



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Perceptions des étudiants en enseignement relatives aux expériences de stage à l'étranger

Mary Lynn Tessaro, Institut d'études pédagogiques de
l'Ontario, Université de Toronto; Courtney Anne
Brewer et Maria Cantalini-Williams, Université
Nipissing



Publié par le

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402
Toronto, (Ontario) Canada M5E 1E5

Téléphone : 416-212-3893
Télécopieur : 416-212-3899
Site Web : www.heqco.ca
Courriel : info@heqco.ca

Se référer au présent document comme suit :

Tessaro, M. L., C.A Brewer et M. Cantalini-Williams (2014), *Perceptions des étudiants en enseignement relatives aux expériences de stage à l'étranger*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.



Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Les opinions exprimées dans le présent rapport de recherche sont celles des auteures et ne reflètent pas nécessairement le point de vue ni les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou des autres organismes ou organisations ayant offert leur soutien, financier ou autre, dans le cadre de ce projet. © Imprimeur de la Reine pour l'Ontario 2014.

Table des matières

Résumé	5
Contexte.....	5
Questions de recherche.....	5
Méthodes	5
Sommaire des constatations	6
Introduction	7
Contexte	7
Revue de la littérature	7
Questions de recherche	10
Méthode.....	10
Modèle d'étude	11
Participant.es	11
Sources de données	12
Analyse qualitative	13
Limites.....	13
<i>Déséquilibre sur le plan de la participation</i>	<i>14</i>
<i>Différence entre les stages attribuable aux différences entre les pays de destination</i>	<i>14</i>
Résultats et constatations	14
Croissance professionnelle.....	14
<i>Souplesse et esprit d'initiative</i>	<i>14</i>
<i>Consolidation du désir d'enseigner.....</i>	<i>15</i>
<i>Aptitudes à la communication.....</i>	<i>15</i>
<i>Apprentissage au-delà de la planification des leçons.....</i>	<i>15</i>
<i>Sensibilisation aux différences culturelles</i>	<i>16</i>
<i>Nouvelles orientations pédagogiques.....</i>	<i>16</i>
Liens culturels et communautaires	16
<i>Immersion dans la communauté.....</i>	<i>17</i>
<i>Expériences culturelles.....</i>	<i>17</i>
<i>Incidence de la communauté une fois le stage terminé</i>	<i>17</i>
<i>Constitution d'une communauté avec les pairs</i>	<i>18</i>
Connaissance des possibilités.....	18
<i>Vivre le moment présent.....</i>	<i>18</i>

<i>Désir d'enseigner à l'étranger dans le futur</i>	18
<i>Désir de demeurer au Canada pour enseigner dans le futur</i>	19
Considérations d'ordre pratique.....	19
<i>Préparation</i>	19
<i>Rôle du conseiller de la faculté</i>	20
<i>Dissonance entre les attentes par rapport à l'enseignement et l'expérience de l'enseignement</i>	20
<i>Sacrifice et gains</i>	21
Discussion	21
Conclusions	22
Bibliographie	24

Liste des tableaux

Tableau 1 : Participation au stage d'enseignement à l'étranger : totaux et pourcentages.....	12
Tableau 2 : Fréquence de la participation par groupe	12

Les annexes suivantes sont disponibles dans un fichier distinct, en anglais seulement, à heqco.ca:

Appendix A: Application Motivating Questions

Appendix B: Participation Tracking

Appendix C: Interview Questions

Appendix D: Focus Group Questions

Résumé

Ce résumé contient de l'information sur le contexte, les questions de recherche, les méthodes et les constatations liés aux stages d'enseignement à l'étranger d'étudiants d'un programme concurrent de formation à l'enseignement du Sud de l'Ontario.

Contexte

Cette étude présente un programme qui offre une solution de rechange au stage d'enseignement en permettant aux étudiants de se porter volontaires pour enseigner au Kenya ou en Italie. Les étudiants en enseignement ciblés par cette étude sont inscrits dans un programme concurrent de formation de cinq ans du Sud de l'Ontario. Ils doivent suivre à la fois les cours menant à l'obtention d'un baccalauréat ès arts et d'un baccalauréat en éducation. Au cours des trois premières années du programme, une journée par semaine est consacrée à un stage durant lequel les étudiants reçoivent de la rétroaction de la part d'une enseignante associée ou d'un enseignant associé et d'une conseillère ou d'un conseiller de la faculté. Pendant la cinquième année du programme, les étudiants font deux blocs de stages dans des écoles. Durant la quatrième année du programme, les étudiants peuvent faire une demande pour participer à un stage au Kenya ou en Italie, en remplacement du stage régulier. Le taux de participation des étudiants en enseignement est élevé sur ce campus : environ 30 % de la population admissible du programme présentant une demande et menant à terme le processus leur permettant de participer à l'un des stages. Avant leur départ, les étudiants assistent à des séances d'information animées par des membres du corps professoral qui organisent le voyage et accompagnent les étudiants. Pendant leur stage d'enseignement à l'étranger, les étudiants participent également à des expériences culturelles, comme des excursions locales et des projets de développement communautaire. On leur demande de tenir un journal pendant leur séjour et d'y consigner leurs réflexions, leurs idées et leurs questions concernant leurs expériences d'enseignement.

Questions de recherche

Cette recherche visait à répondre à deux questions fondamentales et à les approfondir :

- *De quelle manière le stage d'enseignement à l'étranger favorise-t-il la croissance professionnelle des étudiants?*
- *Quels avantages et quels défis sont liés à cette expérience?*

Méthodes

Avant leur départ, une adjointe de recherche a informé toutes les étudiantes (le groupe était en effet composé entièrement d'étudiantes) acceptées pour participer au stage de la présente étude et en a décrit les exigences et les engagements. On a demandé aux stagiaires d'envisager de se porter volontaire pour l'étude et on a demandé à celles qui manifestaient le désir de participer de donner leur consentement éclairé, étant entendu qu'elles pouvaient se retirer de l'étude en tout temps. Pour répondre aux questions de recherche, une combinaison de techniques de collecte de données a été utilisée. Une fois de retour au pays, on a demandé aux stagiaires qui avaient accepté de participer à l'étude de remettre un résumé des entrées dans leur journal, de participer à un groupe de discussion et à une entrevue individuelle. Les résumés ont été recueillis par une adjointe de recherche qui a éliminé tout identifiant des documents puis les a codés indépendamment. De plus, les entrevues individuelles et en groupe ont été enregistrées de façon numérique et transcrites avant d'être codées à l'aide de techniques ouvertes.

Sommaire des constatations

Le codage et l'analyse des données des trois sources ont fait ressortir quatre grands thèmes ayant trait à l'expérience individuelle de chaque participante du point de vue de son rôle d'enseignante et de citoyenne du monde, ainsi qu'à une réflexion sur le stage d'enseignement à l'étranger en tant que programme. Les thèmes qui se sont dégagés de l'étude sont : la croissance professionnelle; les liens culturels et communautaires; la connaissance des possibilités offertes; les considérations d'ordre pratique.

Les constatations de cette étude montrent que de nombreux avantages découlent de la participation à un stage d'enseignement à l'étranger, au-delà de ceux associés aux possibilités traditionnelles d'enseignement en classe. On trouve sous chacun des quatre grands thèmes de nombreuses preuves à l'appui des bénéfices et avantages de la participation à un stage d'enseignement à l'étranger, peu importe le pays de destination. Ainsi, sous le thème *croissance professionnelle*, les stagiaires ciblées par l'étude s'intéressaient à leur rôle d'enseignante et à la manière d'améliorer leurs compétences à ce chapitre dans un système scolaire différent, en présence de diverses valeurs pédagogiques et face à des obstacles linguistiques généralisés.

En outre, sous le thème *liens culturels et communautaires*, les étudiantes ont déclaré que tant les expériences planifiées qu'imprévues leur avaient été bénéfiques. En général, la littérature actuelle ne mentionne pas la nécessité d'expériences à l'extérieur du stage d'enseignement, parlant plutôt des expériences directement liées au fait d'enseigner et de vivre dans un nouveau pays. Le modèle novateur de stage à l'étranger décrit dans notre étude intègre des expériences telles que la visite d'endroits touchés par le tremblement de terre de L'Aquila et la construction d'écoles dans différentes régions du Kenya qui ont contribué énormément à la sensibilisation au monde des stagiaires, tant dans le rôle « d'enseignante » qu'à l'extérieur de ce rôle dans la vie de tous les jours. Si des expériences culturelles peuvent se produire au passage dans le cadre d'un stage à l'étranger, leur intégration au programme peut faire en sorte que les objectifs de promotion de liens culturels et communautaires soient appuyés et réalisés. Cette étude reconnaît que les étudiants en enseignement considèrent leur participation à un stage d'enseignement à l'étranger comme importante à leur formation de pédagogue et à une meilleure *connaissance des possibilités* d'expériences mondiales. Les participantes ont indiqué concevoir plus clairement leurs choix futurs en matière de carrière et d'emploi.

Ce stage d'enseignement à l'étranger est un modèle novateur qui combine des éléments tels que l'enseignement à l'étranger, l'enseignement en équipe, des expériences culturelles, l'exposition à une diversité de programmes d'études et la possibilité d'enseigner dans une langue seconde. Le quatrième thème – *considérations d'ordre pratique* – indique que les étudiantes en enseignement ont apprécié la disponibilité des facilitatrices du corps professoral et la préparation offerte avant le voyage. Elles ont formulé des commentaires sur des aspects tels le calendrier, les horaires et la préparation linguistique qui seraient idéaux pour de telles expériences internationales. Des recommandations sont fournies pour la mise en œuvre et l'amélioration d'autres modèles de stages à l'étranger dans le cadre de programmes de formation à l'enseignement.

Introduction

La présente étude examine les expériences d'étudiantes en enseignement qui ont participé à un stage à l'étranger facilité par des membres du corps professoral. Les étudiants d'un programme concurrent offert dans le Sud de l'Ontario avaient le choix de participer à ce stage en Italie ou au Kenya. L'objectif des stages était d'offrir aux participants la possibilité d'une expérience internationale en enseignement jumelée à des expériences culturelles pertinentes. L'étude avait pour but d'acquérir une meilleure compréhension de ce qui motive les étudiants à participer à ces stages, les expériences antérieures à l'étranger ayant contribué à l'expérience du stage et les nouveaux apprentissages faits ainsi que les connaissances acquises dans le cadre de cette expérience. Les chercheuses voulaient également faire la lumière sur les avantages et les défis liés aux stages à l'étranger du point de vue des étudiants.

- Pour acquérir cette compréhension, deux principales questions ont orienté l'ensemble de l'étude : a) *De quelle manière le stage d'enseignement à l'étranger favorise-t-il la croissance professionnelle des étudiants?* b) *Quels avantages et quels défis sont liés à cette expérience?*

Une fois de retour au pays, on a demandé aux stagiaires de participer à une entrevue individuelle et à une entrevue en groupe de discussion ainsi que de soumettre un résumé d'une page de leur expérience rédigé à partir du journal tenu durant leur séjour à l'étranger. Les données recueillies auprès des participantes ont été codées et analysées pour répondre aux questions de recherche et acquérir des connaissances clés sur les effets des stages d'enseignement à l'étranger sur les étudiants.

Contexte

Le programme concurrent de formation à l'enseignement décrit dans l'étude exige des étudiants qu'ils réussissent un programme de formation en enseignement de cinq ans et qu'ils obtiennent en même temps un baccalauréat. Durant chaque année du programme, les étudiants suivent la fois des cours menant à l'obtention d'un baccalauréat ès arts et d'un baccalauréat en éducation. Au cours des trois premières années du programme, une journée est consacrée chaque semaine à un stage, dont la charge d'enseignement et de planification augmente chaque année en plus de faire l'objet de nombreuses mesures et évaluations. Durant la cinquième année, les étudiants font deux blocs de stage dans des écoles et en quatrième année, ils peuvent choisir un stage à l'étranger comme l'un de ces blocs de stage. Leurs capacités d'enseignement et de co-enseignement sont évaluées par un superviseur qui participe également au stage à l'étranger.

Revue de la littérature

Les stages d'enseignement à l'étranger sont relativement nouveaux dans les programmes canadiens de formation à l'enseignement. Ils n'existent que depuis les années 1980 (McKay et Montgomery, 1995) et, récemment encore, des questions ont été soulevées par rapport à la participation aux programmes disponibles aux étudiants en enseignement (Kissock et Richardson, 2010). Il est souhaitable que la participation augmente au sein des facultés d'éducation parce que les avantages de la participation sont largement reconnus (Bryan et Sprague, 1997; Clement et Otlaw, 2002; Cushner, 2007; Mahon et Cushner, 2002; Stachowski et Chleb, 1998; Stachowski, Richardson et Henderson, 2003; Stachowski et Visconti, 1997). Ainsi, selon Cushner (2007) :

L'expérience à l'étranger, peu en importe le niveau, donne à la personne une occasion unique de développement interculturel puisqu'elle nécessite des transitions à la fois physique et psychologique qui mettent à contribution les domaines cognitif, affectif et comportemental. De plus, cette expérience est vécue deux fois – au moment de l'arrivée dans la culture d'accueil et au moment du retour dans la culture d'origine.

Dans le contexte de stages d'enseignement à l'étranger, une variété d'expériences peuvent être mises en œuvre. Selon Quezada (2004), il existe actuellement trois modèles de stage à l'étranger – l'approche touristique, selon laquelle les étudiants passent un certain temps dans un autre pays pour étudier; l'approche d'internationalisation du programme d'études : les étudiants restent sur leur campus habituel, mais sont exposés par l'établissement d'enseignement à un programme d'études riche sur le plan de la diversité et des idées internationales; l'approche d'immersion totale, qui amènent les étudiants à enseigner dans un nouveau pays tout en participant à la vie de la communauté locale. Ces modèles diffèrent : l'approche touristique repose sur un déplacement à l'étranger, mais ne prévoit pas d'expériences visant l'intégration à la communauté locale ou du temps pour apprendre à connaître une autre culture. L'internationalisation du programme d'études tend à combler ce vide en offrant un programme riche en information objective sur d'autres cultures et communautés, mais sans l'expérience réelle de voyager vers différentes destinations pour découvrir directement ce à quoi ressemblent la vie et l'enseignement autour du monde. Le modèle final, l'immersion totale, agence les avantages de l'approche touristique et la riche compréhension contextuelle de l'approche de l'internationalisation : les étudiants en enseignement reçoivent de l'information sur le pays de destination, se rendent dans ce pays et participent à des activités communautaires ainsi qu'à des expériences culturelles tout en faisant leur stage d'enseignement. L'approche d'immersion totale permet aux étudiants de faire en même temps l'expérience de la vie d'enseignant et de la vie d'un membre d'une communauté précise.

Une multitude d'avantages peuvent découler des stages à l'étranger, mais Kissock et Richardson (2010) et Kelly (2004) constatent que peu d'étudiants choisissent d'y participer. Ce faible taux de participation est inquiétant parce qu'il peut être bénéfique pour de nombreux élèves d'aujourd'hui que leur enseignant ait vécu l'expérience d'un stage d'enseignement à l'étranger. Les enseignants qui participent à un tel stage sont moins susceptibles de porter des jugements sur leurs élèves sur la base de stéréotypes et de notions préconçues au sujet de cultures particulières (Dantas, 2007; Willard-Holt, 2001). La participation à des stages d'enseignement à l'étranger peut, selon Kelly (2004, p. 219), accroître la quantité d'activités d'éducation et de sensibilisation interculturelles intégrées par les enseignants à leur cours : « ...une des raisons pour lesquelles on porte peu d'attention à l'éducation internationale dans nos écoles est que nos enseignants n'ont pas été préparés à parler à leurs élèves d'autres nations, régions et peuples ». Il explique également que les programmes de préparation à l'enseignement et les initiatives de perfectionnement des enseignants ne répondent pas adéquatement aux réalités d'un monde qui se mondialise de plus en plus (2004, p. 219). Il est clair ici que les programmes de formation à l'enseignement doivent s'adapter à la mondialisation croissante et les stages d'enseignement à l'étranger offrent une façon d'y parvenir. Alfaro et Quezada (2010) reconnaissent également que les enseignants doivent être conscients de la mondialisation et s'y adapter, soulignant que « d'offrir aux enseignants une voie vers la mondialisation de leur perspective et de leur approche à l'enseignement offre une base aux nouvelles pédagogies de perfectionnement professionnel pour le futur » (p. 57). Qui plus est, Kissock et Richardson (2010) expliquent que « nous ne nous acquittons pas de nos responsabilités si nous mettons l'accent sur la préparation des enseignants à répondre aux besoins actuels des écoles de nos communautés locales et régionales sans ouvrir le monde de l'éducation aux enseignants en formation et actuels (p. 96). Ces commentaires découlent de la notion selon laquelle l'offre de stages à l'étranger est plus qu'un acte de pure générosité pour des facultés d'éducation qui créent ainsi une nouvelle possibilité, puisque les facultés ont envers les étudiants en enseignement la *responsabilité* réelle d'offrir de telles expériences et de veiller à ce qu'elles contribuent à favoriser la sensibilisation au monde.

Il existe bien une approche touristique, (Quezada, 2004), mais une étude sur des participants à des stages d'enseignement à l'étranger souligne que les objectifs et motifs des participants dépassent largement le simple tourisme. Selon Cantalini-Williams et Tessaro (2011) :

Les étudiants en enseignement s'intéressaient également aux avantages découlant de l'enseignement dans les écoles et ont systématiquement indiqué leur désir d'être immergés et d'enseigner le plus possible afin de retirer le plus d'avantages possibles de l'expérience (p. 58).

De plus, le fait de situer le stage dans une communauté peut améliorer significativement les expériences des étudiants de plus d'une façon. Par exemple, Stachowski, Bodle et Morrin (2008) expliquent qu'un volet « service à la communauté locale » dans le cadre d'un stage d'enseignement à l'étranger peut aider les étudiants à s'immerger plus totalement dans la communauté et, par conséquent, à faire l'expérience de nombreux résultats positifs, comme la création de liens communautaires, la contribution à une perspective plus large du monde et l'enrichissement de l'enseignement en classe. Les conclusions de ces études montrent clairement que de nombreux avantages peuvent être tirés de la participation à un stage d'enseignement à l'étranger et que ces avantages sont supérieurs aux avantages individuels.

Selon Cushner (2007), le stage d'enseignement à l'étranger fournit aux étudiants d'importants avantages surpassant ceux que les programmes réguliers de formation des enseignants peuvent offrir :

Bien qu'une variété de stratégies produisent sans aucun doute des avantages pour les étudiants en enseignement, peu d'entre elles sont en mesure d'avoir une plus grande incidence sur la dimension interpersonnelle que la participation à une expérience d'immersion interculturelle soutenue et directe, comme celle qui se produit lorsque les étudiants enseignent à l'étranger (p. 28).

Les dimensions interpersonnelles de la formation initiale des enseignants ne se manifestent pas uniquement en classe, mais sont également affichées et utilisées dans la vie quotidienne.

Stachowski et Sparks (2007) définissent cinq facteurs dont il faut tenir compte pour que les étudiants fassent des acquis importants durant leur stage d'enseignement à l'étranger. Ces facteurs sont : 1) être bien préparé, 2) participer à une expérience pratique de l'enseignement dans son pays d'origine avant le départ; 3) participer sur une base individuelle sans le soutien ou la supervision d'un membre du corps professoral ou d'un pair; 4) être organisé et centré sur des attentes et responsabilités claires; 5) travailler avec des programmes existants pour créer un effort de collaboration positif pour l'élaboration d'un programme de stages à l'étranger. Cantalini-Williams et Tessaro (2011) soutiennent cependant que le soutien d'un membre du corps enseignant est essentiel pour que l'expérience de stage soit réussie et que le rôle du professeur superviseur doit être pris au sérieux et utilisé efficacement. De plus, Crossley et Watson (2006) ont relevé que la participation à un stage d'enseignement à l'étranger peut profiter non seulement aux étudiants mais également au conseiller de la faculté. On peut envisager ici la possibilité qu'un cycle se crée – les conseillers retirant de leur participation à la facilitation du stage des connaissances qui éclairent leur pratique et qu'ils partagent avec leur établissement de formation des enseignants où elles sont susceptibles de profiter aux autres étudiants qui apprennent de ces professeurs. Comme dans le cas de toute initiative mise en œuvre, les questions d'ordre pratique doivent être prises en compte et continuellement évaluées afin de promouvoir la participation et d'accroître l'efficacité.

Dans l'ensemble, les ouvrages sur les expériences de stages d'enseignement à l'étranger offrent un appui important à l'utilisation de ces expériences dans le cadre des programmes de formation des enseignants. Les avantages de la participation à ces programmes dépassent le cadre de la formation indispensable en l'enseignement pour développer la personne dans son ensemble, grâce à l'acquisition d'habiletés interpersonnelles (Cushner, 2007). En outre, la littérature offre certaines considérations d'ordre pratique pour

la tenue efficace de stages d'enseignement à l'étranger, bien qu'il y ait désaccord au sujet du rôle du conseiller de la faculté et des avantages qu'il apporte ou non. Kissock et Richardson (2010) présentent des observations finales appropriées et urgentes sur les avantages des stages d'enseignement à l'étranger, et laissent entendre que la participation à des expériences de vie, d'apprentissage et d'enseignement dans le cadre d'études à l'étranger, de l'enseignement international ou interculturel ou d'un dossier d'expériences de vie dans différents contextes scolaires doit être exigée de tous les aspirant enseignants (p. 99).

Les lacunes des études actuelles sur les stages d'enseignement à l'étrangers laissent supposer un manque de renseignements sur le rôle de ces stages comme façon de préparer les étudiants à un emploi éventuel. Ces stages leur donnent la chance d'enseigner dans un autre pays, il vaut donc la peine de comprendre si cela influence ou non le futur désir des étudiants d'enseigner à l'étranger ou de faire carrière en enseignement dans leur propre pays. De plus, les ouvrages sur ces stages portent souvent sur des expériences individuelles plutôt que sur des voyages effectués en groupe et l'enseignement en équipe dans un environnement supervisé, comme c'est le cas de la présente étude. Enfin, la recherche actuelle décrit bien les avantages liés aux stages à l'étranger, mais elle n'explique pas de façon cohérente la manière dont ces avantages sont dérivés.

Questions de recherche

Les étudiantes en enseignement ciblées par cette étude se sont rendues dans leur pays de destination avec un groupe supervisé dans le but de participer à des activités d'enseignement en équipe et de planification conjointe. On leur a posé des questions sur leurs expériences dans ces conditions, leurs préférences quant à un futur emploi et comment et pourquoi leur expérience leur a été bénéfique ou non.

Cette recherche visait à répondre à deux questions fondamentales et à les développer :

- *De quelle manière le stage d'enseignement à l'étranger favorise-t-il la croissance professionnelle des étudiants?*
- *Quels avantages et quels défis sont liés à cette expérience?*

Il importe de comprendre de quelle manière la croissance professionnelle est favorisée dans le cadre des stages d'enseignement à l'étranger parce que ceux faisant l'objet de notre recherche diffèrent de « l'approche touristique » (Quezada, 2004); plutôt que de se limiter à offrir un nouvel endroit pour étudier, le projet qui nous intéresse tient lieu de stage et permet aux étudiants de s'acquitter des exigences et des heures d'enseignement pratique obligatoires. Il est également important de comprendre les avantages et défis liés au stage d'enseignement à l'étranger afin d'améliorer les programmes et les politiques. Tous les efforts doivent impérativement être déployés pour offrir l'expérience la plus riche possible aux étudiants intéressés, et cette étude s'efforce de discerner les éléments qui touchent les avantages possibles d'une expérience internationale.

Méthode

Cette section discute du modèle d'étude utilisé dans le cadre du projet de recherche et présente une vue d'ensemble des participantes. Des descriptions des sources de données utilisées pour recueillir l'information seront également présentées ainsi que les étapes suivies pour l'analyse des données. Enfin, une explication des limites de cette étude est incluse.

Modèle d'étude

L'étude se fonde sur la prémisse voulant que les stages d'enseignement à l'étranger sont bénéfiques pour les étudiants en enseignement (Bryan et Sprague, 1997; Clement et Otlaw, 2002; Cushner, 2007; Mahon et Cushner, 2002, 1997; Stachowski et Chleb, 1998; Stachowski, Richardson et Henderson, 2003; Stachowski et Visconti, 1997). Afin de maximiser les avantages pour les étudiants, l'étude vise à pour objet de mieux comprendre quels avantages spécifiques de ce programme particulier de stage sont liés à la croissance professionnelle ainsi que les avantages et les défis globaux dont les étudiants font l'expérience.

Cette étude est de nature qualitative et utilise des données provenant de trois sources principales en adoptant une approche phénoménologique. Selon Starks et Trinidad (2007), l'approche phénoménologique repose sur une description dense et une analyse approfondie d'expériences vécues pour comprendre de quelle manière un sens est créé par les perceptions. Toutes les sources comprennent des renseignements auto-déclarés, ce qui donne aux participantes la liberté de discuter de questions liées à leur situation spécifique. Puisque deux pays de destination étaient possibles pour les stages de cette initiative et que les étudiantes en enseignement de l'étude avaient toutes des expériences de voyage et d'enseignement à l'étranger ou d'activités connexes différentes, il était important d'intégrer des possibilités d'expliquer le contexte. Le recours à différentes sources de données permet une analyse plus rigoureuse de manière à ce que les constatations soient riches et bien appuyées (Creswell, 2012). Dans cette étude, la triangulation de données a été nécessaire parce que l'expérience décrite par les participantes (les étudiantes en enseignement) était complexe et qu'elle s'est déroulée sur une période prolongée (de deux à trois semaines, plus la préparation préalable et les périodes de réajustement subséquentes).

Participantes

Des femmes uniquement ont participé à l'étude. Il s'agissait d'étudiantes en quatrième année d'un programme concurrent de cinq ans. En raison des programmes de formation des enseignants disponibles dans cette université particulière, toutes les participantes étudiaient pour enseigner aux cycles primaire/moyen (de la maternelle à la sixième année) ou aux cycles moyen/intermédiaire (de la quatrième à la dixième année). Des adjointes de recherche ont informé les participantes de cette étude durant les réunions de préparation et par courriel, sans que la facilitatrice du corps professoral soit présente. En tout, 15 étudiantes de la cohorte 2010-2011 du programme concurrent de formation à l'enseignement ont accepté de participer à l'étude.

Tous les étudiants souhaitant participer à un stage à l'étranger devaient faire une demande indiquant la destination souhaitée. Les demandeurs étaient acceptés dans le programme dans la mesure où ils conservaient la moyenne pondérée cumulative exigée par le programme concurrent, avaient obtenu une note de passage lors de leurs stages précédents dans les écoles et démontraient un engagement envers une expérience à l'étranger dans leur demande. Dans le cadre du processus de demande, les étudiants devaient d'abord soumettre de l'information en utilisant un formulaire d'inscription en ligne, puis répondre à des questions concernant les raisons pour lesquelles ils souhaitaient faire un stage d'enseignement à l'étranger (voir l'annexe A),

On leur a également demandé d'envisager de se porter volontaire pour l'étude et, le cas échéant, on leur demandait de donner leur consentement éclairé, étant entendu qu'un retrait de l'étude était possible à tout moment. Les facilitatrices du corps professoral ne connaissaient pas l'identité des étudiantes qui ont accepté de participer. Parmi les 15 participantes, 11 ont répondu à l'entrevue, 8 ont participé à l'entrevue en groupe et 11 ont soumis le résumé de leur journal. Toutes les données soumises ont été utilisées dans l'analyse. Le tableau qui suit décrit la fréquence de participation pour chaque source de données. Un suivi a également été effectué afin de déterminer quelles participantes ont fourni des données par source (voir l'annexe B).

Tableau 1 : Participation au stage d'enseignement à l'étranger : totaux et pourcentages

Nombre total d'étudiants dans le programme concurrent de formation à l'enseignement, cohorte 2010-2011 : 128					
Nombre total d'étudiants ayant participé au stage en Italie	20	Nombre total d'étudiantes ayant participé à la recherche (Italie)	10	Pourcentage de participation au sein du groupe	50 %
Nombre total d'étudiants ayant participé au stage au Kenya	16	Nombre total d'étudiantes ayant participé à la recherche (Kenya)	5	Pourcentage de participation au sein du groupe	30,2 %
Participation totale à la recherche sur le stage en tant que pourcentage de la participation au stage : 41,67 %					
Participation totale au stage en tant que pourcentage de la population totale du programme concurrent de formation à l'enseignement : 28,13 %					
Participation totale à la recherche sur le stage en tant que pourcentage de la population totale du programme concurrent de formation à l'enseignement : 11,72 %					

Tableau 2 : Fréquence de la participation par groupe

Fréquence de la participation du groupe en stage en Italie	Entrevue individuelle	7
	Groupe de discussion	7
	Résumé	9
	Nombre total de participantes	n=10
Fréquence de la participation du groupe en stage au Kenya	Entrevue individuelle	4
	Groupe de discussion	1
	Résumé	2
	Nombre total de participantes	n=5
Fréquence globale de la participation des groupes des stages d'enseignement à l'étranger	Entrevue individuelle	11
	Groupe de discussion	8
	Résumé	11
	Nombre total de participantes	n=15

Sources de données

L'étude a utilisé une triangulation de sources de données (Creswell, 2012) pour comprendre en profondeur les stages d'enseignement à l'étranger – des entrevues individuelles avec les étudiantes une fois de retour de leur stage; une entrevue en groupe de discussion réunissant plusieurs participantes et un résumé d'une page du journal tenu chaque participante durant le stage à l'étranger.

Une adjointe de recherche a effectué les entrevues individuelles pour cette étude, à partir de questions préétablies (voir l'annexe C); les participantes étaient toutefois encouragées à développer leurs réponses et à fournir des renseignements additionnels lorsque jugé nécessaire. Les questions d'entrevue étaient liées aux questions générales de la recherche et avaient pour but de mieux comprendre la croissance professionnelle

des participantes ainsi que les avantages et les défis vécus par chacune. Après avoir reçu la permission des participantes, les entrevues ont été enregistrées et transcrites aux fins de l'analyse des données.

Les chercheuses principales, avec l'aide d'une adjointe de recherche, ont animé la séance de discussion en groupe, à partir d'une liste préétablie de questions ouvertes générales (voir l'annexe D). Des participantes des deux destinations de stage y ont participé. Les perspectives de sept participantes qui ont fait leur stage en Italie ont été recueillies pendant la séance de groupe, mais une seule participante qui s'est rendue au Kenya était disponible pour faire connaître son point de vue durant cette séance. Encore une fois, l'ensemble des questions et des sujets discutés portaient sur la croissance professionnelle ainsi que sur les avantages et les défis liés au stage d'enseignement à l'étranger.

Les étudiants en enseignement des deux groupes de stagiaires, celui du Kenya et celui de l'Italie, devaient consigner dans un journal leurs réflexions, idées et questions sur leur expérience pendant qu'elles étaient dans le pays de destination – il s'agissait la d'une composante de leur stage d'enseignement. Une fois de retour au Canada, on a demandé participantes à l'étude de rédiger un résumé d'une page de leur journal et de le remettre à l'adjointe de recherche aux fins d'analyse. Les entrées originales faites au journal n'étaient pas disponibles comme source de données puisque ce journal était considéré comme une propriété personnelle. Aucune restriction n'était imposée quant au contenu du résumé autre qu'il devait reposer sur les entrées faites précédemment dans le journal de chaque participante. Les résumés ont été codés et analysés dans le but de rendre compte des thèmes et modèles s'en dégageant.

Analyse qualitative

L'analyse qualitative des sources de données s'est déroulée en plusieurs étapes et le même processus a été appliqué pour chaque source. Pour commencer, les entrevues individuelles ont été transcrites et ces transcriptions ont été lues et revues plusieurs fois enfin de se familiariser avec le contenu. Les transcriptions ont alors été codées à l'aide de techniques décrites par Creswell (2012). Le codage a été répété afin de révéler toute information manquante et d'assurer l'uniformité du langage et des notions construites. Les codes ont été regroupés en catégories, ce qui a fourni une base pour l'émergence de thèmes. Une fois qu'un ensemble de thèmes décrivant adéquatement les données des entrevues s'est dégagé, un regroupement par catégorie a été répété afin de vérifier l'exactitude des thèmes et des sous-thèmes. Ces thèmes et sous-thèmes ont été utilisés pour créer un cadre à partir duquel analyser les données de l'entrevue en groupe de discussion et les résumés d'une page remis par les participantes. Au besoin, des thèmes et sous-thèmes ont été scindés ou éliminés afin de s'assurer de travailler avec des thèmes uniques reflétant réellement les données recueillies, ce qui a donné des thèmes et sous-thèmes légèrement différents pour chaque source de données.

L'anonymat des participantes a été protégé tout au long de l'analyse des données. Un code alphanumérique a été attribué à chacune et ce code a remplacé tout renseignement identificatoire des transcriptions et résumés. Ce code a également servi à déterminer dans quelle mesure chaque étudiante avait participé à chacun des volets de la collecte des données (voir l'annexe B).

Limites

Bien que les limites de l'étude aient été atténuées dans la plus grande mesure possible, il en demeure deux principales : un déséquilibre sur le plan de la participation des stagiaires et une nette différence entre les deux stages attribuable aux vastes différences entre les pays de destination.

Déséquilibre sur le plan de la participation

Les étudiants en enseignement pouvaient choisir entre deux pays pour faire un stage à l'étranger : le Kenya et l'Italie. Parmi les 20 qui ont fait leur stage en Italie, dix (50 %) ont accepté de participer à la présente étude. Parmi les étudiants qui ont fait leur stage international au Kenya, 5 sur 16 (30,2 %) ont accepté de participer à la présente étude. En outre, parmi les étudiantes qui ont accepté de participer à l'étude, six faisant partie du groupe qui est allé en Italie ont contribué des données aux trois sources de données, alors que les participantes du Kenya n'ont contribué qu'à une ou deux des trois sources possibles.

Différence entre les stages attribuable aux différences entre les pays de destination

Le Kenya et l'Italie étant très différents du point de vue de la culture, de la stabilité politique et de leur système respectif d'éducation, les types d'expériences déclarés par les étudiantes qui se sont rendues en Italie et celles qui se sont rendues au Kenya étaient très différents. Le codage et l'analyse ont cependant démontré que, malgré ces différences, les expériences ont produit des résultats similaires pour l'ensemble des participantes. Il demeure toutefois important de tenir compte de ces différences entre les pays de destination lorsque l'on examine les données pertinentes.

Résultats et constatations

Les grands thèmes qui sont ressortis des entrevues individuelles, des résumés individuels et des groupes de discussion qui ont eu lieu dans le cadre de l'étude sont : a) la croissance professionnelle, b) les liens culturels et communautaires, c) la connaissance des possibilités offertes et d) les considérations d'ordre pratique. De plus, chaque thème se divise en sous-thèmes qui permettent de tirer des conclusions plus précises et de distinguer les différences entre les réponses des participantes. Les extraits provenant des résumés des étudiantes qui ont fait leur stage en Italie sont identifiés par un code alphanumérique commençant par la lettre I (par exemple I123) et ceux des étudiantes qui ont fait leur stage au Kenya, par la lettre K (par exemple K123),

Croissance professionnelle

Sous le thème *croissance professionnelle*, les réponses des participantes sont subdivisées selon les catégories suivantes : *souplesse et esprit d'initiative*, *consolidation du désir d'enseigner*, *aptitudes à la communication*, *apprentissage au-delà de la planification de leçons* et *sensibilisation aux différences culturelles*. Concernant le dernier sous-thème, *sensibilisation aux différences culturelles*. Il convient de souligner que cette sensibilisation comprend tant l'acceptation que la non-acceptation des différences reconnues. En outre, le sous-thème *nouvelles orientations pédagogiques* existait dans les données des groupes de discussion et des résumés, mais non dans les données provenant des entrevues individuelles.

Souplesse et esprit d'initiative

De nombreuses participantes ont mentionné que la participation à un stage d'enseignement à l'étranger avaient fait d'elles des enseignantes plus souples et que cette souplesse n'aurait peut-être pas été aussi développée sans leur participation au stage. Par exemple, selon les commentaires d'une participante, le fait de se trouver dans un nouvel environnement favorise la souplesse :

Cela vous aide définitivement à être souple ou cela vous enseigne à être souple, parce que vous ne connaissez pas la langue, vous ne connaissez pas les élèves, il y avait souvent une

barrière immense qui nuisait aux interactions avec votre enseignant associé ou avec le titulaire de la classe, c'était donc une des choses les plus difficiles. (I004, entrevue)

Une autre participante a expliqué ce qui suit :

Au Kenya, j'ai appris beaucoup sur la souplesse, On nous a dit avant notre départ pour le stage de faire preuve de souplesse, mais je n'ai pas compris jusqu'à quel point; par exemple, nous entrions en classe le matin en nous attendant à avoir certaines choses à enseigner tout au long de la journée et généralement au moins une de ces choses changeait durant la journée et nous devions modifier nos leçons en fonction de ce changement, alors pour moi, il s'est agi d'apprendre la souplesse dans l'enseignement. (K001, groupe de discussion)

Consolidation du désir d'enseigner

Plusieurs stagiaires ont dit que la participation au stage d'enseignement à l'étranger avait consolidé leur désir d'enseigner et leur avait rappelé que l'enseignement était le bon choix de carrière pour elles : « Je crois que cette possibilité a éveillé et revigoré mon enthousiasme et mon amour pour l'enseignement! (I004, résumé).

Aptitudes à la communication

Parce qu'elles enseignaient dans des régions où l'anglais n'est pas la langue première, nombre de participantes ont mentionné à quel point l'expérience du stage avait influé sur leurs aptitudes à la communication et les avait obligé à utiliser de nouvelles compétences et techniques de communication pour interagir avec les autres : « L'obstacle de la langue est définitivement le défi le plus important qui s'est posé, je ne croyais pas que ce serait un défi aussi important. » (K004, entrevue). Qui plus est, même lorsque les gens du pays de destination parlaient un peu d'anglais, la communication demeurait difficile :

Nous devons parler très lentement parce que, de toute évidence, ils apprennent l'anglais britannique, donc tous les mots que nous utilisons et notre façon de parler, notre accent sont complètement différents de ce à quoi ils sont habitués, alors dès que nous disions quelque chose ils disaient *attendez, attendez, pouvez-vous reformuler cela ou le répéter?* Parce qu'ils ne comprennent pas notre terminologie. (I009, entrevue)

Apprentissage au-delà de la planification des leçons

Les témoignages des étudiantes en enseignement portent à croire que leur participation au stage a approfondi leur compréhension de l'enseignement. Il leur a permis de vivre des expériences liées à la remise en question du rôle du programme d'études, la compréhension de la gestion de la classe et du comportement, et à la réflexion sur des enjeux plus vastes de la politique d'éducation. Leur démarche les a amenées à se préoccuper d'autres choses que la planification de leçons structurées (leur rôle principal) pour faire l'expérience d'aspects plus globaux de l'éducation et de ses systèmes.

Leurs livres n'étaient pas organisés en fonction d'un programme d'études. Ils ne passaient pas d'une unité à l'autre en suivant une certaine méthode comme nous le faisons, Ils étudiaient simplement ce qu'ils, le concept qu'ils voulaient, S'il fallait trois jour pour le voir en entier, il fallait trois jours. Si on avait fini à treize heures, on avait fini à treize heures. (I005, entrevue)

En outre :

... nous avons jeté un coup d'œil à leur test normalisé et les attentes ne sont pas, elles sont en quelque sorte étendues à l'État en entier. Le matériel est élaboré à Nairobi, un centre métropolitain, puis nous l'enseignons dans une école rurale et les compétences linguistiques ne sont pas les mêmes. À Nairobi, beaucoup de gens parlent couramment l'anglais, mais pas dans la région rurale où nous étions. En quatrième année, ils doivent faire leur test en anglais et s'ils ne parlent pas très bien l'anglais, comment peuvent-ils réussir? (K005, interview).

Sensibilisation aux différences culturelles

Dans le cadre de leur stage d'enseignement à l'étranger, les étudiantes ont pris conscience des différences entre une variété de cultures. Dans certains cas, la sensibilisation des étudiantes était neutre sur le plan des valeurs, dans d'autres cas, elles appuyaient ou rejetaient des différences culturelles. Cependant, des affirmations concernant des normes culturelles différentes ont toujours été formulées de manière respectueuse et témoignaient d'une meilleure compréhension de celles-ci.

Je crois que lorsque tu entres dans une autre culture tu ne peux pas imposer tes propres normes culturelles dans leurs structures, tu dois simplement faire preuve de souplesse, et apprendre et adopter leurs façons de faire. (I009, entrevue)

Selon une autre participante :

Je veux dire que j'ai beaucoup de questions, mais ce sont des choses que je comprends, comme le sacrifice rituel d'une vache et ils ont un gros souper, je comprends pourquoi ils le font, ça fait partie de leur culture. Ou ils accrochent leurs devoirs à la maison, parce qu'ils sont si fiers de leurs enfants et je me demande pourquoi ils le font mais en même temps je comprends qu'ils sont si fiers de l'école. (K003, entrevue)

Nouvelles orientations pédagogiques

Pour ce sous-thème, les commentaires proviennent uniquement des participantes du groupe qui a fait son stage en Italie. Les participantes ont expliqué de quelle manière leur expérience d'enseignement à l'étranger a influencé leur pratique et changé des aspects de leurs méthodes d'enseignement et de gestion. Ainsi :

Je crois que ce stage m'a aidé à m'épanouir et à devenir une meilleure enseignante. Avant d'enseigner dans une école italienne, j'avais tendance à passer peu de temps à la planification de leçons d'art pour mes classes. Mes enseignants associés m'ont souvent dit d'accorder d'abord mon attention aux autres leçons, puis de consacrer le temps qui resterait à l'art. Cette expérience m'a cependant permis de constater que l'art peut être intégré à presque toutes les leçons et aider les élèves à s'intéresser vraiment à ce qu'ils apprennent. À l'avenir, je m'efforcerai consciemment d'intégrer l'art à un plus grand nombre de leçons. (I002, résumé)

Liens culturels et communautaires

Le sous-thème *liens culturels et communautaires* englobe l'*immersion dans la communauté* et les *expériences culturelles*. Bien que présent dans les entrevues individuelles, le sous-thème *expériences culturelles* n'a pas été relevé dans le groupe de discussion; il a cependant été discuté brièvement dans le résumé d'une stagiaire au Kenya. L'analyse des données du groupe de discussion a fait ressortir deux autres

sous-thèmes qui sont décrits sous *incidence de la communauté une fois le stage terminé* et *constitution d'une communauté avec les pairs*.

Immersion dans la communauté

Les participantes à cette étude ont soulevé l'idée que le stage d'enseignement à l'étranger non seulement les avait influencées en tant qu'étudiante en enseignement, mais avait également eu des répercussions sociales. Ces répercussions comprenaient l'immersion dans une nouvelle culture et la création de liens avec la communauté locale. « Nous avons beaucoup de temps pour nous plonger réellement dans leur culture et à Sulnoma, nous avons également connu certaines personnes du milieu des affaires... » (I008, entrevue).

Aussi :

Ils nous traitaient vraiment comme si nous faisons partie de la communauté. Chaque jour, nous nous rendions en voiture à notre stage et toutes les personnes rencontrées en chemin nous disaient « bonjour », alors on se sentait définitivement chez nous et membre de la communauté. (K004, entrevue)

Expériences culturelles

Les stagiaires ont formulé des commentaires sur leur participation à des expériences autres que l'enseignement. Dans certains cas, cela correspondait à des visites dans la région et à des sites touristiques. Dans d'autres cas, il s'agissait de travail humanitaire, comme la construction d'écoles locales ou la visite de régions dévastées par des catastrophes naturelles, comme les endroits touchés par le tremblement de terre de L'Aquila en Italie. Les participantes ont expliqué que ces expériences avaient été importantes parce qu'elles avaient ainsi pu profiter au maximum du voyage plutôt que de ne participer qu'à un aspect seulement du stage à l'étranger.

J'ai trouvé l'Italie magnifique, il y a tellement de culture et d'histoire que même si nous étions dans une très petite ville, il y avait beaucoup à faire. Nous sommes allés en excursion et avons vu de vieilles églises et des monuments commémorant la guerre, et même des vestiges de l'empire romain, alors c'était bien. (I009, entrevue)

Nous avons construit des écoles, ... aidé à planter des arbres, et tout ça avec des membres de la communauté, je ne sais pas si on en fait autant dans les autres stages mais je recommanderais de faire beaucoup de ces activités parce que ça aide vraiment à comprendre, vous voyez ce que je veux dire. On en retire davantage lorsque l'on s'engage dans la collectivité. (K003, entrevue)

Incidence de la communauté une fois le stage terminé

Il convient de souligner que même après la fin du stage, les participantes se sentaient toujours solidaires de la communauté dans laquelle elles avaient passé du temps. Elles intégraient certains éléments communautaires dans leur vie de tous les jours, tant dans leur cheminement de carrière que dans les événements quotidiens dans leur propre pays.

Ce serait tellement une bonne expérience que des adultes d'un autre pays qui apprennent une autre langue viennent ici et qu'on leur enseigne également, dans notre propre environnement plutôt qu'en Italie, je continue d'espérer que cela se produise. (I009, groupe de discussion)

L'incidence que le fait d'avoir été au Kenya a eu sur moi touche surtout mes choix personnels ici et je crois qu'il s'agissait souvent de voir, comme la consommation de l'eau là-bas... ça m'a rendue un peu plus consciente de ma consommation d'eau ici et de temps à autre lorsque je fais quelque chose ici, je pense à ce que j'ai vu là-bas par exemple, à certaines des choses que j'ai vues là-bas et je suis simplement plus consciente de certaines des choses que je fais maintenant. (K001, groupe de discussion)

Constitution d'une communauté avec les pairs

Les participantes ont expliqué que malgré qu'elles aient passé les quatre années précédentes avec leurs pairs du programme concurrent d'éducation, elles n'avaient pas noué de relations étroites avec tous. En participant à ce stage d'enseignement à l'étranger, elles ont pu forger des liens avec leurs partenaires en enseignement et maintenu ces liens durant leur dernière année de formation et par la suite. À titre d'exemple, une participante a dit :

Vous formez des liens et vous apprenez à connaître les gens, qui ils sont vraiment, tellement vite dans si peu de temps. En particulier avec les gens du programme concurrent en éducation, les classes changent tous les ans alors vous reconnaissez pour la plupart les gens que, comme ils étaient en Italie, vous avez appris à connaître d'une autre façon, parce que vous aviez alors du temps que vous n'avez pas nécessairement ici. (I005, groupe de discussion)

Parfois, lorsque des difficultés se présentaient durant le voyage, c'était difficile de les surmonter sans mon système de soutien à la maison, mais je me suis vraiment liée avec d'autres personnes du groupe qui étaient très compréhensives, qui m'ont appuyée et m'ont aidée! (K002, résumé)

Connaissance des possibilités

Le thème *connaissance des possibilités* traite de la reconnaissance par les étudiantes en enseignement des possibilités dont elles se sont prévaluées durant leur stage et une fois de retour au pays. Les sous-thèmes comprennent *vivre le moment présent*, *le désir d'enseigner à l'étranger dans le futur*, *le désir de demeurer au Canada pour enseigner dans le futur*. Le sous-thème *vivre le moment présent* n'a été mentionné que durant les entrevues individuelles.

Vivre le moment présent

De nombreuses participantes ont indiqué que, parce que le stage leur offrait la possibilité de vivre une expérience qu'elles n'auraient pas pu vivre autrement, elles ressentaient un besoin accru d'être actives et de participer à tous les aspects du stage dans la plus grande mesure possible. Une participante a expliqué : « Je n'ai pas apporté mon cellulaire, j'ai donc dû acheter une montre une fois là-bas... Une fois que vous arrivez, vous n'aviez pas le choix que de vous engager, de suivre le courant ». (I001, entrevue). Une autre participante a dit « il faut être entièrement ouverte à l'expérience, donc vivre le moment présent, c'est la seule façon seulement dont vous en retirerez quelque chose ». (K005, entrevue)

Désir d'enseigner à l'étranger dans le futur

La participation au stage a confirmé les attentes relatives au désir d'enseigner à l'étranger dans le futur de nombreuses participantes à cette étude et, dans certains cas, l'expérience en a inspiré d'autres qui n'avaient pas envisagé l'enseignement international comme choix de carrière.

Je voulais voir leur système d'éducation – comment il se comparait au nôtre – juste parce que cela pourrait être une possibilité pour moi, une fois que j'aurai obtenu mon diplôme, d'aller à l'étranger. Pour voir à quoi il ressemblait, il était très différent de notre système d'éducation, c'est certain, (I008, entrevue)

Désir de demeurer au Canada pour enseigner dans le futur

Bien que certaines participantes aient dit auparavant que leur expérience de stage les avaient inspirées à poursuivre une carrière internationale d'enseignement, d'autres ont satisfait leur désir d'enseigner à l'étranger dans le cadre du stage et ne le ressentaient plus. L'expérience a démontré à certaines étudiantes à quel point il peut être difficile d'enseigner à l'étranger et révéler leur préférence pour l'enseignement dans leur pays d'origine et dans leur langue première.

En ce qui me concerne, je crois que vivre ici, c'est ici qu'est ma vie, je veux continuer d'aider au Kenya, mais je crois que la meilleure façon de le faire est d'enseigner ici à temps plein, puis de me servir de mon expérience pour aider. (K003, entrevue)

Personnellement, mon objectif à long terme est d'enseigner dans le conseil scolaire où je suis allée à l'école et je suis très proche de ma famille ici, je me connais, je ne pourrais pas abandonner tout ce que j'ai maintenant. (I005, entrevue)

Considérations d'ordre pratique

Comme pour tous les programmes, il faut tenir compte de certains aspects d'ordre pratique. Les participantes à l'étude ont mis en lumière un certain nombre de considérations d'ordre pratique liées à leur expérience de stage. Ces aspects incluent la *préparation*, le *rôle du conseiller de la faculté* et une *disonnance entre les attentes par rapport à l'enseignement et l'expérience de l'enseignement*. Un autre sous-thème, *sacrifice et gain*, s'est dégagé des données du groupe de discussion mais d'aucune des entrevues individuelles. Il convient de plus de souligner qu'aucune considération d'ordre pratique n'est ressortie de l'analyse des résumés.

Préparation

De nombreuses participantes ont parlé de la nécessité de se préparer à un stage d'enseignement à l'étranger et décrit la manière dont elles s'étaient préparées à l'expérience en indiquant une nette préférence pour une bonne préparation.

La plupart de mes préparatifs ont consisté à acheter ce qu'il me fallait pour partir là-bas, Je n'avais pas, bien j'avais un sac à dos parce que j'étais déjà allée, mais je n'avais pas de chasse-moustique, d'insecticide, de Crocs, et tout ça, j'ai donc dû acheter tout ça; c'est beaucoup de recherche parce que vous ne voulez pas, par exemple, acheter les mauvais Crocs et rester prise dans la boue. Puis il y a les vaccins. Il fallait recevoir un grand nombre de vaccins. Pour ce qui est de l'enseignement, nous ne l'étions pas, on ne nous a pas dit ce que nous devons enseigner, on ne nous a pas dit quelles années nous allions enseigner, nous ne savions même pas où nous allions; nous savions par exemple que nous allions au Kenya, mais c'est tout ce qu'ils pouvaient nous dire. Nous n'avions aucune adresse, aucun numéro de téléphone ou rien de ça, alors nous ne pouvions pas faire de recherches sur l'endroit où nous allions. (K003, entrevue)

La plus grande partie de mon temps de préparation a été consacré à chercher à quoi notre ville, la ville de Sulmona ressemblerait, alors j'avais une idée de ce qui m'attendais. J'ai donc

passé beaucoup de temps à vérifier la température avant de partir et à lire sur l'histoire de Sulmona, avant de savoir pourquoi elle est connue, que c'est l'endroit où ont été créés les confettis et les bonbons... (I005, entrevue)

De plus, certaines participantes ont offert des suggestions sur la façon de se préparer pour un stage d'enseignement à l'étranger. Cette préparation était habituellement axée sur l'apprentissage de la langue du pays de destination afin de pouvoir dire des phrases simples aux membres de la communauté locale : « J'aime cette suggestion de phrases de base, ce serait bien » (I001, groupe de discussion) et « J'aurais dû prendre Italien (le cours de langue), je n'ai tout simplement jamais eu le temps de le prendre, je recommanderais donc à tous les étudiants qui iront d'essayer de planifier auparavant ». (I005, groupe de discussion).

Rôle du conseiller de la faculté

Les participantes ont souligné l'importance de ce rôle. Elles ont mentionné l'incidence positive de la présence d'une conseillère/d'un conseiller de la faculté durant le stage et expliqué le rôle importants assumé par les conseillers de la faculté lorsqu'il s'agit de se déplacer dans la région locale et de communiquer efficacement dans la langue dominante du pays de destination. Ainsi, une participante a déclaré « Nous comptons sur beaucoup de personnes qui parlaient italien comme (conseillère/conseiller de la faculté) et (conseillère/conseiller de la faculté) et deux des filles. » (I008, entrevue). De plus :

Une grande partie [de la préparation] consistait en réunions des groupes. Elles étaient très utiles. [Conseillère/conseiller de la faculté] et [conseillère/conseiller de la faculté] nous ont préparé de leur mieux... expliquant en quelque sorte ce que l'on attendait de nous, ce que représentaient certains des voyages, certaines des expériences que nous vivrions et, même après, ils ont veillé à avoir une réunion avec nous afin de traiter du retour à la maison et ils nous ont même préparé à certains des aspects pédagogiques de ce que l'on attendrait de nous et également aux choc culturel et à tout cela. » (K002, interview)

Le rôle du conseiller de la faculté n'a pas été mentionné durant l'entrevue en groupe de discussion, peut-être en partie en raison de la présence de deux conseillères/conseillers.

Dissonance entre les attentes par rapport à l'enseignement et l'expérience de l'enseignement

Certaines des participantes à cette étude ont formulé des commentaires selon lesquels le stage n'avait pas répondu à leurs attentes concernant ce qu'elles allaient enseigner et les manifestations de leur enseignement. D'autres ont également dit qu'elles auraient aimé plus de détails spécifiques sur leur temps d'enseignement réel durant le stage. Il importe de souligner que les participantes du groupe du Kenya n'ont pas fait durant les entrevues de commentaires liés à ce sous-thème. Ajoutons que ce sous-thème n'est pas ressorti des entrevues en groupe de discussion.

Je crois que, et je comprends que c'est le cas pour tous les voyages, qu'il est difficile d'être extrêmement organisés puisque nous entrons dans un pays différent alors je sais que nous n'avons pas su quels étaient nos stages avant le jour, bien probablement une semaine après notre arrivée, alors cet aspect a été difficile et je crois que quelquefois nous nous sommes présentées avec l'idée que nous allions enseigner certaines leçons et dégager des idées sur certains grands concepts; nous pensions qu'ils voudraient cela, mais en réalité, une fois sur place, rien de ce que j'avais préparé n'a été utilisé, une fois arrivée. (I005, entrevue)

Sacrifice et gains

Parce que le stage en Italie a eu lieu à l'extérieur du semestre d'hiver régulier, les étudiants en enseignement qui y ont participé ont dû consacrer du temps personnel à cette expérience et dans certains cas, renoncé à un emploi d'été ou à d'autres engagements. Voici un exemple :

Je pense que c'est également difficile lorsque le temps est venu d'essayer de comprendre si j'étais prête à consacrer un mois de ma vie parce que tellement de temps est passé à l'école, je me disais oh non, mon emploi d'été, qu'est-ce qui va m'arriver? Surtout que mon stage a été reporté au mois de mai, il y avait donc beaucoup de risques à prendre pour partir... Je sais cela maintenant, si j'étais en cinquième année maintenant, je ne crois pas que je partirais pour l'Italie, parce que trop d'étapes de mon avenir dépendent des liens que je crée cette année. (I005, groupe de discussion)

Discussion

Contrairement aux allégations de Kissock et Richardson (2010) ainsi que de Kelly (2004), qui décrivent comme faible le taux de participation aux stages d'enseignement à l'étranger, le taux de participation des étudiants en enseignement ciblés par cette étude est très élevé, soit un taux de participation général de 28,13 %. Les raisons possibles peuvent inclure la présence de superviseurs durant ces expériences, la capacité d'obtenir des crédits pour ces expériences en tant que stage d'enseignement durant lequel les étudiants sont évalués, la capacité de participer à d'autres stages d'enseignement dans des conseils scolaires où les étudiants souhaitent être embauchés dans le futur et la difficulté d'obtenir actuellement un emploi permanent d'enseignant dans un conseil scolaire de l'Ontario. De plus, la Faculté d'éducation concernée par cette étude n'offre qu'un programme concurrent, les participants ont donc quatre années pour décider s'ils souhaitent ou non participer et prendre les mesures nécessaires, y compris les mesures financières.

Les constatations de cette étude montrent que de nombreux avantages découlent de la participation à un stage d'enseignement à l'étranger, en plus d'offrir des liens directs aux possibilités d'enseignement en classe. Les quatre grands thèmes – *croissance professionnelle, liens culturels et communautaires, connaissance des possibilités et considérations d'ordre pratique* – apportent de nombreuses preuves à l'appui des bénéfices et avantages de la participation à un stage d'enseignement à l'étranger, peu importe le pays de destination. Ainsi, sous le thème *croissance personnelle*, les étudiantes en enseignement ciblées par cette étude s'intéressaient à leur rôle d'enseignante et à la manière d'améliorer leurs capacités pédagogiques lorsque placées dans un système scolaire différent, face à des valeurs pédagogiques différentes et à des barrières linguistiques généralisées. Selon Quezada (2004), il faut plus que de souhaiter faire du tourisme dans le cadre des stages d'enseignement à l'étranger. L'étude actuelle porte à croire que l'on peut aller au-delà de « l'approche touristique » dans ce contexte, au moins dans ces situations spécifiques.

En outre, les expériences culturelles, comme celles mentionnées sous le thème *liens culturels et communautaires*, étaient importantes dans cette étude. Une grande partie des ouvrages examinés ne mentionnent pas la nécessité d'expériences à l'extérieur des stages d'enseignement et font plutôt référence aux expériences qui découlent directement de l'enseignement et de la vie dans un autre pays. Le programme que nous avons étudié offre des expériences culturelles spécifiques ainsi que des expériences qui surviennent sans être planifiées. Comme le révèlent les données de cette étude, ces expériences, telles la visite d'endroits touchés par le tremblement de terre de L'Aquila et la construction d'écoles dans différentes régions du Kenya, ont eu une incidence importante sur la sensibilisation globale des étudiantes tant dans leur rôle d'« enseignantes » qu'à l'extérieur de ce rôle, dans le quotidien. Il est certes possible que des expériences culturelles surviennent par ailleurs dans le cadre du stage, mais le fait de les intégrer au

programme, comme c'est le cas du programme qui nous intéresse ici, peut appuyer les objectifs de promotion de liens culturels et communautaires, et faire en sorte qu'ils soient atteints.

Les étudiants en enseignement acquièrent de plus des compétences qui peuvent être utilisées en classe, telles la souplesse, la résilience et la sensibilisation au monde. Plus précisément, Kissock et Richardson (2010) considèrent cette sensibilisation au monde comme étant essentielle pour répondre aux besoins des élèves dans un contexte de mondialisation grandissante. Cette conscientisation accrue s'est réalisée par l'intermédiaire du développement personnel démontré par les étudiantes qui ont rapporté des éléments du pays d'accueil dans leur communauté d'origine et qui ont participé à d'autres expériences et efforts internationaux. Pour bon nombre, cette expérience a conforté leur souhait initial de devenir enseignante et leur a permis de vivre l'expérience de leur rôle d'enseignante à l'extérieur des tâches de présentation de leçons, de suivi des progrès et de gestion du comportement des élèves. Cette expérience a situé les participantes dans le contexte social plus vaste de ce que signifie être un enseignant, ce qui leur a permis de comprendre et de remettre en question les politiques d'éducation tout en préconisant de meilleures conditions pour les élèves. Conformément aux constatations de Kelly (2004), grâce au stage à l'étranger, les étudiantes en enseignement ont été exposées à de l'information et à des idées sur les enjeux internationaux de même qu'à des connaissances dépassant celles que les communautés locales peuvent offrir, et ces idées peuvent être communiquées aux élèves puisque les stagiaires retournent dans leur communauté d'origine pour commencer leur carrière dans l'enseignement. Certaines participantes ont en outre souligné que cet aperçu n'est que le commencement de ce qu'elles souhaitent voir devenir une immersion prolongée dans l'enseignement international par l'intermédiaire de différents organismes qui recrutent des enseignants et des bénévoles canadiens.

Lorsque l'on tient compte des aspects pratiques du programme, on peut établir des parallèles avec Stachowski et Sparks (2007) en ce qui a trait à la nécessité d'être préparé. Les participantes à cette étude ont souligné le besoin et le désir d'être prêtes pour le stage ainsi que de s'intégrer à la culture du pays de destination. Toutefois, contrairement aux participants de l'étude de Stachowski et Sparks (2007), les participantes ont formulé des commentaires positifs quant à la présence d'une conseillère/d'un conseiller de la faculté pendant toute la durée de l'expérience et souligné le besoin du soutien de leurs pairs et de liens interpersonnels tout au long du stage. Un autre aspect pratique constaté dans le cadre de l'étude correspond à une constatation d'une étude antérieure de Cantalini-Williams et Tessaro (2011), ainsi, les stagiaires ont une fois encore déclaré leur intérêt pour des activités réelles d'enseignement pendant un stage plutôt que l'« approche touristique ». Il importe que les facultés d'éducation qui planifient un stage d'enseignement à l'étranger tiennent compte de ces aspects pratiques et des différences constatées par différentes recherches.

Conclusions

La présente étude reconnaît que les étudiants en enseignement considèrent la participation à un stage d'enseignement à l'étranger comme importante à leur perfectionnement en tant qu'enseignant et à une sensibilisation approfondie au monde. Les participantes ont pris conscience des vastes différences qui existent entre les systèmes scolaires au niveau international, mais ces différences ont été constatées avec respect et compréhension, que les participantes les aient approuvées ou rejetées. Les étudiantes en enseignement de cette étude ont également déclaré avoir retiré plusieurs avantages personnels de l'expérience, comme d'avoir pris conscience de caractéristiques de la société canadienne qui peuvent être prises pour acquis. Plus intéressant encore, il convient de faire remarquer que le principal objectif des participantes était d'être immergées dans des situations d'enseignement. Se retrouver dans les classes d'accueil et interagir avec ces élèves le plus souvent possible étaient des expériences largement valorisées appréciées dans les commentaires des participantes. Cela démontre que les étudiants en enseignement choisissent de participer à ces expériences dans le but ultime d'enseigner dans des contextes différents plutôt que comme moyen de voyager et de faire du tourisme.

Ce modèle de stage d'enseignement à l'étranger est novateur parce qu'il combine des éléments tels l'enseignement à l'étranger, l'enseignement en équipe, les expériences culturelles, l'exposition à des programmes d'études diversifiés et la possibilité d'enseigner une langue seconde dans le cadre d'un stage. Les avantages de ce modèle novateur sont de portée considérable et touchent non seulement les étudiants en enseignement mais toutes les personnes qui interagissent avec eux. Ainsi, les étudiants du stage d'accueil, les futurs étudiants, les enseignants associés, les conseillers de la faculté, la communauté du pays de destination et la communauté d'origine des stagiaires semblent tirer des avantages des résultats de l'expérience à l'étranger. On recommande que de tels stages continuent d'être offerts et élargis lorsque possible dans les facultés d'éducation. Pour favoriser la mise en œuvre de stages et la participation à ceux-ci, des initiatives et mesures d'incitation comme la facilitation par les membres du corps professoral, des crédits de cours, l'immersion dans la culture d'accueil et des possibilités de perfectionnement professionnel devraient être disponibles. À titre d'exemple, les facultés d'éducation qui peuvent offrir des stages à l'étranger similaires pourraient envisager planifier des expériences culturelles et la résidence au sein de la communauté où le stage a lieu. Ces aspects favorisent les liens culturels et communautaires et sont considérés d'une grande valeur pour les étudiants en enseignement. De plus, la facilitation par des membres du corps professoral est bénéfique pour les étudiants. Cette facilitation est importante pour veiller à ce que les préparatifs nécessaires soient faits avant le stage et que les attentes relatives à l'enseignement soient satisfaites durant le stage. Il est également important de veiller à ce que ces facilitateurs de la faculté qui participent au stage soient capables d'aider dans le cadre des expériences culturelles prévues et, au besoin, de fournir un soutien à d'autres égards, notamment face aux barrières linguistiques et à l'exploration de la communauté et de la culture locales. Les aspects novateurs de ce stage d'enseignement à l'étranger pourraient être reproduits dans le cadre d'autres expériences internationales afin d'en tirer des avantages semblables. Le taux élevé de participation (environ 30 % de la population étudiante admissible a participé chacune des cinq années précédentes) témoigne de la valeur accordée à cette possibilité dans un programme concurrent de formation à l'enseignement.

Bibliographie

- Alfaro, C. et R. Quezada (2010), « International teacher professional development: Teacher reflections of authentic teaching and learning experiences », *Teaching Education*, vol. 21, n° 1, p. 47-59.
- Bryan, S. L. et M. M. Sprague (1997), « The effect of overseas internships on early teaching experiences », *The Clearing House*, vol. 70, n° 4, p. 199-201.
- Cantalini-Williams, M. et M. L. Tessaro (2011), « Teacher candidates' perceptions of an international practicum experience in Italian schools: Benefits of a short-term placement with faculty support », *Canadian and International Education/Education canadienne et internationale*, vol. 40, n° 3, p. 45-60. [<http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol40/iss3/5>]
- Clement, C. M. et E. M. Otlaw (2002), « Student teaching abroad: Learning about teaching, culture, and self », *Kappa Delta Pi Record*, vol. 38, n° 4, p. 180-183.
- Creswell, J. W. (2012), *Educational Research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, 4^e édition, Boston, Pearson.
- Crossley, M. et K. Watson (2006), *Comparative and International Research in Education: Globalization, context and difference*, New York, Routledge Falmer.
- Cushner, K. (2007), « The role of experience in the making of internationally-minded teachers », *Teacher Education Quarterly*, vol. 34, n° 1, p. 27-39.
- Dantas, M. (2007), « Building teacher competency to work with diverse learners in the context of international education », *Teacher Education Quarterly*, vol. 34, n° 1, p. 75-94.
- Kelly, J. A. (2004), « Teaching the world: A new requirement for teacher preparation », *Phi Delta Kappan*, vol. 86, n° 3, p. 219-221.
- Kissock, C. et P. Richardson (2010), « Calling for action within the teaching profession: it is time to internationalize teacher education », *Teaching Education*, vol. 21, n° 1, p. 89-101.
- Mahon, J. et K. Cushner (2002), « The overseas student teaching experience: Creating optimal cultural learning », *Multicultural Perspectives*, vol. 4, n° 3, p. 3-8.
- McKay, J. et J. Montgomery (avril, 1995), « Changes in perceptions: A comparative study of the experiential learning of international student teachers », communication présentée à la réunion annuelle de l'American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Quezada, R. L. (2004), « Beyond educational tourism: Lessons learned while student teaching abroad », *International Education Journal*, vol. 5, n° 4, p. 458-465.
- Stachowski, L. L., A. Bodle et M. Morrin (2008), « Service learning in overseas and Navajo reservation communities: Student teachers' powerful experiences build community connection, broaden worldview, and inform classroom practice », *International Education*, vol. 38, n° 1, p. 40-65.
- Stachowski, L. et J. Chleb (1998), « Foreign educators provide feedback for the improvement of international student teaching experiences », *Action in Teacher Education*, vol. 19, n° 4, p. 119-130.

Stachowski, L., J. Richardson et M. Henderson (2003), « Student teachers report on the influence of cultural values on classroom practice and community involvement: Perspectives from the Navajo reservation and from abroad », *The Teacher Educator*, vol. 39, n° 1, p 52-63.

Stachowski, L. et T. Sparks (2007), « Thirty years and 2,000 student teachers later: An overseas student teaching project that is popular, successful, and replicable », *Teacher Education Quarterly*, vol. 34, n° 1, p. 115-132.

Stachowski, L. et V. Visconti (1997), « Adaptations for success: U.S. student teachers living and teaching abroad », *International Education*, vol. 26, p. 5-20.

Starks, H. et S. B. Trinidad (2007), « Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory », *Qualitative Health Research*, vol. 17, n° 10, p. 1372-1380. doi: 10.1177/1049732307307031.

Willard-Holt, C. (2001), « The impact of a short-term international experience for preservice teachers », *Teaching and Teacher Education*, vol. 17, n° 4, p. 505-517.

