

Des apprentissages découlant de la participation à un projet comme assistante de recherche au baccalauréat

Marie-Pier Forest, étudiante au doctorat en éducation à l'Université du Québec à Rimouski et stagiaire dans l'équipe FRQSC sur le Partenariat recherche-pratique en éducation

Camille Guay, étudiante au baccalauréat en enseignement secondaire (profil science et technologie) à l'Université du Québec à Chicoutimi

L'équipe FRQSC sur le Partenariat recherche-pratique en éducation (PRPE) s'intéresse à la dynamique collaborative entre praticiens et chercheurs, ainsi qu'aux processus en jeu lorsque ces acteurs travaillent conjointement. À travers la rédaction de récits de pratique, notre intention est de fournir des exemples concrets de collaboration entre praticiens et chercheurs dans le cadre des recherches participatives financées par le Consortium régional de recherche en éducation du Saguenay–Lac-Saint-Jean (CRRÉ/02) ou d'autres sources de financement. Nous remercions chaleureusement les chercheurs et les praticiens qui ont partagé leur expérience.

Mise en contexte

Après des études collégiales en sciences de la nature, Camille a commencé sa formation initiale en enseignement secondaire, profil science et technologie, au trimestre d'automne 2021 à l'Université du Québec à Chicoutimi. À l'hiver 2022, elle a été sollicitée par le professeur Stéphane Allaire afin d'être assistante de recherche dans un projet portant sur l'autonomie professionnelle des enseignants et les conséquences possibles de la pandémie de COVID-19 sur cette autonomie. Plus précisément, il s'agissait de contribuer à un article de réflexion sur la question de l'autonomie professionnelle des enseignants au primaire et au secondaire. Deux rencontres de groupe ont été réalisées auprès d'une quinzaine d'enseignants. Au départ, la tâche principale de Camille en était une de transcription des verbatims. Par la suite, elle a participé à l'analyse des données en identifiant les idées principales partagées par les enseignants lors des rencontres. Pour Camille, cette première expérience à titre d'assistante de recherche a mené à plusieurs apprentissages. Ces derniers peuvent se diviser en trois catégories qui seront détaillées dans les prochains paragraphes, soit 1) les apprentissages au regard de l'objet du projet de rédaction de texte; 2) les apprentissages au regard de la diversité des recherches en éducation et 3) les apprentissages au regard de l'assistanat de recherche et du processus de recherche.

Apprentissages au regard de l'objet de recherche

Un premier apprentissage relevé par Camille concerne l'objet même du texte réflexif, c'est-à-dire l'autonomie professionnelle des enseignants. Camille affirme qu'elle est maintenant plus consciente de cet aspect qui se retrouve parfois de manière implicite dans le discours des enseignants.

« Depuis que j'ai écouté les entrevues et que je participe à [ce projet], à toutes les fois que je m'entretiens avec quelqu'un, c'est ça que j'entends. J'entends derrière son idée de l'autonomie professionnelle. Jamais les enseignants utilisent ce mot-là, mais ils en parlent tout le temps, c'est un sujet de discussion. [...] Maintenant, j'ai le réflexe de voir que c'est de [l'autonomie professionnelle] dont ils parlent. »

À titre d'exemple, Camille raconte qu'elle a fait un remplacement d'environ un mois dans une école secondaire à la fin de sa première année de formation initiale en enseignement. Lorsque des enseignants de l'école parlaient d'un nouveau projet, par exemple un nouveau travail de laboratoire ou un projet de cuisine pour apprendre la chimie, elle entendait derrière leur discours la portée de leur autonomie professionnelle.

Camille soulève également que sa participation au projet lui a permis d'être en contact avec le discours de plusieurs enseignants par rapport à l'autonomie professionnelle. Même si c'était de façon indirecte, c'est-à-dire en écoutant les enregistrements, elle explique que cela l'a amenée à considérer différents points de vue, mais aussi à mieux s'orienter et à remettre en question l'autonomie professionnelle dans son milieu de travail. En guise d'exemple,

lorsqu'elle avait un doute lors de son premier remplacement, elle n'hésitait pas à s'informer avant de poser un geste, que ce soit à la secrétaire de l'école, à la direction ou à ses collègues. Elle a développé le réflexe de poser des questions par rapport à l'autonomie professionnelle, ce qu'elle ne faisait pas auparavant, par exemple lors de son premier stage en enseignement. Pour Camille, il s'agit donc d'une expérience complémentaire à celles vécues en stage ou dans ses cours universitaires. En écoutant les enregistrements et en participant au processus d'analyse, elle a pu apprendre à partir des expériences relatées par les enseignants pendant les rencontres de groupe. Ce travail lui a donné accès à une réalité que les enseignants n'osent pas toujours partager dans leur milieu de travail.

« J'avais l'impression qu'ils me parlaient à moi pour me dire : "Camille, quand tu voudras être autonome, vérifie auprès de la direction. Camille, quand tu voudras être autonome, vérifie avec les autres enseignants. Camille, quand tu voudras être autonome, regarde le programme." »

Apprentissages au regard de la diversité des recherches en éducation

Camille mentionne également que sa participation à ce projet l'a amenée à avoir une vision plus ouverte et inclusive de la recherche. Elle souligne avoir toujours eu un intérêt pour la recherche scientifique, mais ses expériences antérieures l'avaient amenée à considérer uniquement les recherches en sciences de la nature. En commençant un baccalauréat en enseignement, elle a découvert qu'il existait également des recherches en sciences de l'éducation. À ce moment, sa vision était très centrée sur les disciplines à enseigner, comme l'enseignement des sciences ou du français. En participant à l'article de réflexion sur l'autonomie professionnelle des enseignants, sa vision de la recherche s'est élargie puisqu'elle a alors considéré des recherches au-delà des disciplines, qui concernent par exemple des éléments transversaux par rapport à la profession enseignante.

En s'impliquant comme assistante dans un projet en éducation, Camille a aussi réalisé que les chercheurs dans ce domaine peuvent interagir avec d'autres personnes. Par ses expériences antérieures en sciences de la nature, elle avait plutôt assimilé que les chercheurs travaillent en laboratoire auprès d'une équipe de recherche restreinte. Personnellement, elle avait besoin de plus d'interactions avec les gens et elle ne voulait pas passer ses journées dans un laboratoire, ce qui l'a amenée à mettre de côté certains programmes de sciences pour ses études universitaires. Elle sait désormais que d'autres façons de faire de la recherche sont possibles, celles-ci reflétant davantage ses intérêts.

Cette prise de conscience de la diversité des recherches en sciences de l'éducation l'a amenée à s'intéresser davantage aux travaux de recherche menés par les professeurs qui lui enseignent ses cours.

« À toutes les fois que je rencontre un professeur, je lui demande ce qu'il fait comme recherches. [...] C'est quelque chose qui m'intéresse plus [qu'avant]. »

Par ailleurs, elle n'hésite pas à questionner ses professeurs à la pause ou après le cours pour en savoir plus que ce qu'ils présentent généralement pendant le cours. Camille souligne en effet que, bien souvent, ses professeurs abordent très rapidement leurs recherches au premier cours, mais sans plus. De son côté, elle est intéressée à en savoir davantage sur les projets de recherche qui sont menés par ses professeurs.

Camille constate également que son expérience à titre d'assistante de recherche l'amène à considérer davantage l'importance de contribuer à la recherche à titre de participante. Elle avoue qu'elle y participait déjà en raison d'un intérêt personnel, mais elle a désormais une motivation supplémentaire à s'y engager. Elle voit maintenant plus clairement comment les participants d'une recherche contribuent à faire avancer les connaissances scientifiques. Elle est consciente que, sans eux, la recherche ne pourrait être menée. C'est une des raisons pour lesquelles elle trouve important de faire sa part et de contribuer à la recherche à titre de participante lorsqu'elle en a l'occasion.

« Si personne ne t'aide à faire ta recherche, tu ne seras pas capable de la faire. [...] En tant qu'assistante, j'ai participé à la recherche, mais en tant que participante, j'ai aussi un poids dans la recherche. »

Apprentissages au regard de l'assistantat de recherche et du processus de recherche

En commençant son baccalauréat en enseignement, Camille savait que des contrats d'assistantat de recherche existaient, mais de manière plus concrète, elle n'avait aucune idée du genre de tâches qui pouvaient être faites. Lorsqu'elle a débuté comme assistante de recherche, elle ne s'attendait pas à être autant impliquée dans les différentes étapes du projet. En effet, son travail ne s'est pas limité à la transcription des verbatims et à la participation à l'analyse des données : elle a aussi contribué à sa façon à la rédaction de l'article de réflexion.

En participant à ce projet, Camille a aussi appris à propos des méthodes pour mener une entrevue de groupe ainsi que des façons d'analyser les idées ressortant de telles rencontres. Elle a d'ailleurs apprécié avoir accès en toute confidentialité aux vidéos de ces rencontres, ce qui lui a permis de prendre en compte les réactions des participants ainsi que certains éléments non verbaux. Comme il s'agissait de sa première expérience, elle ajoute qu'elle n'a pas hésité à poser des questions, par exemple pour obtenir des explications supplémentaires sur certains aspects.

En conclusion : quelques conseils pour des étudiants qui s'intéressent à la recherche en éducation

En guise de conclusion, Camille met de l'avant deux conseils s'adressant aux étudiants intéressés à vivre une première expérience d'assistantat de recherche. Premièrement, elle trouve important que l'objet même du projet intéresse l'étudiant. Comme nous l'avons montré à travers ce récit, plusieurs apprentissages découlent d'un travail d'assistantat de recherche. Pour Camille, il est donc important que l'étudiant ait dès le départ une certaine curiosité à propos du sujet traité.

« Tu passes du temps là-dedans, c'est comme une formation. Tu as accès aux informations que les gens iront chercher après coup. Toi, tu y as déjà accès, tu apprends à travers le processus. »

Deuxièmement, Camille soulève l'importance d'une bonne entente avec l'équipe de recherche. Selon elle, une dynamique de travail agréable est un aspect essentiel afin de vivre une expérience positive d'assistantat de recherche. Dans son cas, elle a apprécié être considérée comme une personne à part entière au sein de l'équipe.

« J'étais à l'aise d'écrire à Stéphane quand j'avais une question. [...] C'est important, je pense, que ce ne soit pas forcé, que tu sois à l'aise de travailler avec le professeur. [...] [Stéphane] est vraiment une personne-ressource pour moi, je ne le vois pas comme quelqu'un au-dessus de moi. »

En terminant, Camille est très fière d'avoir participé à cette recherche comme assistante : elle s'est sentie valorisée à travers ce rôle. Elle se considère privilégiée d'avoir eu accès aux données primaires, c'est-à-dire provenant directement des enseignants. Selon elle, l'accès aux éléments contextuels entourant la recherche lui a permis de donner sens à ses apprentissages.