

Évaluer le rôle et l'impact des stages non professionnels à l'international dans la formation et l'apprentissage des collégiens du secteur public

Rapport PAREA 11233



ESTELLE DRICOT

Avec la collaboration de Stéphanie Langlois

Hanaé Désautels, Alexandre Moreau et Elias Nesri

Cégep André-Laurendeau

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur, dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA). Le contenu du présent rapport d'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'auteur.

**Évaluer le rôle et l'impact des stages non professionnels à l'international
dans la formation et l'apprentissage des collégiens du secteur public**
Rapport PAREA 11233

Estelle Dricot

©Estelle Dricot et cégep André-Laurendeau 2023

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur, dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

ISBN pour la version numérique : 978-2-920928-96-1
Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Québec, 2023
Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Canada, 2023

Le contenu du présent rapport d'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'auteur.

Estelle Dricot
et



Cégep André-Laurendeau
1111, rue Lapierre Montréal,
QC H8N 2J4
514.364-3320
www.claurendeau.qc.ca

RÉSUMÉ

Évaluer le rôle et l'impact des stages non professionnels à l'international dans la formation et l'apprentissage des collégiens du secteur public

Rapport PAREA 11233

Estelle Dricot
Cégep André Laurendeau

Mots clés : Apprentissage authentique, stage à l'international, travail de terrain, formation, sciences humaines, cégep public.

Le travail de terrain est présent dans l'ensemble du réseau collégial du Québec sous la forme des stages à l'international. Ces stages existent dans plusieurs programmes d'études et les enseignants qui y participent constatent que les étudiants retirent de nombreux bénéfices à la fois sur le plan de leur formation académique, de leur développement personnel et, par conséquent, sur leur projections professionnelles (Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette, 2011). D'un autre côté, malgré une précieuse logistique élaborée par les cégeps afin de mieux structurer les stages à l'international, les enseignants constatent des limites en lien avec ce travail de terrain notamment pour mesurer le niveau de compréhension et les écarts d'apprentissage des étudiants (Baillargeon et Trudeau, 2003).

En considérant que les cégeps se trouvent dans un contexte de révision du programme de sciences humaines combiné à l'importance toujours accordée à l'internationalisation dans le milieu collégial, nous réalisons cette étude en favorisant la méthode de la recherche qualitative à l'aide d'entrevues et de questionnaires administrés auprès d'anciens stagiaires en sciences humaines issus de 4 cégeps publics : le cégep André-Laurendeau, le collège de Montmorency, le cégep de Saint-Laurent et le cégep de Sherbrooke.

Dans cette recherche, les bénéfices et limites des stages à l'international sont documentés afin d'optimiser ces stages, de valoriser les situations d'apprentissage authentique ainsi que la formation et les perspectives d'avenir des étudiants en sciences humaines. Les résultats recueillis montrent de quelle manière les stages à l'international servent d'outil pédagogique permettant une démarche d'apprentissage authentique à la fois complète et enrichissante en dépit des limites présentes et d'étudier tous les mécanismes inhérents à ce type d'apprentissage.

REMERCIEMENTS

La présente recherche a été rendue possible grâce au soutien financier du ministère de l'Enseignement supérieur, par le biais du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Je remercie de nombreuses personnes du cégep André Laurendeau :

- Claude Roy, aujourd'hui à la retraite, et Nathalie Giguère, direction générale, et Diane Turcotte, directrice des études, qui mettent tout en œuvre pour l'avancement de la recherche ;
- Marise Lachapelle, coordonnatrice du bureau de la Recherche et de l'Innovation, pour ses conseils surtout lors de la demande de subvention de cette recherche ;
- Enrico Agostini Marchese, conseiller pédagogique à la recherche, pour son support et commentaires lors de la lecture finale de cette recherche ;
- Marion Mathieu, adjointe administrative à la direction des études et au bureau de la Recherche et de l'Innovation qui a réalisé les fameux rapports financiers et le suivi des contrats des assistants de recherche ;
- Stéfanie Langlois, technicienne du département de sciences humaines et qui est devenue ma co-chercheuse tellement elle s'est impliquée dès le début de cette recherche ;
- Mes 3 assistants de recherche : Hanaé Désautels, Alexandre Moreau et Elias Nesri pour leur travail rigoureux et leurs critiques fort appréciées.
- Mon département de sciences humaines, qui m'offrent un milieu de travail stimulant.

Et ailleurs, je remercie également les :

- CER des cégeps de Sherbrooke, de Saint-Laurent et du collège de Montmorency pour leur précieuse collaboration ;
- Anciens stagiaires des 4 cégeps participants à cette recherche qui en acceptant de répondre à nos demandes d'entrevue et de répondre à nos questionnaires nous ont permis de rassembler une source de données incroyables. Sans leur contribution, cette recherche n'aurait tout simplement pas eu lieu.

Réaliser une recherche n'était pas dans mes priorités mais c'est définitivement ce sujet d'intérêt pour lequel je ressentais le besoin d'approfondir mes connaissances. J'ai souffert de solitude pendant ces années de recherche qui s'est déroulée en contexte pandémique. J'ai perdu ma mère d'un cancer du foie. J'ai perdu, par suicide à l'âge de 25 ans, une ancienne étudiante et stagiaire très appréciée. Cela n'a vraiment pas été des années faciles. Avec votre aide, j'y suis arrivée.

En toute simplicité mais sincèrement, merci.

Estelle Dricot

*Je dédie cette recherche à ma maman,
Christiane Dricot 87 Ans
qui m'a initiée à une vie internationale
partie le 14 septembre 2022
pour son dernier voyage*

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Chapitre 1 : État de la question et formulation du problème	4
1. Le travail de terrain	4
2. Le stage à l'international	6
a. Sur le plan académique	6
b. Sur le plan personnel	7
c. Sur le plan de la projection professionnelle	8
3. Les limites de la recherche actuelle	8
4. Question et objectifs de recherche	10
5. L'analyse conceptuelle	11
Chapitre 2 : Méthodologie de la recherche	13
1. La méthode de recherche qualitative	13
2. Choix d'échantillonnage et des outils de collecte de données	14
a. Le corpus de l'échantillon de la recherche	14
b. Les outils de collecte de données privilégiés	16
3. Rôle des professionnels d'aide à la recherche et des assistant.e.s de recherche	20
4. Changements et limites de la recherche	21
a. Les changements	22
b. La distanciation	23
c. Le souci d'objectivité	24
d. L'accès à l'information et défis de la collecte de données	24
e. Comité d'éthique à la recherche différente entre les collègues	25
5. Précautions prises pour respecter les règles d'éthique et de déontologie	25
6. Organisation et plan de mise en œuvre de recherche	27

Chapitre 3 : Portrait des stages et des stagiaires	31
1. Description des stages	31
a. Le cégep André-Laurendeau	31
b. Le cégep de Sherbrooke	33
c. Le cégep de Saint-Laurent	34
d. Le collège de Montmorency	34
2. Raisons de participer à un stage à l'international	35
3. Dynamique de groupe	37
a. Dynamique du groupe avant le stage à l'international	37
b. Dynamique du groupe après le stage à l'international	39
4. Rôles des accompagnateurs : avant, pendant et après	41
5. Avantages et inconvénients du stage à l'international	44
a. Les principaux avantages	44
b. Les principaux inconvénients	47
6. Synthèse des données récoltées sur les stages et les stagiaires	49
7. Signification du stage à l'international en 3 mots	51
Chapitre 4 : Formations et apprentissages académiques	52
1. La formation en sciences humaines	52
a. Apport de la formation collégiale	52
b. Apport du cours de DIASH avec stage à l'international	55
c. Synthèse des résultats	57
2. Les formations spécifiques non créditées	58
a. Description des formations pré-départ	59
b. Apport des formations pré-départ	60
c. Synthèse des résultats	63
3. Le travail académique sur le terrain	64
a. Description du travail académique sur le terrain	64
b. La collecte de données sur le terrain et ses défis	65
c. Apprentissages lors de la récolte de données	67
d. Rôle de la communication orale et apport à la communauté locale	69

e. Rôle du travail de terrain	72
f. Synthèse des résultats	75
4. L'intégration et le transfert des apprentissages	76
a. Description des apprentissages acquis avant et pendant le stage	76
b. Apport du travail de terrain dans l'intégration des apprentissages	79
c. Apport de l'immersion culturelle dans le renforcement des apprentissages	80
d. L'impact du stage à l'international sur les apprentissages	84
e. Synthèse des résultats	85
5. Conclusion chapitre : apports et limites à l'apprentissage	86
Chapitre 5 : Développement personnel	88
1. Différences culturelles	88
a. Le concept de choc culturel	88
b. Les principaux chocs culturels identifiés	90
b. Les préjugés	96
c. Défis vécus au sein de la famille d'accueil	99
d. Synthèse des résultats	101
2. Développement en communication et en linguistique	102
a. Apprendre à communiquer pour s'intégrer à la communauté	102
b. Apprendre à communiquer autrement	103
c. Approfondir son apprentissage linguistique	104
d. Synthèse des résultats	105
3. Développement d'aptitudes interculturelles	106
a. L'ouverture monde et la prise de conscience des réalités locales	106
b. La coopération, l'entraide et les habilités sociales	107
c. Les liens affectifs avec les familles d'accueil	108
d. Synthèse des résultats	109
4. Développement de l'identité	110
a. La confiance en soi, la responsabilité et l'autonomie	110
b. Le développement identitaire	112
c. Synthèse des résultats	114

5. Conclusion chapitre : apports et limites au développement personnel	115
Chapitre 6 : Perspectives d’avenir professionnel	117
1. Choix et perspectives d’avenir	117
a. Description du choix des études post-collégiales	118
b. Description du choix d’orientation professionnelle	120
2. Développement des compétences transposables dans le domaine professionnel	122
a. Ouverture au monde et à la diversité	123
b. Promotion de l’entraide internationale	125
c. Développement de valeurs solidaires et du travail d’équipe	126
3. Désir de faire d’autres stages à l’international lors des études Universitaires	128
4. Conclusion chapitre : apports et limites aux perspectives d’avenir	131
Chapitre 7 : Les stages à l’international : un outil pédagogique d’apprentissage authentique	133
1. Les biais possibles de la recherche	133
2. Comment la formation académique, le travail sur le terrain et l’immersion culturelle témoignent d’une situation d’apprentissage authentique ?	135
3. Comment le développement personnel peut être influencé par l’expérience vécue en situation d’apprentissage authentique ?	139
4. Comment les perspectives d’avenir peuvent être influencées par l’expérience vécue en situation d’apprentissage authentique ?	143
5. Stage à l’international et apprentissage authentique	145
6. Réflexions critiques pour un meilleur apprentissage en contexte authentique	147
6.1 Pistes d’amélioration au niveau de la formation des stagiaires	147
6.2 Pistes d’amélioration au niveau du partage des résultats de recherche	150
6.3 Pistes d’amélioration au niveau de la dynamique de groupe et des relations interpersonnelles avec les locaux	151
6.4 Pistes d’amélioration afin de définir les valeurs prônées par le stage	

à l'international	151
7. Processus de réinvestissement des apprentissages réalisés dans le cadre des stages à l'international	152
Conclusion	155
Bibliographie	162
Annexes	
I. Schéma d'entrevue individuelle	170
II. Schéma de discussion de groupe	175
III. Questionnaire	180
IV. Résultats compilés du questionnaire	190

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Raisons de participer à un stage international	35
Tableau 2 : Opinions sur la dynamique de groupe avant le stage	38
Tableau 3 : Opinions sur la dynamique de groupe pendant le stage	40
Tableau 4 : Rôle de l'enseignant avant, pendant et après le stage	42
Tableau 5 : Les principaux avantages du stage international	45
Tableau 6 : Les principaux inconvénients du stage à l'international	47
Tableau 7 : Opinions concernant la formation en sciences humaines en lien avec le stage international	53
Tableau 8 : Appréciation globale du cours de DIASH avec stage à l'international	56
Tableau 9 : Opinions concernant les formations spécifiques réalisées avant le stage à l'international	61
Tableau 10 : Choix de l'outil de collecte de données et son apport à la recherche	66
Tableau 11 : Apprentissages lors de la récolte de données sur le terrain	68
Tableau 12 : Apport de la présentation orale des résultats de recherche réalisée sur le terrain	70
Tableau 13 : Rôles du terrain dans l'apprentissage	73
Tableau 14 : Opinions sur l'apprentissage théorique <u>avant</u> stage et l'apprentissage appliqué réalisé <u>pendant</u> le stage	77
Tableau 15 : Apport du terrain dans l'intégration des apprentissages d'ordre Académique	80
Tableau 16 : Apports du stage sur les apprentissages d'ordre culturel	81

Tableau 17 : Impacts du stage sur les apprentissages	84
Tableau 18 : Synthèse des apports et limites à l'apprentissage	87
Tableau 19 : Le choc culturel lors du stage à l'international	90
Tableau 20 : Principaux chocs en lien avec les différences culturelles	93
Tableau 21 : Les préjugés sur le pays de destination, sa population et sa culture	96
Tableau 22 : Principaux défis en lien avec la pauvreté des populations ou le pays	99
Tableau 23 : Les principaux défis à relever au sein des familles	100
Tableau 24 : Les habiletés développées en communication	103
Tableau 25 : Apprentissage d'une langue étrangère	105
Tableau 26 : Ouverture sur le monde et adaptation à des nouvelles cultures	106
Tableau 27 : Impacts du stage sur les liens développés avec la famille d'accueil	109
Tableau 28 : Développement de la responsabilité et la confiance en soi	111
Tableau 29 : Développement de l'autonomie	111
Tableau 30 : Développement identitaire	113
Tableau 31 : Synthèse des apports et limites au développement personnel	116
Tableau 32 : Choix domaines d'études post-collégiales	118
Tableau 33 : Choix d'orientation professionnelle	121
Tableau 34 : Développement des compétences professionnelles	124
Tableau 35 : Impacts du stage sur la promotion de l'entraide internationale	126
Tableau 36 : Impacts du stage sur les valeurs développées	127
Tableau 37 : Désir de réaliser d'autres stages à l'international	128
Tableau 38 : Synthèse des apports et limites aux perspectives d'avenir	131

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Portrait des stages et des stagiaires	50
Figure 2 : Le stage à l'international en trois mots	51
Figure 3 : Formation académique, travail sur le terrain, immersion culturelle et apprentissage authentique	135
Figure 4 : Développement personnel et apprentissages	140
Figure 5 : Apprentissages authentique et perspectives d'avenir	144
Figure 6 : Stage à l'international et apprentissage authentique	146
Figure 7 : Cycle de formation et d'apprentissage pour un réinvestissement des apprentissages réalisés par les stagiaires lors des stages à l'international	154

Introduction

« Les voyages forment la jeunesse »

Montaigne, philosophe et écrivain français

Depuis ma tendre enfance, je déménage, je voyage dans ce monde à la fois si petit et si grand. Mes parents, en raison de leur métier, m'ont initiée à une vie de semi nomadisme. Née dans le quartier de Miraflores à Lima, je ne garde pas de souvenirs précis des quatre années de ma petite enfance. Un seul persiste, j'aimais jouer dans le sable du désert péruvien. Il était plein d'ossements humains, l'objet d'étude de mes parents, des merveilleux hochets pour moi.

J'ai ensuite grandi dans le Nordeste brésilien, à Joao Pessoa, dans le quartier de Manaíra. Pendant huit ans, j'ai vécu dans une petite maison située entre les riches villas du front de mer et le bidonville qui poussait tous les jours en s'élevant sur le flanc de la montagne de l'arrière-pays. Les divisions socio-territoriales étaient marquées en l'espace de quelques rues mais mes yeux de l'enfant d'alors ne percevaient pas ces frontières : tous les dimanches nous allions nous baigner à la mer et la semaine je partais me baigner dans les eaux de l'étroit cours d'eau qui serpentait entre les petites maisons colorées des bidonvilles.

Ma vie d'adolescente se déroula à Hanoi. Cinq années à vivre dans un pays encore sous régime communiste. Notre petite école française se trouvait à l'intérieur de l'ambassade de France. Je circulais partout à vélo. J'aimais trainer au bord du lac Bay Mau, je retrouvais des amis dans la rue de la Soie et nous allions manger des *Phó* au bord des trottoirs situés derrière la gare ferroviaire. À l'âge de 16 ans, j'ai réalisé mon premier itinéraire avec une amie italienne, du nord au sud du Vietnam. Nous sommes descendues jusqu'à Hué en train à charbon. Nous avons visité la cité impériale, de nombreuses pagodes, les tombes royales et des grottes avec de nombreuses représentations de bouddhas. Je voulais me convertir et devenir bouddhiste. Nous avons poursuivi notre chemin jusqu'à Nha Trang. Ancienne base militaire américaine, c'était devenu en 1990, un site balnéaire rempli de vietnamiens aisés. Nous avons ensuite grimpé la chaîne Annamitique pour découvrir DaLat, à l'époque surnommée la « petite Suisse » du Vietnam en raison de son doux climat. J'ai terminé ce premier voyage dans le quartier chinois de Ho Chi Min Ville. Mon amie et moi avons acheté chacune une alliance bien jaune, avec beaucoup de carats. Nous avons appris, à ce moment-là, qu'en portant ces alliances nous, jeunes femmes de 16 ans, ne serions plus autant importunées par les hommes. Je me suis alors mariée symboliquement à ma liberté de déplacement. Ce premier voyage fut intense et inoubliable. Je découvrais ce que je pouvais accomplir et ce que je souhaitais devenir : géographe... pour faire du voyage mon métier !

De nombreuses autres découvertes ont suivi, d'autres expériences se sont ajoutées. J'ai toujours appris, toujours plus sur l'Autre, toujours plus sur Moi.

Bien plus tard, en juin 2013, j'ai commencé à voyager avec des collégiens. Circuler en groupe, c'était toute une autre dynamique ! C'était plus de responsabilité, c'était par conséquent plus organisé. Tout un défi ! Nous sommes allés faire du reboisement social à San Juan de Limay en partenariat avec *Enracine* lors d'un séjour de 3 semaines au Nicaragua. J'étais professeur de géographie au cégep André-Laurendeau et j'offrais à des jeunes de 18-19 ans l'opportunité de vivre et de connaître des aventures similaires à celles que j'avais vécues. Ce fut une véritable révélation. Je combinais mes deux passions que sont le voyage et l'enseignement. Avec d'autres collègues, nous avons accompagné bien d'autres cohortes au Nicaragua, en Colombie et en Équateur. Avec les années des liens forts se sont tissés avec les communautés locales, les anciens stagiaires et entre collègues de la mobilité internationale. Encore, aujourd'hui, je me dis c'est ce que je fais de mieux dans la vie.

C'est avec ces récentes expériences de séjours à l'international, avec des jeunes du Québec, que petit à petit, un autre intérêt est venu m'interpeller. Une réflexion a commencé à immerger dans mon esprit : de nos jours, ou tout est interconnecté et organisé, comment nos collégiens apprennent-ils à découvrir le monde ? Que retiennent-ils ? Certains professeurs du réseau collégial semblent adhérer au fait que les stages à l'international sont bénéfiques pour les étudiants lorsqu'ils reviennent de leur séjour « contents du voyage », mais sont-ils tous vraiment satisfaits ? Les retombées de ces stages sont-elles véritablement toutes bénéfiques ? Certains étudiants ne connaissent-ils pas, sur le plan personnel, une expérience difficile ? Sur le plan académique, comment vraiment savoir ce qu'un étudiant apprend, comprend et intègre en termes de connaissances à la suite d'un séjour à l'étranger ? Ces stages à l'international sont-ils vraiment formateurs ? Permettent-ils vraiment d'intégrer les apprentissages ? Comment en être sûr ? Sur un plan professionnel, que rapporte ce type d'expérience auprès des étudiants à court, à moyen et à long terme ? Les stages à l'international permettent-ils réellement de répondre aux besoins de nos collégiens en matière d'apprentissage et de formation ?

Par ailleurs, les critiques et les remises en question concernant la pertinence de ces stages à l'international sont récurrentes au sein du corps professorat du réseau collégial. Ces stages mobilisent beaucoup de temps et de ressources financières et leurs résultats au niveau de l'apprentissage des étudiants apparaissent peu révélateurs ou peu reconnus. Pour les professeurs impliqués dans la réalisation de ces stages, ces remises en question posent un réel problème car si le « ressenti » au niveau des retombées apparaît largement positif, les critiques ne peuvent être écartées d'un revers de la main et, il faut le reconnaître, beaucoup des questions posées plus haut demeurent en suspens. Vivre des expériences personnelles avec les stagiaires sur le terrain n'était plus suffisant pour tirer des conclusions

scientifiques... C'est ainsi que je me suis retrouvée en recherche pour répondre, du moins en partie, à toutes ces questions.

La mise en œuvre de cette recherche présente dans ce rapport s'organise en respectant les étapes de la démarche scientifique. **Le chapitre 1** offre l'état de la question et la définition du problème de recherche. **Le chapitre 2** présente la méthodologie de recherche. **Le chapitre 3** offre le portrait des stages à l'international réalisés par les quatre cégeps qui ont collaborés à cette recherche que sont le cégep André- Laurendeau, le cégep de Sherbrooke, le cégep de Saint-Laurent et le collège de Montmorency. **Le chapitre 4** présente les résultats obtenus en lien avec la formation et les apprentissages académiques des étudiant.e.s dans le cadre des stages à l'international. **Le chapitre 5** révèle les résultats quant au développement personnel qui s'opère lors de ces séjours. **Le chapitre 6** présente quelques résultats en lien avec les perspectives d'avenir professionnel à la suite des stages. **Le chapitre 7** est une discussion à propos de stages à l'international comme outil pédagogique à l'apprentissage authentique tout en offrant des pistes de solutions aux difficultés rencontrées dans ce contexte d'apprentissage. **La conclusion** valide l'objectif principal et les sous-objectifs de notre recherche.

Chapitre 1

État de la question et formulation du problème

« Le plus beau voyage, c'est celui qu'on n'a pas encore fait »
Loïck Peyron, navigateur français

Ce premier chapitre expose la mise en contexte de notre cadre théorique et la question centrale de recherche. Par la suite, nous présentons les objectifs de la recherche et le cadre d'analyse conceptuelle.

1. Le travail de terrain

Dans un premier temps, il est important de saisir que le **travail de terrain** qu'effectue un étudiant dans le cadre d'un cours est, dans un certain sens, présent dans l'ensemble du réseau collégial du Québec sous la forme **des stages à l'international** (Fortin, 1984; Le Sommet du Québec et de la jeunesse, 1999; Maître de Pembroke, 2000; d'Haïti, 2003; Conseil supérieur de l'éducation, 2013 et 2015). Ces stages existent dans plusieurs programmes d'études des collèges que ce soit en sciences humaines, sciences de la nature, en langues et dans le secteur des techniques (Lemire, 2003; Farman, 2007; Molina et *al.*, 2008; Stewart, 2010; D'Amours et *al.*, 2010; Aubé, 2013). Les sciences humaines ne sont donc évidemment pas les seules « à tâter du terrain ». Pourtant, il existe peu de recherches qui se penchent concrètement sur les apprentissages des étudiants **en contexte authentique d'apprentissage** que sont les stages internationaux malgré la popularité et la diversité des stages présents aujourd'hui, dans la majeure partie des collèges québécois.

Dans la littérature, **le travail de terrain tient une place centrale dans la production et la circulation du savoir**. Qu'il soit espace, objet, pratique ou moment de la recherche, ce type d'apprentissage semble omniprésent dans la formation et l'apprentissage des étudiants. Cette place fait l'objet d'un renouvellement d'intérêt dans les **publications anglophones** depuis le début des années 1990 (Nast, 1994; Nairn, 1999; Creswell, 2009) et dans la littérature **francophone**, depuis le début des années 2000 (Hugonie, 2007; Calbérac, 2010; Collignon et Rettaillé, 2010; Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette en 2011; Volvey et *al.*, 2012). Cette pratique se situe donc de plus en plus **au cœur de l'apprentissage dans la formation des étudiants de l'enseignement supérieur** (Kent et *al.*, 1997; Cefai, 2003; Fuller et *al.*, 2006 ; Calbérac, 2009; Rettaillé, 2010; Claval, 2013; Vergnaud et Le Gall, 2017; Chira, 2017).

La recherche menée par **Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette en 2011** sur *les effets chez les étudiants québécois des activités de mobilité internationale*, a été sans conteste la plus grande source d'inspiration à notre recherche. Cependant cette dernière s'est limitée aux seuls collèges privés. Il demeure rare, dans le réseau collégial, de pouvoir compter sur la mise en place d'un vaste processus de recherche visant à documenter l'ampleur des impacts des stages à l'international et, à notre connaissance, **aucune recherche de ce genre n'a été menée auprès des cégeps publics récemment.**

De plus, dans un contexte général de **révision du programme de sciences humaines** combiné à l'importance toujours accordée à l'internationalisation dans le milieu scolaire, nous croyons qu'une étude sur les retombées des stages non professionnels à l'international dans l'apprentissage des collégiens du secteur public s'avère aujourd'hui à la fois pertinent et opportun.

Deuxièmement, nous reconnaissons que la **pratique du terrain dans l'enseignement** fait régulièrement **partie intégrante des techniques d'apprentissage** utilisées par le professeur puisqu'il sert à apprendre les gestes du terrain, à travailler « l'œil de l'observateur » (Hugonie, 2007). Ainsi, plusieurs activités sont régulièrement réalisées à l'extérieur de la salle de classe et le professeur amène les étudiants à observer, décrire, situer, nommer et mettre en relation les phénomènes observés dans l'espace (Hugonie, 2007). Pour ce faire, les étudiants construisent des **protocoles d'observation de terrain**, des **schémas d'entrevues** ou des **questionnaires** à partir de problématiques étudiées en classe afin d'intégrer les savoirs développés aux réalités observées.

L'ensemble des apprentissages sur le terrain, des techniques, des outils, des démarches d'enquête et des positionnement amène l'étudiant à construire une sorte d'« *habitus* disciplinaire » (Calbérac, 2010) ce qui permet **une réflexion sur la production de connaissances disciplinaires et la possible socialisation dans une sphère de métier** (Fuller et *al.*, 2006; Chira, 2017). D'ailleurs, Morton et *al.* expliquent dans leur article présentant leur terrain en contexte autochtone que la seule connaissance des principes théoriques ne suffit pas, **l'approche pratique est primordiale** pour cerner toute la complexité vécue par ces populations (Morton et *al.*, 2017). En sciences humaines, la pratique du terrain est donc omniprésente dans l'apprentissage et la formation de nos collégiens notamment en anthropologie, en sociologie et en géographie et elle n'est pas négligeable en histoire et en psychologie. A cet égard, Driver déclare que l'expérience de terrain est indispensable à la construction du savoir et pour former un « géographe complet » (Driver, 2000).

Troisièmement, pour Fuller et *al.* (2014), en travaillant sur le terrain en compagnie des étudiants, on aborde une étape de travail qui permet d'établir entre **l'enseignant et l'étudiant une sorte de collaboration** qui est essentielle au développement du savoir de l'étudiant. Le professeur guide ce dernier vers une **plus grande autonomie de son apprentissage**. Le terrain permet à l'étudiant de participer activement à son apprentissage et, au bout de ligne, de **s'auto-former**. Cette étape de la formation est aussi considérée comme « **un moment d'apprentissage à double-sens** : découverte pour les étudiants de la pratique du terrain et du fonctionnement du métier d'enseignant-chercheur, et questionnements réflexifs des enseignants sur les postures et images du métier qu'ils transmettent » (Vergnaud et Le Gall, 2017, p.2). Le travail de terrain permet ainsi de mettre en place d'authentiques situations d'apprentissage afin de favoriser un **apprentissage concret et dynamique** (Buire, 2012). Nous arrivons ainsi à comprendre que si l'étudiant développe **un apprentissage propre par l'expérience** via les stages à l'international, il devient un **acteur véritable de son propre apprentissage**.

2. Le stage à l'international

Depuis que les stages à l'international sont assurés par les établissements collégiaux, les enseignants-participants ont pu constater l'engouement des étudiants-stagiaires et le fait qu'ils en retirent de nombreux bénéfices, à la fois sur le plan de leur formation académique, de leur développement personnel et aussi, par conséquent, sur le plan de leurs projections professionnelles (Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette, 2011; Jeunesse Canada Monde, 2013; Chow, 2015).

a. Sur le plan académique

Au Cégep André-Laurendeau et dans bien d'autres cégeps, les différents objectifs du stage en sciences humaines sont liés au cours de Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH) et sont axés sur la compétence suivante : Démontrer l'intégration personnelle d'apprentissages en sciences humaines (022T). Chacun des projets de recherche permet de faire des liens entre au moins deux disciplines des sciences humaines qui résulte en un travail de recherche écrit et une présentation orale à la suite de l'analyse des données obtenues sur le terrain. Concrètement, il s'agit de **réaliser une recherche en sciences humaines sur un enjeu touchant différentes problématiques contemporaines en lien avec les réalités locales des communautés d'accueil**.

Les étudiants sont préparés et suivent plusieurs formations de perfectionnement avant le départ comme des ateliers sur le choc culturel ou sur les risques en matière de santé et de sécurité dans les pays en développement. Une fois sur place, les stagiaires procèdent à des **observations** et à des **enquêtes de terrain** avec l'aide des enseignants-

accompagnateurs. Les étudiants ont pour objectif de corroborer les données obtenues sur le terrain avec celles recueillies dans la littérature. De cette manière, « ces expériences (de terrain) deviennent des moments d'apprentissage et non des obstacles » pour les stagiaires (Stewart, 2010, p.22). L'ensemble de cet apprentissage implique la mise à l'épreuve des acquis de formation des étudiants à travers l'appropriation de la démarche de recherche et de la méthodologie de terrain propre aux sciences humaines. Cette démarche de travail permet aux enseignants de développer **d'authentiques situations d'apprentissage** qui dépassent largement le simple voyage de découverte.

b. Sur le plan personnel

Les étudiants-stagiaires sont amenés à confronter leurs préjugés inhérents à leur situation de départ, hérité de leur éducation, de leur culture et de leur géographie. Certains de ces étudiants-stagiaires vivront un véritable choc culturel. Les stagiaires développent alors des aptitudes quant à l'adaptation à la langue, à la culture et au mode de vie locale. Ces expériences de terrain à l'étranger « exige[nt] (de la part des étudiants) de faire preuve d'ouverture, de souplesse, d'adaptation et d'empathie » (Baillargeon et Trudeau, 2003, p.52). Et au terme du stage, les enseignants remarquent effectivement une **plus grande ouverture et une compréhension accrue** de la part des étudiants stagiaires vis-à-vis des différentes réalités vécues par les populations rurales des pays en développement (Lemire, 2003; Lemay, 2010). « À plusieurs égards, c'est l'occasion de faire des comparaisons, d'établir des parallèles entre les types d'organisations existantes, leur mode de vie, leurs valeurs et, ainsi, de poser un regard critique sur leur propre existence nord-américaine. » (D'Amours et al., 2010, p.17).

Nous remarquons aussi que les stages à l'international amènent les étudiants-stagiaires à améliorer leurs **aptitudes en communication** et à développer des **habiletés de coopération** aussi bien au sein du groupe d'étudiants qu'avec les familles et les communautés locales : « C'est là aussi qu'on voit les qualités (et les défauts) de nos jeunes : le séjour permet à certains d'entre eux de se révéler, à la fois au groupe et à eux-mêmes. Parfois, certains jeunes qui n'ont qu'une performance ordinaire sur le plan scolaire se révèlent soudain sur le terrain, ce qui pourrait suggérer que nos classes ne permettent pas à tous de se dépasser » (Stewart, 2010, p.22).

Enfin, et dans bien des cas, les étudiants-stagiaires **développent des liens affectifs** avec leur famille d'accueil ou deviennent tout simplement amoureux du pays visité et de la culture locale (latino-américaine dans le cas de nos propres expériences). Tout ceci les mène bien souvent à planifier d'autres voyages de découverte dans la région ou bien à orienter leur choix d'études à l'université.

c. Sur le plan de la projection professionnelle

À ce niveau, on remarque que les expériences à l'international permettent un **déploiement accru** de leur engagement social, environnemental et dans la promotion de l'entraide internationale. « Ces situations d'apprentissage authentiques rejoignent directement les émotions des jeunes et ces derniers se sentent utiles par le travail qu'ils font. » (D'Amours et al., 2010, p.17). Les étudiants-stagiaires développent de cette manière plusieurs **valeurs coopératives et de solidarité** qui les encouragent dans la poursuite de leurs études à l'université dans divers domaines tels que le travail social, les relations internationales, la coopération internationale, le droit, la géographie environnementale et régionale, l'anthropologie et le secteur du tourisme durable. Certains chercheurs vont jusqu'à remarquer que les étudiants qui vivent une immersion interculturelle reviennent avec une meilleure connaissance du monde et des questions internationales qui leur permettent **d'élargir leurs perspectives d'emploi** dans un marché mondial (Knight, 2005).

Enfin, même le milieu universitaire manifeste un intérêt et un engagement marqué envers la mobilité étudiante à l'étranger, de nombreux programmes de premier cycle et de niveau gradué intégrant dans leur cursus des stages à l'international. **La valeur de la mobilité étudiante** dans l'apprentissage et la formation est en outre de mieux en mieux reconnue (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne, 2019).

3. Les limites de la recherche actuelle

D'un autre côté, et malgré une précieuse logistique élaborée par les cégeps afin de mieux structurer les stages à l'international, les enseignants-participants constatent tout de même quelques lacunes dans la démarche de réalisation des stages qu'ils organisent à l'international. Ce constat est appuyé par d'autres scientifiques à travers la littérature, laquelle identifie **deux limites principales** en lien avec ce travail de terrain (Baillargeon et Trudeau, 2003; Walsh, 2007 ; Drouin-Gagné, 2016).

Première limite : Une des principales difficultés que rencontrent toutes les enquêtes de terrain en sciences humaines est d'arriver par la suite à **mesurer le niveau de compréhension et les écarts d'apprentissage des étudiants**, la rédaction de « rapports de terrain » ne se révélant guère fiable à cet égard (Baillargeon et Trudeau, 2003).

Cette limite existe aussi dans le cadre d'un cours mais pour remédier en partie à cette difficulté, le professeur, une fois de retour dans sa classe après une sortie d'observation, va revenir sur les apprentissages réalisés sur le terrain afin de s'assurer que ce dernier a permis de mieux comprendre les problématiques, les démarches et les argumentations abordées en classe. Le professeur procède ainsi à une démarche hypothético-déductive classique

(Hugonie, 2007). Or, dans le cadre des stages à l'international, nous rencontrons des défis similaires reliés à la consolidation des différents éléments tant intellectuels que personnels acquis durant les stages mais le professeur n'a que rarement l'opportunité de revenir sur **l'ensemble des apprentissages acquis** par les étudiants-stagiaires sur le terrain (Baillargeon et Trudeau, 2003). Par exemple, lors des stages en sciences humaines du cégep André-Laurendeau, une présentation orale sur le terrain est réalisée et l'évaluation des apprentissages acquis sur le plan académique est privilégiée. **Les acquis sur les plans personnels et de projection professionnelle**, qui exigent un recul plus grand à la suite de l'expérience du terrain, sont minimalement mesurés à l'occasion **d'une métacognition de groupe** sous forme d'activité de fin de stage alors que les jeunes sont toujours sur les lieux et qu'ils n'ont pas eu le temps de « digérer » tout ce qu'ils ont vécu et appris.

Peu d'opportunités sont pour l'instant offertes pour revenir sur les expériences vécues et observées à l'étranger à la suite des stages et nous perdons de cette manière de belles occasions d'aller chercher des informations alors qu'une si importante somme de temps et d'énergie est pourtant investie dans la préparation et à la réalisation des stages à l'international. Par exemple, les étudiants-stagiaires du cégep André-Laurendeau lors de leur stage au Nicaragua, en plus de s'initier à la recherche appliquée en sciences humaines dans le cadre du cours de DIASH, vont vivre une riche expérience interculturelle, vont connaître de véritables chocs culturels (langue étrangère, valeurs différentes) et devoir s'adapter rapidement aux conditions de vie souvent très difficiles en raison de la pauvreté des communautés rurales et des familles d'accueil. Mais, parce que les étudiants-stagiaires qui réalisent le plus souvent ces stages à l'international sont **souvent des finissants**, une fois de retour au pays, ils « disparaissent dans la nature », entament des études universitaires ou des carrières professionnelles et **nous ne recueillons donc aucune donnée concrète sur les apprentissages réellement acquis par cette population étudiante-stagiaire**.

Ainsi, bien que nous reconnaissons ou « suspicions » les bienfaits de ces démarches, il demeure que **les impacts de ces stages dans l'apprentissage et la formation des étudiants-stagiaires ne sont pas concrètement estimés** faute de pouvoir en discuter et traiter au retour du stage.

Seconde limite : Baillargeon souligne qu'une autre des principales faiblesses de ce type de stage à l'international, notamment dans les pays en voie de développement, est **le retour auprès de la communauté collégiale et des communautés d'accueil** qui semble souvent secondaire (Baillargeon et Trudeau, 2003).

Il nous semble en effet dérisoire de vouloir se rendre dans une communauté telle que San Juan de Limay au Nicaragua, récolter des données primaires précieuses auprès des Nicaraguayens afin que nos étudiants puissent compléter leur travail scolaire sur des enjeux qui concernent la population locale sans offrir un retour à cette dernière un retour sur les

résultats et les analyses obtenus à la fin de ce travail de recherche scientifique. Cette façon de procéder est **de plus en plus critiquée par des chercheurs** de partout dans le monde et a donné naissance à un mouvement que l'on nomme aujourd'hui « décolonisation de la recherche » (Walsh, 2007 ; Drouin-Gagné, 2016). Ainsi, Morton et Pollock, en explorant le cas de la recherche en santé autochtone au Canada, démontrent comment les recherches ont souvent échoué car elles n'ont pas inclus les personnes autochtones. Celles-ci ne font pas assez souvent partie intégrante des projets et ne bénéficient pas assez des résultats qui en découlent (Morton et Pollock, 2017).

Pour des raisons similaires, Stewart insiste qu'un « engagement à long terme est par ailleurs essentiel vis-à-vis des communautés d'accueil des étudiants du BI : le développement international n'a de sens que si l'on revient toujours au même endroit, année après année » (Stewart, 2010, p. 24). Alors que Lachapelle et Puana proposent plusieurs recommandations visant à assurer des « partenariats équitables et mutuellement bénéfiques » (Lachapelle et Puana, 2012, paragraphe 28). Nous percevons ici des éléments à explorer afin de **valoriser l'étape du retour de stage et d'améliorer les approches** pouvant guider la réalisation de recherches qui répondent davantage aux besoins des populations à l'étude.

En résumé, **les bénéfices et les limites des stages internationaux** sont régulièrement constatés et évoqués par les enseignants-participants et partagés par certains enseignants du réseau collégial (Beaulieu et al., 2003; Baillargeon et Trudeau, 2003; Stewart, 2010; D'Amours et al., 2010). De plus, **la mobilité étudiante** demeure toujours en tête de liste des priorités des cégeps, et ceci depuis 2006 (Fédération des cégeps) et vus la multiplication des stages internationaux dans le réseau collégial, les moyens logistiques déployés et les besoins financiers importants nécessaires pour réaliser ces stages, nous considérons qu'il est devenu essentiel de documenter de façon approfondie ces bénéfices et limites afin d'optimiser ces stages, de valoriser les situations d'apprentissage authentiques ainsi que la formation des étudiants à la suite des séjours internationaux.

4. Question et objectifs de recherche

La présente recherche propose d'examiner la question de recherche suivante : **comment les situations d'apprentissage authentique développées sur le terrain par les étudiant.e.s de sciences humaines des cégeps publics lors des stages internationaux contribuent à leur apprentissage et à leur formation ?**

Dès lors, notre **objectif principal** est de documenter les retombées des stages internationaux sur l'apprentissage et la formation des étudiants.

Cet objectif général se décline en **2 objectifs particuliers**:

- 1) Identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux sur les plans académique, personnel et professionnel afin de comprendre l'apprentissage authentique en contexte international;
- 2) Présenter des solutions en vue d'optimiser ces situations d'apprentissage authentiques et de procéder à un réinvestissement de ces apprentissages auprès de la communauté collégiale.

Tout au long de cette recherche, à partir de **résultats obtenus** sur les **plans académique, personnel et professionnel**, nous tenterons de démontrer de quelle manière les stages à l'international servent **d'outil pédagogique permettant une démarche d'apprentissage authentique**. À terme, cette recherche désire explorer comment ces apprentissages peuvent être réinvestis dans la formation collégiale.

5. L'analyse conceptuelle

Afin d'identifier les retombées des stages internationaux sur la l'apprentissage des étudiants-stagiaires (objectif particulier 1), nous proposons d'établir un processus de concrétisation des observations à faire dans la réalité, c'est-à-dire une analyse conceptuelle. Pour cela, les concepts retenus sont « apprentissage en situation authentique » et « stage à l'international ».

Le **concept d'apprentissage en situation authentique** encadre notre réflexion théorique. Dans la littérature, plusieurs définitions plus au moins nuancées y sont offertes. L'expression désigne parfois « un contexte d'apprentissage **en classe** qui offre aux étudiants l'occasion de **développer certaines compétences de façon active** ». Parfois, on vient préciser qu'il s'agit « d'une tâche effectuée **en contexte réel**, que ce soit dans la vie professionnelle ou la vie privée, et qui est représentative de la compétence visée. »

Nous croyons qu'il est important d'ajouter la perception des stagiaires interrogés sur l'apprentissage en situation authentique (perception que nous avons interprété au fil des collectes de données). Pour eux, il s'agit « **d'appliquer des savoirs théoriques**, hors classe (sorties, visites, stages), combiné avec un désir de vivre un stage à l'international pour apprendre **par la pratique et dans le plaisir** (et ainsi favoriser l'intégration des apprentissages théoriques introduits en classe.) »

Le **stage à l'international** vient préciser dans quel contexte spécifique se déroule cet apprentissage en situation authentique, c'est donc davantage **une variable** qui marque une modalité dans la manière de collecter les données dans le cadre de cette recherche. Ainsi, nous nous n'intéressons pas à toutes les pratiques d'apprentissage authentiques

répertoriées ; seul l'apprentissage qui se déroule dans un **contexte de terrain et à l'étranger**, en dehors des frontières canadiennes, font l'objet de notre attention. Ce choix a été clairement établi dès le départ de cette recherche afin cibler et canaliser concrètement cette recherche.

Par la suite, afin de concrétiser le concept d'apprentissage en situation authentique, nous avons choisi d'étudier **trois dimensions distinctes**. Le choix de ces dimensions se base sur l'étude réalisée par **Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette en 2011** que sont **l'apprentissage et la formation collégiale, le développement** sur le plan **personnel** et les **perspectives d'avenir** sur le plan professionnel.

Chacune de ces dimensions se décline dans les **indicateurs observables et mesurables** qui sont liés à la perception des stagiaires interrogés. Les indicateurs que nous avons répertoriés sont les suivants :

1. L'apprentissage et la formation collégiale

- a. L'intégration des apprentissages
- b. La méthodologie de terrain
- c. La communication écrite et orale
- d. La motivation / persévérance / réussite
- e. La poursuite des études à l'université

2. Le développement personnel

- a. Le développement identitaire
- b. L'engagement social / environnemental
- c. L'ouverture sur le monde
- d. La communication (expression orale, langue étrangère)
- e. Les habilités (sens responsabilité, autonomie, confiance en soi)

3. Les perspectives d'avenir

- a. Le choix du programme d'étude universitaire
- b. La poursuite de stages à l'international
- c. L'orientation professionnelle

Afin d'atteindre notre **deuxième objectif particulier** concernant les solutions à proposer et le réinvestissement de ces apprentissages authentiques auprès de la communauté collégiale nous proposons d'examiner une seule dimension qui se décline en quatre indicateurs suivants :

4. Le réinvestissement lors du retour des stagiaires pour :

- a. Les étudiants et futurs stagiaires
- b. Les enseignants et dans l'organisation du stage
- c. L'établissement et le réseau collégial
- d. Le partenaire et la communauté à l'international

Chapitre 2

Méthodologie de la recherche

« Les grands voyages ont ceci de merveilleux que leur enchantement commence avant le départ même. On ouvre les atlas, on rêve sur les cartes. On répète les noms magnifiques des villes inconnues »

Joseph Kessel, romancier français

Ce second chapitre présente la méthodologie de recherche que nous avons privilégié. Premièrement, nous allons présenter le choix de notre méthode de recherche et d'analyse qualitative. Deuxièmement, nous détaillerons le choix d'échantillonnage et les instruments de collecte de données que nous avons exploités. Troisièmement, nous signalerons les changements rendus nécessaires sur le plan de la cueillette de données en raison de la pandémie. Quatrièmement, nous établirons les précautions prises pour respecter les règles d'éthique et de déontologie de recherche. Finalement, il s'agira de décrire sommairement l'organisation et le plan de mise en œuvre de cette recherche.

1. La méthode de recherche qualitative

Étudier et explorer les situations d'apprentissage authentique lors des stages à l'international afin de documenter et identifier les retombées de ces stages sur l'apprentissage des étudiants présente sans aucun doute un défi complexe puisqu'elle s'intéresse à des étudiants en contexte d'apprentissage dans un cadre particulier que présente le stage à l'international. La **méthode de la recherche qualitative** (MRQ) s'impose d'elle-même puisqu'elle étudie des « phénomènes humains dans leur environnement naturel » et est particulièrement « appropriée lorsque les facteurs observés sont subjectifs, donc difficiles à mesurer » (Aubin-Auger et al., 2008, p.142).

La méthode qualitative « permet d'étudier un individu, un groupe ou un phénomène en profondeur en le reliant au contexte dans lequel il évolue. **Étudier des mots ou des idées** que l'on regroupe dans des catégories, selon leurs caractéristiques peut rendre plus difficile l'interprétation des résultats, **mais les informations que l'on peut en tirer sont souvent très étoffées** » (Méthode qualitative, 2022, p.8). La méthode qualitative permet d'atteindre plusieurs objectifs. « Elle peut servir à découvrir, à **décrire ou à comprendre des faits ou des phénomènes** » comme l'impact de stages à l'international sur la formation et les

apprentissages des collégiens. « Elle peut également **étudier le ressenti et les perceptions d'un individu ou d'un groupe** », par exemple lorsque la chercheuse demande à un ancien stagiaire ce qu'il a appris en vivant en immersion au sein une famille d'accueil (Méthode qualitative, 2022, p.8).

Aussi, selon Gaudreau, la recherche qualitative se découvre « à travers ce que les personnes perçoivent et disent. Par conséquent, les recherches qualitatives **explorent des phénomènes à partir des points de vue des personnes**, en interprétant leurs propos, leur conduite ou leurs productions » (Gaudreau, 2011, p. 84). Il est donc apparu essentiel **d'explorer qualitativement l'expérience des étudiants** à la suite d'un séjour sur le terrain afin de débrousser l'impact des stages à l'international. C'est que nous avons réalisé à l'aide des entrevues et du questionnaire pour comprendre comment les étudiants apprennent et intègrent les apprentissages lors d'un stage à l'international. L'idée est de faire un lien avec le fait que peu de recherches ont été réalisées sur le sujet au niveau collégial et qu'il était devenu impératif d'utiliser **une méthode plus exploratoire laissant toute la place au répondant**.

La recherche qualitative que nous proposons dans cette recherche nous permet de recueillir des données verbales provenant des stagiaires permettant une **démarche interprétative** afin de comprendre comment les apprentissages théoriques vu en classe s'intègrent avec les pratiques réalisées sur le terrain et favorisent ainsi l'apprentissage authentique.

2. Choix d'échantillonnage et des outils de collecte de données

a. Le corpus de l'échantillon de la recherche

La population à l'étude dans cette recherche sont les **étudiants de sciences humaines ayant participé à un stage à l'international** et inscrits dans un **collège public québécois**. Nous avons sollicité la participation d'anciens stagiaires de sciences humaines issus de quatre cégeps publics que sont le **cégep André-Laurendeau, le collège de Montmorency, le cégep de Saint-Laurent et le cégep de Sherbrooke**. Le choix d'étudier ces cégeps repose essentiellement sur le fait que leur programme d'internationalisation est reconnu à travers le réseau collégial et de leur volonté à collaborer à ce projet de recherche.

Le **type d'échantillonnage est non probabiliste** car la probabilité qu'un élément d'une population soit choisi pour faire partie de l'échantillonnage n'est pas connue puisque le désir qu'un étudiant participe à un stage à l'international ou à cette recherche relève du choix personnel. Nous ne pouvons donc pas estimer **le degré de représentativité** de l'échantillon ainsi constitué (Angers, 2018). Aussi, le but de cette recherche n'est pas de

généraliser les résultats à toute la population car les stages à l'international peuvent être extrêmement différents selon s'ils se déroulent dans un pays développé ou en développement par exemple. Nous sommes définitivement plus orientés à approfondir notre compréhension des apprentissages réalisés par les collégiens, peu importe leur poids relatif dans la population. Aussi, la **sorte d'échantillonnage est typique et orienté** car nous désirons précisément interroger **des anciens stagiaires du collégial** inscrits dans le programme de **sciences humaines** issus du **secteur public**. La population demeure assez homogène compte tenu de leur âge moyen, niveau de scolarité et leur participation à un stage à l'international.

La **taille de la population** à l'étude dépend de la volonté des étudiants à participer aux stages à l'international. Le nombre d'étudiants-stagiaires qui participent à des stages internationaux en sciences humaines varient beaucoup en fonction des établissements, de la destination et de la volonté des étudiants de participer d'une année à l'autre. Pour le cégep André Laurendeau, nous avons comptabilisé 31 stagiaires entre 2017 et 2019 ; pour le cégep de Sherbrooke, 133 stagiaires ; pour le cégep de Saint-Laurent, 70 stagiaires ; et pour le collège de Montmorency, le nombre de participants nous est inconnu.

Après une seconde sollicitation réalisée par les différents comités d'éthique à la recherche pour participer à cette recherche, le **principe de saturation** des données a rapidement guidé la taille finale de notre échantillonnage. La difficulté à rejoindre d'anciens étudiants, la gestion différente de chaque établissement et le contexte pandémique peuvent expliquer le petit effectif (nombre de participants à l'étude). Comme le précise Gaudreau, la taille de l'échantillon n'est pas une préoccupation en recherche qualitative, **car la visée première est l'approfondissement du phénomène étudié** (Gaudreau, 2001). Ce qui est important n'est pas le nombre d'anciens stagiaires ayant accepté de participer à cette recherche mais **le fait qu'ils ont été sélectionnés adéquatement et qu'ils apportent suffisamment d'informations en lien avec notre objet d'étude.**

La composition finale de nos échantillons est donc la suivante :

- **Échantillon entrevues individuelles** : participation de 10 anciens stagiaires de sciences humaines du Cégep André-Laurendeau ayant participé aux stages de juin 2017 et de juin 2019. Ces entrevues individuelles se sont déroulées à distance à l'aide de *TEAMS* et se sont échelonnées du **6 au 25 mars 2021** et la durée de ces entrevues ont duré entre **40 minutes à 1 heure.**
- **Échantillon discussion de groupe** : participation de 8 anciens stagiaires de sciences humaines du Cégep André-Laurendeau ayant participé aux stages de juin

2017 et de juin 2019. Le groupe de discussion a eu lieu à distance via *TEAMS* le **12 février 2021 et a duré 1h et 49 minutes**.

- **Échantillon questionnaire** : Une trentaine de questionnaires ont été réalisés puisque le nombre de répondants varie de 32 (les premières questions) à 26 (les dernières questions). Il nous est impossible de savoir combien d'anciens stagiaires en sciences humaines pour chaque cégep participant, le Cégep Saint-Laurent, le Collège de Montmorency et le Cégep de Sherbrooke, ont répondu au questionnaire. Le questionnaire ayant été posé sur la plateforme *MonkeySurvey* et accessible aux trois établissements en même temps entre février et mai 2021. Ce que nous savons exactement, c'est qu'ils ont tous participé à des stages à l'international en juin 2017 et en juin 2019.

b. Les outils de collecte de données privilégiés

Afin de traiter notre premier objectif particulier, c'est-à-dire **identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux**, nous avons choisi d'investiguer directement les anciens stagiaires afin de recueillir leurs opinions concernant leurs apprentissages en lien avec l'expérience vécue sur le terrain.

Dans un premier temps, **l'entrevue**, est la méthode d'investigation qui a été privilégiée. Le **schéma d'entrevue** est l'outil élaboré à partir du schéma d'analyse conceptuelle qui a permis de procéder au prélèvement qualitatif des informations (voir annexes I et II). Les **entrevues individuelles** menées ont été **semi-dirigées** car nous désirions « recueillir des témoignages personnels » alors qu'avec **l'entrevue du groupe de discussion**, nous cherchions à recueillir « les réactions d'un ensemble d'individus ayant quelque chose en commun » (Angers, 2018, p.45). De plus, le groupe de discussion permettait d'interroger plusieurs personnes, dans un cadre **un peu plus directif** afin de faciliter la compilation et la comparaison des réponses offertes par les interviewés. Les avantages de ces deux techniques d'entrevues combinées sont multiples : elles permettent d'obtenir **des réponses nuancées** et de prendre en compte **la dynamique de groupe** qui peut influencer l'expérience vécue par les stagiaires lors des séjours à l'international (Geoffrion, 2003 ; Angers, 2018).

Le canevas des entrevues a été adapté pour les entrevues individuelles et pour la discussion de groupe. Les deux canevas présentent un **texte de présentation** avec une **demande de consentement** (voir annexes I et II). Toutes les questions étaient des **questions ouvertes** et comportaient un volet à développement ou d'explication. Au début du schéma d'entrevue, les questions étaient orientées sur le déroulement du stage et la dynamique du groupe. Par la suite, les questions et les sous-questions étaient **organisées**

en respectant les trois thèmes à l'étude que sont la formation et les apprentissages, le développement personnel et les perspectives d'avenir.

- **Le canevas de l'entrevue individuelle** est composé de 38 questions réparties dans 3 sections : a) Impact sur les apprentissages avant, pendant et après le stage à l'international ; b) Impact sur le développement personnel ; c) Impact sur la projection professionnelle.
- **Le canevas de la discussion de groupe** est composé de 28 questions réparties dans 4 sections : a) Informations générales en lien avec la participation au stage à l'international ; b) Impact sur les apprentissages en lien avec le travail scolaire avant et pendant votre séjour sur le terrain ; c) Impact sur l'expérience vécue au cours du stage et le développement personnel ; d) Impact sur la projection professionnelle.

Entre chaque thème, des moments de transition étaient présentés pour bien montrer que nous changions de sujet. Comme, nous avons prévu des entrevues individuelles d'environ 1 heure, **une période de pause a été prévue** lors d'un de ces moments de transition.

Qu'il s'agisse des entretiens individuels ou du groupe de discussion, **le degré de liberté** laissé aux réponses des stagiaires a été entier. Ainsi, aux questions posées, les réponses n'étaient pas concrètement minutées par les chercheuses, laissant le stagiaire interrogé prendre le temps d'approfondir sa pensée. Parfois, les chercheuses qui procédaient aux entrevues ont improvisé des sous-questions afin d'obtenir des éclaircissements et de s'assurer de leur interprétation face aux phénomènes vécus et exprimés. Lors de la discussion de groupe, nous avons parfois interpellé certains participants qui intervenaient moins pour s'assurer de recueillir les opinions de tous les participants.

Ce travail était en fait grandement facilité par le fait que nous étions sur TEAMS, les participants faisant tous face aux chercheuses, il était rapide de voir le participant qui avait des réponses à offrir mais qui n'osait pas couper la parole d'un autre participant. Les entrevues ont donc permis des **échanges fort dynamiques** permettant de prélever de riches informations rarement récoltées. De plus, les **entrevues ouvertes** renforcent l'esprit de partage et permettent de créer des liens entre les chercheuses et les stagiaires interrogés évitant, nous l'espérons, « certains inconvénients propres à cette technique tels que les réponses mensongères ou de subjectivité de l'intervieweur » (Angers, 2018, p.46).

L'approche collaborative présente dans cette technique d'investigation est donc essentielle à reconnaître pour la réalisation de cette recherche car elle **ne pouvait se faire sans la présence et le consentement des stagiaires impliqués**. Nous soulignons ainsi

l'importance du travail d'équipe, le partenariat et la coopération qui ont dû être établies au cours des entrevues entre les anciens stagiaires et les chercheuses. Pour Lefrançois, **la recherche collaborative** est essentiellement « une démarche d'investigation scientifique multi finalisée impliquant une coopération étroite entre des personnes œuvrant dans le domaine de la recherche et de l'intervention, et, éventuellement, entre des gestionnaires et des bénéficiaires » (Lefrançois, 2014, p.82). Ainsi, nous considérons que ces anciens stagiaires deviennent des producteurs de connaissances. Notre travail de recherche s'inscrit dès lors dans le créneau de la recherche collaborative selon les modèles de coproduction des connaissances au cours duquel les anciens stagiaires du cégep André-Laurendeau interrogés ont joué un rôle fondamental.

Leurs expériences, points de vue et perspectives ont été **colligées** lors d'entrevues vidéo enregistrées et réalisées à distance via *TEAMS* afin de respecter les directives de la Santé Publique du gouvernement du Québec émises durant l'hiver 2021. Par la suite, les propos des stagiaires ont été intégralement et fidèlement **retranscrits** dans *Word* sur des **Verbatim**.

Le travail de transcription a entièrement été réalisé par les assistant.e.s de recherche en respectant les mots, formulations et hésitations des personnes interrogées. Cependant, tous les *Verbatim* ont fait l'objet d'une lecture de la part de la chercheuse principale. Il a aussi été parfois nécessaire de réécouter l'enregistrement de certaines sections des entrevues individuelles pour s'assurer de la compréhension des propos rapportés. Les coquilles présentes et la plupart des anglicismes répertoriés ont fait l'objet de corrections afin de respecter la qualité de la langue française.

Enfin, un long et minutieux travail de **catégorisation et de classement** des réponses offertes par les participant.e.s a été réalisé sur des feuilles *Excel* à partir du schème d'analyse conceptuelle présenté dans le premier chapitre. Le travail de catégorisation a été réalisé en respectant les règles de qualité d'usage que sont l'exhaustivité, la clarté, l'exclusivité et l'équilibre (Angers, 2018). Cela nous a permis de faire ressortir les **informations** et les **citations** les plus pertinentes qui allaient nous permettre de documenter et d'illustrer les retombées des stages internationaux dans l'apprentissage des collégiens.

Dans un deuxième temps, nous avons exploité une autre technique d'investigation directe : **le questionnaire**. Pour cela, nous avons distribué un questionnaire auprès d'anciens stagiaires des collèges participants à cette recherche : le cégep de Sherbrooke, cégep de Saint-Laurent et le collège Montmorency. Dans ce contexte, **le formulaire de questions** s'est avéré un outil de récolte de données plus approprié car il s'agissait d'accéder à un plus grand nombre d'anciens stagiaires tout en permettant de procéder à la fois à un prélèvement qualitatif et quantitatif.

Ce questionnaire présentait **sensiblement les mêmes questions ouvertes que celles posées dans les entrevues** avec quelques **questions fermées** plus adaptées à ce moyen d'investigation. Le questionnaire était composé de 4 sections (informations générales, impact sur la formation et les apprentissages, impact sur le développement personnel et impact sur la projection professionnelle) et de **46 questions**. Plusieurs questions étaient ouvertes et comportaient un volet à développement ou d'explication (voir annexe III).

Le formulaire de questions a par la suite été posé sur plateforme en ligne, *SurveyMonkey* durant 4 mois, **du début du 2 février au 28 mai 2021**. Durant cette période, deux rappels à participer a été fait par chaque CER des cégeps participants. La durée moyenne pour compléter le sondage était de **18 minutes**.

Toutes les **catégorisations manuelles** sont illustrées dans les résultats par une mise en évidence italique. À noter que le pourcentage peut être non représentatif du choix lorsqu'une catégorisation a été faite. Aussi, le nombre de répondants étant faible, les pourcentages présentés dans les résultats sont difficilement extrapolables à d'autres contextes. Il est important de regarder l'effectif (n) de chaque question afin de mettre en relation le pourcentage de chaque choix de réponses et son véritable poids (voir résultats du questionnaire compilés en annexe IV).

Dans un troisième temps, pour procéder à l'analyse de données, des tableaux de croisement des données provenant des entrevues et du questionnaire ont été réalisés. **La combinaison des techniques** utilisée dans cette étape de notre travail a été essentielle car elle **nous a permis de comparer les données récoltées par les entrevues et la discussion de groupe** réalisés auprès des cohortes de stagiaires du cégep d'André-Laurendeau avec les données provenant du questionnaire administré auprès des autres groupes de stagiaires en sciences humaines ailleurs dans le réseau collégial. Cela nous a permis de tirer des conclusions pour faire avancer la compréhension que nous avons du phénomène de l'apprentissage authentique chez les étudiants en contexte de séjour à l'international (Gaudreau, 2011).

Afin de réaliser notre deuxième objectif particulier, c'est-à-dire **présenter des pistes de solutions** aux limites soulevées pour permettre d'optimiser les stages à l'international. Nous avons donc procédé au traitement et à l'analyse de l'ensemble des données récoltées via les entrevues et le questionnaire. Des tableaux de synthèse pour **répertorier les ressemblances et les différences** entre les données obtenues via les entrevues et le questionnaire ont été dressés. Cela nous a permis de mieux saisir les nuances présentes entre les différents types de stages à l'international offerts par les divers départements de sciences humaines.

L'intérêt de ce deuxième objectif particulier est de permettre aux stages à l'international existants de devenir un meilleur **outil pédagogique**. Un plan d'action est finalement présenté sous forme de recommandations afin de procéder au réinvestissement de ces apprentissages authentiques auprès des étudiants et professeurs de la communauté collégiale. L'idée est de **décloisonner la recherche**, en produisant un document pratique qui présentera non seulement les principaux résultats de cette recherche mais aussi des recommandations. Nous souhaitons que chaque collégien, professeur et cégeps impliqués dans l'international puissent s'y retrouver.

3. Rôle des professionnels d'aide à la recherche et des assistant.e.s de recherche

Nous avons reçu le soutien de deux conseillers pédagogiques à la recherche successifs. D'abord, **Madame Marise Lachapelle** a un doctorat en anthropologie de l'éducation et a travaillé comme conseillère pédagogique à la recherche depuis 2013. Plus spécifiquement, Marise nous a aidé dans les démarches de demande de subvention, les demandes de certification éthique à la recherche et a nous a encadré dans le choix de la plateforme de traitement des données de notre recherche. Marise Lachapelle est aujourd'hui coordinatrice du bureau de recherche et de l'innovation (BRI) au cégep André Laurendeau. Ensuite, **Monsieur Enrico Angostini Marchese** a pris la relève et il est l'actuel professionnel pour l'aide à la recherche du bureau de recherche et de l'innovation (BRI) au cégep André Laurendeau. Son rôle est de supporter les enseignants qui s'initient à la recherche. Enrico nous a particulièrement appuyé dans la lecture et la révision du rapport de cette recherche. Il a également contribué aux réflexions finales soulevées par la chercheuse principale concernant les solutions à envisager.

Madame Stéfanie Langlois est à l'emploi du Cégep André-Laurendeau depuis janvier 2015 en tant que technicienne en travaux pratiques pour le département de sciences humaines. Elle détient un DEC en recherche sociale, une technique peu connue qui lui a permis de développer des compétences significatives en analyse quantitative et qualitative. Ainsi, au cours des dernières années, Stéfanie a soutenu plusieurs collègues dans leur projet de recherche. Depuis 2020, elle collabore étroitement avec la chercheuse principale. Stéfanie a participé à l'embauche et à la formation des étudiants-collaborateurs à la recherche, a contribué à la réalisation des entrevues et a réalisé le traitement des données provenant du questionnaire. Compte tenu de la forte contribution dans le cadre de cette recherche, nous avons fait la demande auprès de PAREA pour qu'elle devienne co-chercheuse. Cette modification a été acceptée par PAREA le 17 novembre 2021.

Madame Hanaé Désautels a été embauché en janvier 2021 comme **assistante de recherche**. C'est une ancienne étudiante qui commencé son parcours en sciences naturelles dans le cadre du programme du baccalauréat international pour ensuite continuer en sciences humaines dans le profil Individu au cégep André-Laurendeau. En raison de la pandémie, elle n'est pas partie en stage à l'international au Nicaragua pour finaliser son

parcours collégial mais, en contre-partie, elle s'est impliquée à toutes les étapes de cette recherche : de la retranscription des *Verbatim* à la rédaction de ce rapport. Son contrat, en tant qu'assistante de recherche, s'est achevé le 31 octobre 2022. Présentement, elle est en deuxième session de **baccalauréat en psychoéducation** à l'université de Montréal.

Monsieur Alexandre Moreau a également été embauché en janvier 2021 comme **assistant de recherche** alors qu'il était inscrit en 2ème année du collégial en sciences humaines profil Société et Monde au cégep André Laurendeau. Il a diplômé en juin 2021 et se trouve aujourd'hui étudiant en troisième session au **baccalauréat en éducation secondaire** concentration Univers social à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Son contrat en tant qu'assistant de recherche a débuté en janvier 2021 et s'est achevé en juin 2022. Il a obtenu un rôle d'intermédiaire entre la chercheuse principale et le nouvel assistant de recherche, Elias Nesri, en contribuant au transfert des connaissances et à la formation de la relève des assistant.e.s de recherche au collégial. Cette modification a été acceptée par PAREA le 17 novembre 2021.

Monsieur Nesri a diplômé en juin 2022 en sciences humaines profil administration au cégep André Laurendeau. Son contrat en tant qu'assistant de recherche a débuté en janvier 2022 et s'est achevé fin juin 2022. Aujourd'hui, il est inscrit au **baccalauréat d'économie** à l'université McGill.

En résumé, les principales tâches des 3 assistant.e.s de recherche ont été de :

- Faire de la retranscription d'enregistrements d'entrevues
- Rentrer les données récoltées dans un fichier *Excel*.
- Réaliser des tableaux afin de croiser les données récoltées.
- Réaliser des tableaux des citations pertinentes
- Synthétiser et analyser les données qualitatives récoltées.
- Travailler en équipe

Pour faciliter le travail entre les chercheuses et les assistant.e.s de recherche, une équipe *TEAMS* a été créée. C'est par ce canal que nous avons communiqué et échangé durant la pandémie. Nous y avons aussi déposé tous les documents de travail.

4. Changements et limites de la recherche

Il est important de souligner, avant l'exposition de ces résultats, **les changements qui ont eu lieu et les principales difficultés** que nous avons rencontré au cours de cette recherche. Ces modifications ont surtout influencé nos échéanciers et certains choix d'ordre méthodologique qui avaient été prévus au moment de la demande de subvention en janvier 2020.

a. Les changements

Un **premier changement** a eu lieu concernant **la collaboration d'un cégep**. En effet, entre la période de demande de collaboration et la période de demande de certificat d'éthique à la recherche durant la session d'automne 2020, nous avons dû écarter le cégep Lionel Groulx de notre recherche car leur comité d'éthique à la recherche avait été tout simplement dissous. Le cégep de Lionel Groulx était alors en négociation avec un autre cégep pour mettre en place un CER commun mais nous ne savions pas combien de temps cela prendrait. Devant les échéanciers imprévisibles de cette démarche et pour ne pas nous retarder davantage dans notre travail, nous avons choisi un autre cégep participant : le **cégep de Montmorency**. Ce cégep étant également situé à Laval et présentant des caractéristiques de population étudiante et mobilité internationale semblables. Ce changement de cégep-participant n'a pas grande conséquence dans la réalisation de cette recherche mis à part que cela nous quelque peu retardé dans notre échéancier 2021-2022 puisque l'approbation finale de la part du CER du cégep de Montmorency n'est arrivée que vers la fin février 2021.

Par la suite, **un second et important changement** est rapidement survenu en raison de la pandémie de la COVID-19, tous les stages organisés par les cégeps qui auraient dû se dérouler en juin 2020 et 2021 ont été annulés. Or, dans le cadre de notre demande de subvention auprès de PAREA, **un volet observation** avait été planifié avec un **schéma d'observation** pour identifier clairement les paramètres observables recherchés avait été prévu à partir des indicateurs relevés pour chacune de nos variables à l'étude (voir plan d'analyse conceptuelle du chapitre 1). Les observations auraient dû être filmées afin de ne pas perdre de l'information précieuse. Tout ce travail n'a pas été possible à réaliser.

Devant l'impossibilité de faire non seulement de **l'observation participative** mais aussi de procéder à des entrevues et de distribuer des questionnaires auprès des stagiaires **inscrits pour réaliser des stages à l'international en 2020**, nous n'avons pas eu le choix que de **nous adresser auprès d'anciens stagiaires** qui ont réalisé des stages en sciences humaines **entre 2017 et 2019**, ceci pour l'ensemble des cégeps participants à ce projet de recherche. Ce qui a posé un autre problème non prévu, celui de la **distanciation** avec les stagiaires du cégep André-Laurendeau interrogés que nous expliquons au point suivant.

Cependant, cette modification nous offre une perspective d'analyse non prévue puisque **les résultats nous offrent une dimension temporelle pertinente**. En effet, interroger des anciens stagiaires au lieu de stagiaires qui viennent tout juste de faire leur stage nous permet d'accéder à des renseignements plus nuancés et réfléchis compte tenu du recul qu'ils ont par rapport à l'expérience vécue sur le terrain. De plus, cela nous a permis de tester nos

premiers outils de collecte de données en vue d'une future recherche qui se consacrerait spécifiquement qu'à l'observation directe et participante de stagiaires à venir.

Le **troisième changement** est arrivé au cours de 2021, lorsque nous avons réduit notre période de recherche de 6 à 5 sessions. Pour l'année 2021-2022, bien que la situation pandémique se soit améliorée au Canada, ce n'était pas encore le cas dans une majorité des pays dans le monde. Les stages à l'étranger ont encore été annulés pour cette une année académique. C'est pourquoi, il a encore une fois été impossible de faire de l'observation, de procéder à des entrevues et de distribuer des questionnaires auprès des stagiaires **inscrits pour réaliser des stages à l'international en 2021** et ainsi réaliser une nouvelle récolte de données comme prévu lors notre seconde année de recherche (2021-2022).

Comme nous avons déjà récolté des données auprès d'anciens stagiaires des cohortes de 2017 et 2019, autant au cégep André Laurendeau qu'auprès des cégeps participants, nous avons considéré avoir exploité toutes les options possibles de résolution pour combler le manque de nouvelles cohortes. Par ailleurs, les données issues des entrevues et des questionnaires **nous apparaissaient déjà riches d'informations et fort prometteuses**. Nous avons alors demandé à PAREA de réduire d'une session la fin du projet de recherche. La date prévue de fin de recherche qui était juin 2023 est passée au 31 décembre 2022. Le **tableau de mise œuvre a été modifié**. Cette modification a été acceptée par PAREA le 17 novembre 2021 et c'est la planification finale que nous présentons à la fin de ce deuxième chapitre.

b. La distanciation

Madame Estelle Dricot, la chercheuse principale, présente 10 ans d'expérience en mobilité internationale. Elle a déjà coordonné 4 groupes de stage au Nicaragua en 2013, 2014, 2016 et 2017. Elle a également accompagné un groupe de stagiaires en trilinguisme en janvier 2015 à Carthagène en Colombie. En juin 2019, Estelle Dricot a également collaboré avec le professeur Yann Roche dans la réalisation d'un stage académique en Équateur (Quito, Amazonie et Galapagos) pour un groupe de 30 étudiants finissants du Baccalauréat en géographie de l'UQAM.

Compte tenu de l'implication de la chercheuse dans l'international, la distanciation par rapport au sujet de cette recherche est plus difficile à atteindre. C'est pourquoi **les entrevues individuelles** ont été menées **Madame Stéfanie Langlois** lorsqu'il s'agissait d'anciens stagiaires du cégep André-Laurendeau ayant réalisé le stage à l'international sous la coordination de la chercheuse principale. Aussi, des précautions ont été prises afin d'encadrer correctement **l'entrevue de groupe** afin de limiter les interventions de clarifications de la part de la chercheuse principale et ainsi favoriser une distanciation. Cette initiative a été laissée à la discrétion de la co-chercheuse, **Stéfanie Langlois**.

c. Le souci d'objectivité

Malgré la reconnaissance que nous évoquons concernant le souci d'objectivité, notre intérêt pour l'actuel sujet de recherche implique dès le départ un **élément subjectif important** de la part de la chercheuse principale. C'est donc un idéal d'objectivité qui ne peut être atteint complètement. Nous basons dès lors sur la méthode scientifique de recherche comme garantie d'objectivité. Les résultats et, surtout les mots rapportés, sont bel et bien ceux des stagiaires sondés. L'interprétation des résultats offerte s'efforce de rester dans le sens des propos rapportés par les stagiaires.

De la même façon, les données collectées sont intimement liées à la perception et aux vécus des stagiaires lors du séjour à l'international. Les **risques de subjectivité** et de **désirabilité sociale** surtout lors de l'entrevue de groupe peuvent influencer les résultats obtenus ou non obtenus. La complexité des individus et la taille de l'entrevue du groupe (10), le milieu d'éducation de nos stagiaires (Québec) font en sorte que plusieurs facteurs peuvent interagir pour produire un phénomène humain. Dès lors, il est difficile de neutraliser toute influence externe.

d. L'accès à l'information et défis de la collecte de données

Dès le départ, lors de la demande de subvention pour réaliser cette recherche, l'accès à l'information s'est révélé un réel défi. Lors de la revue de littérature, nous avons rapidement remarqué que les références en lien spécifiquement avec les stages à l'international la et population collégiale à l'étude étaient très restreintes.

C'est pourquoi nous nous sommes orientés vers **la recherche collaborative** pour mener à terme cette recherche. Le matériel rassemblé par les réponses fournies via les entrevues et le questionnaire par les participants sont devenus notre principale banque de données pour réaliser cette recherche. L'inconvénient de cette approche est que cela nous a rendu très **dépendants de la volonté des stagiaires à participer** à cette recherche. Or, ceux qui souhaitent participer ont souvent des expériences marquantes, avec des témoignages souvent très opposés. Par conséquent, nous demeurons prudents avec l'analyse effectuée par la suite puisque les réponses fournies par les participants pourraient changer selon les cohortes interrogées alors que le matériel pour prélever ces données mêmes seraient identique (Bardin, 1993).

Deuxièmement, le fait de nous adresser auprès d'anciens stagiaires qui ont réalisé des stages en sciences humaines entre 2017 et 2019 a posé un autre petit inconvénient. Un **délai plus ou moins important existait entre le moment du stage à l'international et la collecte de données**. Ce délai de deux ou trois ans est probablement, en excluant le contexte pandémique, une des explications quant à une participation moins importante que

prévue. Aussi, lors des entrevues, nous avons remarqué une participation plus importante des anciens stagiaires de la cohorte de 2019 par rapport à la cohorte de 2017. Enfin, les propos rapportés par certains stagiaires, toute cohorte confondue, était parfois hésitante. Ceci était particulièrement flagrant lors de la discussion du groupe car les stagiaires présentaient une mémoire vive plus ou moins précise. Quelques stagiaires ne se remémoraient de certains événements que lorsqu'un autre stagiaire évoquait l'histoire. C'est pour cette raison que nous croyons qu'un **effet de groupe** est à considérer dans nos résultats.

e. Comité d'éthique à la recherche différente entre les collègues

La pluralité des établissements collégiaux participants à cette recherche et le fait que leur CER ne présentent pas toujours des exigences particulières similaires a eu un impact important lors de nos demandes de certificat d'éthique à la recherche. En effet, entre le moment où nous avons élaboré notre matériel de récolte de données et la soumission aux divers CER, nous avons dû ajuster ces outils pour répondre aux demandes de clarifications et éthiques des comités. Certaines questions se trouvant dans le formulaire de questions ont dû être reformulées. Cela explique pourquoi que nous avons une correspondance quelque peu **différenciée entre le schème d'entrevue et le questionnaire**. De plus, les ajustements souhaités les différents CER ont demandé quelques aller et retour, ce qui a rallongé le temps d'attente afin d'obtenir les certificats d'éthique à la recherche. Il serait vraiment agréable pour l'avenir de la recherche au collégial que des ententes de reconnaissance des certificats d'éthique à la recherche soient reconnus et mis en place.

5. Précautions prises pour respecter les règles d'éthique et de déontologie

Le **comité d'éthique à la recherche** (CER) du Cégep André-Laurendeau est celui mandaté par l'École de Technologie supérieure (ETS). Nous avons rempli un *formulaire d'information et de consentement* élaboré par l'ETS et fait parvenir tous les documents nécessaires au comité d'éthique à la recherche de l'ETS afin d'obtenir la **certification éthique** obligatoire pour mener toute recherche (voir document en annexe).

Les CER (comité d'éthique à la recherche) de chaque établissement collégial était responsable de dresser la liste des anciens stagiaires de sciences humaines ayant réalisé un stage à l'international en 2017 et 2019. Ces anciens stagiaires ont été par la suite contactés par les CER de leurs cégeps respectifs pour les inviter à participer à notre recherche. Un rappel d'invitation à participer a été réalisé une seconde fois. Il n'y a donc pas eu de sur sollicitation faite auprès des anciens stagiaires pour participer à cette recherche. Les divers CER étaient également en charge de distribuer le lien URL qui menait au questionnaire posé en ligne sur *SurveyMonkey*.

L'anonymat des anciens stagiaires qui ont participé au questionnaire est assuré. Une lettre de consentement devait être *signée électroniquement* avant de pouvoir accéder au formulaire de questions. Cependant, dans le cas des entrevues, l'anonymat des anciens stagiaires est plus difficile à préserver puisqu'ils ont été filmés. Pour cette raison, aucun enregistrement n'a été réalisé sans leur consentement explicite et éclairé. Une *lettre de consentement* a donc été présentée et expliquée aux anciens stagiaires et leur consentement écrit avec une signature de leur part a été exigée. Aussi, juste avant de procéder aux enregistrements, un rappel a été formulé par les chercheuses et un dernier consentement oral des participant.e.s a été enregistré sur la vidéo. Ainsi, si les participant.e.s sont identifiables par les chercheuses et les assistant.e.s de recherche, il n'est pas possible de les identifier autrement.

Le Cégep André-Laurendeau dispose d'un *One drive* dans lequel sur un compte privé de la chercheuse principale a stocké tous les documents en lien avec cette recherche. Les règles mises en place en raison de la pandémie expliquent pourquoi tout le matériel ramassé se présente uniquement en version numérique. Ces documents sont conservés et protégés par un mot de passe uniquement connu par la chercheuse principale. Cependant, des copies des documents de travail sont également posés sur le canal *TEAMS* de notre équipe de recherche. Ces documents seront détruits en temps et lieu selon les règles en vigueur avec le CER de l'ETS et selon l'entente que nous avons prise avec les anciens stagiaires. Le risque associé à cette recherche est de cette manière minimisé.

Les **assistants de recherche** qui ont été embauchés pour traiter les données (transcriptions d'entrevues, compilation des données par exemple) ont aussi été soumis aux **règles de confidentialité** : ils ont adopté une conduite responsable en termes d'éthique à la recherche. Cependant, il n'y a pas eu de formulaire de consentement ou de confidentialité signé avec les assistants de recherche.

Tout au long de cette recherche, nous avons privilégié une **recherche collaborative et responsable**, en démontrant de l'ouverture et du respect avec les anciens stagiaires et les assistant.e.s de recherche. Nous avons valorisé la mise en place d'un climat de travail intègre et de confiance entre tous les intervenant.e.s à ce projet de recherche. Les anciens stagiaires et les assistants de recherche pouvaient à tout moment se retirer de la recherche. La **transparence et l'honnêteté intellectuelle** durant cette recherche ont de tout temps été préconisés.

6. Organisation et plan de mise en œuvre de recherche

L'organisation de cette recherche a démarré à l'automne 2020 pour terminer fin décembre 2022. Nous allons donc sommairement présenter le plan de mise en œuvre par année académique en suivant les étapes réalisées.

Pour l'année académique 2020-21, les étapes et activités prévues selon notre plan de mise en œuvre ont été les suivantes :

Étape 1 : Élaboration des outils de collecte de données

- Les canevas d'entrevue individuel et pour la discussion de groupe ainsi que le questionnaire ont été élaborés en septembre et octobre 2020.
- Seule la grille d'observation a été écartée temporairement puisque ce travail a dû être abandonné pour les raisons déjà évoquées.
- Marise Lachapelle a réalisé le suivi, et des améliorations des outils de collecte de données ont été régulièrement apportés.

Étape 2 : Certification éthique

- D'abord une demande de certification éthique a été déposée auprès de l'ETS (École de technologie supérieure) qui est notre CER. L'approbation finale a été délivrée le 30 novembre 2020.
- Ensuite, des demandes de certification éthique ont été déposées auprès de chacun des cégeps participants. Le cégep Saint-Laurent a reconnu la certification éthique de l'ETS comme équivalente le 21 décembre 2020. L'approbation finale du CER du cégep de Sherbrooke a été délivrée le 25 janvier 2021.
- Nous étions en attente de l'approbation finale provenant du CER du cégep de Montmorency. Délais occasionnés en raison du changement de cégep participant. L'approbation finale du CER du cégep de Montmorency a été délivrée le 25 février 2021.

Étape 3 : Recrutement et suivi des participant.e.s de recherche

- Le recrutement de la cohorte 2021 au cégep André Laurendeau n'a pas lieu puisque les stages à l'international sont tous annulés en raison de la pandémie.
- Sans cohorte 2020-2021, nous avons établi une liste des anciens-stagiaires de sciences humaines de notre cégep qui ont réalisé des stages entre 2017 et 2019.

- En raison des consignes de la santé publique, il n’y a pas eu de rencontres en présentiel avec les anciens stagiaires. Un courriel d’information et d’invitation a été envoyé.
- Par la suite, les formulaires de consentements ont été envoyés par courriel également et nous sommes restés disponibles par visioconférence ou courriel pour répondre à toutes les questions. Ces modalités sont conformes aux exigences éthiques de notre CER.

Étape 4 : Suivi avec les cégeps participants

- De nombreux échanges ont été réalisés avec les CER de chacun des cégeps participants pour expliquer la nature de notre projet de recherche et pour satisfaire aux exigences d’éthique de recherche de chaque institution collégiale.
- Nous avons également demandé aux cégeps participants de nous établir la liste de leur anciens-stagiaires de sciences humaines.
- Un protocole a été clairement établi entre la chercheuse principale et les CER du cégep de St-Laurent et de Sherbrooke pour envoyer l’invitation aux anciens étudiants-stagiaires à participer au projet, le formulaire de consentement et le questionnaire.

Étape 5 : Préparation du matériel d’analyse et formation des assistant.e.s de recherche

- Deux assistant.e.s de recherche, Alexandre Moreau et Hanaé Désautels, étudiants du cégep André Laurendeau, sont embauchés et signent leur contrat avec le bureau de la recherche du cégep André Laurendeau.
- Les assistant.e.s de recherche reçoivent une formation pour apprendre à faire des transcriptions.
- Fin des transcriptions des données récoltées via les entrevues individuelles et discussions de groupe dans les délais prescrits, entre février et mars 2021.
- Une formation pour exploiter *Excel* afin de traiter les données récoltées est offerte mi-avril aux assistant.e.s de recherche.

Étape 6 : Collecte de données

- Les entrevues individuelles avec les anciens stagiaires du cégep André Laurendeau ont lieu entre décembre 2020 et février 2021.
- Une discussion de groupe a lieu avec les anciens stagiaires du cégep André Laurendeau en février 2021.
- Le questionnaire a été distribué aux cégeps de St-Laurent et de Sherbrooke en février 2021.

- Le questionnaire a été distribué auprès du cégep de Montmorency en mars 2021.
- L'ensemble des données provenant du questionnaire qui avait été distribué aux cégeps de St-Laurent, de Sherbrooke et de Montmorency ont été récupérés fin mai 2021.
- Discussions et traitement sur les données d'entrevues individuelles et de discussion de groupe entre avril et juin 2021.

Pour l'année académique 2021-22, les étapes et activités prévues selon notre plan de mise en œuvre ont été les suivantes :

Étape 1 : Suivi avec les cégeps participants

- Demande d'informations supplémentaires auprès des CER des cégeps participants.

Étape 2 : Traitement des données récoltées en 2021 et encadrement des assistant.e.s de recherche

- Embauche et formation d'un troisième assistant de recherche : Élias Nesri
- Formation du nouvel assistant de recherche dans le traitement des données qualitatives.
- Fin traitement des données d'entrevues et du questionnaire en septembre 2021. Le traitement de données a pris plus de temps que prévu sur le plan d'œuvre modifié. Les assistant.e.s de recherche ainsi que la chercheuse principale ayant contracté la COVID à des moments différents.

Étape 3 : Croisement des données récoltées + encadrement des assistant.e.s de recherche

- Formation des assistant.e.s de recherche par la technicienne de recherche dans la manipulation du croisement des données récoltées.
- Début de réalisation de croisement des données récoltées à l'hiver 2022. Les comparatifs sont présentés sous forme de points communs et divergents entre les résultats provenant des entrevues et ceux issus du questionnaire. Ce travail a pris également pris du retard par rapport au plan de mise en œuvre initial en raison de maladies des membres de l'équipe de recherche.
- Fin du traitement du croisement des données en juin 2022.

Étape 4 : Analyse des données récoltées en 2022 et encadrement des assistant.e.s de recherche

- Réalisation des tableaux + commentaires pour présenter les résultats obtenus entre janvier et février 2022.
- Début de l'analyse et l'interprétation des résultats en mars 2022.

Étape 5 : Communication des principaux résultats

- Formation des assistant.e.s de recherche en vue des communications.
- **Conférence ACFAS confirmée pour mai 2022.** 64189 **Titre** : Évaluer le rôle et l'impact des stages non professionnels à l'international dans la formation et l'apprentissage des collégiens du secteur public. **Conférencière**: Estelle Dricot. Pour l'ACFAS, un Power Point avec capsule audio enregistrée.
- **Conférence AQPC confirmée pour le 9 juin 2022** (10h30 À 11h45). 000120 **Titre** : Les stages à l'international : un outil pédagogique d'apprentissage authentique. **Conférencier.s** : Estelle Dricot, Stéfanie Langlois et Hanaé Désautels.

Pour la session automne 2022

- Fin de l'analyse et l'interprétation des résultats
- Rédaction du projet de recherche de septembre à janvier 2023.

Chapitre 3

Portrait des stages et des stagiaires

« Voyager n'est pas toujours joli, pas toujours confortable. Parfois, il te fait mal, il te brise même le cœur. Mais ça va... Le voyage te change, il doit te changer. Il laisse des traces sur ta mémoire, sur ta conscience, dans ton cœur, et sur ton corps. Tu prends quelque chose avec toi. Espérons que tu laisses quelque chose de bon derrière. »

Anthony Bourdain, écrivain et romancier américain

Le cégep André-Laurendeau, le cégep de Sherbrooke, le collège de Montmorency et le cégep de Saint-Laurent sont les quatre cégeps qui ont participé à cette recherche. Il est intéressant de comprendre que la **nature des stages**, les **destinations**, la **durée** et le **travail académique** réalisé varient d'un cégep à un autre.

De plus, les **raisons de participer** à un stage à l'international, les **dynamiques de groupe** avant et pendant le stage démontrent qu'il existe un large spectre de types de stagiaires. Enfin, le **rôle des professeurs accompagnateurs** ainsi que les **principaux avantages et inconvénients** du stage à l'international, selon les stagiaires, sont présentés. Tous ces éléments ont évidemment un impact sur l'expérience de chaque stagiaire qu'il ne faudra pas oublier de considérer lors de nos interprétations et conclusion.

1. Description des stages

a. Le cégep André-Laurendeau¹

Le département de sciences humaines du **cégep André-Laurendeau** organise après la session d'hiver (fin mai et début juin) des stages crédités à l'international depuis 2011. Un groupe de stagiaires est habituellement constitué de **8 à 15 participants** par cohorte et de **deux professeurs accompagnateurs**. Ces séjours de **2 à 3 semaines** permet aux étudiant.e.s de vivre un **échange interculturel** et de participer au **développement durable**.

¹ Description offerte par Estelle Dricot, chercheure PAREA et professeur de géographie, et par Francis Cauchon, professeur de sociologie au département des sciences humaines du cégep André Laurendeau.

Jusqu'en 2018, le stage au Nicaragua s'est effectué dans les communautés de San Juan de Limay et de Somoto au **Nicaragua** en collaboration avec l'organisme à but non-lucratif **EnRacine**. Cet organisme a comme mission de **restaurer et de protéger les forêts tropicales** en utilisant un modèle de développement durable. Ce modèle d'intervention permet d'atténuer les problèmes économiques et socioculturels reliés à la déforestation, tout en contribuant à combattre les changements climatiques. L'organisme partenaire local au Nicaragua, APRODEIN, a quant à lui assuré plusieurs aspects logistiques du stage tels que la sélection des familles hôtes et des villages où se sont déroulés les plantations.

En 2019, le stage à l'international s'est réalisé dans une communauté rurale au **Guatemala**. Les étudiants ont d'abord participé à un projet qui vient en aide depuis quelques années à des gens défavorisés du quartier de l'Aldea Santa Ana situé en périphérie d'Antigua. Plus précisément, ils ont participé à la **construction de maisons**. Ensuite, avec l'aide de l'organisme **Macadamia**, qui est un organisme guatémaltèque qui vise à contrer le réchauffement climatique, à aider les peuples autochtones dans le **développement de l'agriculture autonome** et à sensibiliser le public sur l'environnement.

Quel que soit la destination et la nature du stage, les stagiaires ont **tous un travail académique** (un projet ou une recherche) à réaliser dans le cadre du cours « Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines » (DIASH). Le sujet de recherche est souvent un orienté par le professeur, mais à quelques occasions rares, le choix est libre car il vient d'une proposition de projet spécifique de l'étudiant. Concrètement, il s'agit de réaliser une recherche en sciences humaines sur un enjeu touchant différentes problématiques contemporaines en lien avec les réalités locales des communautés d'accueil. Chacun des projets de recherche permet de faire des liens entre au moins deux disciplines des sciences humaines qui résulte en un **travail de recherche écrit** réalisé avant le départ. Une fois sur place, les stagiaires procèdent à des **observations et à des enquêtes de terrain** avec l'aide des enseignants-accompagnateurs. Ils doivent ensuite colliger les données récoltées sur le terrain afin de corroborer les données obtenues avec celles recueillies dans la littérature. Les résultats de leurs recherches sont ensuite communiqués à l'ensemble du groupe dans un **exposé oral** sur le terrain, évalué par les professeurs accompagnateurs.

Les étudiants sont préparés et suivent plusieurs **formations de perfectionnement** avant le départ comme des ateliers sur le choc culturel ou sur les risques en matière de santé et de sécurité dans les pays en développement.

Les stagiaires et leurs accompagnateurs **sont hébergés dans les familles** permettant de découvrir les aspects qui composent le quotidien de la vie des communautés rurales. Cette dernière fonctionne selon un **mode coopératif** basé sur un échange de services. Par exemple, au Nicaragua, les familles d'accueil hébergent et font à manger alors que les stagiaires font les courses alimentaires pour toute la famille et participent au reboisement au sein de la communauté. Au Guatemala, les stagiaires ont participé à la construction de maisons en périphérie des villages en échange de l'hébergement dans les familles d'accueil.

b. Le cégep de Sherbrooke²

Le département de sciences humaines du **cégep de Sherbrooke** organise un projet d'études d'une durée de **cinq semaines** au **Vietnam** qui est intégré à la formation académique de la deuxième année du Programme de Sciences humaines depuis plus de 10 ans.

Les étudiants sélectionnés, entre **20 et 25 par cohorte**, sont engagés dans un projet collectif intégrateur d'activités pédagogiques associées à **six cours crédités** sur l'ensemble de l'année scolaire (3 à l'automne et 3 à l'hiver), dont deux cours de 45 heures (4,0 unités) presque entièrement réalisés pendant le séjour au Vietnam. Ces étudiants suivent à l'automne trois cours reliés au projet et trois autres à la session d'hiver précédant le départ au Vietnam. L'évaluation de deux cours de la session d'hiver se poursuit sur le terrain.

Ainsi, pendant la période de mai de chaque année, les étudiants suivent des cours crédités **d'Engagement communautaire et de Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines** à l'Université de Hanoï et réalisent des activités reliées à ces cours en sol vietnamien. Les cours et les activités de terrain sont dispensés et supervisés par une équipe mixte de **trois professeurs québécois** du programme sciences humaines. Du personnel enseignant du Département de français de l'Université de Hanoï participe à la formation et de certaines activités pédagogiques auxquelles nos étudiants participent sur le terrain.

Les étudiants québécois seront **jumelés à des étudiants vietnamiens** inscrits à la Licence en traduction au Département de français de l'Université de Hanoï. Les étudiants résident pour une bonne partie de leur séjour **dans les familles vietnamiennes** et partagent ainsi le quotidien académique et familial des étudiants vietnamiens.

Le séjour se déroule dans différentes régions du pays, principalement à Ha Noï, de même que dans les montagnes du nord-ouest, chez les minorités ethniques, et au centre du pays, dans la plaine côtière. Ces divers déplacements dans le pays permettent aux étudiants d'effectuer des **activités d'observation et de collecte de données sur le terrain**, activités reliées aux cours de formation disciplinaire en sciences humaines selon les enseignants engagés une année donnée. (Anthropologie, histoire, science politique, géographie, sociologie).

² Nous remercions Lucas Deschênes, professeur en anthropologie et coordonnateur du programme Sciences humaines du cégep de Sherbrooke pour ce descriptif du stage offert en septembre 2022.

c. Le cégep de Saint-Laurent³

Au **cégep de Saint-Laurent**, les étudiant.e.s en sciences humaines peuvent participer au stage international de l'option SENS (un des profils du programme de sciences humaines) ou au stage de Correspondant à l'étranger.

Ces deux stages sont **intégrés dans le parcours académique** et ce sont des voyages de groupes, qui rassemblent environ **50 étudiant.e.s** et **8 enseignant.e.s** par année. Ce stage est rattaché au cours porteur de l'épreuve synthèse de programme (Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines). Le stage n'est pas crédité.

Pour l'**option SENS**, la préparation au stage s'effectue par la sélection d'un sujet de recherche lié au terrain, à la participation à des conférences au cégep, puis la réalisation d'une recherche liée à une ou plusieurs disciplines des sciences humaines lors du stage. Entre 2017 et 2019, la destination de l'Option SENS a été trois fois en **Bolivie**.

Les étudiant.e.s de **Correspondant à l'étranger** doivent participer à des formations liées au tournage de documentaires et doivent réaliser des entrevues sur le terrain. Un documentaire vidéo est produit au terme du stage. Entre 2017 et 2019, les destinations de Correspondants à l'étranger ont été à Ljubljana (**Slovénie**), à Sarajevo (**Bosnie-Herzégovine**) et en Thessalonique (**Grèce**).

d. Le collège de Montmorency⁴

Le **collège de Montmorency** offre plusieurs stages à l'international qui sont crédités dans le programme de formation en Sciences humaines permettant de réaliser la synthèse et l'intégration des acquis (DISH) à la fin de la 4e session d'étude.

Un premier stage international est un cours dont la recherche finale est orientée sur une thématique liée à **San Francisco** ou à la **Californie**. Après la session d'études (début juin), des visites guidées des principaux attraits touristiques à San Francisco permettent aux stagiaires de confronter le fruit de leur recherche avec la réalité de cette ville lors d'un voyage de **9 jours**. Les présentations finales des résultats de recherches des étudiants du cours intégrateur en sciences humaines se déroulent in situ à la fin du séjour.

Le second stage à l'international, l'**Odyssée européenne**, est un voyage d'études en Histoire qui se déroule en **Grèce** et en **Italie**. Un cours d'histoire des civilisations in situ

³ Nous remercions Maude Genest-Denis, conseillère pédagogique et coordonnatrice du CÉR du cégep de Saint-Laurent pour ce descriptif du stage offert en septembre 2022.

⁴ Informations récoltées sur le site internet du cégep de Montmorency en septembre 2022.
<https://www.cmontmorency.qc.ca/programmes/nos-programmes-detudes/programmes-preuniversitaires/sciences-humaines-monde-societe-grands-defis/stages/>

est offert dans le cadre d'un circuit de **18 jours** à la fin de la session d'hiver (juin) pour découvrir et apprécier le patrimoine historique, culturel et architectural sur le terrain.

2. Raisons de participer à un stage à l'international

Une des premières questions qui a été posée lors des entrevues et dans le questionnaire nous a permis de cibler les principales raisons de participer à un stage international. À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient offrir autant de choix que nécessaire. Nous avons ensuite compilé les choix par nombre de fois cité par les stagiaires.

À la lumière des résultats obtenus à travers les entrevues individuelles et de groupe, nous observons qu'il existe **plusieurs raisons de participer à un stage international** (tableau 1). Cependant, il existe deux principales raisons de participer à un stage international soit l'**envie de voyager** (10) et l'**attrait de découvrir une nouvelle culture** (10) : « Ben moi personnellement c'était mon premier voyage à vie. Donc, j'avais aucune expérience, puis je me suis lancée dans un voyage humanitaire. » (Stagiaire 3). « Entendre quelqu'un parler et présenter sa culture, et bien, on ne fait pas ça dans les cours. » (Stagiaire 1).

Tableau 1 : Raisons de participer à un stage international

Raisons mentionnées	TOTAL
Envie de voyager	10
Attraction du pays et nouvelle culture	10
Application des apprentissages sur le terrain	8
Intérêt pour la coopération internationale et l'environnement	6
Apprentissage plus authentique	5
Voyager en groupe et en sécurité	4
Présence amis, professeurs et faire de nouvelles amitiés	4
Coût abordable du voyage	4
Autres	5
TOTAL	56

Nous pouvons ensuite remarquer que les étudiants réalisent ce stage dans le cadre de leur formation académique c'est pourquoi nous observons en troisième position **l'application des apprentissages sur le terrain** (8) et, en cinquième position, le désir **d'apprendre de façon plus authentique** (5) : « C'est quelque chose que l'on vit, qu'on apprend par nous-mêmes, contrairement aux apprentissages en classe au cégep, quand le professeur nous donne la matière. Donc, ça nous permet un peu mieux de comprendre. Aussi, c'est un style d'apprentissage différent, ce n'est pas quelque chose qu'on oublie,

contrairement à la théorie qui, 2-3 semaines après l'examen, malheureusement on oublie. Ce qu'on vit là-bas, c'est quelque chose qui reste avec nous. Tu sais, les souvenirs qu'on fait » (Stagiaire 2). Un autre stagiaire ajoute : « [...] on apprenait vraiment tout ce qu'on voit dans les cours sur papier, en classe, mais on était là, on était sur place. [...] on apprenait à travers les connaissances devant nous » (Stagiaire 7).

Par la suite, nous remarquons que **l'intérêt pour la coopération internationale et l'environnement** (6) tient une place importante dans les raisons de participer à un stage international.

À nombre égal (4), nous retrouvons **l'envie de voyager en groupe**, souvent associée à la notion de sécurité, **la présence d'amis ou professeurs** dans le groupe qui rassure. Un stagiaire indique que c'est « [nom professeur] qui a joué un rôle essentiel dans mon choix, puis l'organisation du voyage a joué un rôle rassurant et nous a préparé à l'immersion à l'international, [...] parce que je n'ai pas vraiment été exposé à ça ailleurs qu'au cégep avec le cours de DIASH » (Stagiaire 10).

Aussi, **le coût abordable du voyage** est une raison soulignée de participer au stage. Un stagiaire mentionne que ce stage humanitaire était plus accessible qu'ailleurs : « Je ne pense pas que je vais faire d'autres voyages humanitaires parce que quand tu le fais avec une organisation c'est souvent dispendieux et il faut que tu trouves une bonne organisation » (Stagiaire 5).

Enfin, plusieurs **autres raisons** tout autant particulières que disparates ont été évoquées comme **les recommandations d'anciens stagiaires, l'influence des parents** ou **le désir de vivre en immersion dans une famille** viennent compléter le portrait : « Pour être honnête, c'est ma mère qui m'a pratiquement obligé à m'inscrire au stage. » (Stagiaire 10).

Par ailleurs, les **résultats du questionnaire** (Q27) semblent corroborer ceux obtenus via les entrevues : **l'envie de voyager est la principale raison de faire un stage à l'international.**

Plusieurs autres raisons de participer à un stage à l'international convergent entre les entrevues et le questionnaire, bien qu'à des niveaux différents. Les raisons évoquées par ordre d'importance sont : être avec des amis ou se faire de nouvelles amitiés au sein du groupe, pour des préoccupations environnementales, pour découvrir une nouvelle culture, afin de réaliser un projet académique sur le terrain stimulant, pour apprendre de façon authentique et sortir du cadre académique classique donné en classe et le coût abordable des stages.

Il est intéressant de constater que **l'apprentissage authentique et la réalisation du projet académique sont des raisons mentionnées** par les étudiants de s'inscrire à un stage : « Pour me permettre de réaliser un projet enrichissant dans le contexte collégial »

(Q27, Répondant 5). Quoi qu'il s'agisse de raisons plus souvent évoquées dans les entrevues que dans le questionnaire.

Les entrevues ne font pas mention de **l'expérience** (enrichir le C.V. par exemple), de **relever un défi** (académique/personnel) ou de la **motivation pour les études** alors que ce sont des raisons qui sont ressorties de façon importante dans le questionnaire : « Le stage était ma motivation à faire un DEC » (Q11, Répondant 8).

3. Dynamique de groupe

Afin de bien comprendre les défis que ressentent les étudiant.e.s au sein de leur groupe, il été demandé aux stagiaires leur opinion sur la dynamique de leur groupe de stage en deux temps, soit avant et pendant le stage (voir Tableau 2).

a. Dynamique du groupe avant le stage à l'international

Avant le stage, l'opinion des stagiaires concernant la dynamique du groupe est fort majoritairement **favorable** (13). À ce sujet il est mentionné que **les activités avant-stage permettent de créer des liens entre les étudiants** (10) : « La formation *team building*, j'ai adoré. Autant c'était un peu des exercices loufoques, autant ça nous a vraiment rapproché en tant que groupe » (Stagiaire 1).

De façon générale, les formations pré-départ sont considérées comme étant bénéfiques mais elles ne sont pas ici mentionnées spécifiquement. L'exception étant **les collectes de fonds** qui ont été citées comme étant particulièrement utiles à la cohésion de groupe : « On a fait des levées de fonds. Vu qu'on en a fait beaucoup, on a vraiment appris à se connaître. Aussi, on se planifiait des activités pour notre groupe de Guatemala. Par exemple, la cabane à sucre. Puis, on a fait plein de d'autres trucs pour assurer une belle cohésion de groupe durant ce voyage-là » (Stagiaire 4). Un autre stagiaire ajoute : « On réalise le rôle et l'impact des activités de levée de fonds durant le voyage. En fait, toutes les activités avant le stage avaient une arrière-pensée, un but, qui était le bon déroulement du voyage. Faut suivre toutes les étapes pour apprécier le résultat final » (Stagiaire 10).

Également, **le faible nombre d'élèves permet une meilleure cohésion** (2) et **la libre formation des groupes par famille est rassurante** (1). Cela s'explique au travers d'une meilleure connaissance de leurs collègues facilitée par le nombre réduit des membres au sein du groupe : « Sinon, qu'est-ce que j'ai apprécié aussi, c'est le fait qu'on était en petit groupe durant le cours. Ça m'a permis de connaître les personnes, on était à-peu-près un peu plus qu'une dizaine. Donc, de savoir avec qui on va voyager c'est rassurant, parce que c'est quand même deux semaines ensembles » (Stagiaire 2).

Tableau 2 : Opinions sur la dynamique de groupe avant le stage

	Opinions favorables			Opinions défavorables			TOTAL
Avant le stage	Les activités avant-stage permettent de créer des liens entre les étudiants	Le faible nombre d'élèves permet une meilleure cohésion	La libre formation des groupes par famille est rassurante	Le manque de connaissance dans le groupe est source d'inquiétude	Un groupe majoritairement féminin est source d'inquiétude	Voyager en groupe est source d'inquiétude	
TOTAL	10	2	1	2	3	1	19

Les **opinions défavorables**, bien qu'elle soit minoritaire, sont toutefois exprimées avant le stage. Ainsi, pour certains étudiants **le manque de connaissance dans le groupe est source d'inquiétude** (2). Ceux-ci déclarent ressentir de l'exclusion et qu'ils doivent faire des efforts pour se sentir intégrés au reste du groupe : « Il y avait que 2 garçons dans le groupe. Puis tout le reste c'était des filles. Puis, y'avait l'air toutes amies. Moi je ne connaissais personne et j'étais comme « mon Dieu est ce que je vais être exclue ». Puis, finalement cela s'est bien passé, beaucoup plus que ce que je pensais, parce que j'ai tellement découvert sur ces filles-là » (Entrevue de groupe).

Pour d'autres, **un groupe majoritairement féminin est source d'inquiétude** (3) : « J'avais beaucoup d'apprehension parce que nous étions 15. Il y avait juste 2 gars. » (Entrevue de groupe). Sur le même sujet, un stagiaire pense que les étudiantes féminines ont tendance à être plus sensibles face au choc culturel et elle s'interroge comment cela va se passer une fois sur le terrain : « Je me demandais avant de partir, je ne sais pas comment je vais réagir si jamais il y a des crises ou vraiment des personnes vraiment atteintes par le choc culturel. Je ne sais pas comment je vais le prendre parce que c'est sûr que lorsqu'on vient d'une place moins favorisée comme moi, je serai gênée par respect pour les locaux » (Stagiaire 9). Les stagiaires expriment ainsi **des préjugés à l'encontre de filles** au sein du groupe formé que « l'on trouve hyper superficielles » ou « instables » au départ et qui s'avèrent finalement fort différentes sur le terrain (Entrevue de groupe).

Dans le même ordre d'idée, **voyager en groupe est source d'inquiétude** (1) en raison des contraintes horaires et des règles à respecter en groupe : « [...] quand on est en groupe, quand tu t'engages dans un voyage de même, tu penses que tu vas avoir une certaine liberté. [...] Mais c'est vrai que tu as des contraintes. Il y a des règles qu'il faut que tu respectes comme tout le temps se rencontrer à une certaine heure. Tu penses que comme t'es rendu

dans ton âge adulte, t'as le droit à ta pleine liberté, mais en voyage de groupe, c'est faux. Un voyage de même, faut juste être prêt à faire de compromis. » (Entrevue de groupe).

Le questionnaire n'offre pas de précision directement concernant la dynamique de groupe avant ou pendant le stage. Cependant, à l'aide de la question 11, nous remarquons que 9 des 32 répondants du questionnaire ont qualifié la dynamique de leur groupe comme étant **solidaire et organisée**. Pour un répondant du questionnaire, la raison de participer au stage à l'international est d'« avoir de la cohésion de groupe » (Q27, R7).

b. Dynamique du groupe après le stage à l'international

Pendant le stage, ce qui semble surtout ressortir comme commentaire c'est que certaines frictions surgissent au sein du groupe au cours du stage. Ceci amène certains stagiaires à devoir **modifier leur comportement afin de s'adapter au groupe** et cela représente parfois un défi majeur (tableau 3).

Ainsi, **pendant le stage**, l'opinion devient davantage **défavorable** (12). En effet, une fois la phase « lune de miel » passée, certains stagiaires vont être confrontés à de nombreux défis en lien avec le fait de voyager en groupe : « On a dû apprendre à avoir notre dynamique de groupe à nous parce que, c'est sûr, qu'on ne peut pas tout le temps super bien s'entendre avec tout le monde » (Stagiaire 3).

En effet, **des conflits surviennent entre les étudiants** (4), causés par la présence de têtes fortes au sein du groupe et la divergence des opinions entre eux. Lors des entrevues individuelles, une des stagiaires a longuement témoigné à ce sujet : « Je pense que ma plus grande adaptation personnelle ça aurait été de cohabiter avec autant de personnes différentes de moi. Les autres filles du groupe avaient beaucoup des têtes fortes pis moi je suis quand même réservée ... mais quand j'ai mon mot à dire, j'ai mon mot à dire. Fait que... c'est ça... c'était difficile. Fallait que je que je me dise que je n'étais pas la seule dans cette situation. Si ça ne faisait pas mon affaire, ben ça ne faisait peut-être pas l'affaire de quelqu'un d'autre aussi. Parfois, quand je voulais faire quelque chose, si le groupe de filles contrôlantes ne voulait pas le faire, fallait que je prenne ça en considération » (Stagiaire 6).

Ces conflits entraînent des mécontentements qui semblent perdurer pendant le stage c'est pourquoi une autre stagiaire ajoute : « [...] j'ai souvent été fâchée contre les gens avec qui j'étais [...] » (stagiaire 7).

Nous comprenons dès lors, que plusieurs stagiaires afin de rendre leur séjour plus agréable comprennent qu'il est nécessaire de réussir à **surmonter les préjugés qui peuvent exister au sein du groupe** (4) : « Mon choc culturel, c'était dans le fait de voyager en groupe, pas tant avec le pays. Donc j'ai dû m'adapter à l'effet de groupe que ça a sur l'individu » (Stagiaire 7).

Un autre préjugé qui a souvent été énoncé par les étudiants de genre masculin était en lien avec les **difficultés vécues par les stagiaires en raison de leur différence de genre** et le défi que cela peut occasionner : « Lorsque tu te promènes avec un groupe composé de beaucoup de filles, tu réalises combien toutes les filles se font siffler... Ce n'est pas facile pour personne » (stagiaire10). En fait, ce stagiaire ne réalise qu'une fois sur le terrain, et dans un autre contexte culturel, les défis que doivent affronter les filles.

D'autres opinions défavorables concernant la dynamique de groupe sont mentionnées durant le stage dont la **nécessité d'adaptation aux autres étudiants** (2) : « Je n'avais jamais fait de voyage, encore moins de groupe. C'était un grand défi pour moi de faire ça. Le plus difficile lors du voyage c'était surtout l'adaptation au groupe » (Stagiaire 8).

Finalement, le fait que **voyager en groupe qui réduit la liberté de l'étudiant** (2). Pour ces stagiaires, le fait de voyager en groupe les force à devoir adapter leurs comportements afin d'arriver à un compromis entre les étudiants du groupe ce qui limite leur liberté : « Il y a certaines activités que toi tu veux faire mais il faut que tu suives le groupe en quelque sorte. On a un petit peu de liberté, mais pas autant que tu voudrais en avoir » (Entrevue de groupe).

Tableau 3 : Opinions sur la dynamique de groupe pendant le stage

	Opinions favorables			Opinions défavorables				TOTAL
Pendant le stage	Bonne cohésion de groupe	Entraide entre les stagiaires	Parler en espagnol est utile au sein du groupe	Nécessité d'adaptation aux autres étudiants	Des conflits surviennent entre les étudiants	Surmonter les préjugés au sein du groupe	Voyager en groupe réduit la liberté de l'étudiant	
TOTAL	4	4	1	2	4	4	2	21

Pendant le stage, on répertorie tout de même des **opinions favorables** sur la dynamique du groupe (9). Selon certains stagiaires, le groupe conservait une **bonne cohésion de groupe** (4). « [...] j'ai ressenti qu'on avait toujours une bonne cohésion de groupe. On avait confiance en nos profs là-bas. Puis le fait que tout le monde [en groupe] ça déstressait la plupart du monde » (Stagiaire 4). À cela il est noté que de nouvelles amitiés s'y sont formées entre certains stagiaires.

D'ailleurs, l'**entraide entre les stagiaires** (4) était présente durant le stage. Par exemple, un stagiaire explique avoir obtenu de l'aide de son groupe pour récolter des informations sur le terrain car elle avait un sujet complexe à traiter (Stagiaire 1). Un autre stagiaire confirme ce fait : « Ce qui était cool là-bas, c'est que tout le monde savait à peu

près qu'est-ce que tout le monde faisait comme travail, puis tout le monde s'aidait. » (Stagiaire 4). Cette entraide se traduit également par un **support sur le plan émotionnel** auprès stagiaires en difficulté : « à chaque fois que quelqu'un allait moins bien dans le groupe ou peu importe, j'étais là pour eux » (Stagiaire 3).

Dans le même ordre d'idée, **parler en espagnol est utile au sein du groupe** (1) et permet, au travers de l'entraide, de participer à la cohésion de groupe : « À part le fait que [étudiant] était clairement le préféré de la famille parce qu'il parlait mieux espagnol que les autres, je n'ai vraiment pas ressenti quelque chose de négatif [...]. En fait, il nous tous aidé [étudiant]. Sérieux c'était à mon avis impeccable pendant le stage » (Entrevue de groupe).

Les résultats provenant du questionnaire (Q33), ne sont pas très nombreux. Cependant, nous remarquons que quelques répondants du questionnaire ont observé des **comportements non appropriés de la part de collègues envers la communauté locale** : « Pour ma part, je ne crois pas avoir eu un impact négatif envers les communautés locales. Je n'ai pas imposé ni ma culture. Par contre, j'ai observé plusieurs comportements de membres de ma classe avoir des comportements méprisants envers leur jumeaux jumelle. J'ai parlé avec les jumeaux vietnamiens en privé pour savoir s'ils allaient bien et certains ont été très vexés par ces comportements au point de « détester » certains jumeaux québécois. Alors, je crois que parfois, oui il peut y avoir un impact négatif sur la population locale si on ne fait pas attention. Discuter avec eux aussi permet de régler certains problèmes qui peut être causé culturellement. Expliquer des deux côtés permet de mieux régler les problèmes » (Répondant 11).

4. Rôles des accompagnateurs : avant, pendant et après

Le rôle des enseignants accompagnateurs est souvent identique peu importe la destination et le type de stage. L'enseignant sert, en premier temps, de **soutien de nature académique**, ensuite de **logistique** puisqu'il organise le stage et il peut être un **soutien moral** auprès de certains stagiaires (tableau 4). Les stagiaires soulignent souvent qu'il est essentiel d'établir un **bon lien** avec les professeurs avec lesquels ils voyagent. Par le nombre de commentaires énoncés, l'enseignant semble avoir un rôle plus important **avant le stage** (14) que **pendant le stage** (11).

Premièrement, le **soutien académique** de la part du professeur **avant le stage** (5) est en lien avec son enseignement dans le cadre du cours du DIASH. Le professeur joue un rôle de guide dans la recherche de l'étudiant : « Là, on faisait notre travail de recherche pis elle nous guidait là-dedans » (Stagiaire 5). Dans les faits, le professeur va orienter le choix du sujet et va encadrer les étudiants tout au long de leur processus de recherche : exposé de la problématique, formulation de la question de recherche, élaboration d'outils de récolte de données, interprétation et présentation des résultats. Des stagiaires soulignent d'ailleurs

que l'expérience du professeur et sa connaissance du pays visité permet d'orienter les questions de recherche et de veiller à ce qui est possible de réaliser sur le terrain : « [professeur] vu qu'elle avait une connaissance du Nicaragua nous aidait à vraiment nous orienter pour nos questions de recherche. Puis, qu'est-ce qui allait être possible de faire sur le terrain ou non » (Stagiaire 8). Ce stagiaire souligne également le **rôle omniprésent du professeur dans les formations pré-départ** : « [professeur] a fait plusieurs rencontres pour nous parler un peu plus du voyage, du choc culturel, des familles et les conditions de vie au Nicaragua. Tout ça nous a aidé aussi à se préparer au séjour » (Stagiaire 8).

Tableau 4 : Rôle de l'enseignant avant, pendant et après le stage.

	Soutien académique	Soutien logistique	Bons liens avec l'enseignant	Soutien moral	Autre	TOTAL
Avant le stage	5	4	3	1	1	14
Pendant le stage	3	2	3	2	1	11
Après le stage	0	0	0	0	1	1
TOTAL	8	6	6	3	3	26

Pendant le stage, le soutien académique de l'enseignant est mentionné lorsqu'il accompagne les stagiaires lors de la récolte de données sur le terrain (3). Un stagiaire évoque d'ailleurs le **rôle essentiel de l'enseignant comme interprète** lors des entrevues, ce dernier pouvant dialoguer et traduire pour l'étudiant.e : « Je leur posais des questions en espagnol, puis elles me répondaient, puis [professeur] m'aidait à traduire en français au fur et à mesure » (Stagiaire 8).

Deuxièmement, le **soutien logistique** qu'apporte le professeur dans la planification et l'organisation du stage est particulièrement souligné avant le stage (4) bien qu'également mentionné pendant le stage (2). Un stagiaire évoque avec humour ce rôle : « organisait tout et prévoyait beaucoup, même les imprévus » (Stagiaire 9).

D'autres stagiaires soulignent le rôle important des professeurs pour organiser le stage ainsi que dans l'encadrement des étudiant.e.s : « les professeurs ont essayé de nous préparer le mieux possible à ce voyage-là. On était bien entouré » (Stagiaire 4). Pour les étudiant.e.s le professeur est une **personne ressource** incontournable : « Quand que j'avais des questions par rapport au stage, sur ce qu'il s'en venait, j'allais souvent voir [professeur]. Je posais mes questions, c'est un peu comme ça que je me suis préparé » (stagiaire 3). Aussi, le professeur joue un rôle important dans l'**instauration de règles de vie du groupe** en posant des règles claires à suivre et explique les **normes du pays visité** : « nous a

clairement expliqué les règles de base par rapport à tout ce qui est drogue, alcool au Nicaragua. Comme ça on était avertis et super bien encadrés. Puis on savait ces règles pis qu'elles sont importantes » (Stagiaire 8).

Lors de l'entrevue de groupe, les stagiaires s'accordent pour souligner leur **reconnaissance pour la grande implication des professeurs pour trouver des fonds** soit en en faisant des demandes de subventions soit dans la gestion des levées de fonds.

Pendant le stage, les stagiaires apprécient beaucoup le fait que **les professeurs aient des contacts** qui facilitent leur travail sur le terrain : « J'ai vraiment eu la chance que mon professeur établisse un contact avec une psychologue vraiment spécialisée avec le sujet la violence conjugale. Donc, ça s'est bien passé pour moi » (Entrevue de groupe).

Troisièmement, les liens établis avec l'enseignant sont évoqués autant **avant (3)** qu'**après (3)** le stage. Les commentaires sont tous **positifs** : « J'avais le [professeur], puis il était fantastique, autant il me faisait écouter des documentaires sur les Guatémaltèques ou en lien avec la recherche scientifique ou juste en général, pour notre connaissance générale » (Stagiaire 1). Un autre stagiaire précise **le lien de confiance établi avec les enseignants** qui a permis de rendre la présentation orale finale plus conviviale : « [...] il y avait les profs à une table qui nous évaluait, nous on était debout. On parlait notre sujet de recherche, puis ce n'était pas comme une présentation comme à l'habitude, on était vraiment plus à l'aise vu qu'on se connaissait, c'était comme notre petit groupe » (Stagiaire 4).

Quatrièmement, l'enseignant peut également jouer un rôle clé comme **soutien moral** autant **avant (1)** et **pendant (2)** le stage à l'international. La présence de professeur avec qui les stagiaires sont en confiance rassure : « Le fait qu'on était vraiment avec des professeurs de confiance, qu'on était à l'aise avec eux autres. On avait appris à se connaître durant la session, cela était rassurant » (Entrevue de groupe).

Après le stage, les stagiaires ne mentionnent pas vraiment le rôle de l'enseignant à l'exception d'un stagiaire qui déclare que l'enseignante est devenue **une source d'inspiration** pour élaborer son propre projet : « Au début, lorsque j'ai commencé à collaborer avec [organisation non gouvernementale] j'étais super insécure. Je ne savais pas comment ça allait se dérouler, mais éventuellement avec l'expérience, on gagne beaucoup de confiance. Puis, je pensais beaucoup à comment [professeur] avait organisé le stage, comment elle communiquait, comment elle nous transmettait l'information. Cela m'a aidée. Elle a été une source d'inspiration » (Stagiaire 9).

À la lumière des résultats du **questionnaire (Q8)** récoltés, nous remarquons que les enseignants et accompagnateurs ont des rôles similaires au niveau **académique**, mais également **logistique** et de **soutien moral**. Quelques répondants du questionnaire mentionnent carrément qu'une des raisons de s'inscrire au stage est **la présence des professeurs qui planifient le stage** car ils sont « organisés et rassurants ».

5. Avantages et inconvénients du stage à l'international

Vers la fin des entrevues, les étudiants ont été invités à offrir des commentaires supplémentaires en lien avec l'entrevue qui n'avait pas été nécessairement abordés à travers nos questions. Tous, ont présenté soit **une réflexion** ou **des recommandations** sur différents éléments du stage, soit les formations pré-stage, la durée et l'organisation, les principaux défis avec la famille d'accueil, la pauvreté des populations ou du pays et sur les différences culturelles.

Ainsi sur les tableaux 5 et 6, les étudiants expriment librement leur opinion concernant **les principaux avantages et désavantages du stage international**. De façon générale, les avantages (24) dépassent largement les désavantages du séjour (19).

Nous avons décidé de présenter ces informations dans ce chapitre de présentation des stages et des stagiaires mais nous y reviendrons définitivement dans le chapitre d'analyse des résultats (chapitre 7).

a. Les principaux avantages

Tout d'abord, au niveau des avantages, le stage **renforce les apprentissages** (6) notamment académique : « Ce que j'ai beaucoup aimé c'est qu'on puisse appliquer des notions qu'on voyait dans nos cours, [...] c'est comme beaucoup plus facile de comprendre les enjeux aussi qu'on n'avait pas pris en compte en regardant juste notre revue littérature » (Entrevue de groupe)

Les stagiaires sont aussi nombreux à dire que le stage **permet de développer des aptitudes personnelles** (6). « De voyager en groupe ça m'a beaucoup appris sur moi. J'ai réalisé à quel point j'étais capable de m'adapter ou non aux nouvelles situations. Ça été un gros cheminement sur moi-même. » (Stagiaire 8). À cet effet, les étudiants se découvrent et apprennent à se débrouiller dans un environnement et des situations non familiers : « On apprend à s'adapter, pas le choix si on veut avoir du plaisir durant le tout ce stage » (Stagiaire 8).

Par la suite, la **préparation et l'encadrement** (6) qui accompagne les voyages de groupe est autre avantage considérable du stage : « J'aimais ça le fait de voyager en groupe parce que je trouve ça stressant, personnellement, d'organiser un voyage seul. Par exemple, s'assurer que tu ne te trompes pas de bus Tandis que quand c'est un voyage organisé, ben t'as pas du tout à y penser et tu peux juste comme apprécier le moment. Donc, moi, c'est pour ça que je me suis inscrit au voyage au cégep » (Entrevue de groupe).

L'**immersion culturelle et les interactions** (5) est un autre avantage offert par les anciens stagiaires. Ils déclarent que « c'était vraiment organisé pour que ce soit une immersion dans la culture plus qu'un simple échange » (Stagiaire 10). En effet, ce voyage permet aux stagiaires de s'immerger dans une culture étrangère en profitant d'un contact privilégié avec la population locale en raison de l'expérience des professeurs : « Les enseignants avaient des contacts, connaissaient des gens, donc il y a des endroits non touristiques qu'on n'aurait peut-être pas vu. Donc, ça aussi je trouve que c'est un avantage » (Entrevue de groupe).

Un nombre significatif de stagiaires ont noté que ce voyage était une **expérience marquante et ont exprimé une envie de faire d'autres stages** (4) : « Le stage est bon en tant qu'expérience de vie, mais aussi académiquement. Ça te permet vraiment de voir les choses différemment, de réaliser quelque chose que t'aurais pas nécessairement réalisé autrement » (Stagiaire 10). Certains d'entre eux ont dénoté des changements dans leurs comportements et leur vision de la réalité de façon quotidienne.

Tableau 5 : Les principaux avantages du stage international

Principaux avantages	TOTAL
Renforce apprentissage / Enrichissant	6
Permet de développer des aptitudes personnelles	6
Préparation stage et encadrement	6
Immersion culturelle et interaction	5
Expérience marquante /envie de faire d'autres stages	4
Permet de faire de l'action humanitaire	3
Meilleure connaissance entre stagiaires	2
Impacts bénéfiques académiquement et professionnellement	2
TOTAL	34

Également, le stage **permet de faire de l'action humanitaire** (3), ce qui motive les étudiants dans la réalisation du stage et offre un sentiment d'accomplissement. « [...] c'était vraiment cool aussi de sentir avec les enfants, tu sens que ta présence, ça leur donne comme un rayon de soleil dans la journée. Aussi, mettre la main à la pâte pour contribuer à un projet que tu vois le jour, que les familles, ils vont à la fin de la semaine, ils rentrent dans leur nouvelle maison. Puis que t'as mis la main à la pâte, t'as eu un petit impact pour arriver

à ce projet-là, je trouve que c'était vraiment cool et c'était vraiment spécial comme expérience » (Stagiaire 4).

Le stage offre aussi l'occasion de faire **meilleure connaissance entre stagiaires** (2), des relations amicales s'y développant lors du séjour. Finalement, au niveau des avantages, le stage a des **impacts bénéfiques académiquement et professionnellement** (2). En effet, ce voyage offre l'occasion à l'étudiant d'étoffer son C.V. et d'être mieux outillé pour de futurs travaux de recherche d'ampleur similaire : « Quand tu mets dans ton CV que t'as fait un voyage humanitaire, je pense qu'il y a beaucoup d'entreprises qui peuvent voir ça comme un élément positif » (Stagiaire 6).

La question concernant les avantages du stage n'a pas été demandée dans le questionnaire. Les informations ont été essentiellement récoltées via les entrevues lorsque nous leurs avons demandé à la fin si les anciens stagiaires souhaitaient ajouter des commentaires. Toutefois, à travers divers **commentaires présents dans le questionnaire** (Q28, Q29, Q33, Q37, Q42 et Q43), nous pouvons noter de nombreuses **ressemblances** avec les commentaires identifiés via les entrevues.

Ainsi, les répondants évoquent le **développement d'aptitudes personnelles** et de **nouvelles perceptions de la réalité** : « Le stage m'a permis de réaliser que ce n'est pas mauvais de demander de l'aide [...] » (Q28, R7). Un autre répondant déclare : « J'ai appris à ne plus avoir peur de l'inconnu. Je marchais seul parfois pour observer et prendre du temps pour moi et j'ai parlé avec des vietnamiens que je ne connaissais pas et ils m'ont ouvert les bras et qui étaient content de me montrer des éléments de leurs culture. La langue n'est pas une barrière » (Q28, R13).

Il y a également des mentions concernant la **contribution** des répondants **auprès des communautés** qui semble positive. Des répondants soulignent ressentir « de la fierté d'avoir piloté un projet qui a porté fruit et qui a plu aux intervenants locaux » (Q33, R7). Ces répondants déclarent que les stages à l'international offrent des **expériences marquantes** qui permettent de découvrir d'autres cultures tout en consolidant les apprentissages : « Pour vivre une immersion culturelle et connaître une nouvelle culture. » (Q42, R17). Par conséquent, **ils sont nombreux à** ressentir un « sentiment de fierté d'accomplir un projet aussi gratifiant » (Q28, R9) et à **vouloir réaliser d'autres stages** de la même nature, **avec une immersion culturelle** : « [...] J'adore voyager mais je veux surtout des voyages où j'apprends à connaître la culture locale grâce aux populations locales » (Q29, R21).

b. Les principaux inconvénients

En ce qui concerne les inconvénients, les réponses à cette question sont **diverses** mais en même temps **fort ciblées** sur quelques éléments ayant causé des désagréments particuliers auprès de certains stagiaires.

Premièrement, l'inconvénient le plus évoqué est en lien avec les **difficultés d'apprentissage lors du stage** (4) essentiellement en raison des conditions locales, de la barrière linguistique et de la nature de la recherche de l'étudiant qui peuvent compliquer le développement des apprentissages : « [...] je pense que ça aurait été vraiment bien qu'on ait des cours d'espagnol. C'est sûr que moi je n'avais pas nécessairement besoin, mais pour les autres, parce qu'ils n'arrivaient vraiment pas à communiquer, il fallait que je parle pour eux. » (Stagiaire 7).

Tableau 6 : Les principaux inconvénients du stage à l'international

Principaux inconvénients	TOTAL
Difficultés d'apprentissage lors du stage	4
Choix et nombre des activités proposées sur le terrain	3
Disparité mentalité dans le groupe	2
Difficultés d'adaptation sur le terrain	2
Difficultés pré-stage (coût, gestion temps)	2
Pas assez d'humanitaire	2
Impact nuisible du voyage humanitaire	2
Sentiment de frustration	2
TOTAL	19

Deuxièmement, le **choix et nombre des activités proposées sur le terrain** (3), qui ne reflétaient pas toujours les attentes des étudiants. Pour certains « il n'y avait **pas assez d'humanitaire**. On n'était pas fatigué à la fin de la journée. Fait que je pense qu'un petit plus de défi ça aurait été bon aussi. Sinon, c'était vraiment très agréable » (Stagiaire 6). Alors que c'est l'opposé pour un autre stagiaire qui a souligné le nombre élevé d'activités à faire pendant le stage et qui ne lui offrait **pas de temps suffisant de repos**. Pour d'autres stagiaires, le **voyage en groupe** est définitivement l'inconvénient qui prédominait puisqu'il faut faire des compromis pour s'adapter aux différents choix d'activités et en raison des rythmes différents car le groupe n'a pas la même capacité en termes d'énergie et de santé

physique : « Étant donné qu'on est un groupe, on peut faire des activités qui ne nous intéressent pas trop ou on doit toujours aussi attendre le groupe. » (Entrevue de groupe).

Troisièmement, et répartis de façon égale, d'autres inconvénients sont avancés. Quelques étudiant.e.s vont vivre des **difficultés pré-stage** (2), principalement en raison du **coût financier du stage** qui les oblige à travailler davantage malgré les levées de fonds organisées collectivement et qui engendre des difficultés dans leur gestion du temps.

Ensuite, la **disparité de mentalité** au sein groupe de stagiaires (2) peut être une source de conflits entre stagiaires. Les chercheurs observent d'ailleurs que, même après 2 ou 3 ans après la fin du stage, ces « mauvais souvenirs » semblent toujours bien présents dans leur mémoire.

Pour d'autres stagiaires, **les difficultés d'adaptation sur le terrain** (2) surtout pour vivre en immersion dans les familles d'accueil est ce qui demeure l'inconvénient le plus marquant : « L'adaptation. Parfois, ça peut être difficile... Ma famille, à un moment, voulait que je dorme avec la fille de la famille, dans le même lit. Puis là, j'étais comme mon Dieu, il faut que tu fasses preuve d'adaptation parce que moi si je ne suis pas à l'aise, ça ne fait pas partie de mon intimité, mais parfois, t'arrive dans un autre pays, puis c'est différent. Puis il faut que tu trouves des manières de t'adapter sans paniquer ou communiquer adéquatement. Fait que c'est sûr que ça peut être un désavantage quand tu pars. Il faut que tu dises qu'il y a des choses non prévues qui vont t'arriver, qu'il faut que tu fasses preuve d'adaptation. C'est la même chose dans un groupe, faut que tu t'adaptes. Ce n'est pas tout le monde a les mêmes attentes, exigences, sensibilités émotionnelles ou quoi que ce soit. Puis, il faut que tu sois comme prêt à vivre cette expérience de groupe j'ai l'impression » (Entrevue de groupe).

Le **manque d'impacts humanitaires** (2) car trop de temps accordé à des activités non humanitaire, ce explique pourquoi certains stagiaires jugent que le stage n'offre pas une aide humanitaire suffisante. D'autres stagiaires déclarent même qu'il pourrait même avoir l'effet inverse et faire pression sur la communauté locale. C'est pourquoi, la présence d'**impacts nuisibles du stage humanitaire** (2) au niveau environnemental et social sont exprimés. Ces stagiaires vont ainsi décrire avoir observé l'effet « d'envahissement du groupe auprès de la communauté locale » (Entrevue de groupe).

Dans le même ordre d'idées, un stagiaire soulève une autre bonne réflexion quant au rôle du stage humanitaire : « [...] Ce n'était pas exactement qu'est-ce que je m'attendais. Je m'explique. Puisque les familles dans lesquelles nous étions hébergés... je ne sais pas comment dire... ils étaient habitués à recevoir du monde. C'est comme un *business*, c'était leur manière de faire des revenus. Puis nous, on était dans la ville d'Antigua, qui est quand même une ville inscrite au patrimoine de l'UNESCO. Donc, c'est sûr que le monde qui vit là-bas, c'est quand même du monde relativement, mais là je précise relativement aisé

comparativement aux autres personnes qui vivent aux alentours. On n'a pas vraiment vécu en contact avec la pauvreté » (Stagiaire 2).

Finalement, comme dernière critique, **un sentiment de frustration** (2) a été ressenti par certains élèves en lien avec la réalité sociale locale : « Essayer de comprendre la culture locale [rôle de la femme], après cette discussion-là [entrevue], j'étais un peu... j'étais un peu fâchée parce que c'est vraiment fâchant comme sujet. » (Stagiaire 1). Une mention est aussi faite concernant la **durée du séjour** de deux semaines qui a été jugée comme étant **insuffisante** : « Je sais qu'il y a des aspects comme le prix à considérer, mais quand même 2 semaines c'est assez court pour avoir un impact sur le terrain » (Entrevue de groupe).

La question concernant les inconvénients du stage n'a pas été demandée dans le **questionnaire**. Les informations ayant été récoltées via les entrevues lorsque nous leurs avons demandé à la fin si les anciens stagiaires souhaitaient ajouter des commentaires. Toutefois, à travers divers **commentaires du questionnaire** (Q28 et Q29), nous pouvons identifier quelques inconvénients, bien que fort peu énumérés, confirment quelques résultats obtenus avec les stagiaires interrogés.

Ainsi, un répondant souligne les **difficultés d'adaptation à la culture locale** mais aussi **relationnelles éprouvées sur le terrain avec les collègues et enseignants** : « Le clash culturel présent au Vietnam. Les connexions interpersonnelles avec mes collègues et les enseignants » (Q28, R15). Le **choc culturel** est aussi souligné mais pas uniquement envers la culture d'accueil. Un autre répondant évoque qu'il a été particulièrement choqué par **l'attitude des membres de son groupe** : « J'ai eu un gros choc culturel envers ma propre culture en voyant des membres de mon groupe parler, agir dans le pays visité lors de mon stage » (Q29, R11).

Un inconvénient important apparaît dans le questionnaire qui n'a pas été évoqué dans les entrevues. En effet, près de 7% des répondants du questionnaire déclarent **n'avoir reçu aucune formation pré-stage**.

Nous aurons l'occasion, au cours des chapitres subséquents, de noter d'autres difficultés rencontrées au cours des stages à l'international.

6. Synthèse des données récoltées sur les stages et les stagiaires

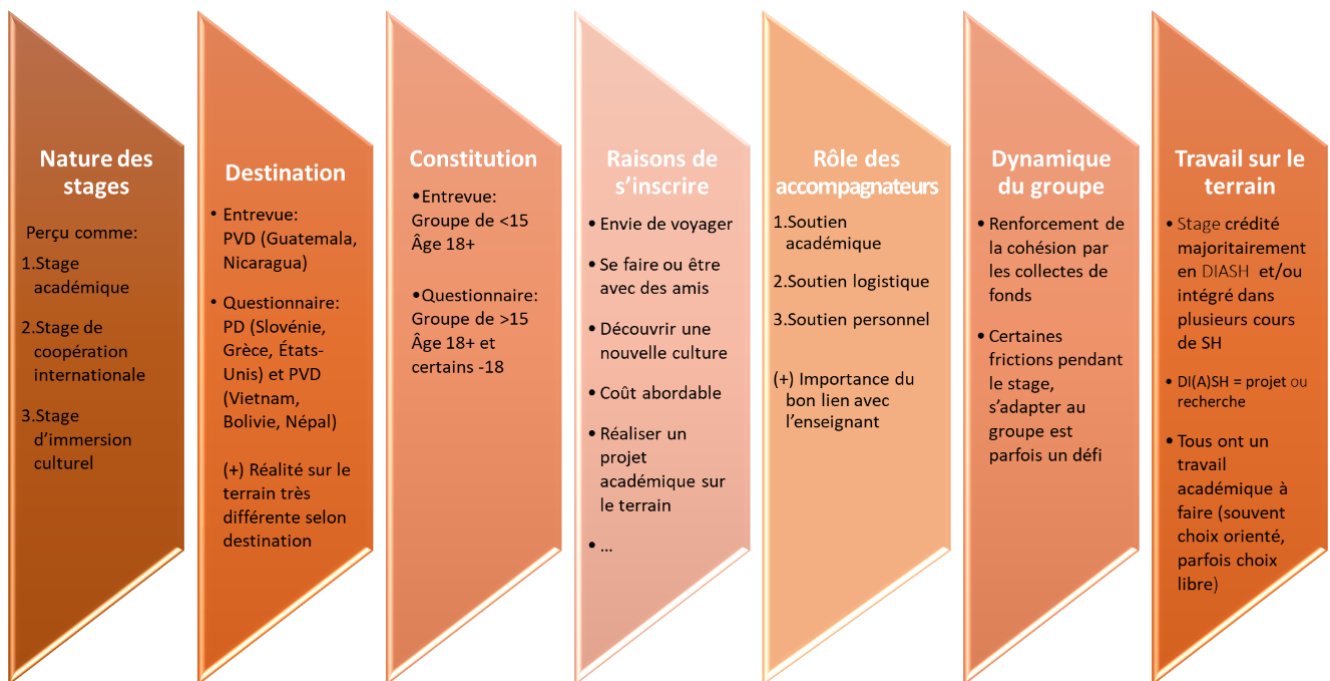
Pour les quatre cégeps participants, les stages à l'international sont avant tout des **stages de nature académique** puisque la majorité des stages proposés sont **intégrés au cours de DIASH** offert à la fin de la formation du programme de sciences humaines. Ensuite, ces stages favorisent la **coopération internationale** ou la **découverte culturelle** par l'immersion culturelle dans des familles ou par des jumelages.

Les **destinations sont variées** autant dans les **pays en voie de développement** (Guatemala, Nicaragua pour les stagiaires interrogés et Vietnam, Bolivie, Népal pour les répondants du questionnaire) que dans les **pays développés** (Slovénie, Grèce, États-Unis pour les répondants du questionnaire). Comme nous le verrons, cette diversité des destinations nous permet de comprendre les nuances importantes rapportées par les stagiaires sur l'expérience vécue sur le terrain.

Les stagiaires sont souvent tous **majeurs**. Il est rare de voir des stagiaires qui ont moins de 18 ans. Les **raisons de s'inscrire** à un stage à l'international sont **multiples**. Cependant, **l'envie de voyage** et de **découvrir de nouvelles cultures** prédomine dans les choix des étudiant.e.s.

L'enseignant sert de **soutien** dans la réalisation des travaux académiques sur le terrain, il veille à la **logistique** du stage (établir les contacts, organiser les visites) et intervient parfois sur le **plan personnel** afin d'aider les stagiaires en difficulté. Les stagiaires soulignent souvent qu'il est essentiel d'établir un bon lien avec les professeurs.

Figure 1 : Portrait des stages et des stagiaires



Chapitre 4

Formation et apprentissages académiques

« L'homme qui veut s'instruire doit lire d'abord, et puis voyager pour rectifier ce qu'il a appris »

Giacomo Casanova, aventurier et écrivain vénitien

Le séjour lors d'un stage à l'international permet aux étudiants de se former et de poursuivre leur apprentissage en termes académiques, ils apprennent **en situation authentique**. Dans ce chapitre, quatre thèmes concernant la formation et les apprentissages sont présentés qui sont **la formation en sciences humaines avec le stage à l'international, les formations spécifiques pré-départ, le travail de terrain et l'intégration et le transfert des apprentissages**.

1. La formation en sciences humaines

Aussi bien pour le cégep André-Laurendeau que pour les autres cégeps participants à cette recherche (cégeps de Sherbrooke, de Saint-Laurent et de Montmorency), plusieurs profils sont proposés qui permettent aux collégiens de se former en sciences humaines tout en approfondissant quelques perspectives disciplinaires de leur choix. Quel que soit le profil choisi, ils mènent tous à la réalisation du cours de **Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines** (DIASH) qui est axée sur la compétence suivante : **Démontrer l'intégration personnelle d'apprentissages en sciences humaines** (022T). Aussi, tous les cégeps participants arrivent leur stage à l'international avec ce cours d'intégration.

a. Apport de la formation collégiale

N'ayant pas la prétention d'évaluer toute la formation collégiale de nos répondants en sciences humaines, nous les avons simplement interrogés s'ils se sentaient convenablement formés avant de réaliser le stage à l'international qui se déroule généralement à leur dernière session de formation au collégial. À cette question, il faut savoir que les stagiaires pouvaient avancer plusieurs opinions concernant leur formation collégiale en lien avec le stage à l'international qu'ils avaient réalisés.

Les résultats dans le tableau 7 ci-dessous révèle que **le programme de sciences humaines** semble bien préparer au stage puisque l'argument est avancé 4 fois sur les 9

personnes ayant répondu à la question posée lors des entrevues individuelles. « Dans le programme en sciences humaines, on découvre le cours d'anthropologie. J'ai trouvé que c'était un des cours des plus essentiels et des plus intéressants pour la préparation de ce voyage à l'étranger. Aussi parce que ça nous ouvre les yeux sur les cultures, ça nous fait vraiment voir d'autres aspects en fait de ce qui est voyager à l'étranger et de la coopération internationale. Donc, moi je pense que ça a été utile. » (Stagiaire 9). Cependant, ce n'est pas une opinion uniforme. En effet, la diversité des opinions avancées montre plutôt qu'**il existe plusieurs raisons d'être bien préparés à réaliser un stage à l'international.**

Tableau 7 : Opinions concernant la formation en sciences humaines en lien avec le stage international

Principales opinions	TOTAL	Opinion favorable	Opinion nuancée
Le programme de sciences humaines prépare bien à la réalité du terrain	4	3	1
Bon encadrement de la part des professeurs	2	2	0
La formation collégiale offre un portrait d'ensemble mais pas spécifique	1	0	1
Liberté du choix de sujet de recherche	1	1	0
Mise en pratique	1	1	0
TOTAL	9	7	2

Aussi, nous notons qu'un stagiaire a partagé une **opinion plutôt nuancée** concernant le **programme en sciences humaines**, déclarant que ce programme a permis d'apporter une sensibilisation sur la réalité du terrain, sans que l'ensemble de la formation collégiale n'apporte un véritable support pour la réalisation du stage à l'international : « J'étais dans le programme de sciences humaines individu. Donc j'ai été surtout centrée sur la psychologie. Je pense que ça m'a quand même aidé à être plus ouverte d'une certaine façon aussi » (stagiaire 7).

Une seconde réflexion nuancée a été énoncée concernant que la formation collégiale qui permet d'offrir un portrait d'ensemble, **mais pas spécifique à réalité rencontrée dans le pays de réalisation du stage** : « La formation collégiale n'aide pas vraiment, pas spécifiquement [en lien avec le stage]. Je dirais plus que ça sensibilise. Dans le sens, qu'avec l'école, on apprend sur le monde. On apprend en général, que les choses sont

différentes en Amérique du Sud. Donc, ça nous prépare à savoir qu'est-ce qui se fait différemment. » (Stagiaire 5).

Ailleurs, il est précisé que bien que le programme de sciences humaines assure dans l'ensemble une formation adéquate. Cependant, certains profils de sciences humaines n'offrent pas toujours les cours disciplinaires assurant une préparation plus ciblée de l'étudiant avant sa participation au stage. Par exemple, un.e étudiant.e qui aura suivi *le profil administration* n'aura pas forcément suivi de cours en anthropologie ou en sociologie et n'aura pas été exposé au **concept de choc culturel** avant les formations pré-départ directement liées au stage.

Parmi les **opinions favorables** évoquées à Tableau 1 quant à la formation des stagiaires, nous retrouvons le **bon encadrement de la part des professeurs** (2). « C'était vraiment bien de pouvoir plus apprendre sur la culture avant d'y aller, puis de vraiment bien être encadré. Donc moi j'ai vraiment aimé mon cours de DIASH. » (Stagiaire 1). Cela met de l'avant la pertinence de la présence d'enseignants adéquatement formés et confortables pour ce type d'enseignement sur le terrain. Les enseignants qui organisent et guident des étudiants à travers un stage à l'étranger servent de **soutien constant aux étudiant.e.s**, et pas uniquement sur le plan académique. Ils offrent également un support qui **assure leur sécurité** sur le terrain et **leur bien être personnel**.

La liberté du choix de sujet de recherche (1) et la **mise en pratique** (1) de leur sujet de recherche sur le terrain sont deux autres sources de motivation à l'implication de l'étudiant durant le stage : « Moi, j'ai trouvé ça (recherche avec stage pratique) vraiment cool, on s'investissait énormément là-dedans, on était motivé ! Puis je sens que le prof nous laissait une belle liberté de choisir notre sujet et pour orienter ta recherche. Je trouve qu'on avait comme une liberté qu'on n'avait pas eu auparavant au secondaire et au cégep. J'ai trouvé ça vraiment cool. Aussi c'était un bon cours [DIASH], une belle continuité avec les cours d'IPMSH, et de tous les autres » (Stagiaire 4).

Nous tenons toutefois à préciser qu'au département de sciences humaines au cégep André Laurendeau, le cours de DIASH offre une liberté de choix de sujet de recherche qu'importe la participation à un stage. Ce que nous interprétons, en revanche, c'est que le stage à l'international offre une **occasion à l'étudiant de mettre en pratique ses connaissances et compétences acquises durant sa formation collégiale**, sortant du cadre purement théorique. C'est **cette double expérience** qui est source de motivation et de persévérance pour une majorité des stagiaires : « J'ai eu l'occasion de pratiquer les techniques de recherche en sciences humaines. De plus, j'ai pu observer et appliquer mes connaissances d'histoire, de sociologie, etc. dans un environnement qui est distancié du

mien, donc un peu plus loin de biais (ou avec des biais différents) » (Répondant 4 du questionnaire).

Une **distinction est ici notable avec les résultats obtenus auprès des répondants du questionnaire** (Q13 et Q14) puisqu'une majorité des répondants (25/28) déclare que le choix du sujet de recherche était orienté par le professeur alors qu'une minorité des répondants (3/28) déclare que le choix du sujet de recherche était vraiment libre. Ce qui est commun, quel que soit le cégep participant à cette recherche, tous les stagiaires en sciences humaines ont de travail académique à faire sur le terrain lors du stage.

b. Apport du cours de DIASH avec stage à l'international

Dans les cégeps participants à cette recherche, le stage à l'international offert en sciences humaines est lié à **l'épreuve synthèse** du programme de sciences humaines porté par le cours de DIASH. Néanmoins, certains établissements comme le cégep de Sherbrooke, peuvent offrir jusqu'à 6 cours disciplinaires ou multidisciplinaires spécifiquement en lien avec le stage au Vietnam⁵.

Lorsque les étudiants s'inscrivent au cours de Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH) en lien avec un stage à l'international, pour les étudiants, il s'agit de réaliser une **recherche multidisciplinaire** ou un **projet** sur un enjeu touchant différentes problématiques contemporaines en lien avec les réalités locales du pays d'accueil. Cela donne lieu à une **grande diversité des travaux de recherche** pouvant être réalisés puisque, comme nous avons déjà pu le constater, certains des professeurs laissent une liberté dans le choix des sujets alors que d'autres vont quelque peu orienter ce choix en tenant compte, fort probablement, des possibilités du pays d'accueil.

L'opinion des étudiants concernant leur apprentissage en lien avec la réalisation d'un stage, est donc fondamentale dans le cadre de cette recherche. À la question posée, les stagiaires lors des **entrevues individuelles et de groupe** pouvaient émettre plusieurs raisons (voir Tableau 8). Cependant, il faut souligner que 5 stagiaires sur 10, lors des entrevues individuelles demeuraient « sans opinion » du moins sur le plan académique. Ces stagiaires seront, en revanche, plus éloquents lorsqu'il s'agira d'évoquer le développement personnel lors du stage (chapitre 5).

L'élément notable dans le tableau 8 est que la majorité des opinions vis-à-vis l'appréciation globale du cours de DIASH avec stage à l'international sont clairement **favorables** (18) contre **une opinion nuancée**. L'opinion nuancée mentionne que le cours DIASH a aidé à la préparation du stage en un sens, sans pour autant discuter l'appréciation globale du cours.

⁵ Cégep de Sherbrooke. *Stage au Vietnam*. <https://www.cegepsherbrooke.qc.ca/fr/stage-au-vietnam-0>

Parmi les appréciations favorables, le principal avantage du stage international est qu'il permet d'offrir un cours de **DIASH à un groupe réduit** de moins de 15 étudiants, ce qui constitue une **aide à la réussite des étudiants** (3) : « On était un groupe de 13 étudiants. Donc passer la théorie avec 13 personnes, t'sais, on apprend plus vite quand on est moins. On avait un prof que pour nous. Si on avait été une classe de 30 pour faire la théorie, ça aurait été plus long aussi parce que chaque personne a des questions et ça peut prendre plus de temps. » (Stagiaire 6). Par ailleurs, le détail des réponses permet de distinguer plusieurs raisons à ces appréciations favorables comme un **encadrement plus suivi** de la part de l'enseignant, **des liens** entre les étudiants et le professeur **renforcés** et une **motivation élevée en raison du voyage à venir**.

Tableau 8 : Appréciation globale du cours de DIASH avec stage à l'international
Opinions des étudiants qui participent à un stage sur leur apprentissage

Principales opinions	TOTAL
Un groupe réduit en DIASH aide à la réussite	3
Motivation augmentée par le voyage et la découverte culturelle	3
Le stage offre une « plus-value » à la formation théorique	2
Expérience de recherche plus approfondie et concrète	2
Stage permet de vivre une expérience d'immersion culturelle	2
Stage offre une opportunité de faire de l'apprentissage authentique	2
Très bon encadrement du professeur	2
Liberté académique au niveau du choix de sujet de recherche	1
DIASH a marqué son parcours collégial	1
DIASH aide à la préparation du stage (opinion nuancée)	1
TOTAL	19

À valeur égale, l'autre principale raison de l'appréciation des étudiants du cours de DIASH avec stage à l'international est **l'augmentation de la motivation grâce au voyage et à la découverte culturelle** (3) : « Comme, je n'avais jamais voyagé, fait que c'était une manière pour moi de le faire. Aussi, j'étais vraiment intéressé par le voyage humanitaire. Puis comme, nous c'était au Nicaragua. Donc, on allait faire planter des arbres, puis c'était super intéressant » (Stagiaire 8). Un répondant provenant du questionnaire déclare carrément à ce sujet : « Le stage à l'international était ma motivation à faire un DEC. »

Par la suite, nous remarquons à valeur égale, que les étudiants déclarent que **le stage à l'international offre une « plus-value » à la formation théorique** (2) puisqu'il permet le transfert des connaissances à un niveau pratique ; le stage permet de **vivre une expérience d'immersion culturelle** (2) auprès des familles d'accueil ce qui renforce les apprentissages académiques.

Enfin, le stage offre une opportunité de faire de **l'apprentissage authentique** (2) qui se distingue de l'apprentissage par immersion culturelle dans le sens où cet apprentissage s'opère par différentes techniques d'apprentissage de terrain (entrevues, observation, projet). Les stagiaires ont aussi apprécié **l'expérience de recherche qui est plus approfondie et concrète** (2) et **le bon encadrement du professeur** (2). « Je pense que c'était une façon magnifique, une façon super adéquate d'adapter et d'agencer un apprentissage théorique avec le terrain et une immersion dans la culture. Je pense que c'est vraiment une formation complète. Ça a juste rendu le projet plus complet parce que de juste voyager comme ça, oui c'est parfait, mais lorsqu'on a une préparation, une recherche à faire, j'ai l'impression qu'on arrive plus complet avec une conscience plus développée sur ce qui arrive dans le pays visité. » (Stagiaire 9).

Une autre raison a été mentionnée par un stagiaire, soit **la liberté académique au niveau du choix de sujet de recherche**. Un dernier étudiant stipule que **le cours DIASH a marqué son parcours collégial**, ce qui est une opinion très favorable. Deux étudiants ne se sont pas prononcés quant à l'appréciation globale du cours.

Enfin, lorsqu'on examine les résultats provenant du questionnaire, **la persévérance** et **la motivation** sont deux autres apports du cours de DIASH avec un stage à l'international. Nous y remarquons que **la majorité** (24/28) sont tout à fait d'accord qu'un travail académique en lien avec stage à l'international est un **facteur motivant** pour la poursuite des études. Aussi, une majorité (23/28) affirme également qu'un stage à l'international permet de **développer de la persévérance** afin de réaliser un travail académique lors de la session.

c. Synthèse des résultats

Les principaux constats concernant **la formation collégiale et le cours de DIASH avec stage à l'international** que nous pouvons mettre de l'avant sont que :

Le **programme de sciences humaines** prépare généralement bien à la réalisation du stage à l'international mais certains stagiaires souhaiteraient une formation plus spécifique, c'est-à-dire **plus orientée sur le pays ou la région dans lequel ils vont faire le stage**. Aussi, pour les étudiants ayant suivi un profil particulier qui ne permet pas de choisir

certaines cours disciplinaires de sciences humaines, cela pourrait constituer une lacune à la formation en vue du stage.

Le **stage à l'international** offre une occasion à l'étudiant de **mettre en pratique ses connaissances et compétences acquises durant sa formation collégiale**, sortant du cadre purement théorique. Les stagiaires semblent percevoir le stage comme leur « première expérience complète » en recherche puisqu'il permet enfin de mettre en pratique les notions vues en classe. Pour certains, c'est justement cela de **l'apprentissage authentique**. Cela étant dit, en tant que professeur, nous ne pouvons pas nous empêcher de corriger cette impression exprimée par nos stagiaires puisqu'il faut reconnaître de nombreux cours offrent des expériences pratiques et sorties de terrain au cours de la formation collégiale que les stagiaires semblaient avoir oublié lors des entrevues. Ce fait demeure donc intéressant à souligner car cela nous informe que **nos collégiens ne semblent pas faire facilement de liens entre ce qu'ils ont appris dans chacun de leurs cours disciplinaires dans le cadre de leur formation collégiale et ce qu'ils font au cours de DIASH avec stage à l'international**. Nous reviendrons définitivement sur ce point ultérieurement (chapitre 7).

Le cours de DIASH combiné avec le stage à l'International offre une expérience unique dans le parcours des collégiens et est source de **motivation** et de **persévérance** pour une majorité des stagiaires. Pour des étudiant.e.s qui prennent l'avion pour une première fois, c'est l'opportunité de réaliser un voyage encadré par le cégep et des professeur.e.s. Pour d'autres, c'est une occasion de réaliser une immersion culturelle et d'apprendre autrement. **C'est la carotte pour les efforts accomplis** au cours de leur parcours collégial. Tout cela démontre bien pourquoi une majorité de nos répondants se sentent plus motivés et seront plus persévérants avec la participation au stage à l'international.

2. Les formations spécifiques non créditées

Les étudiants sont formés académiquement au sein de leur programme tout au long de leur parcours collégial. Cependant, les stagiaires vont également suivre plusieurs formations de perfectionnement spécifiques qui **ne sont pas créditées** dans le cadre de leur formation collégiale qui peuvent représenter un **investissement important en termes d'heures de formation et d'apprentissage**.

Les principales formations pré-départ nommées par nos répondants à travers les entrevues et le questionnaire concernent le **choc culturel, la langue du pays d'accueil, la santé et la sécurité sur le terrain, la logistique des détails techniques et la cohésion de groupe**. Certains évoquent des formations en lien avec les normes culturelles, religieuses et de savoir-vivre plus spécifiques avec le pays de destination.

Dans l'ensemble, ces formations sont appréciées par les stagiaires car elles contribuent à la cohésion de groupe et à la préparation au voyage, mais certaines sont critiquées car elles sont soit source de stress supplémentaire, soit déficitaires.

a. Description des formations pré-départ

Au département de sciences humaines du cégep André-Laurendeau, plusieurs formations et des ateliers pré-départ sont offerts par les enseignants et depuis, plus récemment, par le BAI (Bureau des Activités Internationales) afin de permettre aux accompagnateurs et aux stagiaires de mieux vivre leur expérience à l'étranger.

Une des formations des plus évoquées par nos répondants est la **formation pour appréhender le choc culturel** que les stagiaires pourraient expérimenter une fois dans le pays et les familles d'accueil. Cette formation est offerte par les professeurs d'anthropologie et de sociologie du département qui créent un atelier d'activité avec de permettre aux étudiants de comprendre et de savoir repérer les différents stades de choc culturel⁶. Un second atelier est également offert par un de nos enseignants en psychologie⁷ concernant **la cohésion et la dynamique du groupe** afin de sensibiliser les stagiaires sur l'importance de s'appuyer et de se faire confiance au sein du groupe, non seulement entre stagiaires mais aussi avec les professeurs accompagnateurs. Cette cohésion de groupe se travaille dès la formation du groupe et s'opère jusqu'au dernier jour du stage. Les **levées de fonds** et tout le travail collaboratif pour planifier et réaliser ces activités de financement sont souvent citées comme activité de support à la cohésion du groupe avant le départ.

Une **formation linguistique** sous forme d'ateliers d'échanges entre nos étudiant.e.s et francisation est régulièrement offerte aux futurs stagiaires afin de les outiller sur le plan linguistique et culturel. Les professeurs conseillent également de s'**inscrire à des cours de langues** comme l'espagnol. Cependant, les incitatifs et les conseils pour apprendre la langue locale avant de partir ne semblent pas, comme nous le verrons, porter fruit.

Sur un même ordre d'idée, une **formation culturelle** afin de mieux connaître le pays, les coutumes locales et comprendre comment s'adapter le niveau de vie des populations d'accueil ont été élaborées au cours du temps conjointement par les professeurs de géographie et d'anthropologie pour compléter les formations linguistiques et sur le choc culturel afin de **faciliter l'immersion des stagiaires** au sein des familles d'accueil.

⁶ Formation offerte par la professeure Maude Désilets, professeur d'anthropologie, ou le professeur Francis Cauchon, professeur de sociologie, tous les deux au département de sciences humaines du cégep André-Laurendeau.

⁷ Serge Marcotte, professeur de psychologie au département de sciences humaines du cégep André-Laurendeau.

Des **formations sur la santé et la sécurité sur le terrain** sont également offertes conjointement par les professeurs expérimentés, le BAI et des infirmières. La formation sur la santé contribue à former les stagiaires sur les **principaux vecteurs de maladies** propre à chaque destination (moustiques, eau non potable pour les pays en développement), l'importance de la **vaccination** et les **besoins médicaux**. La formation sur les risques sur le terrain contribue à former les stagiaires sur les possibles **risques naturels** (tremblements de terre, pluies tropicales et inondations) et comment réagir en cas de problème. D'autres risques liés à **l'insécurité en général** sont également présentés comme le harcèlement sexuel, les vols ou en lien avec le système de déplacement. Bien que ces formations soient fondamentales, comme nous le verrons, elles sont sources d'anxiété auprès de nombreux stagiaires.

Enfin, des **formations logistiques** sont également dispensées afin d'encadrer les stagiaires dans leur démarches administratives (passeport, visas au besoin, vaccination, assurances) mais aussi pour aider les étudiants à bien choisir l'équipement et matériel à apporter (moustiquaires, bottes de marche) et, pour certains, comment faire un sac à dos.

Lorsque nous avons interrogé, **à l'aide du questionnaire (Q17)**, les répondants des autres institutions participant à notre recherche, nous avons pu déduire par les réponses que des formations pré-départ sont également offertes. On remarque que certains **répondants** déclarent avoir suivi des **cours de sciences humaines** en lien avec la destination (5/26), des **conférences** (4/26) et des **formations pédagogiques** en lien avec le projet de recherche (2/26) : « Nous avons reçu diverses formations comme sur le choc culturel et la culture du pays visité et des formations sur l'utilisation du matériel sur le terrain. » (Répondant 20). Seule, une faible proportion des répondants a eu l'opportunité de **rencontrer un ressortissant de la communauté d'accueil** avant la réalisation du stage (1/26).

b. Apport des formations pré-départ

Au cours des entrevues individuelles et de groupe, une question ouverte concernant les formations et la préparation au stage à l'international était soulevée. Les stagiaires étaient donc totalement libres de répondre ce qu'ils voulaient. La grande majorité des étudiants ont partagé des **opinions favorables (40)**, alors que seulement **4 opinions sont nuancées** et **2 sont défavorables** (tableau 9).

Tableau 9 : Opinions concernant les formations spécifiques réalisées avant le stage à l'international

	Opinion favorable	Opinion nuancée	Opinion défavorable	TOTAL
Utilité de la préparation et des formations pré-stage	10	3	2	15
Préparation au choc culturel	13	0	0	13
Aide à la cohésion de groupe	8	1	0	9
Recherche autonome	6	0	0	6
Implication des professeurs	2	0	0	2
Collectes de fonds	1	0	0	1
TOTAL	40	4	2	46

Premièrement, nous observons sur la Tableau 3 que la majorité des stagiaires expriment une **opinion favorable** quant à **l'utilité de la préparation et des formations pré-stage** (10) : « [...] je pense que ça l'a bien préparé parce que une fois sur le terrain, il n'y avait rien, il n'y a pas eu de grosses surprises de choses que je ne m'attendais pas. » (Stagiaire 2).

Néanmoins, il y a tout de même **3 opinions nuancées** qui mentionnent que la **formation sur la santé**, bien qu'instructive, peut être stressante : « Elle, [la formation], particulièrement, avec les infirmières, je me rappelle qu'elle m'avait marquée. C'était très instructif, mais j'ai senti [...] le monde [groupe de stagiaires] qui a commencé à avoir peur. » (Stagiaire 4). De plus, il peut être difficile pour certains de confirmer de **l'utilité des formations** comme celle concernant **les risques** car les stagiaires n'ont pas forcément vécu tout ce qui été présenté au cours de la formation.

Quant aux **2 opinions défavorables**, elles ciblent surtout **les formations en santé et en sécurité** car elles ont plus contribué à inquiéter les étudiants qu'à les rassurer. « Y'a une formation que j'ai trouvée, un peu, que ça ne servait à rien, sauf stresser des gens anxieux, c'était les risques de voyage. » (Stagiaire 1). Ces opinions défavorables, bien que minoritaire, a tout de même été évoqué par 5 stagiaires sur 15. Pour cette raison, nous croyons **qu'une meilleure approche serait souhaitable afin d'améliorer ces deux formations** et de ne pas rater notre objectif qui est de rassurer et d'outiller nos étudiant.e.s sur le terrain.

Par la suite, la formation la plus mentionnée par les stagiaires est celle concernant le **choc culturel** car plusieurs ont vécu ou observé chez d'autres stagiaires une forme de choc culturel une fois sur le terrain. Et les **opinions** (13) sont **toutes favorables** puisque les stagiaires ont pu comprendre ce qu'ils vivaient, cela les a aidés à surmonter la difficulté d'adaptation éprouvée. Aussi, parce que le groupe avait été sensibilisé auparavant à ce qui pourrait leur arriver sur le terrain, le groupe a pu mieux réagir aux comportements de certains individus à sein du groupe. Souvent, ils ont même réussi à s'entraider entre stagiaires ce qui démontre d'une bonne cohésion de groupe. C'est également un support de taille pour les accompagnateurs.

Une bonne proportion d'étudiant.e.s (8) ont mentionné l'utilité des activités de préparation au stage notamment pour **bâtir et améliorer la cohésion de groupe**. L'atelier offert par un collègue de psychologie pour **la cohésion et la dynamique du groupe** n'est pas toujours comprise sur le moment mais les stagiaires reconnaissent tout son intérêt une fois dans la réalité du terrain. **Un seul étudiant** avoue tout simplement ne **pas comprendre le but de cette formation spécifique**, mais déclare qu'**elle a pu contribuer à la cohésion du groupe** : « Les activités qu'on a fait en groupe, c'étaient des choses assez spéciales. Je veux dire, il y en a une, il fallait se laisser tomber, les autres nous rattrapaient. Il y en avait, il fallait imiter des images [postures]. Au début, j'ai trouvé ça... je ne comprenais pas trop le principe, mais en même temps, cela a peut-être permis de renforcer notre cohésion de groupe, peut-être mieux se comprendre d'une certaine manière ou juste se sentir plus confortable avec l'autre » (Stagiaire 7).

Ailleurs, des étudiant.e.s (6) mentionnent que, pour se préparer au voyage, ils ont **fait des recherches documentaires sur le pays** autres que celles liées à leur sujet de recherche dans le cadre du cours de DIASH. Ils **se sont préparés individuellement et de façon autonome** avant de partir pour le stage à l'international. « Donc, j'étais allé voir des sites web de voyages humanitaires, voir des projets, comment ça se déroulait dans les différents pays pis les différentes facettes d'un voyage humanitaire. Et il [l'enseignant] m'a aussi fait voir le cycle un peu d'un voyage dans lequel on va tomber dans la, « la lune de miel » pis à moment donné on peut avoir un peu un « *down* » où est-ce que c'est un petit peu plus difficile et qu'on perd notre motivation » (Stagiaire 3). Cette information nous est vraiment précieuse. C'est l'avantage des questions ouvertes. Nous reconnaissons que la préparation réalisée par la seule initiative de quelques étudiant.e.s **n'avait jamais été répertoriée dans la littérature auparavant**. Il est impossible de connaître le nombre d'heures que ces étudiants se sont accordés à titre de préparation individuelle et autonome mais nous pouvons avancer que **cet investissement a certainement contribué à faciliter leur adaptation et intégration sur le terrain**. Cette **auto-formation** réalisée par nos jeunes est par conséquent **très sous-estimée dans la formation pré-stage** des étudiant.e.s.

Deux stagiaires ont souligné **l'implication des professeurs** dans le cadre des formations pré-stage car leur expérience et leur connaissance du milieu est tout simplement **rassurante** : « Sur le terrain, ce qui était plus dur c'était de gérer ses émotions, mais ça, personne ne peut nous préparer à cela. Mais la prof était rassurante par sa compréhension de ce que nous vivions » (Stagiaire 8). Pour les stagiaires qui en sont à leur première aventure à l'étranger, la **présence des professeurs, en qui ils ont confiance, demeure un des éléments des plus sécurisants et réconfortants.**

Finalement, **un stagiaire** mentionne que **les collectes de fonds ont été un évènement positif** dans leur processus de stage à l'international : « On réalise le rôle et l'impact des activités de levée de fonds durant le voyage. En fait, toutes les activités avant le stage avaient une arrière-pensée, un but, qui était le bon déroulement du voyage et la cohésion du groupe. Faut suivre toutes les étapes pour apprécier le résultat final » (Stagiaire 10).

c. Synthèse des résultats

Les principaux constats que nous retenons concernant les formations spécifiques de pré-départ est qu'elles sont **multiples** et qu'elles sont, selon nos répondants, **clairement utiles dans la préparation** à la réalisation du stage à l'international.

Les formations pré-départ proposées par les professeurs du département de sciences humaines et par le BAI répondent à **un besoin de formation complémentaire** à la formation académique du programme de sciences humaines. Elles permettent aux étudiants de se doter de savoir-faire afin de mieux réagir en cas de difficultés d'adaptation au milieu d'accueil ou de problèmes de cohésion au sein du groupe. Ce faisant, ces formations pré-départ contribuent à aider les étudiants à vivre une expérience positive à l'étranger ou, du moins, à réduire les expériences déplaisantes qui pourraient resurgir comme le choc culturel. Selon nos répondants, les formations pré-départ sont d'autant plus importantes qu'elles aident, **à l'intégration culturelle et au bon déroulement du stage** : « Je pense que ces formations étaient nécessaires, surtout en lien avec le choc culturel parce qu'on a vu les choses d'une façon différente et parce qu'on a pu être beaucoup plus utiles sur le terrain. Je pense que sans cette formation, oui on aurait contribué, mais pas de la même façon. » (Stagiaire 9).

Nous retenons que certains étudiants se **préparent également de façon autonome** en réalisant leur propre recherches et lectures sur le pays et la société de destination. Une initiative des plus appropriées qu'il ne faut pas oublier dont l'impact est sous-estimé par manque de données.

Enfin, nous n'oublions pas les critiques adressées concernant les formations pré-départ et nous comprenons qu'il nous **faut réviser les formation en santé et en sécurité** afin

certes sensibiliser et conscientiser nos étudiant.e.s sans pour autant occasionner un stress supplémentaire.

3. Le travail académique sur le terrain

a. Description du travail académique sur le terrain

Au cégep André-Laurendeau, le stage à l'international, qui se déroule généralement fin mai-début juin, est arrimé au cours d'intégration DIASH qui se donne durant la session d'hiver précédente. Pour les autres cégeps participants, c'est sensiblement la même formule mais avec quelques cours supplémentaires pour ce qui est du cégep de Sherbrooke.

Durant la session, le travail de recherche dans le cadre de DIASH est identique pour tous les étudiants qu'ils décident de participer au stage à l'international ou pas. L'**énoncé de compétence** (Démontrer l'intégration personnelle d'apprentissages en sciences humaines) et les **éléments de compétence** sont identiques : rappeler des apprentissages significatifs de son programme dans un contexte donné ; appliquer ces apprentissages dans de nouvelles situations ; réaliser une production finale significative ; évaluer régulièrement sa démarche d'apprentissage ; évaluer sa production finale⁸. Aussi, la **performance finale** attendue auprès des collégiens est : « Dans un contexte nouveau pour l'élève réutiliser les apprentissages significatifs acquis en sciences humaines afin d'analyser un phénomène humain dans un esprit rationnel et critique ».

Concrètement, l'objectif premier poursuivi par le cours de DIASH est de « créer les conditions nécessaires qui favoriseront un **retour sur les connaissances** (savoirs disciplinaires), **savoir-faire et savoir-être** que vous avez réalisés au cours de votre formation en sciences humaines (rappel des acquis). Les étudiant.e.s sont amenés à **appliquer et à transférer dans le monde réel ces acquis**, en planifiant, réalisant un projet d'intégration d'envergure, significatif pour eux, et qui fasse appel à plusieurs disciplines. Il leur est demandé de **mettre en pratique leurs habiletés de communicateurs** et de communicatrices, par écrit et lors des présentations orales devant les collègues. Les étudiant.e.s doivent ainsi **développer et utiliser leur esprit critique** et de tolérance face à leur production et à celles des autres tout en favorisant un climat d'entraide et de coopération »⁹.

Sur le plan du travail académique, **il existe trois différences** entre les étudiants inscrit en DIASH régulier de ceux qui suivent DIASH avec une participation au Stage à

⁸ Il s'agit de l'énoncé et les éléments de compétence du cours de DIASH offert dans l'actuel programme de sciences humaines. Nous reviendrons sur ce cours en tenant compte des changements qui arrivent en 2023 avec le nouveau programme de sciences humaines dans le chapitre final de ce rapport de recherche.

⁹ Extrait plan de cours de DIASH au cégep André-Laurendeau.

l'International. Premièrement, les futurs stagiaires sont orientés à **choisir un sujet de recherche en lien avec le pays ou la région de destination**. Deuxièmement, une fois sur place, les stagiaires procèdent à des **observations et/ou à des enquêtes de terrain** sous forme d'entrevues ou de questionnaires distribués avec l'aide des enseignants-accompagnateurs. Les étudiants ont pour objectif de **corroborer les données obtenues** via la littérature avec celles recueillies sur le terrain ou de documenter une réalité différente découverte à travers le travail de terrain. De cette manière, « **ces expériences [de terrain] deviennent des moments d'apprentissage et non des obstacles** » pour les stagiaires¹⁰ (Stewart, 2010, p.22). Troisièmement, dans la majorité de cas, une **présentation orale** à la suite de l'analyse des données obtenues sur le terrain est réalisée entre stagiaires et, parfois auprès de la communauté locale. Pour ceux et celles qui réalisent des **projets** comme celui de « monter un dialogue de sensibilisation sur les communautés Miskitos auprès des d'élèves nicaraguayens », la présentation orale est exemptée car l'approche de communication orale diffère de ceux qui réalisent une **recherche**.

b. La collecte de données sur le terrain et ses défis

Nous avons demandé aux stagiaires quel étaient les outils de collecte de données privilégiés lorsqu'ils ont réalisé leur stage. Et nous nous sommes intéressés à savoir si ce travail de récolte de données avait contribué ou pas à compléter, nuancer les résultats de recherche préalablement obtenus (tableau 10).

Lors des **entrevues individuelles**, nous observons que les deux outils de collecte de données les plus utilisés sont **l'entrevue** (4) et **l'observation** (2). Les étudiants ont aussi choisi de combiner l'exploitation de deux outils de collecte, soit **l'entrevue avec de l'observation** (3) et **l'entrevue avec un projet** (1). Durant **l'entrevue de groupe**, trois étudiants ont souligné un **apport contributif** de leur collecte de données à leur recherche : « Je me suis rendu compte que justement en allant au Guatemala, puis en parlant avec les professeurs qui étaient là-bas du mieux que je pouvais avec mon espagnol, et je me suis rendu compte que le gouvernement omet de donner beaucoup de statistiques, puis ils ne font juste pas financer de nombreuses écoles au Guatemala. Donc, juste d'aller sur le terrain, puis de pouvoir constater ça, ça m'a comme un peu ouvert les yeux sur plein de choses au niveau de l'éducation, puis à quel point nous on est chanceux d'avoir une aussi bonne éducation » (Entrevue de groupe).

¹⁰ Daniel Stewart (2010). L'apprentissage par l'expérience : les étudiants du baccalauréat international en sciences de la nature sont en Équateur. *Pédagogie collégiale*, 23(3), 19-24. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21783/stewart-23-3.pdf>

Tableau 10 : Choix de l'outil de collecte de données et son apport à la recherche

Outils de collecte	TOTAL	Apport contributif	Apport peu contributif
Entrevue	4	3	3
Observation	2	1	1
Entrevue et observation	3	3	2
Entrevue et projet	1	2	0
TOTAL (2 outils de collecte + projet)	10	9	6

L'apport à la recherche de ces outils de collecte de données est **principalement contributif** (9) : « J'ai fait une entrevue là-bas. En fait, j'en ai fait deux. Donc, cela m'a permis de m'initier à une véritable recherche [de terrain] où est-ce que tu dois aller sur le terrain. Donc ça, j'ai vraiment aimé. » (Stagiaire 2). L'outil de collecte permet de contribuer à la recherche préalable au stage, les informations trouvées permettent de comparer la littérature aux informations collectées sur le terrain.

Cependant, nous avons obtenu tout de même 6 déclarations par les stagiaires pour lesquels les outils de collecte de données **n'ont pas eu l'apport désiré** : « Autant sur le terrain on va leur poser des questions, mais les gens n'ont pas nécessairement les outils pour nous répondre parce qu'eux-mêmes, ils ne savent pas ce qui se passe. » (Stagiaire 3). Les étudiants nomment régulièrement les difficultés à faire une bonne collecte de données sur le terrain en raison **des sujets sensibles**, **le manque de données**, **la difficulté d'accéder à des personnes ressources** et **les conditions difficiles sur le terrain** : « Je ne pensais pas non plus arriver dans un centre pour femmes victimes de violence où il y allait avoir plein d'enfants. J'étais un peu sur le choc, mais en même temps je ne sais pas pourquoi je ne m'attendais pas à ça. Aussi, les conditions de l'entrevue étaient difficiles. Je n'étais pas dans une petite pièce, l'entrevue s'est déroulée dehors, sur le bord de la route. » (Stagiaire 8).

Autre **grand défi rencontré** lors de la récolte des données au moment de ce travail sur le terrain est la **barrière linguistique**. Bien que les entrevues étaient préalablement traduites en espagnol (Nicaragua, Guatemala), les réponses des intervenants n'étaient pas toujours faciles à comprendre et à noter pour les stagiaires ayant un faible niveau en langue étrangère. Lorsque le niveau de langue est faible, **un traducteur** (souvent le professeur) **est nécessaire** pour accomplir les tâches quotidiennes et le travail de terrain. Un stagiaire a eu la chance d'avoir **un guide** qui parlait couramment le français et qui pouvait jouer le

rôle d'interprète : « Le guide local, était peut-être un peu plus intéressant, mais il parlait juste espagnol. Heureusement, j'avais un autre guide qui parlait français qui était là. Il a traduit mes questions. Donc, j'ai vraiment pu faire ma recherche sur le terrain avec l'entrevue et les réponses étaient assez intéressantes » (Stagiaire 2).

Avec les **résultats** provenant des répondants **du questionnaire**, nous remarquons que le choix des outils de collecte de données sont identiques (Q18). La majorité des répondants (25/28) ont privilégié **l'observation** comme outils de collecte de données sur le terrain : « Les observations participantes m'ont permis d'ouvrir l'œil attentif sur les recherches que nous avons trouvées avant le stage. Les entrevues ont permis de trouver des réponses à ce que nous cherchions et ce que nous avions comme hypothèse au départ. » (Répondant 15). Ensuite, une bonne partie des répondants (17/28) ont également exploité **l'entrevue** alors quelques autres répondants (8/28) ont privilégié le **questionnaire** comme outils de collecte de données sur le terrain. Il est enfin pertinent de souligner qu'aucun répondant du questionnaire, tout comme les stagiaires des entrevues, ne déclare **ne pas avoir utilisé d'outils de collecte de données sur le terrain** (Q18).

Ailleurs dans le **questionnaire**, nous avons 3 répondants qui mentionnent avoir réalisé un **projet** (Q20). Leur travail sur le plan méthodologique sur le terrain différait sensiblement : « Nous avons un cahier de questions à développement que nous devons remplir durant le stage pour faire des liens entre les concepts appris en classe (ex: exode rural) et nos observations. » (Répondant 21). Cette citation est révélatrice car elle démontre de **pédagogies de terrain différentes** de celles qui nous privilégions au CAL. Faire des liens entre la classe et le terrain **via la compréhension et la mise en pratique des concepts est une approche d'apprentissage des plus enrichissantes.**

c. Apprentissages lors de la récolte de données

La question posée était ouverte. Les stagiaires avaient la possibilité de répondre avec divers types d'apprentissages, sans que cela soit orienté. Le tableau 11 permet donc de comprendre comment la collecte de données effectuée sur le terrain a **des impacts sur les apprentissages d'ordre académique (9)**. Par exemple, une étudiante a pu grandement élargir ses connaissances sur son sujet de recherche en effectuant de l'observation : « Ben, en ville, ils ont beaucoup plus d'accès à l'eau. Dans le fond, vu que les gens en ville, on a plupart du temps plus d'argent, ils ont la possibilité d'acheter des bidons d'eau. Nous c'est ça que notre madame dans notre foyer avait [de l'eau]. Elle avait acheté des gros litres d'eau. Alors que dans les campagnes, en banlieue, où qu'on avait construit récemment des maisons, ils récoltaient l'eau de pluie » (Stagiaire 6).

Tableau 11 : Apprentissages lors de la récolte de données sur le terrain.

Apprentissages lors de la récolte de données sur le terrain	TOTAL
Apprentissages de connaissances générales et linguistiques	4
Apprentissages méthodologiques (entrevues, observation)	3
Autres	2
TOTAL	9

L'apprentissage le plus évoqué est celui de **connaissances générales** puisque le stage permet de développer et d'approfondir les connaissances académiques acquises avant le stage (4). « Avec le cours [stage] en voyage humanitaire, je trouve que nos apprentissages vont se développer [...] Des apprentissages, ça ne s'explique pas toujours, ça se vit parfois » (Stagiaire 3). Aussi, il est intéressant de constater malgré les défis sur le plan linguistique, que des stagiaires disent avoir **amélioré leurs aptitudes en communication** : « De ne pas pouvoir bien m'exprimer en espagnol était un défi. Fait que d'essayer de t'sais de devoir m'adapter avec la langue était tout un apprentissage » (Stagiaire 8). Autre exemple : « Je suis capable d'avoir beaucoup de discussions, donc je sais que la famille qui nous a hébergé, nous a beaucoup aimé parce qu'on parlait toujours. Puis même s'il y avait une certaine barrière avec la langue, ben moi, langage des signes, langage corporel, ça a beaucoup travaillé. Donc, on a fini par se comprendre. Sinon, on a eu plusieurs fous rires, parce que mon espagnol, il était très mauvais. » (Stagiaire 1).

Ensuite, il est question d'**apprentissages d'ordre méthodologiques** en lien avec la réalisation d'entrevues et d'observations (3). Ces apprentissages méthodologiques qui ont lieu sur le terrain permettent de concrétiser les apprentissages académiques et d'enrichir les connaissances individuelles de chacun : « Beaucoup de notions peuvent être développées dans le cadre d'un travail de recherche, mais c'est vraiment la pratique avec le terrain qui permet d'approfondir tout ça. C'est un petit peu comme les cours de conduite. Tu peux apprendre toute la théorie, mais tu ne comprends pas vraiment la réalité tant t'es pas derrière le volant » (Stagiaire 10).

Dans la catégorie « Autres », il est question de **deux** étudiants qui déclarent **avoir réalisé une collecte de données peu concluante**, ce qui restreint la possibilité de faire des apprentissages sur le terrain : « C'est resté un peu vague parce qu'évidemment, la corruption, c'est difficile à percevoir. Ce n'est pas des choses qu'on voit. » (Stagiaire 7).

En comparant avec les **résultats du questionnaire**, où les 28 répondants du questionnaire **ne pouvaient offrir qu'un choix** indiquant l'apprentissage sur le terrain, nous remarquons des similarités avec les résultats précédents (Q26). Ainsi, une majorité des répondants (25/28) déclarent que le travail de recherche effectué **sur le terrain renforce les apprentissages théoriques** abordés en classe : « Le terrain est nécessaire à la compréhension de la théorie » (Répondant 8). Plus concrètement, ce renforcement des apprentissages passe par la **mise en pratique des savoirs théoriques** (9/25 des répondants) et **méthodologiques** (9/25) : « [cela permet de] pouvoir visualiser des phénomènes abordés en classe comme l'inégalité des richesses, la propagande communiste et la place de la femme dans la société » (Répondant 10). Quelques répondants (3/25) mentionnent **la réalisation de leur projet** (documentaires essentiellement).

Un seul répondant sur 25 déclare de ne pas se souvenir ce qu'il a exploité comme moyen de récolter des données sur le terrain et 2/25 **mentionnent l'acquisition de nouvelles connaissances notamment sur le plan linguistique**. Ceci explique pourquoi ces répondants (3/25) croient qu'il n'y a **pas de renforcement des apprentissages**.

d. Rôle de la communication orale et apport à la communauté locale

Nous avons procédé de la même manière pour comprendre l'apport des communications orales auprès des stagiaires. Nous les avons interrogés concernant le partage des informations récoltées auprès des communautés locales. À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient offrir plusieurs opinions concernant **la présentation orale de leurs résultats de recherche** sur le terrain.

En premier lieu, les résultats obtenus sur le tableau 12 montrent que les étudiants sont **à l'aise pour les présentations orales à l'intérieur du groupe** (8). L'environnement de groupe restreint avec les pairs met les étudiants en confiance. En effet, il a été souligné que malgré les formalités, les étudiants se sentaient en confiance autant avec les autres stagiaires qu'avec les enseignants : « Je ne suis pas très bonne en exposé oral. Je n'aime pas ça parler devant plein de monde alors juste d'être devant 13 personnes que je connaissais que j'étais quand même déjà habituée à parler devant eux, c'était plus facile. L'expérience était beaucoup plus agréable que si j'avais été devant une classe de personnes que je ne connaissais pas. » (Stagiaire 6). De plus, les **présentations orales permettent aux étudiants de découvrir les résultats de recherche de leurs collègues** : « Je trouve la présentation orale « *full* » pertinente car, non seulement, on a pu présenter nos résultats mais aussi parce que j'ai appris des résultats des autres. Fait que c'est super pertinent. » (Stagiaire 8).

Tableau 12 : Apport de la présentation orale des résultats de recherche réalisée sur le terrain

Thèmes principaux	TOTAL	Apport important	Apport nuancé	Apport faible
À l'aise pour les présentations orales à l'intérieur du groupe	8	8	0	0
Pas à l'aise pour réaliser des présentations orales à l'extérieur du groupe classe	8	0	3	5
Intégration des acquis au travers de la présentation orale	6	6	0	0
Volonté de présenter à l'extérieur du groupe	2	0	0	2
Préparation difficile	2	1	0	1
TOTAL	26	14	3	8

En opposition, à nombre égal, la **difficulté à présenter en dehors du groupe** (8) a été déclarée lors des entrevues comme étant une difficulté majeure. Il est important de noter que les étudiants n'ont pas eu à présenter en dehors du groupe mais ils ont tout de même **exprimé leurs craintes** si les professeurs leurs demanderaient de le faire. Parmi les raisons énoncées par les étudiants, il est dit la **gêne de présenter à des gens non familiers**, le **manque d'expertise**, la **barrière linguistique** et les **différences culturelles et de pensées** avec la communauté locale : « Un sujet comme le mien [la corruption], je trouve ça serait un peu “touchy”, je ne serais pas complètement à l'aise. Je pense aussi à ma copine qui avait pour sujet d'étude la violence conjugale, c'est délicat à partager. » (Stagiaire 4). « De toute façon, c'était en français, donc on n'a pas fait ça en espagnol [...] » (Stagiaire 7).

Nous pouvons néanmoins observer sur le tableau 12, un nombre minoritaire d'étudiants qui expriment une **volonté de présenter à l'extérieur du groupe** (2), particulièrement à d'autres étudiants n'ayant pas participé au stage : « Je pense même que cela aurait été encore plus pertinent, de retour au cégep, d'élargir ces présentations orales à d'autres pour que les gens l'apprennent et pas uniquement adresser mes conclusions à mon petit groupe » (Stagiaire 8). Ils expriment le désir, au retour du stage, **d'avoir l'opportunité d'offrir des présentations au cégep**, aux futurs étudiants de DIASH, notamment pour leur montrer les bénéfices de faire une recherche d'intégration combiné avec une expérience à l'étranger.

Par la suite, quelques stagiaires (6) ont évoqué **l'importance de la présentation orale au sein du groupe pour l'intégration des acquis**. Durant le projet de recherche, chaque

étudiant se spécialisait sur un sujet et la présentation orale habituellement offerte à la fin du séjour permet **de synthétiser les acquis** de l'étudiant et d'**en offrir une version concise et claire à leurs pairs** : « Chacun expliquait la réponse à sa question. Puis les gens posaient des questions, pis même si, dans le cadre académique, c'était une présentation orale, c'était vraiment plus une discussion de groupe [...]. Parce que, j'ai travaillé une session sur un sujet spécifique de recherche, donc je m'y connaissais beaucoup et chacun des étudiants connaissait aussi beaucoup leur sujet donc cela faisait offrir de bonnes discussions... » (Stagiaire 1).

Enfin, lors de certaines entrevues, il a été mis de l'avant **les conditions de préparation difficile** (2) pour la présentation orale sur le terrain. En revanche, les opinions divergent quant à cette difficulté. Alors qu'un des **étudiants y voit l'occasion d'y apprendre à s'adapter aux contraintes occasionnées** par le stage, un étudiant expose, lors de l'entrevue de groupe, une vision plus critique du déroulement de l'oral puisque **les conditions sur le terrain rendent la concentration plus difficile**. Ce stagiaire considère ce désagrément comme une limite à son apprentissage.

Avec les **résultats** provenant des répondants **du questionnaire**, même si les 28 répondants pouvaient offrir plusieurs réponses concernant la raison de partager ou de ne pas partager les résultats de la recherche auprès de la communauté locale, nous pouvons souligner **plusieurs similarités** mais avec **quelques différentes informations notables** de celles obtenues lors des entrevues (Q22).

D'abord, la majorité des répondants **n'ont pas partagé les résultats de la recherche** auprès de la communauté locale (21/28) (Q28). Ceux-ci se justifient essentiellement en évoquant **la non pertinence ou le peu d'intérêt** de leur sujet de recherche pour la communauté locale (5/21) alors que d'autres répondants ne se souviennent plus de la raison du non partage (4/21) : « Nous n'en voyions pas la pertinence. Mon projet portait sur le travail des enfants ce qui est un sujet délicat et culturellement très différent » (Répondant 3).

D'autres déclarent ne pas avoir partagé les résultats de recherche en raison, à importance égale (3/21), **d'un manque d'accès ou de temps** et en raison du **sujet de recherche délicat** à présenter aux communautés locales : « Certes, ils [locaux] étaient au courant de nos sujets de recherche et ils nous ont aidé dans la réalisation, mais je ne me rappelle pas leur avoir montrer le travail fini. Peut-être car certains travaux critiquaient le régime politique en place au pays et cela peut-être un sujet sensible pour eux. Ou peut-être car nous sommes partis peu de temps après la fin des travaux. Ou peut-être car après avoir fini nos travaux, nous (étudiants) voulions profiter du pays avant de repartir et ne voulions plus parler de nos travaux. » (Répondant 10).

De plus, une minorité des répondants provenant du questionnaire évoquent **la barrière linguistique** qui les empêche de partager leurs résultats de recherche (2/21) : « La recherche académique n'était pas écrite dans la langue de la population locale » (Répondant 4).

D'un autre côté, quelques répondants du questionnaire (7/28) déclarent **avoir partagé leurs résultats de la recherche auprès de la communauté locale** (Q28). Les raisons évoquées sont, à importance égale, le désir de présenter le projet final et de connaître l'opinion de la communauté locale (3/7) ; ensuite à la demande de la communauté locale (2/7) et par envoi des documentaires après le stage (1/7) : « Les acteurs intervenus dans notre documentaire voulaient voir le résultat final » (Répondant 8). D'autres stagiaires déclarent avoir **présenté leurs résultats de recherche de manière informelle** lors de discussions au sein des familles d'accueil (2/21) : « De mon côté, j'ai eu des discussions informelles avec les membres de la communauté sur les informations que j'avais récoltées et sur mes impressions. » (Répondant 19). Ces informations concernant **le partage des résultats de recherche auprès de la communauté locale sont des plus précieuses** car cela offre des **pistes d'amélioration** que nous devons proposer afin de rendre ces stages à l'international aussi bénéfique pour nos étudiants que pour les communautés locales. Enfin, seuls deux répondants dans le questionnaire (2/21) déclarent **avoir présenté** leurs résultats de recherche **uniquement aux autres stagiaires**. Ceci est seconde **distinction** avec les résultats obtenus via les entrevues puisque les stagiaires du cégep André Laurendeau semblent privilégier ce moyen de partage des données.

e. Rôle du travail de terrain

À la question posée concernant le rôle du stage à l'international, dans son ensemble, dans les apprentissages de l'étudiant.e, il faut savoir que les stagiaires **pouvaient offrir plusieurs opinions**. À la lumière des résultats obtenus, le stage semble avoir un **impact positif significatif** (22/28) dans les apprentissages de l'étudiant (tableau 13).

Tout d'abord, de façon majoritaire, il la principale raison qui en ressort est **l'approfondissement des apprentissages** (13). Les stagiaires déclarent que les apprentissages sont approfondis lors du stage au **niveau de la compréhension de la culture locale**, le **développement de rapports humains** et de **valeurs**, une **meilleure connaissance de la condition féminine** dans le pays visité, la prise de conscience de la **présence de biais en recherche** et globalement de découvrir de **nouvelles sources de données locales** au travers de la découverte d'une réalité qui leur est étrangère : « Bien, c'est sûr que ce n'est pas le même type d'apprentissage, ce n'est pas de l'apprentissage théorique. Je pense c'est plus au niveau humain, des valeurs [...] Je pense que, le voyage,

ça permet de poursuivre cet apprentissage, mais sur le terrain. Comme l'ouverture d'esprit, la curiosité. Donc, ça me permet de les appliquer. » (Stagiaire 2).

Un autre stagiaire déclare le fruit de ses réflexions : « Cette recherche m'a appris aussi des petites affaires plus sous-jacentes comme l'attitude que tu dois avoir en tant que chercheur, comment tu présentes tes résultats, les biais que tu peux avoir en tant que chercheur en pleine lune de miel avec le pays qu'il découvre. » (Stagiaire 8).

Tableau 13 : Rôles du terrain dans l'apprentissage

Thèmes principaux	TOTAL	Apport important	Apport nuancé	Apport faible
Approfondissement des apprentissages	13	13	0	0
Mise en pratique	9	9	0	0
Mauvais pour l'environnement	2	0	0	2
Réflexions sur l'aide humanitaire	2	0	0	2
Autres	2	0	2	0
TOTAL	28	22	2	2

En deuxième position, neuf (9) stagiaires déclarent que le rôle du stage est de permettre la **mise en pratique**, plus précisément cela permet à l'étudiant **d'appliquer les acquis** appris au courant de sa formation collégiale et ainsi prendre conscience des divergences entre les connaissances récoltées via la littérature et les faits observés sur le terrain : « Il y a une différence entre la théorie de ce que j'avais lu [information provenant de la littérature] et la réalité sur le terrain. Quand je suis arrivée là-bas, de prendre conscience de l'ampleur de la situation... J'avais lu sur la violence conjugale au Nicaragua, puis la violence familiale. Ensuite, d'avoir pu visiter un foyer d'accueil où il y avait des enfants et des femmes, c'était quand même touchant de voir le résultat de la violence, de les rencontrer et leur parler. D'écouter à la radio, à chaque soir, ils parlaient de qui avait tué telle femme... c'était comme si c'était un bulletin de nouvelles. Je capotais. Lorsque je lisais les documents, je ne réalisais pas que c'était vrai à ce point-là, là-bas. Fait que, c'est ça que le stage m'a permis de découvrir, la réalité » (Entrevue de groupe).

De plus, il a été mentionné que le stage humanitaire était **mauvais pour l'environnement** (2). À cette critique, il a été soulevé l'impact du poids des touristes dans

les communautés locales et des **conséquences dans l'utilisation des ressources locales**, tel que l'eau. C'est pourquoi les stagiaires déclarent que **le rôle du stage présente un faible apport, non pas pour eux en tant qu'apprenant, mais pour les communautés locales**. Ceci présente une des réflexions adressées des plus pertinentes car le rôle et l'apport du stage à l'international ne doit pas juste être évalué dans un sens, celui de nos stagiaires. Il existe, à ce niveau, encore beaucoup à développer afin de parfaire ces stages.

Également, au courant de **l'entrevue de groupe** rassemblant plusieurs stagiaires, des réflexions ont été soulevées quant à la pertinence et à l'impact réel de **l'aide humanitaire** apportée aux populations d'accueil (2) : « J'ai vraiment aimé mon expérience, mais je considère, qu'après avoir fait ce voyage-là, que mon aide n'était pas essentielle. Ce que je veux dire par là, c'est que par exemple j'ai construit une maison mais la maison se construisait un peu toute seule. Parfois j'avais peut-être l'impression d'être dans les jambes ou tout simplement ne pas savoir ce que je faisais. Il y avait des jeunes, plus jeunes que moi, qui savaient ce qu'ils faisaient parce qu'eux autres, eux, ils venaient de là-bas » (Entrevue de groupe). Il a été ainsi dit que **malgré le désir des stagiaires d'aider, l'impact ne serait pas uniquement positif**.

Enfin, bien que minoritaire (2/28), certaines critiques, rassemblées ici dans la thématique « **Autres** ». Un stagiaire déclare avoir développé de nouvelles connaissances au courant du stage mais qui n'ont pas permis de changer « les choses ». De même, un second stagiaire déclare que malgré une préparation au stage de bonne qualité, des **imprévus sont inévitables sur le terrain** et ceux-ci peuvent interférer avec le développement des apprentissages : « **terrain oblige à accepter l'imprévu** » (Répondant 3).

De plus, le **questionnaire** a également fourni des informations supplémentaires **concernant le rôle du terrain dans l'apprentissage** qui n'ont pas été évoqués lors des entrevues **dont l'apport est considérable**. En effet, la majorité des répondants du questionnaire (24/28) sont tout à fait d'accord pour confirmer qu'un travail académique en lien avec stage à l'international est **facteur motivant pour la poursuite des études** (Q15). De même, la majorité (23/28) confirment qu'un stage à l'international permet de **développer de la persévérance** afin de réaliser un travail académique (Q16).

Par ailleurs, les répondants **du questionnaire** déclarent aussi que le stage a clairement permis de **développer des aptitudes en communication** (24/28) (Q44 et Q45). Ensuite, 10/28 des participants mentionnent que la **collecte de données permet de mieux se préparer au niveau académique** et 7/28 mentionnent **l'apprentissage de la langue étrangère** lors du séjour sur le terrain (Q20).

Seulement un répondant provenant du questionnaire déclare que **le terrain est un aspect nécessaire à la compréhension de la théorie**. Un autre mentionne le besoin **d'adapter les méthodes de recherche face au cadre culturel du lieu du stage**. Ensuite, un stagiaire a répondu qu'il faut **prendre un sujet de recherche plus adapté** (Q20).

f. Synthèse des résultats

En ce qui concerne les apprentissages liés à la collecte de données, nous remarquons que quel que soit la méthode et l'outil privilégié par les stagiaires, les **principaux défis évoqués sont très souvent identiques** (et ce peu importe la destination ou la nature des stages) :

- La barrière linguistique
- La nature du sujet de recherche
- L'accès difficile aux ressources locales
- Les conditions du terrain
- Par conséquent, la récolte de données est parfois peu ou pas concluante.

Aussi, pour bien réussir sa collecte de données et sa recherche, les stagiaires déclarent qu'il est nécessaire de :

- Mieux se préparer
- Apprendre la langue locale
- Repérer les participants locaux
- Adapter ses méthodes au cadre culturel

Par la suite, il est important de constater qu'une **majorité des stagiaires**, aussi bien provenant des entrevues que du questionnaire, **n'ont pas partagé les résultats de recherche avec la communauté locale**. Les principales raisons évoquées sont en raison de :

- La barrière linguistique
- La logistique du stage
- Les différences culturelles

Ce résultat est probablement un des aspects qu'il faudra approfondir à la fin de notre recherche pour voir s'il n'existe pas des moyens d'atténuer ces limites et ainsi favoriser un partage formel des résultats de recherche. Il faudrait donc renforcer l'apprentissage des étudiants par la diffusion des résultats de leur recherche ou projet non seulement auprès des pairs mais également auprès des communautés locales.

Le principal défi mentionné par une majorité de stagiaires a été **la barrière linguistique**, ils déclarent même qu'une connaissance linguistique de base est souhaitée et nécessaire avant d'arriver à destination.

Le **terrain** réalisé en contexte de stage à l'international présente plusieurs avantages selon les stagiaires : **accès direct à l'information, découverte de nouvelles sources de données** qui n'étaient pas accessibles sans le terrain, **acquisition de nouvelles connaissances** du pays visité qui permettent **l'approfondissement des connaissances théoriques** et **une prise de conscience des écarts entre les connaissances théoriques et les faits observés.**

Même **les imprévus**, propres à tout travail de terrain et de recherche, qui peuvent limiter les apprentissages dans un premier temps a été nommé comme un apprentissage d'ordre personnel car il force le stagiaire à **s'adapter à une nouvelle situation.**

4. L'intégration et le transfert des apprentissages

a. Description des apprentissages acquis avant et pendant le stage

À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient offrir plusieurs opinions sur l'apprentissage avant et pendant le stage international. Le premier constat que nous pouvons émettre est que les stagiaires avaient beaucoup à dire sur le sujet. Nous avons obtenu au total **35 opinions formulées** qui ont été classées à l'intérieur de **8 principaux thèmes** (tableau 14). Nous en avons par la suite distingué les apprentissages **avant le stage** (7 opinions) et **pendant le stage** (28 opinions) démontrant clairement que les apprentissages durant le stage sont importants au regard des étudiants et qu'ils sont fort diversifiés (6 thèmes sur 8).

En ce qui concerne les **apprentissages avant le stage**, nous observons qu'ils concernent spécifiquement les apprentissages théoriques. Pour ces répondants, **l'apprentissage théorique** (académique) **permet d'intégrer les informations provenant du terrain** (5) jusqu'à préciser qu'il constitue un support à l'application des apprentissages sur le terrain. « C'est sûr, toute notre travail de recherche, c'est important qu'on ait certaines connaissances justement dans les cours, par exemple, de DIASH, de recherche documentaire, sur la collecte de données, les sources fiables. Aussi, au cégep, on développe un certain jugement en recherche, je pense que c'est vraiment important de faire preuve de jugement. Ce qu'on a appris dans le parcours collégial, c'est très important pour ce genre de stage, de formation-là » (Stagiaire 4).

Par ailleurs, deux (2) stagiaires déclarent que le **choix de leur sujet de recherche n'a pas permis d'élaborer** une démarche de collecte de donnée sur le terrain, les privant **d'un apprentissage appliqué** via le terrain. Cependant, nous nous interrogeons sur les propos exprimés puisque nous avons appris que ces stagiaires ont tout de même réalisé des entrevues avant le stage mais avec des spécialistes demeurant au Canada qui devrait, normalement, leur permettre de développer un apprentissage appliqué sur le terrain. C'est

aussi l'occasion de s'interroger sur ce que les étudiants interprètent réellement par « apprentissage appliqué » : est-ce que « l'apprentissage appliqué » dans leur esprit ne se déroule qu'en contexte d'un « apprentissage sur le terrain » du pays visité ? Nous pourrions également nous interroger si cette confusion présente chez certains de nos stagiaires ne serait pas un problème dans le transfert des apprentissages.

Tableau 14 : Opinions sur l'apprentissage théorique avant stage et l'apprentissage appliqué réalisé pendant le stage

	Thèmes principaux	TOTAL
Avant stage	L'apprentissage théorique permet d'intégrer les informations provenant du terrain.	5
	Sujet de recherche ne permettant pas d'élaborer un apprentissage appliqué.	2
Pendant stage	L'apprentissage appliqué via le terrain permet d'accéder à des informations supplémentaires qui ne sont pas accessibles autrement.	6
	L'apprentissage appliqué permet d'approfondir, de concrétiser et de mieux comprendre les connaissances théoriques abordées en classe.	6
	L'apprentissage appliqué permet de remarquer les nuances, parfois les écarts, entre les informations récoltées à travers la littérature et le terrain.	5
	L'apprentissage appliqué sur le terrain est une expérience humaine qui suscite une réflexion au niveau des valeurs personnelles.	5
	Les apprentissages appliqués et le théoriques sont nécessaires pour réaliser une expérience de recherche complète.	4
	L'apprentissage sur le terrain permet d'apprendre différemment.	2
TOTAL		35

En ce qui concerne **les apprentissages acquis pendant le stage**, nous remarquons qu'ils permettent surtout **d'accéder à des informations supplémentaires** (6) qui ne sont pas accessibles autrement, c'est-à-dire à travers une recherche documentaire ou sur internet : « Puis j'ai pu continuer justement cette observation sur le terrain pour savoir si mes recherches étaient valides. Parce que je me suis rendu compte qu'il y avait beaucoup de sources que je trouvais qui n'était pas exactes, pas à jour, qui ne disaient pas nécessairement tous les éléments et les nuances qu'on observait sur place. » (Stagiaire 3).

Nous remarquons également, à valeur égale, que l'application des apprentissages permettent **d'approfondir, de concrétiser et de mieux comprendre les connaissances théoriques abordées en classe** (6). Certains spécifient dans cette thématique que le sujet de recherche choisi dans le cadre du cours de DIASH combiné avec le stage permet

d'aborder des concepts plus spécifiques non abordés dans les classes au cours de leur formation en SH (Stagiaire 9).

Par la suite, nous observons que, grâce aux découvertes effectuées pendant le stage, les stagiaires déclarent être **davantage aptes à saisir les nuances, parfois les écarts, entre les informations récoltées à travers la littérature et celles obtenues sur le terrain** (5). Une étudiante mentionne que sa vision est moins généralisée : « Le concept “autochtone” que j’avais en tête était large... Uniforme. Puis là, je me suis rendu compte que les autochtones de chaque pays d’Amérique latine sont totalement différents. » (Stagiaire 9).

Une proportion identique avance que l’apprentissage qui se déroule sur le terrain est une véritable **expérience humaine qui suscite une prise de conscience et une réflexion au niveau des valeurs personnelles** (5). Ces mêmes étudiants précisent que cela les amène à **développer leur propre perception** du pays visité et/ou du sujet étudié : « Ceux qui font les recherches ou qui enseignent sont des personnes mettons de ma culture qui ont fait des recherches sur le Nicaragua. Ils ont développé leur vision des choses, du pays. Ta perception est biaisée par cette forme d'apprentissage. Le terrain me donne l'opportunité de découvrir par moi-même et de façonner ma propre perception du pays. » (Stagiaire 8). D’autres stagiaires déclarent que l’apprentissage qui s’opère sur le terrain dépasse les apprentissages académiques puisque le terrain permet de grandir au niveau plus personnel (voir chapitre 5).

D’autres stagiaires vont spécifiquement souligner que **les apprentissages appliqués et théoriques sont nécessaires pour réaliser une expérience de recherche complète** (4). Selon ces étudiants, sans une **intégration de ces deux apprentissages**, le travail de recherche serait incomplet et donc leur apprentissage également : « Ben, je pense que si tu ne fais pas la pratique et la théorie, ce n'est pas une expérience complète. » (Stagiaire 6).

Enfin, deux stagiaires évoquent que **l’apprentissage qui se réalise sur le terrain permet d’apprendre différemment** (2). Cette forme d’apprentissage faciliterait la rétention d’informations puisque l’apprentissage vécu est plus durable dans la mémoire de l’étudiant que l’apprentissage théorique.

En comparant ces résultats avec ceux récoltés via le **questionnaire**, nous remarquons que les répondants offrent de **nombreux conseils afin d’améliorer leur préparation** sur le plan académique avant le stage à l’international (Q20).

Ainsi, la majorité avance qu’ils **doivent mieux se préparer académiquement pour réussir leur collecte de données sur le terrain** (10/28) : « Une préparation académique rigoureuse est essentielle si l'on veut produire un travail de recherche représentatif de la

situation. » (Répondant 6). D'autres soulignent qu'il faut **apprendre à parler la langue locale** ou avoir un traducteur (7/28). Il est également conseillé de **repérer les participants locaux avant le stage** (4/28), de choisir un sujet de recherche avec des **méthodes de travail adaptées** au cadre culturel du pays (2/28) : J'ai appris à adapter mes méthodes de collecte de données au cadre culturel dans lequel je me trouvais. » (Répondant 8).

Les informations récoltées via le **questionnaire** concernant leur apprentissage pendant le stage sont **similaires** aux résultats obtenus via les entrevues (Q20).

Pour une majorité des répondants (25/28), le travail de recherche réalisé **pendant le stage renforce les apprentissages théoriques**. Un répondant déclare précisément qu'il est **nécessaire de faire du terrain pour comprendre la théorie** (1/28) : « le terrain est nécessaire à la compréhension de la théorie. » (Répondant 9). Pour cette majorité, ce travail de terrain permet **de mettre en pratique les outils de collecte de données** (9/25) ainsi qu'appliquer les **savoirs théoriques** (9/25), **mettre en œuvre un projet** (3/25) et **d'acquérir de nouvelles connaissances** (3/25) : « Les observations participantes m'ont permis d'ouvrir l'œil attentif sur les recherches que nous avions trouvées avant le stage. Les entrevues auront permis de trouver des réponses à ce que nous cherchions et ce que nous avions comme hypothèse au départ. » (Répondant 15).

Enfin, il demeure que pour une minorité des répondants du questionnaire (3/28), le travail de recherche réalisé **pendant le stage ne renforce pas** les apprentissages théoriques car il s'agit de nouveaux sujets d'apprentissages qui n'ont pas été abordés en classe auparavant ou parce qu'ils n'ont pas récolté de données sur le terrain : « J'ai choisi un sujet qui était complètement nouveau pour moi, qui n'avait pas été abordé dans le cadre de mon DEC. » (Répondant 8).

b. Apport du travail de terrain dans l'intégration des apprentissages

À la lumière de ce que nous avons appris jusqu'à présent, les stagiaires ont identifié **2 types d'apprentissages** qu'ils ont pu développer sur le terrain **qui contribuent, selon eux, à l'intégration des apprentissages** préalablement abordés au cours de leur formation soit : par la réalisation l'ensemble d'une recherche académique ou par la récolte de données spécifiquement.

Tableau 15 : Apport du terrain dans l'intégration des apprentissages d'ordre académique

Principaux apprentissages	TOTAL	Importante contribution	Contribution modérée	Faible contribution
Réalisation d'une recherche académique	4	4	0	0
Récolte des données	7	0	3	4
TOTAL	11	4	3	4

Une partie des étudiants pensent que **réalisation d'un projet de recherche** (4) dans son ensemble contribue de façon **importante** à l'intégration des apprentissages et à la réussite académique des élèves puisque ce travail permet d'approfondir les apprentissages et complète leur formation collégiale.

Alors qu'une proportion plus importante de stagiaires pense que c'est spécifiquement la **récolte de données** (7) réalisée sur le lieu du stage qui permet l'intégration des apprentissages mais que la contribution varie de **modérée à faible** selon l'expérience vécue sur le terrain par les stagiaires : « [Le] travail de recherche que je faisais avec l'école, ce n'était pas vraiment le contexte idéal pour comme agrandir mes recherches durant le stage » (Stagiaire 5). Les principales raisons évoquées qui expliquent une contribution modérée à l'intégration des apprentissages sont : **pas de collecte de données probantes sur le terrain** (2), **une récolte de données difficile en raison du sujet d'étude complexe** (2) et **de l'accès à des sources peu variées** (2) **ou connues avant le stage** (1). Pour ce dernier cas, le stagiaire 9 explique qu'en raison de la nature même de son projet de sensibilisation aux autochtones, celle-ci était obligée de faire toute sa recherche et sa préparation en amont, l'intégration des apprentissages **sur le terrain** est pour cette raison considérée faible. Ainsi, il faut se rappeler que la réussite de la collecte de données sur le terrain dépend également de plusieurs facteurs non académiques dont **l'autonomie du stagiaire sur le terrain**, de ses **capacités à échanger dans la langue locale**, et de **son implication sur le terrain**.

c. Apport de l'immersion culturelle dans le renforcement des apprentissages

Les apports du stage sur le plan apprentissages d'ordre culturel sont importants au regard de nos anciens stagiaires. À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient énoncer plusieurs apprentissages d'ordre culturel acquis lors du stage. Ainsi, sur le tableau 16, nous remarquons rapidement que ces apprentissages se regroupent en 5 principales catégories dont la **contribution au renforcement des apprentissages** sont clairement **importantes** (34).

Nous avons qu'une seule déclaration pour une **contribution modérée (1)**. Elle s'explique par les origines du stagiaire qui provenait d'Amérique latine. Par conséquent, la découverte culturelle au Nicaragua ne se trouvait pas au même stade que pour le reste des stagiaires : « Je savais que le Nicaragua c'était un pays où est-ce qu'il y avait beaucoup de pauvreté. Mais, je viens d'une place qui n'est pas non plus très riche. Je suis originaire d'un petit village aussi mais de [pays Amérique latine]. Donc, je m'attendais un peu à ce niveau de vie. Je comparais un peu Somoto avec mon village d'origine, qui est aussi un village d'agriculteurs » (Stagiaire 9).

Tableau 16 : Apports du stage sur les apprentissages d'ordre culturel

Principaux apprentissages culturels	TOTAL	Importante contribution	Contribution modérée
Découverte nouvelle culture (Sécurité / environnement / animaux)	12	11	1
Immersion culturelle dans les familles (Expérience vie, valeurs familiales, rôle femme, cadre de vie)	11	11	0
Découverte du patrimoine culturel (Sites historique / architecture urbaine)	5	5	0
Découverte des réalités autochtones	5	5	0
Culture économique et politique	2	2	0
TOTAL	35	34	1

L'apprentissage qui a dominé les esprits lors des entrevues est tout simplement **la découverte d'une nouvelle culture (12)**, celle de la culture latino-américaine du Nicaragua et du Guatemala qui est différente à bien des égards à celle des stagiaires : « J'ai appris beaucoup sur la culture nicaraguayenne qui est quand même assez inconnue pour moi qui suis colombienne. Malgré la ressemblance entre les pays latinos, y'a toujours des grosses différences aussi. Donc ça, ça m'a permis aussi d'apprendre les particularités, les coutumes, la vie. Moi, j'ai adoré ! » (Stagiaire 9). Durant le séjour, quelques stagiaires déclarent observer des « **nuances culturelles** » selon les régions ou le cadre socio-économique dans lequel ils évoluent. Ainsi, après être témoins d'événements, certains vont évoquer la « **notion de sécurité** » qui n'est pas la même que celle du Canada. L'attitude des populations locales face à « **l'environnement** » et à « **l'égard des animaux** » sont des remarques régulièrement soulevées lors des entrevues. Toutes ces découvertes qui sont soit observées ou vécues sont des apprentissages subtils qui ne peuvent se faire qu'à l'aide du séjour.

Toute suite après, les stagiaires mentionnent **l'immersion culturelle (11)** qui se traduit par **l'expérience de vie** vécue au sein des familles d'accueil pendant le stage : « Bien là,

c'est complètement une immersion culturelle. » (Stagiaire 4). En cohabitant, les stagiaires observent et échangent avec différents membres de la famille et autres visiteurs internationaux : « On a dû apprendre à vivre avec les autres [...] Comment ça fonctionnait ? On était chez des familles au Guatemala. Ces personnes recevaient quand même beaucoup, beaucoup de monde d'un peu partout de la planète. Donc on était quatre gars, on vivait ensemble les quatre pendant le temps qu'on était là-bas, mais on s'est aussi retrouvé avec une femme japonaise, puis ensuite une femme hollandaise est venue. Donc là on était six de plus dans la famille. Donc, c'est sûr, ça nous permet d'apprendre à vivre en communauté » (Stagiaire 2).

Certains seront particulièrement émus par **les valeurs prônées par les familles latino-américaines** Ceci les interpelle d'autant plus car beaucoup estiment que, par exemple, la **solidarité familiale et le respect pour l'ainé** ne sont pas aussi présents chez eux : « En fait, je savais que c'était familial, mais j'ai été surprise de voir comment les familles étaient soudées. Si je peux prendre comme exemple ma famille qui m'hébergeait. La nièce, le frère, puis qui sont des adultes là, les enfants, les bébés, tout le monde venait souper à la maison. Grande table, c'était super cool » (Stagiaire 1).

D'autres stagiaires, seront témoins d'une conception radicalement différente **du rôle de la femme** ou **de l'égalité des sexes**, ce qui va susciter beaucoup de vives réflexions sur la condition féminine en général. Enfin, un stagiaire déclare être agréablement surpris en réalisant que la population locale montre une vision optimiste concernant leur **cadre de vie** : « Il y a des femmes autochtones qui vont être mises de côté, mais c'est quand même des gens qui vont décider à tous les jours d'être heureux pis qui vont trouver une façon de justement comme évoluer en tant qu'individu. Fait que ça m'a comme un peu fait changer de vision de ce n'est pas parce que dans la société t'es mis de côté pis t'es opprimé que tu ne peux pas te lever puis réclamer tes droits. » (Stagiaire 3).

La découverte du **patrimoine culturel** (5) par l'organisation de visites de **sites historiques** et par l'exploration de **l'architecture urbaine** et des infrastructures du pays est une autre occasion d'apprendre sur la société et l'histoire de pays visité : « On avait un guide qui nous expliquait tout le temps plusieurs histoires par rapport à la culture, par rapport aux bâtiments, l'architecture. » (Stagiaire 3). Souvent les stagiaires ont le réflexe de comparer ces découvertes et faire des liens avec ce qu'ils connaissent mieux.

Aussi, les stagiaires déclarent être davantage sensibilisés **aux réalités autochtones** (5) d'Amérique centrale : « Puis quand on est arrivé dans le premier village [...] la plupart des gens parlait espagnol mais il y en avait qui ne parlait pas vraiment espagnol mais une langue autochtone. L'espagnol ce n'était pas leur langue première du tout. Puis ça, moi, ça m'a beaucoup surpris... » (Stagiaire 7). Aussi, cela soulève des tentatives de réflexions

comparatives avec les autochtones du Canada qui, selon eux, parlent français ou anglais. Cependant, les stagiaires sont vite confrontés au fait qu'ils ne connaissent pas mieux les réalités autochtones « de chez nous » et pour cette raison les comparaisons deviennent impossibles et les apprentissages s'en trouvent limités. Il faut bien connaître sa culture et les sociétés qui vivent dans son territoire pour se lancer dans des réflexions comparatives avec ce qui se passe ailleurs. C'est tout un apprentissage en soi ! Aussi, nous espérons que ce constat qui a lieu à l'étranger donnera envie au jeune canadien d'apprendre davantage sur son milieu de vie une fois de retour au pays.

Enfin, les discussions et échanges menées par certains stagiaires avec un collaborateur local ou un membre de la famille d'accueil les mènent à mieux interpréter la **culture économique et politique** (2) des pays visités : « J'ai vraiment beaucoup appris durant le stage en étant immergée. J'ai découvert le système de politique et économique du Nicaragua alors que je n'étais pas trop informée. Lorsque tu vis dans un pays, tu ne te rends pas toujours compte que ce n'est pas pareil ailleurs. Mais là en étant immergée, tu comprends mieux les différentes politiques, comment certains pays sont gouvernés. C'était quand même intéressant à observer. » (Stagiaire 8).

En ce qui concerne les **28 répondants du questionnaire**, qui pouvaient offrir qu'un choix de réponse, on apprend que le **niveau d'apprentissage sur le pays et la culture locale** varie de très **important** (17/28) à **assez important** (11/28) pour une majorité de répondants (Q25). D'ailleurs, il est intéressant de souligner qu'aucun répondant du questionnaire déclare un niveau d'apprentissage peu important ou sans apprentissage.

De plus, il faut savoir que les répondants du questionnaire pouvaient offrir 2 activités ayant permis de renforcer les apprentissages. La majorité déclare que de faire des entrevues et des activités académiques sur le terrain ont permis **de renforcer et d'intégrer les apprentissages théoriques** (12/25). D'autres répondants ont évoqué avoir renforcé leurs apprentissages par **la visite de lieux historiques et culturels** (8/25) et **la découverte de quartiers** ou autres coins du pays (3/25) et en assistant à des **conférences** sur place (2/25). Par exemple, un répondant mentionne la « visite du mausolée d'Ho Chi Minh pour voir l'effet de la propagande sur la population vietnamienne et visite de musées sur lesquels nous pouvions s'appuyer pour compléter nos travaux (musée ethnologique vietnamien et le musée de la femme). » (Répondant 17). Pour d'autres, le fait de **vivre dans une famille d'accueil** (4/25) et **être jumelé** avec un.e étudiant.e local.e (3/25) ou de **visiter des organismes communautaires locaux** (3/25) est ce qui permettait de renforcer les apprentissages.

Bref, nous comprenons que les étudiants, dans leur ensemble, apprennent beaucoup **en visitant** et **en communiquant** avec les populations locales. Les stages à l'international

favorisent **l’immersion culturelle** soit en amenant les stagiaires à loger dans des familles d’accueil, soit par jumelage avec des étudiants locaux. Aussi, des activités et des visites culturelles sont planifiées par les professeurs ce qui permet aux stagiaires de **découvrir autrement** le pays d’accueil ainsi que sa population et sa culture.

d. L’impact du stage à l’international sur les apprentissages

Une ultime question de vérification a été posée lors des entrevues individuelles uniquement concernant l’impact du stage à l’international, dans son ensemble, sur les apprentissages. Les stagiaires pouvaient émettre plusieurs opinions. Sur le tableau 17, les opinions exprimées ont été regroupées en 5 principaux impacts dont 4 offrent un **niveau de contribution des apprentissages important**.

Tableau 17 : Impacts du stage sur les apprentissages

Principaux impacts	TOTAL	Importante contribution	Faible contribution
Permet l'intégration des apprentissages	8	8	0
Permet de poursuivre l'apprentissage académique sur le terrain	5	5	0
Permet un apprentissage appliqué	2	2	0
Permet un apprentissage authentique	2	2	0
Ne permet pas de l'intégration des apprentissages	1	0	1
TOTAL	18	17	1

L’opinion qui est majoritaire est celle qui stipule que le stage **permet l’intégration des apprentissages (8)**. Par exemple, un des stagiaires spécifie que l’intégration des apprentissages lors du stage à l’international **se fait par étapes**. Voici ses explications : « Les stages internationaux offrent une situation d’apprentissage à plusieurs niveaux, dans plusieurs points, plusieurs facettes. D’abord, l’apprentissage théorique à l’apprentissage culturel de terrain. C’est vraiment un apprentissage un peu général. Ensuite, on combine un apprentissage linguistique avec la communication sur place. On apprend comment interagir et comment évoluer ailleurs. » (Stagiaire 9).

L’opinion suivante indique que le voyage **permet de poursuivre [de transférer], l’apprentissage académique sur le terrain (5)** : « C’est sûr qu’on a pu élargir nos connaissances comme du fait que on s’informer sur les différents sujets des autres, puis on s’entraidait, mais non, ça restait une, c’est comme vraiment une continuité de notre

parcours académique au cégep. Je ne pense pas qu'on, que ça a tant changé. C'est sûr c'était une différente manière de faire » (Stagiaire 4).

Deux autres points de vue sont *ex aequo* : pour quelques stagiaires le stage **permet** de réaliser **un apprentissage appliqué (2)** alors que pour d'autres c'est davantage l'ensemble de l'expérience qui **permet un apprentissage authentique (2)** : « C'est sûr qu'avec les stages on développe tellement plus de compétences. C'est très complet qui ajoute de l'authenticité à ce qu'on apprend à l'école parce qu'on ne verra jamais les choses de la même manière dans les classes au cégep et sur le terrain. On apprend tout sur le Nicaragua par le vécu. Ce n'est définitivement pas la même chose d'apprendre de cette manière. » (Stagiaire 9) « [...] Je pense que DIASH est un cours qui clos bien le cégep puisque car il permet justement un peu de s'initier à la recherche universitaire. On suit vraiment les différentes étapes de la recherche. Donc, ça permet de savoir comme comment bien faire la recherche. Puis, cela permet d'appliquer concrètement la recherche, surtout avec le voyage. Donc, ça a un côté un peu plus exotique : sortir, aller, voir et expérimenter » (Stagiaire 2).

Enfin, un dernier stagiaire déclare que le stage **ne permet pas de l'intégration des apprentissages (1)**. D'ailleurs, c'est le seul qui déclare **un faible niveau de contribution** aux apprentissages en raison de sa récolte de données peu concluante.

e. Synthèse des résultats

Dans cette quatrième section, nous retenons que plusieurs apprentissages sur le plan académique et culturel sont clairement exprimés par nos collégiens. Ces **apprentissages s'acquièrent de multiples façons** : par le travail de terrain et l'exploitation d'outils méthodologiques spécifiques à leur recherche, par immersion culturelle au sein des familles, par des échanges et discussions avec la population locale, via les visites culturelles et les explorations du milieu d'accueil planifiés par les responsables et grâce à toute l'expérience vécue durant le séjour.

Les connaissances acquises sur le pays et la culture locale sont considérées comme **importantes** pour une majorité des étudiants sondés. Selon eux, ces nouvelles connaissances viennent **compléter** la formation collégiale et **renforcer** leur apprentissage. Le fait d'être hébergé dans une famille d'accueil ou être jumelé avec un étudiant local en raison de **la proximité culturelle que cela apporte** est considéré comme **apport majeur à l'apprentissage**. Seules, quelques activités, souvent sportives, sont mentionnées comme n'ayant pas d'impact sur les apprentissages, du moins en termes académiques.

Avec la réalisation du stage à l'international, **l'intégration des apprentissages** s'opère concrètement et véritablement pour une majorité des stagiaires. Cependant, nous

interprétons que cette opération se fait **différemment**, selon ce qui semble avoir marqué le stagiaire durant son séjour.

Surtout, nous comprenons que cela **se déroule par étapes**, en tenant compte du niveau de connaissance des stagiaires au départ, avant le séjour à l'international. Pour les collégiens, le travail réalisé sur le terrain est l'opportunité **d'appliquer la démarche scientifique** en exploitant divers outils de collecte de données apprises au cours de leur formation au cégep. Le fait de combiner ces apprentissages dans un nouveau milieu culturel, c'est l'occasion pour les stagiaires de vivre une immersion culturelle qui **renforce les apprentissages**. Enfin, le stage international permet à certains d'expérimenter ce qu'ils considèrent un **apprentissage authentique**.

5. Conclusion chapitre : apports et limites à l'apprentissage

À la lumière de ces résultats présentés dans ce chapitre, il en ressort clairement que les stages à l'international offrent des apports conséquents à l'apprentissage par la mise en pratique des savoirs théoriques et méthodologiques. Les étudiant.e.s qui réalisent un projet de recherche académique dans le cadre du cours de DIASH tout en réalisant un stage à l'international ont une occasion unique de choisir un sujet de recherche en lien avec la société ou le pays de destination. Cela favorise fortement à l'intégration des apprentissages pour de nombreux étudiant.e.s.

Aussi, l'élaboration des outils de collecte de données et, surtout, la récolte d'informations directement auprès des acteurs sur le terrain apporte une dimension à la fois concrète et « authentique ». Les étudiant.e.s acquièrent énormément de nouvelles connaissances qui ne se retrouvent pas nécessairement dans les publications. Aussi, l'hébergement dans une famille d'accueil ou le jumelage avec un étudiant local favorise l'apprentissage par immersion culturelle. L'ensemble de cette expérience sur le terrain contribue à renforcer les apprentissages.

Enfin, l'ensemble de cette démarche de travail et d'expérience des apprentissages qui se déroulent sur le terrain **permet aux enseignants de développer d'authentiques situations d'apprentissage qui dépassent largement le simple voyage de découverte**.

Cependant, plusieurs aspects demeurent et viennent limiter les apprentissages acquis lors du stage à l'international comme la barrière linguistique. Certains étudiant.e.s ont véritablement des difficultés à s'épanouir au sein de leur famille d'accueil et à réaliser le travail de terrain en raison de la barrière linguistique.

Aussi, pour certains étudiant.e.s les conditions sur le terrain ou les problèmes de logistique peuvent entraver le travail académique sur le terrain. Pour d'autres, c'est la nature du sujet de recherche choisi qui empêche les stagiaires de mener des entrevues sur le terrain ce qui rend la récolte de données plus complexe sur le terrain. Pour toutes ces raisons, nous avons des stagiaires qui reviennent « moins contents » de leur expérience sur le terrain car ils n'ont pas l'impression d'avoir autant appris ou autant évolué que d'autres. L'expérience vécue sur le terrain est moins positive et une certaine frustration est perceptible.

Enfin une surcharge mentale et physique sur le terrain est dénoncée par certains stagiaires qui évoquent que « trop de nouveaux apprentissages en peu de temps » est source d'épuisement et de stress. Pour toutes les limites à l'apprentissage résumées ici, nous ne sommes pas surpris de voir que les formations pré-départ soient considérées comme insuffisantes ou à améliorer.

Tableau 18 : Synthèse des apports et limites à l'apprentissage

Apports à l'apprentissage	Limites à l'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> • Mise en pratique de la méthodologie et des outils de collecte de données • Mise en pratique des savoirs théoriques • Mise en œuvre du projet de recherche • Hébergement dans une famille d'accueil ou jumelage avec un étudiant local • Acquisition de nouvelles connaissances • Apprentissage par immersion culturelle • Intégration et renforcement des apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> • Formations pré-départ insuffisantes • Barrière linguistique • Conditions locales différentes ou difficiles • Nature du sujet de recherche : sujet nouveau pour le stagiaire, sujet délicat • Difficultés dans la récolte des données : non réalisées ou peu probantes • Surcharge mentale et physique sur le terrain : trop de nouveaux apprentissages en peu de temps

Chapitre 5

Développement personnel

« Certains pensent qu'ils font un voyage, en fait, c'est le voyage qui vous fait ou vous défait. »

Nicolas Bouvier, écrivain et photographe suisse

Le séjour lors d'un stage international offre une occasion aux étudiants de se développer au niveau personnel au travers de **l'expérience vécue sur le terrain**. À ce niveau, quatre principaux axes de développement au niveau personnel ont été relevés : **culturel, interculturel, langagier et identitaire** tout en considérant le contexte du pays d'accueil.

Les différences culturelles, la barrière linguistique, les préjugés ainsi que les défis que vont connaître nos stagiaires lors d'un séjour à l'étranger les exposent au choc culturel. De plus, **l'immersion dans une langue étrangère** offre un environnement favorable au développement de compétences linguistiques au niveau de l'apprentissage et du perfectionnement de la langue. Les barrières linguistiques forcent le développement de compétences en communication, gestuelle ou autre, étant donné les incapacités pour plusieurs à communiquer dans la langue locale. Par la suite, des **aptitudes interculturelles** se développent au cours du séjour au fur et à mesure que les stagiaires s'adaptent et trouvent des solutions à leurs défis. Finalement, l'exposition aux différences culturelles, l'immersion linguistique et le développement d'aptitudes interculturelles des stagiaires favorisent le développement de l'**identité** de l'étudiant qui permet son développement au niveau personnel.

1. Différences culturelles

a. Le concept de choc culturel

La définition de choc culturel que nous retenons est celle de Kalervo Oberg, donnée dans les années 1950-60. Il le définit comme : « **une expérience de stress et de désorientation vécue par la personne devant apprendre à vivre dans une nouvelle culture** »¹¹.

¹¹ Université de Princeton, 2015 (Date non inscrite, premier archivage du lien en 2015), p.1
<https://web.archive.org/web/20150930054732/https://www.princeton.edu/oip/practical-matters/Cultural-Adjustment.pdf>

Cet anthropologue est le premier auteur à faire mention du terme de choc culturel qui se traduit par l'ajustement d'un individu au sein d'une nouvelle culture selon quatre étapes principales : la lune de miel, le choc culturel, l'ajustement et l'aisance biculturelle (Princeton, 2015, p.1). Lors de ce projet de recherche, l'emphase a été mise sur l'étape du choc culturel, bien que les autres étapes et leur évolution se remarquent dans les comportements des étudiants au fil du stage.

Tout d'abord, lors de la première étape, celle de **la lune de miel**, le voyageur ressent un important sentiment d'excitation et une importante curiosité par la découverte d'éléments lui étant inconnus. À ce moment, il s'agit surtout d'une phase qui peut être décrite comme étant touristique. Lors du stage effectué par le cégep André-Laurendeau, cette phase est surtout associée aux premiers jours du stage qui est caractérisée par la découverte du pays : « ... l'immersion culturelle dans le fond lors de notre voyage, c'est vraiment lors de la première semaine, il y a plus de visites, c'était plus comme du tourisme »¹².

Le choc culturel arrive par la suite et s'accompagne d'un mal du pays noté par la recherche des différences entre la culture d'accueil et celle d'origine. Il pourrait être décrit comme étant « précipité par l'anxiété résultant de la perte des repères familiaux et des signaux des rapports sociaux. » (Oberg, 1960, p.177)¹³. À cet effet, il est compris que le choc culturel est le résultat d'une confrontation d'un modèle culturel familier face à un autre modèle culturel qui est méconnu et différent. Un sentiment de stress et de désespoir y est ressenti, les stéréotypes et les préjugés faisant surface et affectant notre vision de la communauté locale. Lors des entrevues réalisées auprès des anciens stagiaires, plusieurs ont nié avoir vécu un choc culturel. Néanmoins, la plupart ont fait mention de comportements et de pensées qui peuvent être liés au choc culturel. « Je pense qu'au début j'étais vraiment triste, mais je me suis comme un peu adapté au fait que j'étais dans un autre pays, une autre culture, une autre façon de penser les choses »¹⁴.

L'ajustement arrive à la suite du creux motivationnel causé par le choc culturel. À ce moment, l'individu se familiarise avec la culture locale et devient plus à l'aise. Également, il retrouve l'humour et commence à préférer certains aspects culturels différents de ceux connus dans sa communauté d'origine. Cette étape est également celle durant laquelle les apprentissages sur la communauté locale sont les plus profonds.

L'aisance biculturelle, qui est l'apex de l'ajustement dans une culture étrangère et le sentiment de sentir « comme à la maison », n'a pas été atteinte par les étudiants, notamment à cause de la durée du stage. Les seuls à y parvenir sont quelques exceptions, car ils se déclarent proches de la culture du pays d'accueil.

¹² Citation stagiaire anonyme provenant du questionnaire

¹³ Traduction libre de la citation « ... is precipitated by the anxiety that results from losing all our familiar signs and symbols of social intercourse ... ».

¹⁴ Citation stagiaire anonyme provenant du questionnaire

b. Les principaux chocs culturels identifiés

Lors d'un stage à l'international, les étudiants sont exposés à de nombreuses différences culturelles. Ceux-ci sont amenés à confronter leurs préjugés inhérents à leur situation de départ, hérités de leur éducation, de leur culture et de leur géographicit .

Parmi les étudiants-stagiaires qui vivront un **choc culturel important**, on comprend que cela est souvent occasionné par la barrière linguistique, les différences culturelles et en raison du faible niveau socioéconomique des populations.

Tableau 19 : Le choc culturel lors du stage à l'international

Type de réaction	TOTAL	Raisons	Type d'impact
Choc culturel	18	<input type="checkbox"/> Barrière linguistique <input type="checkbox"/> Traitements animaux <input type="checkbox"/> Alimentation <input type="checkbox"/> Intimité <input type="checkbox"/> Rôle de la femme et de l'homme <input type="checkbox"/> Sentiment d'insécurité <input type="checkbox"/> Comportements stagiaires	Négatif
Absence de choc culturel	9	<input type="checkbox"/> Culture et langue identique <input type="checkbox"/> Pas de choc en lien avec la pauvreté	Absent
Choc culturel bénéfique	6	<input type="checkbox"/> Apprentissage sur soi-même <input type="checkbox"/> Apprentissage de la langue <input type="checkbox"/> Soutien des enseignants face aux chocs <input type="checkbox"/> Choc pour la famille bénéfique au niveau de l'�ducation	Positif
TOTAL	33		

Tout d'abord, la **barrière linguistique**  tait considérée comme anxiogène par plusieurs stagiaires puisque ceux-ci se sentaient incapables de communiquer au sein des familles ou avec la population locale avec laquelle ils travaillent. Un stagiaire évoque ainsi son premier jour d'accueil dans sa famille : « Puis quand on est arrivé dans notre maison d'accueil, nous on était quatre gars, on parlait presque aucun mot d'espagnol. Il y avait [l'un d'entre nous] qui se d brouillait un peu, qui nous aidait, mais pas plus que  a [...] » (Stagiaire 4). Un autre témoigne : « Je devais me forcer un peu à le faire parce que je ne voulais pas avoir l'air bête face à la personne qui nous prenait chez elle. Surtout quand tu ne parles pas la

langue, c'est gênant, tu n'as pas envie de faire le premier pas, tu ne sais pas trop comment t'exprimer » (Stagiaire 5).

Certains vont exprimer se sentir vulnérables en raison de la barrière linguistique : « À chaque fois que je faisais face à une barrière linguistique, je me disais tout le temps si j'étais seul, je serai un peu dans la merde. Je me sentais un peu plus vulnérable aussi dans une situation comme ça. Une fois j'étais dans un dépanneur, puis là, c'était toutes des Guatémaltèques qui parlaient en espagnol et je savais qu'ils parlaient de moi. C'est cela être dans une position vulnérable, mais j'ai appris à vivre avec » (Stagiaire 4). Ce même stagiaire va ainsi comprendre que « c'est important de s'intéresser aux autres cultures aussi, d'essayer de diversifier notre champ d'horizon comme par rapport aux langues, par rapport aux autres réseaux communautaires à travers le monde » (Stagiaire 4).

Une autre forme de choc est exprimée lorsque les stagiaires observent **le traitement des animaux** dans les rues et dans les familles. Ils sont affectés par l'état des animaux et comprennent très vite que la relation avec l'animal domestique n'est pas identique à celui qu'ils observent chez eux. Voici un témoignage régulièrement entendu : « [...] c'était comme deux différentes pensées, deux différentes cultures. Là-bas, bien tu ne touches pas les animaux, puis tu leur lances des roches quand tu n'es pas content puisque tu veux qu'il s'en aille. Pour moi, mais je l'aurais peut-être juste tassé comme ça, mais eux-autres ils voulaient que le chien parte en lui lançant des roches. Donc, c'est un trait culturel, d'accepter et respecter comment les locaux pensent » (Stagiaire 3). Et, la **présence d'insectes** dans les foyers locaux est régulièrement source de craintes et de dégouts : « les insectes [...] je ne connais pas beaucoup les insectes évidemment [...] puis là un mille-pattes est sorti, il n'y a rien qui me fait plus peur dans la vie qu'un mille-pattes. Je me suis mis à pleurer » (Stagiaire 7).

De plus, quelques étudiantes se sont dit choquées par les **témoignages de violence conjugale** ou de constater les **relations fortement genrées entre homme et femme** au sein des familles. Une stagiaire s'exclame : « Aussi de voir comme dans la famille d'accueil dans laquelle j'étais, le père qui était comme zéro présent. La mère faisait toutes les tâches ménagères » (Stagiaire 8).

Dans le même ordre d'idée, **la liberté et la sécurité des étudiantes sur le terrain** est aussi soulignée par les étudiantes qui trouvent injuste de devoir suivre les règles locales car elles sont tout simplement des femmes : « C'est sûr que pour moi, féministe intérieure, j'ai vécu un choc là de voir la condition de vie pour les femmes au Nicaragua. On ne pouvait pas sortir après 18h, je ne pouvais pas aller au bar toute seule, avoir moins peur des hommes. Pour moi c'est un énorme choc parce qu'au Canada c'est super valorisé de pouvoir être super indépendante et avoir moins peur des hommes. En tout cas, pour moi ça a été un gros choc de ne pas pouvoir sortir sans être accompagnée » (Stagiaire 8).

La promiscuité et le manque d'intimité au sein de familles d'accueil a été longuement souligné par une de nos stagiaires. Une stagiaire témoigne ainsi : « Leur vision de c'est quoi l'intimité familiale est différente de la mienne. Chez moi, on est super pudique. On est super comme chacun sa chambre, chacun dans ses affaires. Là-bas, je devais partager ma chambre et le lit avec la fille de la famille » (Stagiaire 8). Cela a amené les étudiants à découvrir un des **impacts de la pauvreté** et de prendre conscience de cette réalité est vécue au quotidien par une part importante de la population locale.

Également, une autre stagiaire semble avoir été particulièrement affectée les **habitudes alimentaires**, notamment des portions aux repas bien inférieures en termes de quantité et de variété comparativement aux attentes des stagiaires. Pour l'un des stagiaires cela a été perçu comme un véritable choc : « Pendant plusieurs jours on se limitait énormément avec la nourriture parce que nous on se disait qu'il fallait que tout le monde mange puis on pensait aux petits enfants [de la famille] qui devaient aussi manger. Parfois, on venait de reconstruire des maisons puis on ne mangeait tellement pas à notre faim. Là, à tous les soirs, je sortais aller m'acheter de la bouffe parce que je voulais tellement manger » (Stagiaire 7).

Aussi, **l'ordre du repas consistant** a suscité des remarques : « Pour dîner on avait de la viande pis pour souper c'était genre des légumes, c'est tout. Ce n'était pas normal pour nous que le repas du dîner ça soit celui qui était le plus fort, avec le plus de protéines dans le fond » (Stagiaire 7). Évidemment, tout ceci est relativiser en tenant compte des habitudes du stagiaire à son domicile et à l'expérience du stagiaire au sein de sa famille d'accueil car pour la majorité, l'accès à l'alimentation ne semble pas avoir été un inconvénient (tableau 20) : « On n'a eu aucun problème, même que je trouvais qu'il y avait beaucoup de nourriture. La dame qui s'occupait de nous recevoir, elle était tout le temps là. Elle mangeait avec nous » (Entrevue de groupe).

Une minorité d'étudiants partagent un **sentiment d'insécurité** qui est souvent liée aux préjugés, à la pauvreté ambiante et au choc culturel que vivent ces stagiaires au début de leur séjour.

Enfin, certains mentionnent plutôt être **choqués** (et vivre un choc culturel) **par les autres étudiants** du groupe **en raison de leurs comportements** soit insoucieux, soit irrespectueux à l'égard de la communauté locale : « J'ai eu un gros choc culturel envers ma propre culture. En voyant des membres de mon groupe parler, agir dans le pays visité lors de mon stage. Reconnaître des points importants de notre propre culture comme ça m'a fait réaliser des points à faire attention dans mon quotidien et à plus réfléchir. Je ne veux pas être ce que j'ai vu et pour les autres qui peuvent subir de ces actes » (Q29, Répondant 11).

Aussi, le fait de voir la réaction des autres étudiants qui vivent le choc culturel a été mentionné comme une source de stress : « J'ai pu voir des personnes qui ont eu un choc culturel. Donc, ça m'a permis de voir que c'est la première fois que j'étais en contact

personnellement avec quelqu'un qui avait un choc culturel. C'était nouveau et stressant car tu ne sais pas comment aider » (stagiaire 2).

Tableau 20 : Principaux chocs en lien avec les différences culturelles

Types de différences culturelles	TOTAL
Barrière linguistique (espagnol)	8
Traitement des animaux et présence d'insectes	2
Rôle de la femme et de l'homme	2
Sentiment d'insécurité pour les étudiantes	2
Comportement des autres étudiants	2
Intimité	1
Adaptation à la nourriture locale	1
TOTAL	18

Par ailleurs, de nombreux étudiants déclarent **ne pas avoir vécu de choc culturel** en raison d'une culture, langue identique ou du niveau socio-économique identique : « Je savais que le Nicaragua c'était un pays où est-ce qu'il y avait beaucoup de pauvreté. Mais, je viens d'une place qui n'est pas non plus très riche. Je suis originaire d'un petit village aussi mais de [pays Amérique latine]. Donc, je m'attendais un peu à ce niveau de vie. Je comparais un peu Somoto avec mon village d'origine, qui est aussi un village d'agriculteurs. Je suis définitivement habituée à voir plus de pauvreté et être plus isolée parfois, donc aucun choc culturel » (Stagiaire 9).

D'autres n'ont pas expérimenté de choc culturel en raison de leur personnalité : « Non, aucun choc culturel pour moi. J'ai toujours été une personne avec une capacité d'adaptation très bonne. Puis ce n'était pas mon premier voyage, donc non, zéro choc culturel » (Stagiaire 1).

Les **formations pré-départ** sont souvent citées dans les entrevues, comme support important afin de non seulement reconnaître les signes de choc culturel mais aussi pour savoir comment réagir et aider l'individu au sein du groupe. À titre d'exemple, l'un des stagiaires a déclaré : « Je n'ai pas eu de choc culturel. J'étais quand même très ouvert et à l'aise. J'étais vraiment là pour découvrir. Je pense que les formations nous avaient quand même bien préparé, puis je ne m'attendais pas non plus à ce que ce soit la même réalité qu'ici donc je n'ai pas été pris au dépourvu » (Stagiaire 10). Une autre étudiante ajoute : « [La professeure] nous a préparé sûr qu'est-ce qui peut être différent au niveau culturel.

[Elle] nous parlait régulièrement des histoires ou des choses qui sont arrivées. Fait que je me faisais une petite idée, j'étais prête à l'imprévu, à découvrir, à m'adapter » (Stagiaire 8).

D'autres se sont personnellement investi à **connaître le pays d'accueil avant le séjour** pour éviter le plus que possible la possibilité de vivre un choc culturel : « J'ai fait un petit peu des recherches sur le lieu, où est-ce qu'on s'en va. Puis je pense que ça, plus les formations qu'on a eu en groupe [...] ça l'a aidé. Personnellement, je n'ai pas eu de choc culturel » (Stagiaire 10). Alors que d'autres se sont appuyés sur les témoignages d'anciens stagiaires : « J'ai un souvenir aussi que des anciens étudiants sont venus nous parler de leur expérience, ça m'a comme aidé à me faire une idée de ce qui s'en venait »¹⁵.

Une autre raison avancée par les stagiaires pour ne pas avoir vécu d'énorme choc culturel sont **les jours d'adaptation au pays visité** réalisés les premiers jours du séjour : « Bien, je pense que [...] les 3 premiers jours [...] commencés par un petit voyage touristique, ça a vraiment aidé. Ça nous a tous aidé à se mettre dans le bain [...] Puis ça nous a permis aussi de se mettre à l'aise, de passer le choc culturel » (Stagiaire 6).

Enfin, quelques rares stagiaires déclaré ne pas avoir eu de choc culturel et ceci sans préparation car ils ont adopté dès le départ de l'aventure une **attitude** très décontractante : « [Concernant l'intérêt à la préparation face au choc culturel] Pas du tout, moi, j'étais comme "Go with the flow" puis on verra. Fait que non, je ne m'étais pas préparée ». D'autres se sont préparés autrement : « Je pense que je m'étais bien comme préparée psychologiquement un peu à accepter que ça aille différent, d'essayer de garder un esprit ouvert. Cela m'a aidé » (Stagiaire 5).

D'un autre côté, le choc culturel demeure un phénomène important qui **peut s'avérer bénéfique** pour le développement personnel des stagiaires. Ainsi nombreux ceux qui ont déclaré avoir connu un choc culturel vont par la suite avouer que cela n'a pas été que négatif. Une adaptation ou un apprentissage s'est opéré et cela est devenu positif par après le mauvais moment vécu. Une stagiaire déclare carrément : « En fait, j'ai adoré ça, moi, vivre le choc culturel. De réaliser des choses spontanément, par expérience vécue, je trouve ça super. Parfois tu apprends plus comme cela, en vivant avec ce genre d'émotion. C'est difficile sur le moment, mais après ça c'est comme wow ! » (Stagiaire 8).

Selon d'autres témoignages, le choc des cultures permet **d'apprendre davantage sur soi** : « Ça m'a permis d'apprendre à me connaître, en fin de compte, on a beaucoup d'apprentissages à faire sur nous-mêmes. [...] Puis justement, les voyages comme ça, ça nous permet d'être en contact avec soi-même. Donc on se retrouve dans une situation complètement différente de qu'est-ce qu'on est habitué à vivre. Donc, on se questionne un petit peu, on fait une certaine introspection » (Stagiaire 2). Un stagiaire témoigne

¹⁵ Citation stagiaire anonyme provenant du questionnaire.

également : « Vivre avec ma famille d'accueil m'a permis d'être plus reconnaissante et aussi de gérer le racisme et l'ignorance par rapport à ma personne » (entrevue de groupe).

Certains stagiaires affirment aussi que de vivre dans un contexte de barrière linguistique va **favoriser l'apprentissage d'une langue** : « J'avais eu des cours au secondaire et une cour au cégep, mais la majorité de mon espagnol, je l'ai vraiment appris pendant mon séjour, dans l'immersion parce que je me forçais vraiment à communiquer avec ma famille, puis à apprendre » (Stagiaire 10).

Il semble enfin que le **soutien des professeurs** durant le stage favoriserait à développer ces effets bénéfiques du stage auprès des étudiants. Ainsi, l'empathie et les connaissances des enseignants ont permis de nuancer le choc culturel vécu par le stagiaire. Ceci a permis au stagiaire d'en apprendre plus sur les communautés locales et de mieux comprendre les différences culturelles : « On était tellement bien entourés [par les professeurs]. Je n'ai pas connu un vrai de vrai choc culturel à part la barrière linguistique. J'ai appris beaucoup, on est entré dans les communautés, dans leurs maisons [...] ça fait plus peur que ça l'est vraiment sur le terrain, je pense » (Stagiaire 4). D'autres ont pu affronter leurs défis en observant le professeur cherchant ses mots, en gesticulant ou trouvant une autre façon de communiquer.

Dans le même ordre de pensée, **le choc culturel que peuvent vivre les familles d'accueil** en recevant des étudiants étrangers dans leur foyer peut aussi être une **source d'apprentissage et d'échanges**. Une réflexion plus approfondie d'un stagiaire l'amène à déclarer que les familles d'accueil vivent sûrement un choc culturel lorsqu'elles reçoivent des canadiens et que cela peut être bénéfique pour l'émancipation des femmes et au niveau de l'éducation. « Pour eux aussi ça doit être un choc culturel de voir une femme de 20 ans, qui aspire aller à l'université et qui montre beaucoup d'autonomie. Je pense ça peut leur créer de l'espoir, voir les choses différemment, surtout pour les femmes. Je me souviens que dans ma famille, l'aînée des filles me demandait de l'aide pour ses devoirs. Elle désirait aussi aller à l'université, avoir un métier et être autonome » (Stagiaire 8).

Ainsi, nous remarquons que **le choc culturel n'est donc pas expérimenté et interprété de la même manière au cours du stage à l'international**. Évidemment, l'ajustement plus ou moins important du stagiaire au sein d'une nouvelle culture, peut ne pas être vécu de la même façon selon le pays de destination. Ceci est notamment observable lorsqu'on a récolté des données dans d'autres cégeps lorsque les étudiants interrogés ayant voyagé dans des pays en voie de développement déclarent en majorité avoir connu un choc culturel alors que les étudiants ayant voyagé dans des pays développés n'évoque pas pour la plupart ce choc culturel.

c. Les préjugés

Les préjugés sur le pays de destination, sa population et sa culture sont présents auprès des stagiaires **avant le stage** et leur installation dans la communauté locale. Plusieurs préjugés et appréhensions négatives ou réductrices sont ressenties par les étudiants à l'égard du pays de destination principalement en raison du niveau de vie en raison de la **pauvreté**, des **valeurs** et de la **culture**. Cependant, les stagiaires vont évoluer et commencer à nuancer leurs réflexions **pendant le stage** au fur et à mesure qu'ils s'adaptent au milieu local et découvrent par eux même une nouvelle réalité, celle du terrain.

Tableau 21 : Les préjugés sur le pays de destination, sa population et sa culture

Principaux préjugés	Avant le stage	Pendant le stage
Préjugés sur la pauvreté	<ul style="list-style-type: none"> • Plusieurs appréhensions à l'égard du pays en raison de sa pauvreté. • Impression d'un pays dangereux avec présence de nombreux vols et crimes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pauvreté n'est pas synonyme de malheur/ bonheur malgré la pauvreté (5). • Diminution des préjugés vis-à-vis la pauvreté. • Surprise de voir que la majorité des locaux possèdent un cellulaire et ont internet.
Préjugés sur la population	<ul style="list-style-type: none"> • Perception négative de la population • Société malheureuse car pauvre 	<ul style="list-style-type: none"> • Perception positive de la population • Population peut être heureuse. • Population guatémaltèque est accueillante.
Préjugés en fonction des connaissances sur le pays	<ul style="list-style-type: none"> • Peu de connaissances sur le pays engendre plus de préjugés. • Impression que la culture latine est identique partout à celle de son pays d'origine (Colombie). 	<ul style="list-style-type: none"> • Meilleure connaissance du pays qui permet d'avoir une opinion plus nuancée. • Perception du pays et de sa société a changé. Elle devient plus personnelle et est moins influencée par les auteurs de livres ou les professeurs.
Préjugés sur la culture et les valeurs familiales	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation familiale sexiste • Croire que les cultures autochtones sont similaires en Amérique latine. 	<ul style="list-style-type: none"> • Opinion devient très favorable sur les liens familiaux. • La réalité autochtone est à nuancer avec le contexte des pays d'Amérique latine.
Préjugés en lien avec sujet de recherche / travail sur terrain	<ul style="list-style-type: none"> • En raison du sujet de recherche, impression d'aller à la rencontre d'une société patriarcale, macho avec des femmes moins heureuses. • Planter des arbres c'est difficile • Faible connaissance du pays avant DIASH et le stage entraîne des préjugés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Beaucoup de familles monoparentales avec père absent. • Planter des arbres n'est pas si dur. • Grande différence entre ce qu'on savait avant du pays, avec ce qu'on a appris via la littérature ou avec ce qu'on a pu observer et apprendre lors du séjour : préjugés s'estompent
Préjugés en général	<ul style="list-style-type: none"> • Présence de nombreux préjugés négatifs 	<ul style="list-style-type: none"> • Préjugés tombent ou diminuent

- **Les commentaires exprimés avant le stage**

Avant le stage, de façon générale, on observe de nombreux préjugés exprimés par les stagiaires concernant le pays et la société visitée. Si le pays est perçu comme étant **pauvre**, donc forcément la **société sera malheureuse**. Un stagiaire déclare ainsi : « J'avais une vision un peu [...] triste de leur communauté justement parce que moi je me suis dit, ce sont des gens qui sont déprimés, ce sont des gens qui doivent être malheureux dans la vie » (Stagiaire 3). Un autre va témoigner pendant l'entrevue : « Maintenant que j'y pense, j'avais un peu un préjugé de me dire que ces gens-là, ils n'ont sûrement jamais été des touristes ailleurs. C'est un peu un préjugé parce qu'après ça, quand on parlait à la madame, on a réalisé qu'elle était allée en Europe, en Allemagne, alors que moi je n'ai jamais été en Allemagne. Donc, ça m'a fait réaliser qu'on pensait « ah tu sais, ils sont tellement pauvres, c'est sûr que y'a personne qui peut se permettre d'aller faire des voyages ». Mais non, cette madame-là, vu que sa fille faisait quand même beaucoup d'argent, et bien, elle a pu voyager » (Stagiaire 5).

Aussi, les pays en développement sont clairement perçus par nos répondants comme **non sécuritaires** : « J'avais en tête un pays qui était comme plus pauvre. J'imaginai aussi des conditions difficiles pour la population. On dirait que j'imaginai aussi des contextes dangereux vu que c'était sûrement un pays pauvre avec beaucoup de vols et crimes » (Stagiaire 8).

De **nombreuses généralisations** sont aussi exprimées à l'égard des cultures et des valeurs familiales. Ainsi, on va croire en raison d'une recherche menée sur le rapport homme-femme dans un pays d'Amérique Latine que **les familles sont toutes structurées sur un modèle familial sexiste** : « Là, à cause de mon projet, je croyais que c'était partout macho, on allait dans une société très patriarcale avec des femmes qui sont plus en retrait, qui sont moins heureuses » (Stagiaire 8). Autre exemple de **méconnaissance** qui entraîne des généralisations culturelles au point de croire à une vision d'uniformité des cultures autochtones d'Amérique latine. Ainsi, une étudiante a déclaré : « Le concept (la vision) que j'avais des peuples amérindiens en Amérique latine était qu'ils étaient quand même assez uniformes culturellement » (Stagiaire 9). Enfin, on remarque également, que les préjugés sont présents tout simplement par manque de connaissance ou de désir de préparation de la part du stagiaire : « Moi, je savais que ça parlait espagnol là-bas, c'était tout ce que je connaissais du Guatemala » (Stagiaire 7).

En bref, nous comprenons que ces préjugés présents chez les stagiaires avant le voyage contribuent à engendrer une **perception** plutôt **négative** du pays de destination et de sa population.

- **Les commentaires exprimés pendant et à la suite du stage**

Pendant et à la suite du stage, nous observons que la vision des étudiants concernant le pays mais surtout la réalité vécue par la communauté locale a évolué. Nous constatons qu'une meilleure connaissance du pays et, surtout, des familles d'accueil permet de développer une **opinion plus nuancée et surtout plus réfléchie** : « Vivre avec ma famille d'accueil m'a permis d'être plus reconnaissante et aussi de reconnaître le racisme et l'ignorance par rapport à ma personne ».

Premièrement, les **préjugés concernant la pauvreté diminuent**, puisqu'ils réalisent qu'il existe plusieurs degrés de pauvreté : « J'étais surprise de voir à quel point tout le monde avait un cellulaire avec internet. [...] il y a plein de petites choses comme ça avec lesquelles j'étais surprise puis que finalement j'étais comme hey mon jugement de départ » (Stagiaire 8). Cependant, certains remarquent que le sujet de la pauvreté et de l'argent est une discussion à éviter dans la communauté locale.

Aussi, **être pauvre ne veut pas dire systématiquement être malheureux**. Plusieurs des répondants sont agréablement surpris de constater que le bonheur est présent malgré la pauvreté « matérielle » des familles, des commodités moins accessibles que dans leur communauté d'origine puisque les priorités des familles locales sont ailleurs : « J'ai aussi appris que les gens là-bas sont très heureux, puis leurs liens familiaux sont très serrés malgré leur situation financière qui n'est pas la meilleure puis leurs conditions de vie qui sont aussi moins bonnes qu'ici, disons. Donc c'était bien de voir une réalité différente » (Stagiaire 10).

C'est ainsi que les stagiaires découvrent **l'importance d'établir des liens familiaux et communautaires** étroits dans les sociétés d'accueil : « Notre relation avec nos familles, ça se développait pendant le séjour. On avait plus confiance. » (Stagiaire 1) Ceci interpelle définitivement nos étudiants qui vont ainsi développer une vision plus positive de la population locale, la jugeant heureuse et accueillante. De plus, l'apprentissage du milieu au cours du séjour permet de mieux comprendre et de distinguer les nuances culturelles entre ceux qui vivent en ville et à la campagne, entre les cultures autochtones et entre les différentes sociétés que l'on retrouve en Amérique latine. De cette manière, **la perception du pays et de sa société évolue et devient plus personnelle et positive**. Tout cet apprentissage sur le plan personnel permet donc à nos étudiants d'acquérir en maturité et en confiance.

Ceci constitue fort probablement une des plus belles transformations auprès de nos stagiaires car comme nous le verrons plus tard, nombreux sont ceux qui désirent changer leurs façons de faire une fois de retour au pays. Un de nos stagiaires déclare ainsi que toute son expérience sur le terrain est un cours de conscientisation aux préjugés : « Je pense que ce voyage était un cours de sensibilisation aux préjugés justement. Rendu là-bas, quand je voyais quelque chose qui était différent de ce que moi je connaissais, bien je ne portais pas

d'idée préconçue. J'essayais de comprendre un peu qu'est-ce qu'ils vivent, ce n'est pas ça que je vis habituellement, j'essayais de comprendre sans juger » (Stagiaire 6).

d. Défis vécus au sein de la famille d'accueil

Les étudiants ayant des **origines proches culturellement** de celle des familles d'accueil ou **provenant d'un milieu socioéconomique similaire** a permis à ces derniers de rapidement s'adapter avec les membres de familles d'accueil ou avec les personnes jumelées (tableau 22). Pour ces stagiaires, leur familiarité avec l'environnement local, leur connaissance des réalités locales et leur relative aisance à communiquer a grandement contribué à la qualité de leur séjour. « Je suis définitivement habituée à voir plus de pauvreté et être plus isolée » (stagiaire 9). Or, pour les étudiants ne profitant pas de ce bagage culturel, les défis à relever au quotidien avec les familles, les personnes jumelées ou avec la population locale sont nombreux.

Tableau 22 : Principaux défis en lien avec la pauvreté des populations ou le pays

Défis en lien avec la pauvreté des populations ou du pays	TOTAL
Absence de choc culturel concernant la pauvreté	3
Niveau de vie/pauvreté/ intimité	3
Réalisation de la pauvreté	2
Sujet pauvreté /argent est une discussion à éviter	1
Bonheur présent malgré pauvreté famille	1
TOTAL	10

Les défis vécus au sein de la famille d'accueil répertoriés (tableau 23) sont identiques aux raisons qui ont provoqué des chocs culturels (voir tableau 19) puisque ces moments arrivent le plus souvent lorsque nos stagiaires vivent l'immersion culturelle. Il n'est donc pas surprenant de voir resurgir les problèmes déjà cités tel celui concernant la quantité et la variété des aliments servis.

La barrière linguistique aussi revient. Pour nombre de stagiaires cela amplifie la timidité et la gêne lors de la première rencontre. Cela complexifie la communication avec les membres de la famille d'accueil. Quelques-uns déclarent d'ailleurs ne pas se sentir intégrés au sein des familles : « [...] ils étaient super gentils avec nous, mais on n'a pas été traités comme une famille. » (Stagiaire 7). En revanche, **ce défi a permis à de nombreux stagiaires de s'adapter et de s'améliorer au cours du séjour** : « Ensuite quand on est

allé dans les familles, mon espagnol n'était définitivement pas sur la coche donc ... Ce n'était pas facile. Mais je ne suis vraiment pas une personne gênée [...] et plus ça avançait, moins je faisais des langages de signes, et plus j'étais capable de parler espagnol. Donc, c'était très bien » (Stagiaire 1).

Tableau 23 : Les principaux défis à relever au sein des familles

Principaux défis à relever	TOTAL
Quantité et qualité nourriture	7
Barrière linguistique et timidité avec la famille	5
Présence d'autres stagiaires internationaux	3
Niveau de vie/pauvreté/ intimité	3
Rapport homme-femme	2
Sentiment de déranger la famille d'accueil	1
Horaire différent entre stagiaires et famille	1
TOTAL	22

La pauvreté des familles d'accueil a définitivement un grand impact sur l'expérience vécue par les stagiaires au sein de leurs familles. Le manque d'espace qui se soit par le partage de la chambre à coucher avec les enfants de la famille, soit par des surprises comme le fait de dormir dans un hamac ou sur un lit en bois : « J'ai dormi pendant un mois sur une planche de bois. Je n'étais pas du tout prête à ça. Ce fût difficile au début, mais je me suis tellement habituée que ça ne me dérangeait plus du tout par la suite. Aussi, je dirais que faire du scooter dans le trafic d'Hanoi (Vietnam) fût complètement fou ». (Q29, Répondant 12).¹⁶

Les stagiaires prennent assez vite conscience qu'ils devront réagir et s'ajuster pour faire face au fait que **leur confort n'est pas identique** à celui qu'ils connaissent. Par exemple, avec le manque d'eau ou du fait de ne pas avoir de l'eau courante dans les foyers : « Moi je suis quelqu'un qui prends ma douche chaque jour, avant même je pense je l'avais mes cheveux chaque jour. Fait que je me suis dit « hey, je suis sale pis ce n'est pas grave » de se laver avec un seau d'eau car ils manquent vraiment d'eau » (Stagiaire 8). Ce constat sur la situation économique des familles d'accueil est une des choses de plus difficiles à vivre car il n'est pas facile de reconnaître qu'on ne se sent pas bien en raison de la pauvreté. Mais

¹⁶ Citation stagiaire anonyme provenant du questionnaire.

ils comprennent très rapidement qu'ils n'ont pas le choix que de s'adapter à cette situation afin de rendre ces inconvénients en moments d'aventures vécues avec humour.

D'autres sont étonnés de rencontrer **d'autres stagiaires étrangers** au sein de la même famille, les forçant à s'adapter à vivre en communauté et avec des individus de diverses origines : « On a dû apprendre à vivre avec les autres [...] Comment ça fonctionnait ? On était chez des familles au Guatemala. Ces personnes recevaient quand même beaucoup, beaucoup de monde d'un peu partout de la planète. Donc on était quatre gars, on vivait ensemble les quatre pendant le temps qu'on était là-bas, mais on s'est aussi retrouvé avec une femme japonaise, puis ensuite une femme hollandaise est venue. Donc là on était six de plus dans la famille. Donc, c'est sûr, ça nous permet d'apprendre à vivre en communauté » (Stagiaire 2).

Dans le même ordre d'idées, nous avons des stagiaires qui seront stupéfiés par le **comportement de leurs pairs** : « La personne avec qui j'étais en pair dans la maison, il ne comprenait rien en espagnol. Puis, il ne faisait aucun effort pour comprendre. Tout le temps passé à la maison, il allait dans le lit puis était sur son cellulaire. Il lisait des livres, mais il faisait aucun effort pour apprendre la langue locale. Ça l'intéressait comme pas. Je trouve ça plate parce que moi je pouvais vraiment vivre l'expérience authentique autant pendant la journée avec notre groupe qu'en revenant chez moi, en parlant avec ma famille. Lorsque je rentrais pour manger à midi, et pendant le souper, bien tout le monde parlait, puis je parlais avec eux, puis mon équipier, il était vraiment seul dans sa bulle. » (Stagiaire 10).

Ainsi, **l'hébergement des stagiaires au sein des familles d'accueil** permet de poursuivre les apprentissages des étudiants en les immergeant plus en profondeur dans la culture locale. Selon les témoignages des anciens stagiaires, cette occasion permet de nouer des liens serrés avec les membres de la famille qui peuvent perdurer à la fin du stage : « Puis je suis encore amie sur Facebook avec eux. Bon, la grand-mère elle ne poste pas vraiment chose, mais sa petite fille, elle s'appelle [prénom], elle met des affaires sur Facebook vraiment souvent. Donc, je peux voir encore comment leur vie évolue et on échange. Ça c'est vraiment bien. » (Stagiaire 5).

e. Synthèse des résultats

Quelques critiques ont été avancées concernant les rapports entre les stagiaires et la famille d'accueil ou la communauté locale qui se traduisent par des « chocs culturels ». Certains ont dû relever de nombreux défis sur le plan personnel afin de s'adapter auprès de celles-ci. À cet effet, **nous retenons que la barrière linguistique est un des principaux obstacles à l'établissement de liens** avec la population d'accueil. Néanmoins, la grande majorité s'accorde pour souligner la gentillesse exprimée de la part des membres de la

famille d'accueil à leur égard et la majorité réussissent à établir de très bons liens avec leur famille d'accueil, surtout avec les mères. Pour certains ces liens se maintiennent même après le stage.

Nous retenons également qu'avant le stage, il **existe de nombreux préjugés à l'égard du pays de destination en raison du niveau de vie et/ou de la culture malgré la formation qu'ils reçoivent avant le stage**. C'est définitivement un aspect sur lequel nous reviendrons car elle toute l'encadrement et la préparation des stagiaires. Alors **qu'après le stage, une meilleure connaissance du pays permet d'avoir une opinion plus nuancée** : la perception du pays et de sa société évolue et devient plus personnelle et positive. Cet apprentissage permet donc aux étudiants d'acquérir en maturité et en confiance.

Par ailleurs, certains reconnaissent leurs **privilèges socioéconomiques** comme personne vivant au Canada. Ils réalisent que **l'accès aux ressources et services** est beaucoup plus facile pour eux. Les étudiants réalisent également que le vécu des femmes dans certains pays (surtout les stages dans les pays en voie de développement) est très différent de leur réalité et que ces dernières ont beaucoup moins de libertés et privilèges. **L'émancipation des femmes** n'étant pas au même niveau partout, les privilèges des étudiants sont d'autant plus remarquables.

2. Développement en communication et en linguistique

Allant dans un pays abritant une culture et une langue souvent inconnue par les stagiaires, ceux-ci seront confrontés à divers défis. Les résultats récoltés auprès des stagiaires montrent que le principal défi rencontré est la barrière linguistique et ce, peu importe le niveau de développement du pays visité. Les stagiaires doivent contrer cette barrière afin de faciliter leur intégration au sein de la communauté.

Pour ce faire, il va être question d'apprendre non seulement une langue étrangère, mais aussi de **développer des moyens de communication** adaptés à la réalité vécue sur le terrain, soit à travers le **développement de compétences de communication interculturelle et de communication para-verbale**. De plus, un **intérêt pour les langues** pourrait émerger à la suite de leur expérience à l'étranger.

a. Apprendre à communiquer pour s'intégrer à la communauté

Le développement d'aptitudes en communication et en langue joue un rôle important dans le développement personnel en raison de la capacité d'**intégration à la culture et au mode de vie locale**. En effet, la maîtrise de la langue locale joue un rôle crucial quant au niveau d'adaptation des étudiants vis-à-vis la réalité sur le terrain. Aussi, lorsque la **langue locale est peu connue de l'étudiant**, ce dernier éprouve souvent de grandes difficultés

d'adaptation et par conséquent d'intégration, ne serait-ce que pour communiquer un inconfort vécu au sein de sa famille d'accueil. « Avoir une base en espagnol a un gros impact sur ton expérience durant ton séjour. D'abord, sur le sentiment d'appartenance un petit peu, ensuite, de se sentir inclus dans les conversations avec la famille et les gens avec qui tu travailles. Sans cette base, c'est difficile de comprendre qu'est-ce qui se passe, de quoi ils parlent, leur réalité car tu ne comprends rien de ce qu'ils disent » (Stagiaire 10). Bien que non mentionné tel quel dans notre collecte, nous croyons donc qu'il se trouve **plus isolé** ce qui constitue un **frein à son épanouissement**.

Enfin, plusieurs reconnaissent que l'apprentissage de la langue du pays visité rend **l'expérience vécue sur le terrain plus enrichissante et surtout facilite l'adaptation** qui pourrait aider l'approfondissement du développement personnel. L'immersion culturelle pourrait être perçue comme plus complète.

b. Apprendre à communiquer autrement

Face au défi de la langue, les initiatives de communication sont aussi nombreuses que créatives. Les stagiaires font alors preuve de persévérance et de débrouillardise. En effet, les étudiants qui ne parlent pas la langue locale vont développer **leurs habiletés en communication** par l'**adaptation** au travers de l'utilisation de **moyens non-verbaux**. Des étudiants nomment qu'ils ont dû utiliser leur **langage corporel** pour communiquer avec autrui par exemple en pointant des objets : « Mais c'est sûr que justement, on a eu des barrières linguistiques, [...] t'apprends à parler comme tu peux, la gestuelle, quand t'es limité, faut que tu trouves d'autres moyens de te faire comprendre. » (Stagiaire 4).

Tableau 24 : Les habiletés développées en communication

Développement de la communication	TOTAL
Utilisation du langage corporel, pointer des objets	3
Communication interculturelle	2
Utilisation de dessins, applications de traduction	1
Formation en communication en observant la professeure	1
Développement de la communication pour les entrevues	1
Apprendre à communiquer avec respect et tolérance	1
Communiquer en allant à l'essentiel	1
TOTAL	10

D'autres témoignent qu'afin de communiquer avec les locaux, ils ont dû être créatifs **en réalisant des dessins**, ou en exploitant des **applications** et autres **outils de traduction**.

Alors que des stagiaires déclarent avoir développé **leurs habiletés de communication** le plus souvent **en observant le professeur**, en s'efforçant à communiquer avec **respect et tolérance**, à **synthétiser** ses communications tout en se **perfectionnant** dans la langue locale.

Les répondants du **questionnaire** se lancent dans des constats similaires, il y a un désir de communication avec l'Autre : « Les Boliviens sont des personnes comme moi, comme mes parents et mes voisins, comme mes amis. J'ai aussi réalisé l'importance des échanges (peu importe leur banalité) avec des personnes différentes à soi. » (Répondant 4). Nous pourrions d'ailleurs faire un lien avec la reconnaissance de l'Individualité de l'Autre.

Pour une minorité maîtrisant déjà la langue locale, c'est l'occasion de développer la **communication interculturelle avec la découverte et l'utilisation du vocabulaire local qui vient renforcer la compréhension des coutumes locales**. « J'ai appris [...] à communiquer dans un milieu rural, avec un faible niveau de vie. Je pense que ça, ça a été super important même pour moi qui suis née dans un pays où on parle espagnol. C'est une forme de communication culturelle, afin de s'intégrer dans le milieu » (Stagiaire 9).

c. Approfondir son apprentissage linguistique

Pour une majorité des stagiaires interrogés, le développement linguistique répond à des besoins de communication d'ordre **pratique avec les familles** ou lorsque c'était nécessaire pour **la réalisation des entrevues**. « [...] moi je pouvais vraiment vivre l'expérience authentique autant pendant la journée avec notre groupe qu'en revenant chez moi, en parlant avec ma famille. Lorsque je rentrais pour manger à midi, et pendant le souper, bien tout le monde parlait, puis je parlais avec eux » (Stagiaire 10). Ils pratiquent la langue locale le plus souvent dans le but de **s'adapter à la barrière linguistique** présente dans le pays d'accueil. Il pourrait aussi être question, de manière plus générale, d'un **intérêt nouveau pour les langues étrangères** puisque le séjour à l'international permet de réaliser qu'il est nécessaire d'apprendre à communiquer autrement qu'avec le français ou l'anglais.

Pour les étudiants déjà à l'aise dans la langue locale, ces séjours sont souvent **l'occasion de se perfectionner** (tableau 25). Certains vont même jouer le rôle d'interprètes pour leurs collègues. « J'étais comme un peu le milieu de tout le monde parce que je parle comme français, anglais, puis je me débrouille bien en espagnol. J'ai appris que j'suis quand même quelqu'un qui est capable de m'adapter » (Stagiaire 3). Cette expérience à l'international va souvent amener ces mêmes stagiaires déjà bilingues à **vouloir apprendre d'autres**

langues étrangères : « Je veux prendre cet été italien. Pour l'année prochaine, j'aimerais ça arabe » (Stagiaire 3).

Tableau 25 : Apprentissage d'une langue étrangère

Apprentissage d'une langue étrangère	TOTAL
Pratiquer langue locale et confronter la barrière linguistique	10
Perfectionner langue locale / Bilingue / Rôle d'interprète	6
Envie d'apprendre d'autres langues étrangères	3
Pas besoin apprendre langue local, présence traducteur	1
TOTAL	20

Il demeure que pour ceux **ne maîtrisant pas du tout la langue du pays d'accueil**, la présence constante d'un interprète, souvent le professeur, réduit l'effort personnel de comprendre l'Autre, ce qui limite le développement des habiletés de communication et, par conséquence d'apprentissage, de certains stagiaires : « Je ne me forçais pas, je n'ai juste jamais communiqué avec ma famille pendant le souper, dîner, déjeuner et à toutes les occasions que j'avais de parler avec eux. Puis je n'essayais vraiment pas de parler espagnol » (Stagiaire 10).

d. Synthèse des résultats

En résumé, le stage a permis aux stagiaires de **développer plusieurs habiletés de communication** en plus **d'apprendre à communiquer dans diverses langues étrangères**.

Un des principaux commentaires soulevés à la fin des entrevues, c'est que certains étudiant.e.s auraient aimé avoir des cours sur la langue locale avant leur départ à l'international. Au cégep André Laurendeau, l'apprentissage de la langue du pays de destination est souhaité mais elle n'est pas obligatoire. Aussi, bien que les cours de langues, comme l'espagnol, soient suggérés par les enseignants, les étudiants ne réalisent pas toujours, ou alors trop tard, que l'anglais ne suffit pas pour voyager et communiquer dans bien de régions dans le monde. Nous n'avons pas l'information pour les autres cégeps.

3. Développement d'aptitudes interculturelles

a. L'ouverture monde et la prise de conscience des réalités locales

Selon les stagiaires, le stage accroît d'abord et avant tout son **ouverture sur le monde**, ce qui implique une **prise de conscience des réalités locales et de leur diversité** (culturelles, sociales et économiques). Cette observation peut être fait autant pour les stages dans les pays développés (PD) que les stages dans les pays en voie de développement (PVD), bien que l'écart de réalités soit plus marqué pour les PVD, ce qui marque souvent une plus grande remise en question de l'aspect individualiste et matérialiste de la société dans laquelle ils vivent. « Le stage m'a permis de remarquer qu'il y avait **beaucoup de choses ici qu'on prenait pour acquis** qu'on ne devrait nécessairement prendre pour acquis. Par exemple, l'eau chaude. Là-bas [Nicaragua] c'est quelque chose qui est perçu comme un luxe, tandis qu'ici [Canada] c'est un besoin de base. Ça m'a permis de **faire beaucoup de mises en perspective sur notre réalité des choses**, en comparaison avec celle d'un autre pays. » (Stagiaire 10). « [...] il faut vivre à fond avec qu'est-ce qu'on a. Ça m'a permis de voir que **je suis quand même chanceux de vivre ici** [Canada]. Pas nécessairement qu'il faut s'apitoyer sur leur sort, [...] pas qu'ils vivent une vie malheureuse, mais quand même. Oui, leurs conditions sont plus difficiles, et puis moi j'ai de la chance de d'être ici puis c'est différent de **voir la pauvreté**, de la voir à la télévision, sur l'ordinateur que de la voir en personne » (Stagiaire 2).

Tableau 26 : Ouverture sur le monde et adaptation à des nouvelles cultures

Ouverture sur le monde et adaptation à des nouvelles cultures	TOTAL
Ouverture d'esprit et à l'autre	9
Prise de conscience de la diversité du monde	2
Plus grand désir de voyager	2
Adaptation au traitement des animaux	1
Apprentissages en relation sociale	1
Adaptation à la communauté	1
Enrichissement culturel	1
TOTAL	16

Onze répondants du questionnaire notent une **plus grande ouverture d'esprit**, quatre partagent une prise de **conscience de leur privilège**. Pour deux stagiaires, **leur vision sur**

le monde a changé. Pour certains stagiaires, ils prônaient déjà une ouverture d'esprit, l'expérience à l'internationale ne fait que confirmer : « Je ne crois pas que mon regard a très changé par rapport à avant. Cependant, le stage a confirmé que l'attitude d'ouverture d'esprit et de volonté de connaissance permettent de vivre des expériences incroyables. » (Répondant 18).

Cette nouvelle ouverture et prise de conscience amènent inévitablement un désir d'**adaptation aux cultures pour être mieux intégré à la communauté locale.** Cette adaptation semble ainsi les rendre **plus résilients** et permet de réaliser d'affronter certains chocs culturels. Ces expériences de terrain à l'étranger exigent de la part des étudiants de « faire preuve d'ouverture, de souplesse, d'adaptation et d'empathie » (Baillargeon et Trudeau, 2003, p.52).

b. La coopération, l'entraide et les habilités sociales

Pour une majorité d'étudiant.e.s, le stage à l'international permet définitivement de développer **des habiletés de coopération.** Par exemple, pour **développer l'esprit de groupe** entre les stagiaires au moment de choisir les activités à faire : « J'ai dû coopérer pour m'adapter à un groupe. Accepter le fait qu'on ne fera pas toutes les activités que je veux pis c'est normal et on suit un groupe. Développer l'esprit de groupe » (Stagiaire 8). Beaucoup témoignent qu'il y a de **l'entraide** entre les stagiaires pour réaliser les enquêtes de terrain (entrevues, observations) pour éviter de laisser un stagiaire seul ou pour aider ceux qui avaient de la difficulté à communiquer dans la langue locale. Cette coopération et cette entraide développée sur le terrain sont par la suite réexploitées par les anciens stagiaires une fois arrivés à l'université ou encore pour du personnel dans le cadre du travail.

Vingt-deux répondants (22/28) du questionnaire déclarent avoir **collaboré avec les communautés locales.** Trois répondants (3/13) mentionnent que les échanges furent **mutuellement enrichissant**, c'est-à-dire pour les stagiaires et la communauté locale. « Cependant, j'ai eu des discussions et des échanges très intéressants, surtout avec les femmes dans ma famille : par exemple, lors de nos discussions sur la place des femmes dans le monde du travail, je leur ai partagé le concept des garderies subventionnées au Québec, qu'elles ont semblé trouver très intéressant. » (Répondant 19).

L'entraide se manifeste également entre les stagiaires et les communautés locales dans les tâches quotidiennes et projets communautaires. « Je pense que nous avons contribué aux communautés locales. Ils pouvaient voir qu'on était impliqués avec eux. On passait du temps avec les familles, on passait du temps dans le village, on passait du temps à planter des arbres avec la communauté locale, on leur apportait des collations et des compléments aux familles les plus pauvres. Je pense que ça a eu un impact positif pour eux. » (Stagiaire 8).

À la suite de cette expérience, certains stagiaires déclarent vouloir poursuivre **l'aide humanitaire ou communautaire** après le stage à l'international ou chez eux, une fois de retour à leur domicile : « Côté personnel, ça m'a donné, ça continue à me donner la pique du voyage et des voyages humanitaires. Je veux absolument refaire un voyage humanitaire. J'ai trouvé ça fantastique de pouvoir aider les gens, [...] je vais vouloir redonner la population, que ça soit la population du Québec ou à la population de d'autres pays. J'ai vu c'était quoi vivre vraiment dans la pauvreté. Puis, si moi, en tant que personne, je peux avoir un impact positif sur tout ça, c'est sûr que ça va arriver. » (Stagiaire 1).

Deux répondants (2/25) du questionnaire déclarent également, en faisant référence aux événements marquant de leur voyage, d'avoir développé **un intérêt pour l'aide humanitaire et communautaire**.

Finalement, le stage a permis à bien de nos étudiant.e.s à **apprendre à coexister avec d'autres personnes**. En effet, il faut s'habituer non seulement à voyager en groupe, à partager un espace plus restreint avec les familles locales, qui sont nombreuses et avec des coutumes familiales bien différentes à la nôtre et, parfois même, à cohabiter avec des étudiants venus d'autres pays. Ces stagiaires ont ainsi pu **développer leurs habiletés sociales et relationnelles** qui les amène à être beaucoup **plus empathiques** à l'endroit des réalités différentes à la leur.

c. Les liens affectifs avec les familles d'accueil

Les stagiaires en sciences humaines du cégep André Laurendeau sont régulièrement menés à séjourner au sein de familles d'accueil. Ailleurs, d'autres cégeps vont favoriser également le jumelage avec une personne locale de référence. Ces stagiaires vont donc **établir des liens privilégiés** avec les personnes avec lesquelles ils sont rattachés : une mère de famille, un enfant parmi la fratrie, un collègue de travail, un villageois rencontré... Ces rencontres seront **majoritairement perçues de manière positive** puisqu'il s'en dégage très rapidement des **liens affectifs profonds** entre le stagiaire et le local (tableau 27).

Ce lien va mener à **un apprentissage de soi** : « Je pense que c'était vraiment intéressant d'être dans des familles, c'est un aspect t'sais peut-être un peu plus sociologique. On voyait un petit peu comment c'est la structure familiale là-bas, ce n'est pas nécessairement la même que la nôtre. C'est beaucoup plus traditionnel dans les pays d'Amérique centrale, donc c'était vraiment intéressant d'entrer en contact avec une autre famille, d'une autre culture » (Entrevue de groupe).

Les liens tissés ont amené des stagiaires à échanger avec leurs hôtes sur toutes sortes de sujets mais souvent par rapport à **leur projet de recherche réalisé sur le terrain** : « moi j'en ai parlé avec la mère de ma famille parce que justement la mère de notre famille [...] s'intéressait beaucoup à qu'est-ce qu'on faisait. » (Stagiaire 3). Certains stagiaires disent même encore **garder un certain contact** avec leur famille, ou encore leur personne-

jumelle à l'aide des réseaux sociaux : « Pis je suis encore ami sur Facebook avec eux. Pis bon, la grand-mère elle ne poste pas vraiment de choses, mais la petite fille, [...] elle met des affaires sur Facebook vraiment souvent. Donc, je peux voir encore t'sais comment leur vie évolue. Ça c'est vraiment bien. » (Stagiaire 5). Ils ont ainsi plaisir à voir les enfants des familles grandir, diplômé, se marier, etc. Quelques rares stagiaires retournent au pays à titre de touristes et vont revoir leur « leur maman d'accueil ».

Tableau 27 : Impacts du stage sur les liens développés avec la famille d'accueil

Types d'impacts	TOTAL	Positif	Nuancé	Négatif
Établissement de liens	5	4	1	0
Échanges sur le projet	2	2	0	0
Manque d'inclusion	2	0	1	1
Soutien de la part des stagiaires	1	1	0	0
Manque d'intimité	1	0	0	1
TOTAL	11	7	2	2

Bien qu'il n'y ait pas eu de question posée directement sur les familles d'accueil, 8 répondants du questionnaire voient l'**hébergement dans une famille d'accueil** comme un **facteur de collaboration avec la communauté locale**. Cette expérience d'hébergement aurait également **renforcé les apprentissages théoriques** chez quatre répondants. **Trois répondants** déclarent que cette expérience a eu un **impact sur leur vie personnelle** : « Vivre avec ma famille d'accueil m'a permis d'être plus reconnaissante et aussi de gérer le racisme et l'ignorance par rapport à ma personne. » (Répondant 23).

Seule une minorité de nos répondants mentionne une **opinion plus ou moins favorable**. Parfois, les échanges ont été difficiles en raison de la barrière linguistique ou les jumelages n'ont tout simplement pas fonctionné. D'autres ne se sont pas sentis inclus au sein de leur famille sans essayer de trouver une raison à ce ressentiment. Et, comme déjà évoqué, le manque d'intimité a été un défi à relever car l'étudiant a été surexposé à la famille d'accueil et n'a pas pu avoir des moments propres, qui lui permettent de se reposer.

d. Synthèse des résultats

En résumé le stage à l'international permet d'abord et avant tout, de découvrir un monde ailleurs qui est bien différent du monde dans lequel ils ont grandi. Ils déclarent que cela a

permis d'accroître leur **ouverture sur le monde** qui passe par une **prise de conscience des réalités locales et de leurs diversités autant culturelles, sociales et économiques**. Ce constant est avancé autant pour les stages qui se déroulent dans les pays développés que les stages qui ont lieu dans les pays en développement, bien que l'écart de réalités soit plus marqué pour ces derniers. Beaucoup réalisent leur situation privilégiée, ce qui marque souvent une plus grande remise en question de l'aspect individualiste et matérialiste de la société dans laquelle ils vivent. Quelques stagiaires découvrent ce que c'est réellement vivre avec moins ; ce que l'on croit être « normal » chez nous tel qu'avoir l'eau courante est un luxe ailleurs : « **Il ne faut pas prendre pour acquis ce qu'on a** » (Stagiaire 10).

Cette nouvelle ouverture et prise de conscience amènent inévitablement un désir d'**adaptation** face aux réalités et cultures locales **pour mieux s'intégrer à la communauté et à la famille d'accueil**. Cette adaptation semble rendre nos jeunes **plus résilients et plus réceptifs à la différence**.

Aussi, dans la plupart des cas, le stage permet de développer des **habiletés de coopération**, particulièrement **l'esprit de groupe et l'entraide** que ce soit avec les pairs par le travail d'équipe ou avec les communautés locales dans les tâches quotidiennes et projets communautaires. Ceci les rend plus empathiques et il est donc possible d'observer un certain développement au niveau **des habiletés relationnelles et sociales**. Certains désirent même poursuivre **l'aide humanitaire ou communautaire** après le stage.

Enfin, dans bien des cas, les étudiants-stagiaires **développent des liens privilégiés** avec leur famille d'accueil ou deviennent tout simplement amoureux du pays visité et de la culture locale (latino-américaine dans le cas des propres expériences vécues par le CAL). Cette **transformation** est accompagnée par le tissage de **liens affectifs** entre les étudiants-stagiaires et les familles d'accueil ou avec la personne-jumelle. Certains sont encore en contacts via les réseaux sociaux.

4. Développement de l'identité

Le stage à l'international est une expérience permettant de nombreux **développements identitaires** comme **une remise en question de leur vision de la vie**, ce qui contribue **un apprentissage de soi-même**. Les étudiants se déclarent alors souvent plus confiants, responsables et autonomes.

a. La confiance en soi, la responsabilité et l'autonomie

Le tableau 28 montre que certains stagiaires développent leur niveau de **responsabilité et de confiance en soi**. Ces étudiants réalisent que le stage permet avant tout aux étudiants **d'apprendre sur eux-mêmes**. En effet, ils vont découvrir qu'ils sont plus forts qu'ils le

pensaient, ce qui peut se faire par l'acquis de nouvelles expériences personnelles : « D'avoir été mise dans des situations hors de ta zone de confort m'aide aussi en ce moment dans mes études parce que on dirait que je me souviens que j'ai été capable de développer des outils pour [...] m'adapter aux gens puis aux nouvelles situations. Ça m'aide en ce moment parce que je me rappelle que j'ai été capable, je suis capable de les réutiliser » (Stagiaire 8).

Ensuite, les étudiants vont également **gagner en confiance en soi**, un lien pouvant être fait avec l'autonomie (tableau 28). Un étudiant dit **avoir appris à « lâcher lousse »** lors du stage afin de profiter du moment présent.

Tableau 28 : Développement de la responsabilité et la confiance en soi

Développement de la responsabilité et la confiance en soi	TOTAL
Apprendre sur soi-même	3
Gagner en confiance	3
Apprendre à "lâcher lousse"	1
TOTAL	7

Pour ce qui est du questionnaire, deux répondants notent une **augmentation de la confiance en soi**. « J'ai appris à ne plus avoir peur de l'inconnu. Je marchais seul parfois pour observer et prendre du temps pour moi et j'ai parlé avec des vietnamiens que je ne connaissais pas et qui m'ont ouvert les bras et qui étaient contents de me montrer des éléments de leurs culture. » (Répondant 13). Un répondant nomme qu'il **vit plus dans le « laisser-aller »**, ce qui est similaire au stagiaire des entrevues nommant avoir appris à « lâcher lousse ».

Tableau 29 : Développement de l'autonomie

Développement de l'autonomie face à son apprentissage	TOTAL
Apprendre à s'adapter rapidement aux situations nouvelles	2
Apprendre à se débrouiller pour trouver les informations et les personnes ressources à interroger	2
TOTAL	4

Ce que nous comprenons à l'aide de résultats exposés dans le tableau 29, c'est qu'une fois que les stagiaires sont plus laissés à eux-mêmes, certains déclarent avoir **gagné en autonomie** lors du stage. Le stage à l'international leur permet d'apprendre à **s'adapter rapidement aux situations nouvelles** : « [...] C'est ça, apprendre nous-mêmes sur le tas. C'est sûr que oui, les formations à l'école, ça nous permet de nous préparer, mais avec ce qu'on vit sur le terrain, il faut savoir vite s'ajuster. Parfois, il y a des choses que ce n'était pas nécessairement [ce] qu'on a vu à l'école. Et puis là, ça nous permet de s'adapter, trouver des solutions par nous-mêmes. C'est la même chose en voyage » (Stagiaire 2).

Le stage met les étudiants dans une position dans laquelle ils sont obligés de **se débrouiller afin de trouver les informations souhaitées ainsi que les personnes ressources à interroger pour leur recherche**. De plus, ils doivent apprendre à synthétiser les informations récoltées sur le terrain pour ne garder que celles qui sont directement en lien avec leur sujet de recherche.

Pour ce qui est du questionnaire, il est possible d'observer des constats similaires. Trois stagiaires mentionnent être **plus autonomes**, un lien pouvant être fait avec la confiance en soi. Deux répondants déclarent avoir **développé leurs capacités d'adaptation**.

b. Le développement identitaire

Le stage à l'international est une expérience permettant de nombreuses transformations au niveau de leur comportement ainsi que de profondes réflexions qui vont permettre à ces jeunes de se **développer sur le plan identitaire** (tableau 30). En effet, le stage permet aux stagiaires **de se remettre en question et de reconcevoir leur vision de la vie**. En voyant la réalité de la pauvreté sur le terrain, les stagiaires ont pu réfléchir sur l'aspect individualiste et matérialiste de la société dans laquelle ils vivent : « On est dans une société, on va se le dire, quand même individualiste. Donc, je pense que ça nous permet de réaliser que, parfois, faut arrêter de regarder notre nombril. Puis de réaliser que y'a des gens autour de nous, que ces gens-là vivent des choses complètement différentes que nous » (Stagiaire 3).

Les répondants du questionnaire confirment cette remise en question qui s'opère lors du séjour à l'étranger : « J'ai pris conscience que je n'étais pas vraiment à l'aise avec le fait d'être un homme blanc qui avec 3000\$ va se faire « vivre une expérience » dans un pays assez pauvre. J'ai adoré mon expérience, c'est indéniable. Mais je me suis rendu compte que c'était vraiment du luxe et qu'il est parfois facile de regarder une autre culture avec un regard occidental et de juger. J'ai appris à ne pas juger » (Répondant 15).

Ensuite, les stagiaires nomment avoir une **meilleure ouverture d'esprit** et donc, d'apprendre à **moins juger** à partir de ses premières impressions. Comme il a déjà été évoqué, un tel développement permet une meilleure compréhension du pays d'accueil et de sa population, dont possiblement une diminution des préjugés et des opinions présents

avant le séjour à l'international. « Ça l'a vraiment été des belles, comme des beaux souvenirs que j'ai créés. Puis, je dirais que ça m'a permis un peu à être plus ouvert sur le monde, avoir moins de préjugés » (Stagiaire 5).

Tableau 30 : Développement identitaire

Développement identitaire	TOTAL
Se remettre en question et reconcevoir sa vision de la vie	8
Meilleure ouverture d'esprit / moins de jugement	5
Changement comportement pour s'adapter à la vie de groupe	4
Apprentissage sur soi	4
Changement de comportement	3
Adaptation au terrain / sensibilisation environnement	3
Sortir de sa zone de confort	2
Changements dans l'approche des liens familiaux	1
Plus grand attachement au pays/culture du stage	1
Affirmation d'identité	1
TOTAL	32

Certains stagiaires déclarent qu'ils ont dû **changer de comportement afin de s'adapter à la vie de groupe**. Ils ont dû opter pour des comportements prosociaux et laisser de côté certains traits de leur personnalité qui peuvent être dérangement lorsqu'on voyage en groupe comme l'autorité ou l'individualisme. D'autres mentionnent **un changement de comportement** mais, une fois de retour au Canada : « Je pense qu'on est plus conscient d'abord de la chance qu'on a. Ça nous permet de vivre et d'expérimenter ce que les autres vivent, avec moins de ressources que nous. Donc moi, je trouve que c'est la partie la plus intéressante de ce stage » (Stagiaire 9).

La tableau 30 montre également que quatre stagiaires disent avoir fait **des apprentissages sur eux-mêmes**, que ce soit sur leur mode de vie ou encore leurs capacités à accomplir des choses qu'ils ne pensaient pas être capables. « Avec cette expérience de vie au Nicaragua, je trouve que je suis plus capable de prendre le recul puis de faire comme « hey, c'est correct ». (Stagiaire 8). D'ailleurs, sept répondants du questionnaire pensent également avoir fait des apprentissages sur soi-même, ils mentionnent une meilleure conscience de leurs capacités et de leurs limites.

D'autres étudiant.e.s ont dû s'**adapter aux conditions de vie plus rudimentaires sur le terrain ou à l'endroit d'un environnement fragilisé**. Par exemple, en prêtant plus attention à la consommation de l'eau sur les lieux et lors des travaux exigeant plus d'efforts physiques comme la plantation d'arbres ou la construction de maisons.

Une stagiaire mentionne plus particulièrement ses efforts pour **changer son approche avec sa famille d'accueil** car l'écart culturel était grand entre cette personne et la famille.

Enfin, un stagiaire dit ressentir **un plus grand attachement au pays et à la culture ou le stage a eu lieu**. Un autre stagiaire déclare avoir **affirmé son identité** à l'aide du stage à l'international : « Je suis définitivement plus un homme de pratique que de théorie finalement » (Stagiaire 10).

Pour ce qui est du **questionnaire**, plusieurs développements identitaires sont également mentionnés. Onze répondants déclarent avoir **une meilleure ouverture d'esprit**, ce qui concorde avec les constats reportés dans les entrevues. « Ce séjour a bonifié mon ouverture sur le monde, les autres cultures, mais également sur ma façon de travailler en équipe » (Répondant 6). Dans ce sens, sept répondants déclarent avoir **moins de biais occidentaux**, alors que seulement deux répondants mentionnent la **prise de conscience de l'ethnocentrisme** : « Avant j'étais intéressé par la coopération internationale, maintenant je me dis que la meilleure façon ce n'est peut-être pas d'aller « aider » les autres avec notre regard et nos objectifs occidentaux. Bien sûr s'il y a une catastrophe naturelle dans un pays j'aimerais pouvoir aider et contribuer. Mais je ne suis pas sûr que j'aimerais être dans une position où mon « occidentalité » serait utilisée à des fins d'améliorer les autres sociétés » (Répondant 18). Un répondant mentionne une curiosité nouvelle pour les autres cultures, alors qu'un autre mentionne une meilleure tolérance envers les différences.

Un stagiaire mentionne un **apprentissage sur ses propres capacités** : « J'ai appris à mieux gérer mon stress, mes attentes personnelles, mes capacités de leadership, etc. » (Répondant 8). Deux répondants disent aimer davantage les « **choses plus simples** ».

À noter que trois répondants notent **aucun changement** à la suite de leur stage, ce qui pourrait évoquer une **absence de développement identitaire**.

c. Synthèse des résultats

En résumé, le stage à l'international est une expérience permettant de nombreuses transformations. Les étudiants en ressortent alors souvent plus confiants, responsables et autonomes ce qui contribue grandement à leur **développement sur le plan identitaire**.

L'ouverture d'esprit et sur le monde contribue à réduire les jugements de valeurs et à reconnaître **l'individualité de l'Autre**. Certains étudiants déclarent être de plus en plus aptes à aller vers les autres et être plus sensibles à leurs besoins, ils deviennent donc moins

centrés sur leurs propres besoins. « [...] c'est important de s'ouvrir à l'autre, puis de justement échanger en tant qu'individu pour pouvoir grandir » (Stagiaire 3).

Des **changements de comportements** importants et forts divers sont bien identifiés par plusieurs de nos répondants pour s'adapter à la vie de groupe, aux conditions du terrain et aux normes culturelles locales. Ces adaptations vont aider les étudiants à bonifier leurs **valeurs prosociales** (entraide et empathie), **familiales** (renforcement des liens interpersonnels et **attachement** au pays, aux familles et/ou à la culture) et **environnementales** (comportement plus respectueux du milieu et prise de conscience de son impact).

5. Conclusion chapitre : apports et limites au développement personnel

À la lumière de ces résultats, il en ressort que les stages à l'international offrent **des apports majeurs au niveau du développement personnel**.

Les chocs culturels peuvent être une forme d'apprentissage et deviennent alors bénéfiques à nos collégiens. En phase découverte, ils exploitent au mieux leurs aptitudes à travailler et à collaborer ensemble. **L'immersion culturelle** soulève de nombreuses remises en question qui contribuent à leur ouverture au monde et à la diversité ainsi qu'à des réflexions profondes sur les préjugés qui les habite.

Sensibilisés à ces autres réalités, ils deviennent souvent plus **empathiques** et dans plusieurs cas, ils prennent **conscience de leurs privilèges**. Une minorité déclare être devenus plus **autonomes**, ils sont fiers de réaliser qu'ils ont pu s'adapter et à s'intégrer, ce qui les rends plus confiants en leur capacités. Lors de ces séjours ils déclarent apprendre surtout sur eux-mêmes, c'est une véritable **évolution et affirmation identitaire**.

Enfin, le développement **de la curiosité**, avec un intérêt renforcé sur les enjeux internationaux ou environnementaux tout en ayant le « **regard grandi** », amène une majorité d'étudiants à vouloir réaliser d'autres stages à l'international.

Par ailleurs, les **limites sur le développement personnel** ne sont pas à sous-estimer. La **barrière linguiste** est définitivement **le plus grand défi** des stagiaires dans leur intégration au sein des familles qui, par conséquent, va énormément influencer la qualité de l'expérience vécue sur le terrain des stagiaires. Aussi, malgré les difficultés d'intégration au sein de la famille d'accueil, quelques stagiaires déclarent ne **pas avoir changé leurs comportements** à la suite du stage. Le stage à l'international n'est donc pas bénéfique pour tous les étudiants sur le plan du développement personnel.

Le **choc culturel et les préjugés** sont inévitables pour certains stagiaires malgré les formations reçues. Nous remarquons également que même si **tous confirment avoir une plus grande ouverture**, des préjugés peuvent persister au point où l'on s'interroge si cette ouverture d'esprit mentionnée à maintes reprises est vraiment si développée au cours du séjour. Ces inconvénients dépendent de plusieurs facteurs mais pourraient être atténués avec **une formation pré-départ plus adaptée au lieu de séjour**. Aussi, il serait important de revoir **tout notre rapport à l'Autre et à la différence dans le cadre de lors de leur formation collégiale**.

Finalement, une minorité soulève aussi des réflexions bien pertinentes quant à **notre rôle « d'humanitaires » et à notre impact sur l'environnement lors de ces stages à l'international**. Ceci nous interpelle particulièrement et mériterait que l'on s'y attarde afin d'améliorer notre offre des stages à l'international afin qu'il colle davantage à des valeurs environnementales et de coopération internationale (voir chapitre 7).

Tableau 31 : Synthèse des apports et limites au développement personnel

Apports au développement personnel	Limites au développement personnel
<ul style="list-style-type: none"> • Chocs culturels peuvent être bénéfiques. • Développement important de liens interpersonnel. • Développement d'aptitudes à travailler en équipe. • Prise de conscience de la diversité culturelle et de ses privilèges. • Développement de l'empathie et ouverture d'esprit. • Meilleure adaptation et résilience renforcée. • Développement de l'autonomie engendrant la confiance en soi. • Apprentissage sur soi et affirmation identitaire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Choc culturel et préjugés inévitables mais peuvent être diminuer avec plus formations pré-départ. • Ouverture d'esprit n'égale pas toujours moins de préjugé. • Barrière linguistique : défi majeur à l'intégration et au changement personnel. • Minorité déclare que ne pas avoir changé leurs comportements à la suite du stage. • L'intégration au sein de la famille d'accueil n'est pas toujours réussie.

Chapitre 6

Perspectives d'avenir professionnel

« Notre vie est un voyage constant, de la naissance à la mort. Le paysage change, les gens changent, les besoins se transforment, mais le train continue. La vie, c'est le train, ce n'est pas la gare. »

Paulo Coelho, romancier brésilien

La réflexion qui a beaucoup orienté les questions adressées aux stagiaires était de comprendre comment les perspectives d'avenir pouvaient être influencées par l'expérience vécue en situation d'apprentissage authentique.

À l'aide des résultats compilés, nous avons rapidement compris que lorsque les stagiaires réalisent un stage à l'international, cela permet le développement personnel des étudiants comme nous venons de l'exposer et, combiné avec les apprentissages d'ordre académiques, cela va contribuer à influencer certains choix des étudiants quant à leur avenir. Cependant, il s'agit davantage de **répercussions à plus ou moins moyen terme de l'apprentissage en situation authentique.**

Ainsi, sur le plan des perspectives d'avenir, on remarque que les expériences à l'international influencent parfois le **choix d'études** et éventuellement **l'orientation professionnelle** mais ce lien n'est pas si évident à établir. Ensuite, on comprend que les expériences à l'international permettent **de développer de nombreuses compétences qui seront transposables**, voire même qui auront une **reconnaissance**, dans les études universitaires et sur le marché du travail.

1. Choix et perspectives d'avenir

Sur le plan des choix et des perspectives d'avenir, nous nous sommes intéressés à établir un lien entre la participation à un stage à l'international et les **choix d'études universitaire** et les **choix d'orientation professionnelle** réalisées par les anciens stagiaires.

a. Description du choix des études post-collégiales

Lors des **entrevues individuelles**, à la question posée aux stagiaires concernant leur choix de domaine d'étude à la suite du stage international, une majorité d'étudiants qui participent à un stage à l'international déclarent **poursuivre des études à l'université** notamment en **sciences sociales et humaines** (droit, sciences administratives et psychologie) et une minorité vers **l'enseignement ou en linguistique** (voir tableau 32).

Concernant ceux qui ont déclaré poursuivre leurs études en **droit** (4), trois des quatre étudiants ayant choisi ce domaine ont exprimé que le stage n'a pas influencé leur choix d'étudier dans le domaine du droit mais ils reconnaissent que l'expérience vécue a eu une influence sur la spécialité choisie, poursuivant des études en **droit de la famille**, en **droit humain** et en **droit comparé**. Une stagiaire mentionne donc qu'elle voulait déjà étudier en droit, mais que « le stage m'a ouvert la branche de l'international que je connaissais peut-être moins pis que je me suis mise à plus m'y intéresser » (Stagiaire 3).

Tableau 32 : Choix domaines d'études post-collégiales

Choix domaine d'études	TOTAL
Droit	4
Administration / Notariat / Comptabilité	4
Langues / Enseignement	3
Psychologie	1
Aucune influence dans le choix du domaine d'études (entrevue de groupe)	5
TOTAL	13

D'autres anciens stagiaires ayant déclaré poursuivre leurs études en sciences de l'**administration / notariat / comptabilité** (4), précisent qu'ils avaient déjà fait leur choix d'études universitaire avant de réaliser le stage et n'ont donc pas spécifié le lien entre leur choix d'études post-collégiale et le stage. Néanmoins, un étudiant a déclaré que l'expérience combinée du stage à l'international et de son baccalauréat en comptabilité l'a poussé à s'éloigner de ce domaine pour se diriger vers une maîtrise en **gestion de projets internationaux** afin de rejoindre ces deux intérêts : « J'ai toujours aimé les affaires, la comptabilité, c'est comme le titre [diplôme] qui t'offrait le plus de possibilités. Donc jusqu'à ma dernière session de bac, c'est vers ça que je m'en allais. Puis, j'ai juste réalisé que je n'aimais pas la comptabilité puis je n'allais pas travailler en comptabilité, ce n'était pas quelque chose qui m'intéressait. Donc, j'ai décidé de me tourner vers la gestion de

projets. Ce qui me rapproche plus de mon expérience de stage vécue au cégep » (Stagiaire 10).

Trois étudiants ont exprimé une envie de poursuivre leurs études post-collégiales dans l'apprentissage des **langues** (3). De ces trois stagiaires, un déclare être inscrit dans un **baccalauréat en langues**, mais projette de réaliser une **maîtrise en relation internationale** : « En ce moment je fais un bac en langue, mais je veux vraiment travailler dans le domaine de la coopération sûrement ou, au moins, d'implication plus internationale. Ouais, définitivement dans l'international » (Stagiaire 9).

Un autre stagiaire déclare poursuivre ses études des langues au travers de **l'enseignement du français comme langue seconde**. Pour ce répondant, bien que son choix fût décidé avant le stage, le stage lui a offert une première expérience en ce domaine qui semble avoir été pertinente à sa formation au cours de ses études à l'université : « J'étudie pour être enseignante en français langue seconde. J'aimerais ça travailler avec des élèves en accueil. Donc, évidemment pour moi [le stage à l'international] c'était un grand apport. Ça me permet de mieux comprendre la situation que certains de mes futurs élèves vont vivre en classe. [...] Aussi, bien évidemment parce que je vais travailler avec leurs parents. Donc, mieux comprendre peut-être aussi leurs parents, leur culture et leur manière de penser. Oui, je pense que ce stage m'a permis de réaliser que ça va m'aider dans le futur » (Entrevue de groupe).

Enfin, un dernier étudiant a choisi de réaliser des études en **psychologie** (1). Bien qu'il soit affirmé que ce choix n'est pas en lien avec le stage à l'international, il est précisé en revanche que l'expérience vécue lui ait été des plus pertinentes : « Je savais déjà que je voulais faire de la psychologie à l'université avant de faire le stage » (Stagiaire 8).

Lors de **l'entrevue de groupe**, cinq étudiants ont déclaré que le stage n'avait eu aucune influence **dans le choix du domaine d'études à l'université** (5) : « Je ne pense pas que le stage ait vraiment eu un impact dans mon choix de carrière. En fait, je savais déjà avant de faire le voyage que je voulais me diriger vers le notariat » (Entrevue de groupe).

Lorsque l'on observe les résultats récoltés via le **questionnaire**, une majorité (76,9%) des 26 répondants du questionnaire confirment que la réalisation d'un travail en lien avec le stage à l'international les a **motivés à poursuivre des études universitaires** (Q36) : « L'expérience de stage à l'international m'a clairement motivé à aller à l'université. Mais mon parcours plutôt atypique et mes aspirations artistiques m'ont porté vers une carrière différente » (Répondant 8).

De plus, on remarque que les répondants du questionnaire (Q35) sont nombreux à étudier dans le **domaine des sciences sociales et humaines** à l'université (46%) notamment en administration et notariat. D'autres répondants s'orientent dans des études en **linguistique** (15%), en **droit et relation internationale** (15%), en **sciences**

environnementales (11.5%) ou en **enseignement** (11.5%). A titre d'exemple, un répondant déclare : « Mon projet de recherche portait sur le droit coutumier autochtone en Bolivie. J'ai choisi d'aller étudier en droit à McGill notamment à cause de son Centre sur les droits de la personne et le pluralisme juridique » (Q37, Répondant 13). Un autre répondant ajoute : « J'ai découvert mon intérêt pour la linguistique, précisément en découvrant les règles de communication selon la culture » (Q37, Répondant 14).

Tout comme les entrevues, la majorité des répondants du questionnaire reconnaît une influence entre le stage et leur choix de domaine d'études (Q35) : 61.5% des répondants du questionnaire et 60% des stagiaires sondés lors des entrevues confirment ce lien. Certains de ces répondants vont même déclarer avoir procédé à une **réorientation de leurs études** à la suite du stage : « Le fait de faire le stage m'a fait me réorienter dans le domaine du cinéma. » (Répondant 6). À cela s'ajoute un autre témoignage similaire : « J'étais en sciences humaines administration au Cégep de Sherbrooke. À la suite du stage, j'ai continué dans ma voie pour aller en Finances à l'Université de Sherbrooke. 2 ans plus tard, après un autre voyage j'ai changé de programme pour aller en Biologie. Je trouve qu'après avoir acquis autant de valeurs humaines et vu les impacts environnementaux sur la vie des gens. Il était devenu difficile de consacrer ma vie à travailler pour l'enrichissement de multinationales. » (Répondant 7).

Cependant, à la lumière des nombreuses nuances avancées **lors des entrevues**, nous demeurons prudents à confirmer des liens sans demeurer dans le doute. Il nous semble plus approprié de dire que l'expérience va **confirmer un choix qui avait déjà été établi auparavant** par l'étudiant.e, souvent bien avant son inscription au stage à l'international. Le stage permet, au mieux, **d'orienter certaines spécificités** à l'intérieur du domaine d'études choisi. Sans oublier de souligner que certains stagiaires provenant de entrevues affirment davantage avoir été **influencés par les pairs lors du stage** afin de choisir un programme dans lequel évoluer à l'université.

b. Description du choix d'orientation professionnelle

À cette question, lors des entrevues individuelles et de groupe, il était sujet de l'influence du stage à l'international dans le choix d'orientation professionnelle. Il est à noter que cette question est directement liée à la précédente, puisque le choix des études reflétait l'orientation professionnelle des étudiants. C'est pourquoi, une forte majorité des étudiants d'André-Laurendeau vise un domaine d'emploi similaire au choix d'études effectué, mais une proportion significative a changé de profil pour se spécialiser au cours des études tout en restant dans le même domaine d'études.

Tableau 33 : Choix d'orientation professionnelle

Choix d'orientation professionnelle	TOTAL
Choix de carrière non-influencé par le stage	7
Choix de carrière influencé par le stage	5
Choix de carrière influencé par les pairs lors du stage	2
TOTAL	14

À sept reprises il a été affirmé par les stagiaires que le **choix de carrière n'a pas été influencé par le stage à l'international** (7) : « Non. Parce qu'avant [temps de réflexion], je pensais déjà devenir avocate avant de faire le voyage. Puis, je ne pensais pas particulièrement à faire du droit humanitaire dans la vie. Donc, le voyage ne m'a pas vraiment influencé sur le genre de travail que je voulais faire. » (Stagiaire 5).

Alors qu'il a été affirmé à dix reprises que le **choix de carrière a été influencé par l'expérience vécue lors du stage à l'international** (5). Parmi ceux-ci, un stagiaire déclare que le stage a été un **élément déclencheur dans ses choix de carrière aujourd'hui** : « Je me suis vraiment intéressée à faire de la coopération internationale. Ça a été bien et ce stage m'a vraiment poussée à aller plus loin dans la coopération internationale puis ce ne s'arrête pas là. » (Stagiaire 9). En fait, ce stagiaire ayant étudié en langues collabore actuellement avec des organisations non gouvernementales.

Les quatre autres stagiaires ayant déclaré l'existence d'un lien entre la réalisation du stage et leur choix de carrière nuancent leurs réponses en déclarant que le stage les a aidés à **confirmer leur orientation professionnelle**. Ainsi, un stagiaire déclare : « D'intervenir avec des enfants d'autres pays, j'ai trouvé ça spécial. Je me sentais confortable avec ces enfants-là. De réaliser à quel point t'es confortable devant une classe, je pense que ça te permet aussi de voir si t'aimes l'enseignement ou non. » (Stagiaire 7). Ce stagiaire ajoute : « [...] j'aimerais ça travailler spécialement en accueil parce que je me dis je vais avoir dans mes classes à Montréal des enfants qui vivent des situations difficiles et j'aimerais ça pouvoir les aider comme les femmes là-bas [Guatemala] aidaient les tout-petits. » (Stagiaire 7).

Enfin, **l'influence par les pairs** lors du déroulement du stage a été mentionnée à deux reprises par les stagiaires (2) : « Je ne pense pas que c'est le voyage en tant que tel qui a fait en sorte que je choisis cette carrière là, mais ce sont les personnes avec qui j'ai fait le voyage. Je suis rendue en sciences comptables... Pis je n'avais jamais pensé à

l'administration. C'est grâce à certaines personnes dans le voyage que je me suis tournée vers l'administration à l'université » (Entrevue de groupe).

Au travers des éléments d'explications offerts lors des entrevues et surtout des nuances apportées, nous remarquons de cette manière qu'il **existe plusieurs raisons qui peuvent expliquer un lien présent entre le stage les choix de carrière établit**. Aussi, il est à penser que les stagiaires n'ont possiblement pas eu conscience dans un premier temps de l'existence d'un lien entre le stage à l'international et le choix de leur orientation professionnelle. Cette prise de conscience semble venir souvent après, au cours de leurs études à l'université.

De plus, il n'est pas à exclure la possibilité d'un biais de confirmation qui aurait possiblement eu une influence dans leur réponse lors de l'entrevue de groupe puisque nous croyons avoir observé une possibilité d'un **effet de groupe** qui a entraîné une généralisation des réponses.

Nous reconnaissons également, avec le recul, que notre question d'entrevue serait à reformuler car étant de type « ouverte », la question posée ne nous a pas permis d'aller chercher des informations ciblées et nécessaires pour établir ce lien. Pour cela, il aurait souhaitable d'identifier ce qui influence le choix de réaliser le stage : est-ce la destination ? Les pairs ? L'expérience vécue ? Le domaine d'études et la profession visée ?

Il demeure donc **difficile de déterminer avec précision si le stage à l'international présente véritablement une influence dans le choix de carrière pour une majorité des étudiant.es**. Ceci se confirme également avec les **données provenant du questionnaire (Q39)**, où 46,2% des répondants (n=26) déclarent qu'il n'y a pas de lien entre le domaine d'emploi visé et l'expérience à l'international.

2. Développement des compétences transposables dans le domaine professionnel

Bien qu'il soit difficile d'établir clairement un lien entre la réalisation du stage à l'international et le choix d'études post-collégiales et de perspectives professionnelles, nous remarquons toutefois qu'une majorité des stagiaires déclare que toute l'expérience vécue durant ces stages à l'international **est pertinente dans leur future carrière** puisqu'ils apprennent beaucoup et **développent des compétences** qui seront des plus **utiles dans la vie active** : « Ces situations d'apprentissage authentiques rejoignent directement les émotions des jeunes et ces derniers se sentent utiles par le travail qu'ils font. » (D'Amours et *al.*, 2010, p.17).

a. Ouverture au monde et à la diversité

Au cours des entrevues individuelles et de groupe, les étudiants étaient invités à identifier des compétences professionnelles développées lors du stage. À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient préciser plusieurs compétences.

D'abord, il a été largement fait mention que le stage permet la **prise de conscience du monde et de la diversité culturelle** qui existe (9). À ce sujet, il est dit que le stage permet de mieux comprendre la diversité culturelle dans le monde et que cela prépare nos jeunes dans leur futur milieu de travail surtout dans une ville cosmopolite telle que Montréal : « Si j'ai des clients, en tant que psychologue, qui viennent d'autres cultures ça va être important que je sois ouverte d'esprit. Que je sache reconnaître l'influence des différences pratiques culturelles. Donc, ce n'est pas parce que moi je pense ce qui est bon pour moi est forcément bon pour une autre personne » (Entrevue de groupe).

Pour nos stagiaires, ce type de prise de conscience de la diversité culturelle est un apprentissage important car ils vécu pendant 2 ou 3 semaines en position minoritaire au sein d'une société complètement différente. Par cette immersion culturelle, ils comprennent mieux les réalités locales et les défis qui en découlent. Cette information concorde avec celles des chercheurs qui soulignent que les étudiants qui vivent une immersion interculturelle reviennent avec une **meilleure connaissance du monde et des questions internationales** qui leur permettent **d'élargir leurs perspectives d'emploi** dans un marché mondial (Knight, 2005).

Ensuite, le stage favorise l'**ouverture d'esprit et l'inclusivité** (8) au travers du travail d'équipe entre les stagiaires et les travailleurs locaux. Ainsi, les stagiaires apprennent à s'ouvrir à des idées différentes, qu'elles soient issues de la communauté locale que des membres du groupe de stage. Les stagiaires s'ouvrent plus aisément aux différents culturels réduisant de cette manière leur jugement (préjugés) envers la culture locale : Ce stagiaire, aura appris des compétences essentielles à son futur emploi en tant que psychologue : « Faire un stage à l'international c'est pertinent pour ton parcours professionnel. Je trouve qu'en tant que psychologue, faut que tu sois ouvert d'esprit à toutes les cultures que tu vas rencontrer, puis il ne faut avoir des biais de qu'est-ce qui est mieux pour eux. Il faut apprendre à s'ouvrir, puis de se renseigner sur les valeurs importantes de ces cultures là et de s'adapter en fonction » (Stagiaire 8).

D'ailleurs, deux stagiaires déclarent que l'ouverture d'esprit et l'inclusivité favorisent clairement la **cohésion de groupe** puisqu'ils auront une meilleure compréhension des idées et de la culture étrangère : « C'est vraiment bon pour l'ouverture d'esprit. Cela aide à comprendre comment faire des travaux d'équipe dans nos professions éventuelles. Puis je pense que c'est vraiment bon pour comprendre les perspectives des autres, que tout le monde ne vient pas du même milieu, que c'est normal d'avoir des opinions divergentes. » (Entrevue de groupe)

Tableau 34 : Développement des compétences professionnelles

Développement des compétences professionnelles	TOTAL
Ouverture au monde et à la diversité culturelle	9
Ouverture d'esprit et inclusivité / cohésion de groupe	8
Valeurs inculquées	3
Sensibilisation à l'injustice	1
Développement de la rationalité	1
TOTAL	23

Durant l'entrevue de groupe, il est également mention de l'expérience vécue sur le terrain qui favorise le développement de **valeurs inculquées** (3) notamment des **valeurs coopératives, de solidarité et environnementales** : « C'est sûr que les valeurs inculquées via le stage peuvent avoir un impact sur nous. Ça permet d'être ouvert sur l'autre, comprendre des personnes différentes, qui n'est pas nécessairement de ton même milieu. Pour ça, ça va être important. » (Entrevue de groupe).

La plupart des stages à l'international organisés par les cégeps favorisent le développement de valeurs dites « humanitaires » qui combiné à l'expérience de terrain finissent par concrètement affecter certains des stagiaires de façon durable. Ainsi, quelques stagiaires témoignent d'un changement au niveau de leurs réflexions : « Le stage m'a permis de remarquer qu'il y avait beaucoup de choses ici [Canada] qu'on prenait pour acquis qu'on ne devrait nécessairement pas prendre pour acquis. Par exemple, l'eau chaude. Là-bas [Nicaragua] c'est quelque chose qui est perçu comme un luxe, tandis qu'ici [Canada] c'est un besoin de base. Ça m'a permis de faire beaucoup de mises en perspectives sur notre réalité, sur nos exigences, en comparaison avec ce qui se passe dans un autre pays. » (Stagiaire 10).

Enfin, les stagiaires déclarent être davantage **sensibilisés à l'injustice** (1), qu'ils ont réussi à **développer de la rationalité** afin de vaincre certains défis d'adaptation (1), que l'ensemble du stage est une **d'expérience pertinente** qui permet de développer des compétences, habilités et attitudes qui sont nécessaires à acquérir pour mieux évoluer dans leur future profession.

En comparant ces résultats avec ceux du **questionnaire**, le développement de compétences considérées importantes pour le milieu professionnel sont **l'ouverture d'esprit** par la prise de conscience de **notre vision du monde** (préjugés) et des **différences**

culturelles. (Q31 et Q32). « Une prise de contact plus facile avec les gens et l'ouverture d'esprit face aux différentes situations possibles » sont les compétences professionnelles les plus développées selon les répondants (Répondant 14).

En réalité, nous observons une plus grande diversité de réponses dans le questionnaire. Par exemple, les répondants du questionnaire citent également **l'apprentissage de langues étrangères et le développement de l'autonomie** comme compétences développées lors du stage et qui selon eux sont importantes à acquérir dans le cadre de leur vie active : « Développer rapidement une langue et l'adapter aux dialectes » (Répondant 22).

Le **développement d'aptitudes en cinéma**, est aussi très évoqué puisque de nombreux répondants avaient comme projet la création d'un travail cinématographique. Cela contribue à offrir aux jeunes une première **expérience pertinente qu'ils sauront réexploiter** au cours de leur future profession : « Puisque j'avais 25 ans lorsque j'ai fait le stage et que j'étais déjà réalisateur, mon travail de stage était de tourner un documentaire sur les étudiants qui font leur stage. Je les ai donc filmés pendant l'année préparatoire, et tout au long des 4 semaines de stage au Vietnam. Le film a été présenté seulement au Québec dans quelques salles ». (Q22, répondant 18).

b. Promotion de l'entraide internationale

À cette question, les étudiants pouvaient émettre une opinion positive, nuancée ou négative concernant la promotion de l'entraide internationale du stage. Aussi, une majorité des stagiaires juge que le stage permet un déploiement accru de leur **engagement social, environnemental** et dans la **promotion de l'entraide internationale** (tableau 35) : « Quand on se trouve dans une situation concrète, on ne fait pas juste lire quelque chose, on le réalise. Donc, réaliser un séjour à l'international, ça va faire en sorte que tu te dis "moi je vois ça, je veux faire un changement ". C'est à ce moment-là que tu vas voir déclencher chez toi un désir d'engagement social et aussi au niveau environnemental. Ton engagement envers autrui, c'est sûr, ça promeut l'entraide » (Stagiaire 3). Un autre stagiaire ajoute « Le support technique et humain que nous avons apporté dans la plantation d'arbres au Nicaragua est un exemple concret d'entraide internationale dans la lutte contre les changements climatiques » (stagiaire 9).

De plus, quatre stagiaires précisent que le stage les encourage, une fois de retour à domicile, à promouvoir **l'entraide autant au sein de leur société qu'à l'international** : « Maintenant, souvent en famille, on aime ça aller faire du bénévolat dans les centres populaires ou dans les centres de personnes âgées. Et on aime ça s'impliquer dans des activités comme ça une fois de temps en temps, juste pour aller voir des gens et rencontrer une nouvelle personne, juste pour faire du bien. » (Entrevue de groupe).

Tableau 35 : Impacts du stage sur la promotion de l'entraide internationale

Promotion de l'entraide internationale	TOTAL
Juge que le stage en fait la promotion	7
Juge que le stage n'en fait pas la promotion	2
TOTAL	9

À l'opposé, une minorité **juge que le stage ne fait pas la promotion** de l'entraide internationale (2). La critique énoncée étant que ces étudiants ne se sentaient pas comme étant de réels agents de l'entraide internationale. Au contraire, **ils ressentaient leur présence comme étant envahissante pour la communauté locale** : « C'est sûr que là, c'est un voyage humanitaire, mais moi j'ai une vision différente de ce que c'est du voyage humanitaire. Je n'ai pas l'impression que c'est une chose vraiment à faire, si je puis le dire ainsi. » (Stagiaire 7). En fait, ce stagiaire est critique précisément le projet de construire des maisons au Guatemala comme projet d'entraide internationale car il lui semble « voler » le travail des locaux qui sont plus compétents. Ce stagiaire poursuit son explication en déclarant : « Là normalement ils vont au Nicaragua planter des arbres. Je me dis peut-être que ça serait moins pire. J'ai moins l'impression d'entrer dans la vie des gens puis de m'imposer parce que je fais ça dans, c'est un endroit un peu plus ouvert. » (Stagiaire 7). Ces déclarations, même minoritaires, sont pour nous importantes à considérer car cela **relève clairement d'un problème dans l'organisation de nos stages et dans la formation de nos stagiaires**. Ce point fera l'objet d'une réflexion ultérieure dans le cadre du chapitre suivant.

Nous n'avons pas d'autres informations concernant l'impact du stage sur la promotion de l'entraide internationale car la question n'a pas été posée spécifiquement dans notre questionnaire.

c. Développement de valeurs solidaires et du travail d'équipe

Le développement de **valeurs solidaires** et **d'habilités pour mieux s'adapter**, s'intégrer et ainsi favoriser **le travail d'équipe** sont également largement évoqués par les stagiaires lors des entrevues (tableau 36).

Parmi les valeurs développées, on y recense principalement les **valeurs solidaires à l'international et localement** (7). Par exemple, un stagiaire déclare : « On pourrait dire que le stage à l'international a permis de développer ma compassion. Aujourd'hui, ça me donne envie d'aider les gens dans mon pays dans le fond. » (Stagiaire 5). En effet, une fois

de retour à domicile, l'expérience vécue lors du stage à l'international semble stimuler chez certains stagiaires l'envie de poursuivre l'aide à autrui au travers du **bénévolat** (Stagiaire 3).

Tableau 36 : Impacts du stage sur les valeurs développées

Valeurs développées	TOTAL
Développement valeurs solidaires à l'international et localement	7
Développement de la collaboration / travail d'équipe	5
Développement relations sociales / amitié	2
TOTAL	14

De plus, le stage permet le développement de compétences comme celle de la **collaboration et du travail d'équipe** (5) : « ... [Le stage] c'est vraiment bon pour l'ouverture d'esprit et pour développer la collaboration entre nous. Cela aide à comprendre comment faire des travaux d'équipe dans nos professions éventuelles. Puis je pense que c'est vraiment bon pour comprendre les perspectives des autres, que tout le monde ne vient pas du même milieu, que c'est normal d'avoir des opinions divergentes » (entrevue de groupe).

Enfin, deux étudiants ciblent qu'un des impacts du stage est le **développement des relations sociales et amicales** (2). En effet, le stage a été une occasion pour plusieurs de développer de nouvelles amitiés qui semblent vraiment perdurer : « Entrer en contact avec d'autres cultures, mais aussi avec le monde qui sont dans le voyage. J'ai appris à mieux connaître certaines personnes du groupe durant le stage. C'est vraiment un des aspects des plus intéressants que je retire de mon expérience. » (Entrevue de groupe). Souvent, la bonne cohésion de groupe et la dynamique de groupe agréable a **réduit le sentiment de jugement de la part d'autrui**, réduisant ce qui aurait pu être une grande source de stress lors du stage. Le stagiaire va de cette manière vivre pleinement son expérience et en toute confiance au sein du groupe avec lequel il voyage.

Nous n'avons pas d'autres informations concernant l'impact du stage sur les valeurs développées car la question n'a pas été posée spécifiquement dans notre questionnaire. Cela étant dit, la visée des stages vécus par les répondants du questionnaire n'avait peut-être pas tous comme but le développement de valeurs.

3. Désir de faire d'autres stages à l'international lors des études universitaires

Pour toutes sortes de raisons, une majorité des étudiants expriment bien souvent à la fin de leurs entrevues **le désir de réaliser d'autres stages identiques** à ceux qu'ils ont vécus au cours de leur formation collégiale même si ce désir est **nuancé par des réflexions plutôt critiques** à l'endroit de leur **travail dit « humanitaire »** et à **l'impact environnemental** du stage notamment par le fait de prendre l'avion.

À la question posée, il faut savoir que les stagiaires pouvaient préciser plusieurs éléments concernant leur volonté de faire de futurs stages à l'international au cours de leurs études universitaires. Nous pouvons voir dans le tableau 37 que les stagiaires ont offert 6 explications quant à leur volonté de faire de futurs stages à l'international.

Tableau 37 : Désir de réaliser d'autres stages à l'international

Raisons de faire d'autres stages internationaux	TOTAL	Opinion
Volonté de faire un stage humanitaire	7	Positive
Volonté de faire un stage académique	5	Positive une nuancée
Volonté de voyager sans stage	4	Nuancée
Ne souhaite plus faire des stages humanitaires	3	Négative
Volonté de réaliser un stage à l'international mais difficile d'accès	2	Nuancée
Volonté de faire un stage professionnel	1	Positive
TOTAL	22	

La réponse qui a été celle de la majorité stipule que les stagiaires **désirent faire un « stage humanitaire » (7)¹⁷** : « Personnellement, ça m'a donné, et ça continue à me donner la pique du voyage et des voyages humanitaires. Je veux absolument refaire un voyage humanitaire. J'ai trouvé ça fantastique de pouvoir aider les gens » (Stagiaire 1). Une autre

¹⁷ **Note** : Selon le site de Guidisto, il n'existe pas de définition claire et acceptée par tous du terme « humanitaire » et c'est pour cela qu'il est important de préciser de quoi l'on parle. Lorsque les étudiants évoquent le terme de « stage humanitaire », il s'agit essentiellement de faire du travail bénévole dans un pays en développement pendant une courte durée de 2 à 3 semaines.

étudiante, déclare que les effets sur le long terme de stages humanitaires sont positifs notamment grâce à sa capacité à « les sensibiliser aux inégalités inhérentes au monde dans lequel on vit » (stagiaire 9). On peut comprendre que ceci témoigne d'une opinion positive du stage humanitaire.

De plus, certains stagiaires vont souligner que ce type d'expérience est **une plus-value importante à poser dans leur *Curriculum Vitae*** en vue de se promouvoir : « Quand tu mets dans ton CV que t'as fait un stage humanitaire, je pense qu'il a beaucoup d'entreprises qui peuvent voir ça comme un élément positif » (stagiaire 6). Nous avons même une stagiaire qui souligne que c'est précisément en raison de son expérience de stage lors de ses études au collégial qu'elle a été embauchée : « Le stage au Nicaragua avec notre collaboration avec Enracine m'a aidé à apprécier davantage le milieu de la coopération internationale. [...] Et c'était vraiment parce que j'avais ça sur mon *curriculum vitae* que ça a attiré leur attention » (Stagiaire 9).

Toute suite après vient la **volonté de faire un stage académique (5)** : « Il y a un des cours qui est offert à l'université qui se donne à l'étranger. En fait, c'est un voyage d'un mois en Chine. Là-bas, on va suivre deux cours à l'université chinoise et les cours sont en anglais. Cela se déroule pendant les mois de mai et juin. [...] À la fin, c'est comme un véritable cours, donc on a un examen. J'ai l'intention peut-être de participer cette année. » (Stagiaire 2).

D'ailleurs, les stagiaires déclarent être plus motivés à poursuivre leurs études et seront plus attirés par les programmes qui offrent l'occasion de faire **d'autres stages académiques ou de coopération à l'international**. L'opinion sur cet énoncé est très largement positive, mais il existe une nuance. Celle-ci vient d'un étudiant qui précise que dans les stages universitaires, l'expérience de contact avec les locaux est différente. Il spécifie que les stages universitaires contiennent souvent **moins d'interaction avec les habitants** que le stage vécu au Cégep : « À l'université, c'est vraiment organisé pour que ce soit un échange académique et moins une immersion dans la culture du pays. Tu vas dans un autre pays, mais souvent on est logé dans des appartements ou des résidences avec tous les autres étudiants étrangers. Je suis allé faire les mêmes cours à Londres que si j'étais resté à l'université, à Montréal. Cela ne m'a pas vraiment sorti de ma zone de confort alors qu'au Nicaragua, on était tous séparés, on était mis en paire dans une famille, et on vivait la vie des locaux tous les jours. Tandis qu'en échange académique, tu continues de vivre à ton rythme, sans réel changement, tu es juste ailleurs. » (Stagiaire 10).

La **volonté de voyager sans stage (4)** était aussi une opinion très formulée. « Je ne pense pas que je vais faire nécessairement un voyage humanitaire, mais c'est sûr que je veux voyager plus tard. » (Entrevue de groupe). Celle-ci témoigne d'une nuance non-négligeable car il ne faut pas oublier qu'une des raisons principales de faire un stage à l'international au collégial est de réaliser un séjour à l'international. Il est donc normal de

voir que certains désirent tout simplement continuer à voyager mais sans nécessairement réaliser un stage en lien avec leurs études.

Certains, quant à eux, précisent clairement qu'ils **ne souhaitent plus faire des stages humanitaires (3)**. Bien évidemment, l'opinion ici est négative et est fortement véhiculée par les stagiaires qui exprimaient le plus de critiques vis-à-vis du stage à l'international réalisé. Une étudiante fait une remarque intéressante sur les raisons pour lesquelles elle ne veut plus refaire de stages humanitaires. Elle dit que les personnes faisant des voyages humanitaires risquent d'avoir le « syndrome du "*white savior*" à court terme » (Entrevue de groupe).

D'autres ont la **volonté de réaliser un stage à l'international, mais ceux-ci sont difficiles d'accès (2)** : « Oui, mais au niveau financier, c'est un peu ça le problème, c'est plus cher [qu'au cégep]. Puis, il faut que tu trouves une bonne organisation et c'est extrêmement difficile d'avoir une place aussi, c'est quand même très contingenté » (Stagiaire 5). Certains stagiaires expriment donc une opinion dite « nuancée » car ils ne sont pas sûrs que cela sera facile pour eux de réaliser un stage similaire à celui réalisé au collégial.

Dernièrement, une personne désire poursuivre l'expérience mais dans un cadre **d'un stage plus professionnel (1)** : « Ma participation au stage international CAOBA est pertinente pour des organismes comme Oxfam. Ils sont comme nous, on a les mêmes valeurs. Donc, je pense que ce stage m'a ouvert les portes en fait auprès des grands organismes à but non lucratif » (Stagiaire 9). Il va de soi que sa position quant à la possibilité de faire de futurs stages est positive.

Par ailleurs, en comparant les résultats des entrevues avec ceux du **questionnaire (Q42)**, nous observons qu'autant dans le questionnaire que dans les entrevues, **la majorité des stagiaires et répondants souhaite poursuivre des stages à l'international** : « Dans le cadre d'une recherche scientifique, je m'intéresse à la réaliser en dehors du Québec » (R6, Q42). D'autres répondants citent qu'ils voudraient « revivre une expérience aussi enrichissante que j'ai eu la chance de vivre » (R10, Q42), et encore « revivre des expériences extraordinaires et interagir avec d'autres cultures et d'apprendre sur elles » (Répondant 13, Q42).

Enfin, nous avons répondant (R14, Q42), qui désire poursuivre à réaliser stages à l'international « parce que c'est bien mieux d'être sur le terrain qu'être en classe » !

4. Conclusion chapitre : apports et limites aux perspectives d'avenir

À la lumière de ces résultats, il en ressort que les stages à l'international offrent certains **apports quant aux perspectives d'avenir bien qu'ils soient parfois difficiles à identifier et à nommer par les étudiants-stagiaires.**

Nous pouvons toutefois confirmer que la majorité poursuivent des **études à l'université**, et que l'expérience d'un stage à l'international pendant les études collégiales semble davantage confirmer **un choix qui avait été établi auparavant.**

Aussi, les stagiaires mentionnent être **plus motivés à poursuivre leurs études** et seront plus attirés par les programmes qui offrent l'occasion de faire **d'autres stages académiques ou de coopération à l'internationale.**

Il existe également de nombreuses **habiletés mobilisées et développées** durant le stage qui **seront utiles** non seulement pour leur profession future mais également comme jeune citoyen : **ouverture d'esprit, autonomie, adaptation, aptitude à travailler en équipe et l'apprentissage d'une langue étrangère.** Pour les stagiaires, l'ensemble de ces compétences sont valorisées dans le domaine professionnel et cela présente une **plus-value sur le Curriculum Vitae.**

Tableau 38 : Synthèse des apports et limites aux perspectives d'avenir

Apports aux perspectives d'avenir	Limites aux perspectives d'avenir
<ul style="list-style-type: none"> • Majorité poursuivent des études à l'université ; • Stage motive la poursuite des études collégiales et universitaires ; • Habiletés mobilisées durant le stage et pertinentes pour la profession future : ouverture d'esprit, autonomie, adaptation, travail d'équipe... • Désir de faire d'autres stages académiques ou de coopération ; • Apprentissage d'une langue étrangère ; • Plus-value sur le C.V. 	<ul style="list-style-type: none"> • Au premier abord, les stagiaires ne voient pas de liens entre le stage et leur choix d'orientation universitaire et professionnelle ; • Après réflexion, la majorité mentionne une certaine influence du stage dans la confirmation de leur choix professionnel ; • Difficulté d'établir un lien direct entre l'expérience vécue durant le stage à l'international et les perspectives d'avenir.

Les limites dans ce troisième volet de présentation de nos résultats de recherche **nous semblent réelles mais demeurent à confirmer** puisqu'elles se basent sur des suppositions offertes par les répondants qui étaient, pour la plupart, encore aux études au moment de l'enquête.

Au premier abord, il semble que les stagiaires ne voient pas de liens entre le stage et leur choix d'orientation universitaire et professionnelle.

Après réflexion, la majorité mentionne **une certaine influence du stage** dans le choix des spécificités dans leur domaine d'études et donc dans la **confirmation de leur choix de carrière**. Une stagiaire a avoué avoir été plus influencée par le choix qu'ont fait d'autres stagiaires de sa cohorte.

Enfin, pour plusieurs, il **demeure incertain** que l'expérience vécue durant le stage ait un lien sur leur perspectives professionnelles. Actuellement, nous avons que deux étudiants qui ont déclaré spécifiquement travailler aujourd'hui pour Oxfam ou être devenu cinématographe professionnel à la suite du projet documentaire réalisé sur le terrain.

Chapitre 7

Les stages à l'international : un outil pédagogique d'apprentissage authentique

« Rien ne développe l'intelligence comme les voyages »

Émile Zola, romancier français

L'analyse et l'interprétation des données récoltées présente de nombreux défis. C'est pourquoi, nous allons d'abord porter un **regard critique sur notre recherche** en présentant les biais cognitifs possibles de cette recherche.

Par la suite, nous reviendrons sur nos **objectifs de recherche** afin d'encadrer notre analyse sur la portée des principaux constats obtenus pour chacune des trois dimensions étudiées. Il s'agira d'examiner comment les situations d'apprentissage développées lors des stages à l'international par les étudiants de sciences humaines des cégeps publics contribuent à leur **formation et apprentissage académique**, leur **développement personnel** et à leurs **perspectives d'avenir**. Nous terminerons cette discussion en expliquant comment les stages à l'international servent d'**outil pédagogique à l'apprentissage authentique**.

Enfin, nous aborderons les **limites répertoriées** et les **défis de l'apprentissage authentique** avant de proposer des **pistes de solutions** afin de d'atténuer les difficultés rencontrées. Nous sommes particulièrement soucieuses, à ce stade-ci, de soumettre des issues qui seraient facilement intégrées aux pratiques existantes afin d'assurer d'une plus large transférabilité des connaissances acquises sur le sujet.

1. Les biais possibles de la recherche

La **diversité de destinations des stages à l'international** est un des premiers éléments à considérer lors de l'analyse des résultats. Cet aspect a été particulièrement révélateur lorsque nous avons examiné les données récoltées via le questionnaire car il s'adressait aux cégeps participants à cette recherche qui offrent des stages à l'international qui peuvent être relativement différents en tenant compte par exemple de la destination, du type d'accueil et du temps sur le terrain. Ainsi, l'expérience rapportée par l'ancien stagiaire peut se révéler complètement différente selon si ce stagiaire s'est rendu dans un pays développé

ou en voie de développement, qu'il ait été logé au sein d'une famille d'accueil ou dans une auberge, qu'il ait connu un choc culturel ou des difficultés à réaliser sont travail académique en raison d'une barrière linguistique. Pour ces raisons, il important de demeurer humble face aux résultats obtenus aujourd'hui puisqu'ils pourraient différer si nous décidons par exemple d'étudier l'impact des stages à l'international uniquement réalisés dans les pays en développement ou des stages réalisés à l'intérieur du territoire national.

Un second élément qu'il nous semble important de souligner est que l'apprentissage académique qui s'opère sur le terrain **dépend avant tout du désir du stagiaire à apprendre, à persévérer et faire preuve d'autonomie** lors de son séjour à l'international. Dans le fond, tout comme dans une classe, la réussite d'un cours ou d'un stage dépend en grande partie de l'investissement que l'étudiant.e voudra déployer pour accéder à cette connaissance. Ainsi, bien que ces stages soient liés au cours d'intégration dans le cadre du programme de sciences humaines (DIASH) et que des formations pré-stage existent pour supporter les stagiaires, les résultats récoltés dans cette recherche nous montre qu'il existe quelques stagiaires dont l'objectif en réalisant ces stages à l'international n'est clairement pas de développer des connaissances académiques ou de faire des découvertes culturelles. Pour ces stagiaires, leur motif premier de participer à ces stages est de vivre une expérience de vie, de voyager avec des amis avec encadrement professoral pour assurer une certaine sécurité (revoir chapitre 3).

De même, en termes de développement personnel, les découvertes réalisées par nos stagiaires en lien avec leur expérience sur le terrain est **mesuré à partir de leur impression ou de leur ressenti qui s'effectue à partir du niveau de leurs attentes précédant le voyage**. Ainsi, un.e étudiant.e. qui n'a jamais pris l'avion, qui vit une première expérience à l'international versus un.e étudiant.e. qui a déjà voyagé et vécu immergé dans une culture autre que la sienne peut connaître un développement personnel fort différent mais dont le degré d'importance peut être tout aussi important à leurs yeux.

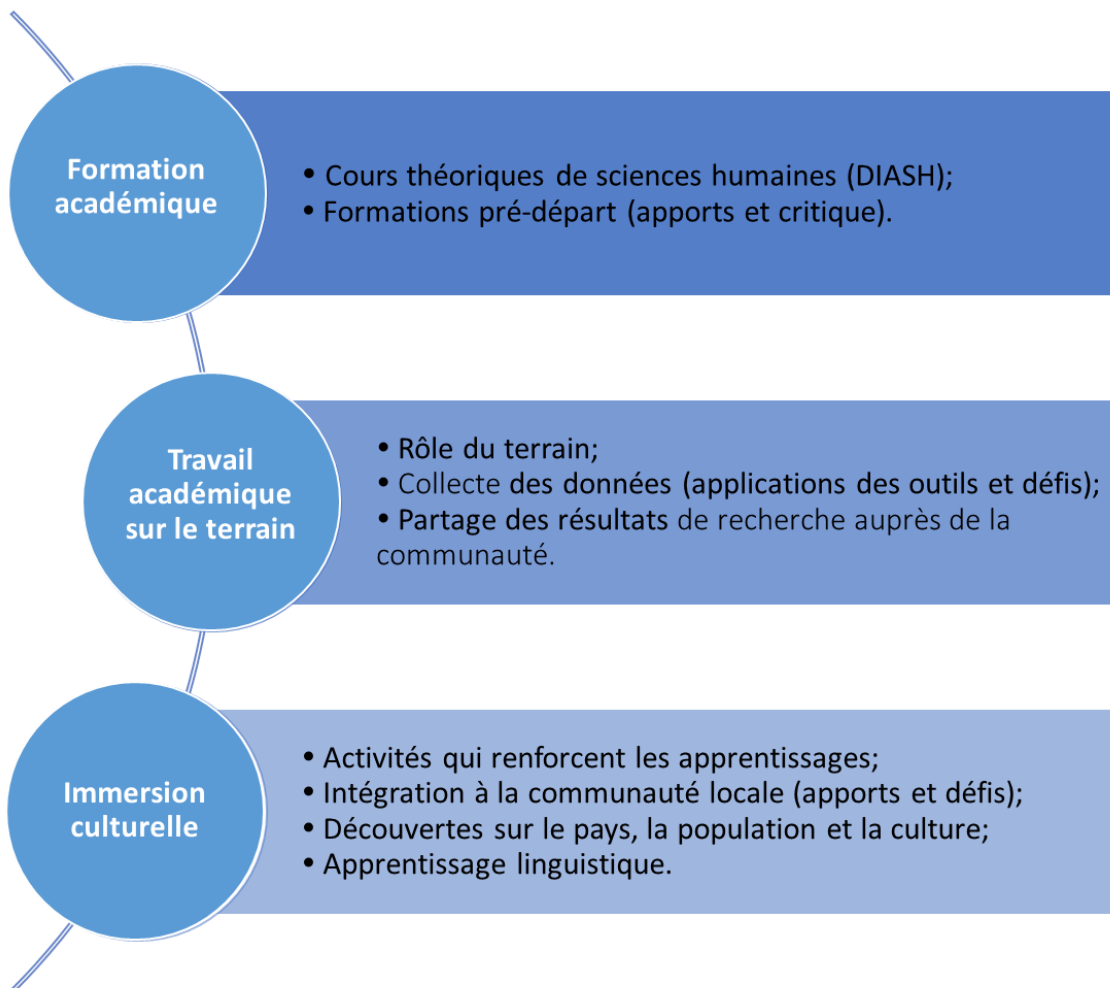
Il est donc important de garder en mémoire qu'une recherche qualitative de ce type **démontre d'une grande subjectivité** puisqu'elle est basée essentiellement sur des informations offertes par les stagiaires à partir desquelles nous proposons notre analyse et notre interprétation. C'est pourquoi, nous éviterons de proposer une généralisation hasardeuse des résultats, pour plutôt nous intéresser **à la transférabilité des résultats de cette recherche**. Notre souhait est de faire en sorte que ces résultats offrent un sens pour d'autres recherches similaires. Que les défis soulevés par les données obtenues permettent d'améliorer l'organisation de ces stages à l'international et de faire avancer nos réflexions afin de faciliter les apprentissages et l'expériences vécues par nos stagiaires.

Pour ce faire, interrogeons nos résultats, en respectant les trois dimensions étudiées.

2. Comment la formation académique, le travail sur le terrain et l'immersion culturelle témoignent d'une situation d'apprentissage authentique ?

À la lumière des résultats obtenus, nous comprenons que l'ensemble de la **formation académique** en sciences humaines avec les formations pré-départ, le **travail sur le terrain** et **l'immersion culturelle** sont des indicateurs fort révélateurs puisqu'ils concourent, ensembles, au bon déroulement du stage, à l'intégration des apprentissages et, par conséquent, au développement d'une situation d'apprentissage authentique.

Figure 3 : Formation académique, travail sur le terrain, immersion culturelle et apprentissage authentique



Premièrement, dans le cadre de **la formation académique au collégial**, nous constatons qu'il existe **une formation collégiale en vue du stage à l'international qui est différente d'un cégep à un autre**. En effet, pour trois cégeps participants à cette recherche, la formation académique est identique à celle prévue par le programme de formation en sciences humaines qui est divisé généralement en trois à quatre profils différents. Les stages à l'international sont tous associés au cours d'intégration, DIASH (ou DISH) pour les 4 cégeps participants (voir chapitre 3). En revanche, le département de sciences humaines du cégep de Sherbrooke propose six cours disciplinaires et multidisciplinaires qui sont spécifiquement mis en place afin de renforcer l'expérience du stage qui se déroule au Vietnam. Certains cours sont offerts avant, d'autres sont offerts pendant le séjour à l'international et c'est pourquoi le stage dure jusqu'à deux mois. Cette information récoltée présente une **distinction notable** par rapport aux autres formations collégiales car nous supposons qu'une formation plus riche et ciblée permet sans aucun doute une meilleure préparation et facilite l'intégration des apprentissages une fois sur le terrain.

Cependant, les résultats d'entrevues qui ciblent les stagiaires du cégep André Laurendeau ne révèle pas des difficultés d'apprentissage majeure sur le terrain qui soit spécifiquement lié à une formation différente ou au manque de formation académique complémentaire. Au contraire, les stagiaires déclarent que le programme de sciences humaines assure dans l'ensemble **une formation adéquate** (voir chapitre 4). Les résultats avancent que la formation collégiale acquise permet aux étudiant.e.s d'obtenir les connaissances nécessaires pour réaliser un stage à l'international. Tout au long de leur parcours collégial, les étudiant.e.s en sciences humaines déclarent être sensibilisés aux différentes réalités humaines qui les entoure. Certaines critiques sont toutefois énoncées à l'endroit de certains profils en sciences humaines qui ne permettent pas toujours d'assurer une préparation complète de l'étudiant en vue du stage à l'international, cela pourrait constituer **une lacune à la formation en vue du stage**. Aussi, certains stagiaires souhaiteraient une **formation plus spécifique**, c'est-à-dire plus orientée sur le pays ou la région dans lequel ils vont faire le stage, ce ressemble à ce qui est déjà réalisé au cégep de Sherbrooke.

Notre deuxième constat est que le cours de DIASH combiné avec le stage à l'International offre une expérience unique dans le parcours des collégiens et est source de **motivation** et de **persévérance** pour une majorité des stagiaires (chapitre 4). C'est la récompense pour les efforts accomplis au cours de leur parcours collégial. Le **stage à l'international** offre définitivement une occasion à l'étudiant.e de **mettre en pratique ses connaissances et compétences acquises durant sa formation collégiale**, sortant du cadre purement théorique. Le stage à l'international est une « première expérience complète » en recherche qui permet de mettre en pratique les notions vues en classe. Pour les stagiaires interrogés en 2021, **l'apprentissage authentique**, c'est « l'application des savoirs théoriques, hors classe (sorties, visites, stages), combiné avec un désir de vivre un stage à

l'international pour apprendre par la pratique et dans le plaisir, et ainsi favoriser l'intégration des apprentissages théoriques introduits en classe ». C'est un apprentissage qui s'opère essentiellement par l'exploitation de différentes techniques d'apprentissage de terrain dont les plus récurrentes sont l'entrevue, l'observation et la réalisation de projets notamment documentaires.

Comme évoqué au chapitre 4, nous avons été surpris lors des entrevues de réaliser que les stagiaires semblaient avoir « oublié » qu'ils avaient déjà expérimentés l'apprentissage authentique à travers des mises en pratiques, simulations, visites culturelles ou sorties de terrain encadrées lors de leur formation collégiale. Il nous a semblé, à l'interprétation des réponses, que le stage à l'international était leur seule et unique expérience d'apprentissage authentique. Après réflexions, il faut avouer qu'il nous est difficile d'avancer des explications sans risquer de donner un avis biaisé à ce ressenti. Aussi, lorsqu'on revient sur notre schème de questions d'entrevue, nous n'avions pas prévu cette réaction, et donc, nous n'avions pas de questions spécifiques pour compléter le sujet. En revanche, nous pouvons proposer des approches afin de pallier ce « malentendu » car, qu'importe la raison, nous comprenons qu'il faut **améliorer et renforcer les pratiques de mises en application au cours de la formation en sciences humaines afin de mieux valoriser les approches d'apprentissage authentiques dans le cadre de chacun de nos cours**. De cette manière, nos étudiant.e.s feront plus rapidement un lien avec les acquis introduits durant la formation collégiale et seront, nous le souhaitons, plus aptes à les réexploiter lors du stage à l'international.

Troisièmement, nous constatons que la majorité des stagiaires déclarent avoir suivi plusieurs **formations pré-départ** en lien avec la destination du stage. Ces formations viennent répondre à **un besoin de formation complémentaire** à la formation académique du programme de sciences humaines ou pour raviver certaines notions acquises comme le concept de choc culturel. Ces formations pré-départ sont **diverses** selon les cégeps et elles visent toutes à **assurer la sécurité et le bien être des stagiaires** avant et pendant le stage. Elles sont largement considérées **favorables** par les stagiaires (revoir chapitre 4).

Il demeure cependant que ces formations pré-départ ne sont pas toujours garantes d'effets bénéfiques. Elles mobilisent beaucoup d'intervenants, souvent bénévoles et les étudiant.es ne comprennent pas toujours l'intérêt de ces formations pré-départ alors que certains **désirent être mieux préparés avec des formations linguistiques**. Une formation préparatoire semble particulièrement à travailler, du moins **dans la manière de communiquer les informations**, concerne la formation en santé et sécurité qui est source d'anxiété auprès des étudiant.es.

Dans le même ordre d'idée, nous retenons que la **démarche de préparation au stage réalisée de façon autonome** par la seule initiative de quelques stagiaires est définitivement

une **approche à valoriser** car elle répondrait de façon spécifique aux besoins de chaque stagiaire.

Quatrièmement, les **apprentissages réalisés sur le terrain sont nombreux** rien que sur le plan académique. Les stagiaires ont un **accès direct à l'information**, découvrent de **nouvelles sources de données** qui n'étaient pas accessibles sans le terrain, acquièrent de **nouvelles connaissances du pays visité**. Tout cela leur permet d'approfondir leurs connaissances théoriques et permet une prise de conscience des nuances qui peut exister entre les connaissances enseignées en classe, dites théoriques, et les faits observés.

Cependant, **les défis en termes d'apprentissages sont également très importants sur le terrain**. Peu importe la destination, la **barrière linguistique** semble être un obstacle majeur si ce n'est pas le plus gros défi des étudiant.e.s lors de leur stage à l'international surtout lorsqu'il faut réaliser des entrevues ou des questionnaires auprès des locaux. En effet, pour les étudiants ne maîtrisant pas la langue locale, leur apprentissage sera restreint. Ne pas connaître la langue locale diminue aussi l'autonomie individuelle, car les stagiaires deviennent dépendants d'un interprète (interprète, enseignant ou autre étudiant.e parlant couramment dans la langue locale). De plus, la barrière linguistique vient freiner les stagiaires dans leur adaptation et intégration au sein des familles et la société d'accueil. Les difficultés au niveau langagier limitent leur compréhension de la culture locale et par ce fait même, leur apprentissage authentique.

Cinquièmement, nous constatons que la **nature du sujet de recherche** (sujets sensibles en raison des différences culturelles ou politiques), **l'accès difficile aux ressources locales** (disponibilité, connaissance adéquate du sujet) et les **conditions du terrain sur le plan logistique** (pas de téléphone, déplacement difficile) peuvent également être des difficultés à relever afin d'accéder aux informations souhaitées.

Sixièmement, en raison des difficultés que nous venons d'évoquer, nous constatons également que la majorité des stagiaires **ne partagent pas les résultats de leur recherche auprès de la communauté locale** ce qui est une des limites des stages à l'international des plus dénoncées dans la littérature (Baillargeon et Trudeau, 2003 ; Walsh, 2007 ; Drouin-Gagné, 2016). Les étudiants souhaiteraient partager leurs résultats, mais la barrière linguistique constitue un obstacle de taille pour communiquer avec les locaux. De plus, les sujets pouvaient être trop sensibles et compte tenu de la culture locale, les étudiants éprouvaient un malaise quant à la diffusion de leurs résultats de recherche. Des moyens d'atténuer ces limites sont à proposer afin de favoriser un partage formel des résultats de recherche. Il faut renforcer l'apprentissage des étudiants par la diffusion des résultats de leur recherche ou projet non seulement auprès des pairs pendant et après le stage mais également auprès des communautés locales.

Notre **septième constat** retenu est que les **apprentissages s'acquièrent de multiples façons**. Certes, **l'apprentissage académique** lors du stage à l'international se poursuit par

le travail de terrain et l'exploitation d'outils méthodologiques spécifiques à leur recherche mais **l'apprentissage de connaissances culturelles et sociales** s'opère également sur le terrain à l'aide de l'immersion culturelle au sein des familles, des échanges et des discussions avec la population locale, des visites culturelles et les explorations de sites naturels. **Les connaissances acquises** sur le pays, la culture et la langue locale sont considérées comme **importantes** pour une majorité des étudiants sondés. Selon les stagiaires, ces connaissances récemment acquises permettent **d'apprendre autrement** et elles viennent **compléter la formation collégiale**.

Pour les stagiaires, c'est l'occasion de comparer ces découvertes et de faire des liens avec ce qu'ils connaissent mieux. **Ces apprentissages d'ordre culturels** sont l'occasion pour nos étudiant.e.s **de soulever des réflexions** sur leur propre mode de vie, sur les valeurs familiales, environnementales et sociales. C'est à ce moment, que nous assistons à un **renversement de la conception de l'apprentissage**. La transmission des savoirs ne vient plus uniquement du professeur ou de la littérature mais davantage **par interaction et en contact avec une nouvelle réalité géographique et socio-culturelle**. La représentation du savoir chez les stagiaires est alors « en crise ».¹⁸ Ils sont en train de **déconstruire certains savoirs** remplis de préjugés, des conceptions et de représentations pour **reconstruire un nouveau savoir** plus réfléchi et plus nuancé en raison des expériences vécues et des découvertes acquises sur le terrain lors du stage à l'international. Ils sont en train de cheminer à travers le fameux modèle de l'iceberg culturel de Edward T. Hall¹⁹.

Enfin, nous comprenons que les stages à l'international permettent d'expérimenter un apprentissage appliqué, de transférer les apprentissages acquis en classe sur le terrain, ce que plusieurs considèrent un **apprentissage authentique**. L'ensemble de ces apprentissages participent à l'intégration et au renforcement des apprentissages.

3. Comment le développement personnel peut être influencé par l'expérience vécue en situation d'apprentissage authentique ?

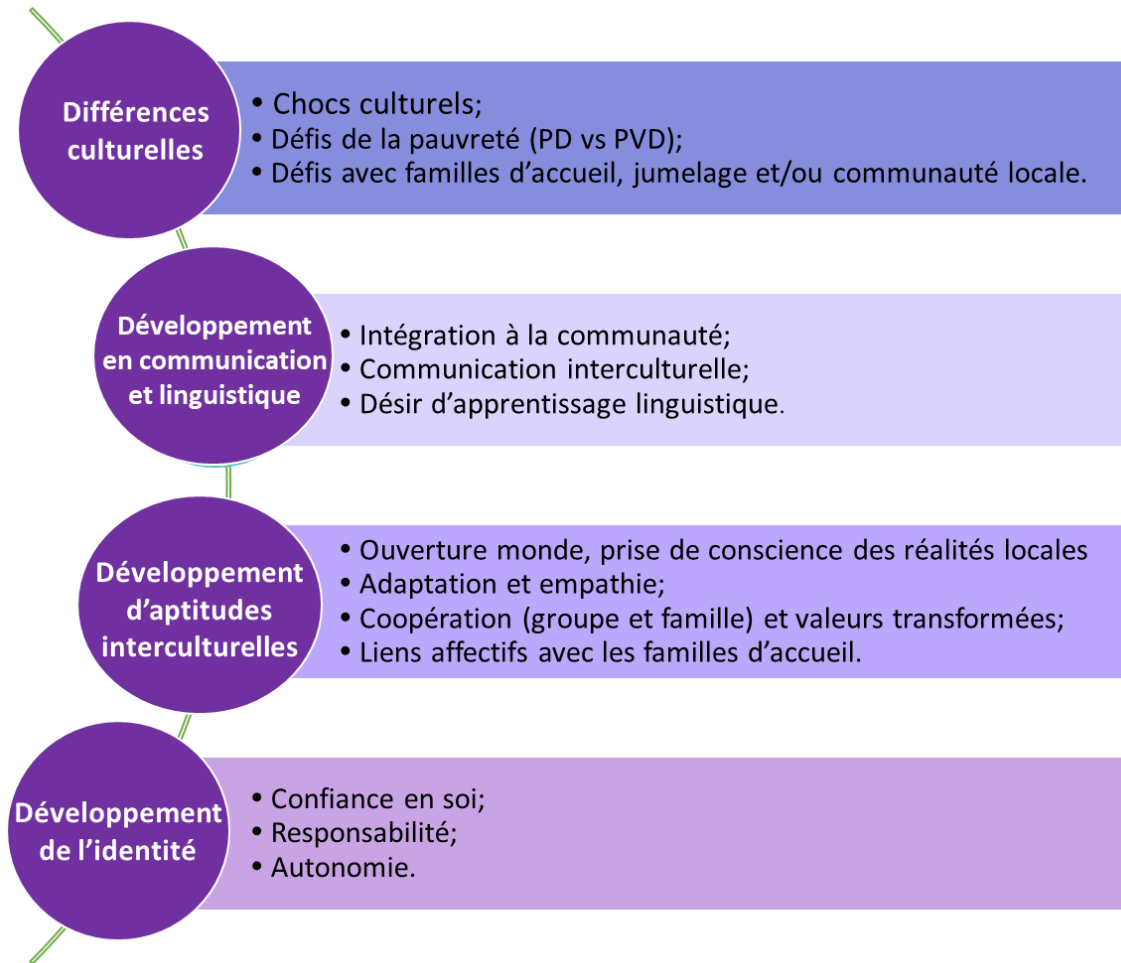
Avec la formulation de cette question, on ne parle plus de témoignage d'apprentissage en situation authentique mais de son impact sur le développement personnel. Lorsque les étudiants-stagiaires apprennent en situation authentique, cela se répercute aussi bien sur le développement personnel des étudiants que sur certains choix d'avenir. **Il s'agit donc ici de répercussions de l'apprentissage en situation authentique.**

¹⁸ André Giordan et Gérard De Vecchi (1994). Les origines du savoir : Des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques. Delachaux et Niestlé.

¹⁹ Edward T. Hall (2016). Au-delà de la culture (Réédition), Éditions Seuil, collection Poche, Essais, 256p.

De cette manière, nous retenons que les stages à l'international offrent une occasion aux étudiants de se développer au niveau personnel selon quatre principaux axes de développement : **culturel, interculturel, langagier et identitaire**.

Figure 4 : Développement personnel et apprentissages



Premièrement, au cours du stage à l'international, nous constatons que les stagiaires qui sont exposés à de nombreuses **différences culturelles** ont dû relever de nombreux défis sur le plan personnel afin de s'adapter à la famille d'accueil, avec les personnes jumelées et avec la communauté locale. Certains stagiaires expérimentent des **difficultés d'adaptation majeures** avec les familles d'accueil en raison de la pauvreté, de la culture ou encore en raison des valeurs morales associées à la religion ou aux rapports homme-femme. Ainsi, malgré une formation collégiale complétée en sciences humaines et la présence de formations pré-départ, les stagiaires expérimentent parfois un **choc culturel**

mais ce **choc culturel n'est pas expérimenté et interprété de la même manière par les stagiaires au cours du séjour.**

En effet, les stagiaires qui vont séjourner dans les pays en développement connaissent un choc culturel plus important en raison du **faible niveau socioéconomique** des populations d'accueil mais c'est également occasionné par la **barrière linguistique** et les **différences culturelles**. Alors que d'autres stagiaires qui séjournent dans des pays plus développés subissent moins de choc culturel puisque les divergences sont à ce niveau moins prononcées. D'ailleurs, de nombreux étudiants déclarent **ne pas avoir vécu de choc culturel** lors du stage en raison de leur personnalité et attitude adoptée dès le départ du séjour, de leur niveau de préparation ou en raison de culture semblable à celle du pays visité. Aussi, les étudiants ayant moins de différences socio-économiques avec les familles d'accueil vivent moins, voire aucun problème d'intégration.

De plus, nous retenons **à titre de second constat** que le choc culturel **peut s'avérer bénéfique** pour le développement personnel des stagiaires puisqu'il **permet d'apprendre davantage sur soi, favorise l'apprentissage** et **contribue à soulever des réflexions profondes** au point d'amener les étudiant.e.s à désirer modifier certains de leurs comportements. Ce qui est, à notre avis, une leçon à retenir lors de nos futures formations sur le choc culturel.

Troisièmement, quelques stagiaires révèlent être davantage « en choc » en raison du **comportement** des autres stagiaires à l'égard des locaux. Aussi, **les relations** qui s'établissent entre les étudiants, avec l'enseignant et/ou avec les familles d'accueil ont un grand impact sur les facultés d'apprentissage des étudiants durant le séjour. Des relations interpersonnelles conflictuelles entre les membres du groupe de stagiaires, mais aussi avec les enseignants et les familles d'accueil peuvent rapidement impacter le moral des stagiaires et devenir un facteur limitant les apprentissages des étudiant.e.s. Donc, il est important de noter l'importance de la dynamique de groupe avant le stage, mais aussi pendant le stage. Nous comprenons rapidement que la formation sur le choc culturel doit également **intégrer une dimension éducative concernant le vivre-ensemble et à la vie en groupe.**

Quatrièmement, nous constatons que les stagiaires sont amenés à confronter leurs **préjugés** principalement en lien avec **la pauvreté** présente. Ces préjugés sont inhérents à leur situation de départ, hérités de leur éducation, de leur culture et de leur géographicit . Ils sont donc bien présents bien que certains étudiant.e.s l'expriment plus que d'autres. Cependant, nous observons que **l'apprentissage du milieu et la découverte socio-culturelle** au cours du séjour permet aux stagiaires de mieux comprendre et de distinguer les nuances culturelles. La perception du pays et de sa société **évolue et devient plus positive qu'avant le départ**. Tout cet apprentissage sur le plan personnel permet donc à nos étudiants d'acquérir en **maturité** et en **confiance**.

Cinquièmement, nous observons que le stage **permet aux stagiaires de développer plusieurs habilités en communication et en linguistique**. Cet apprentissage qui s'opère au cours du séjour permet aux stagiaires de s'intégrer à la communauté, de réaliser les travaux de terrain en lien avec leur recherche et projets. Selon le niveau linguistique de départ, certains stagiaires vont appuyer leur communication avec des gestes, d'autres vont pouvoir approfondir leur apprentissage linguistique en développant une communication interculturelle. Ce développement linguistique pousse parfois quelques stagiaires à **apprendre à parler d'autres langues étrangères** une fois de retour de stage.

Cependant, **à titre de sixième constat**, une majorité des stagiaires s'accordent pour déclarer que la **barrière linguistique est un obstacle majeur** à l'établissement de liens avec la population d'accueil. Cette difficulté à communiquer sur le terrain se traduit par une **perte d'autonomie** et peut également, être à la **source de stress** auprès de quelques stagiaires. Ces deux facteurs peuvent, à leur tour, **affecter le bon déroulement du travail et, par conséquent, l'apprentissage académique**.

Septièmement, le stage à l'international permet aux stagiaires de développer leurs **habiletés sociales et relationnelles** et d'accroître leur **ouverture sur le monde**. Cette expérience permet une **prise de conscience des réalités locales et de leurs diversités autant culturelles, sociales et économiques**. Les stagiaires seront sensibilisés à **l'entraide** et à la **coopération**, ils deviennent **plus empathiques** à l'endroit des réalités différentes à la leur. Tout ce développement sur le plan personnel est très bénéfique car cela facilite l'adaptation des stagiaires car ils apprennent à devenir **plus réceptifs à la différence**.

Pour notre **huitième constat**, nous observons que le stage à l'international permet de nombreuses transformations au niveau de leur comportement ainsi que de profondes réflexions qui vont permettre aux jeunes de se **développer sur le plan identitaire**. En effet, le stage permet avant tout aux étudiants **d'apprendre sur eux-mêmes**. Ils se responsabilisent, gagnent en autonomie et deviennent plus confiants en leurs capacités car le stage à l'international leur permet d'apprendre à **s'adapter rapidement aux situations nouvelles** comme celle de vivre en groupe de voyage ou dans une communauté aux conditions de vie bien différentes, plus rudimentaires. Des **changements de comportements** sont alors observés pour s'adapter à la vie de groupe, aux conditions du terrain et aux normes culturelles locales. Ces adaptations vont aider les étudiants à bonifier leurs **valeurs prosociales, familiales et environnementales**.

Cependant, **à titre de neuvième constat**, le stage à l'international n'est **pas bénéfique à tous les étudiants sur le plan du développement personnel**. Ces stagiaires sont rares mais ils sont tout même quelques-uns à déclarer ne pas avoir appris aucunement la langue locale car ils avaient des interprètes. Aussi, nous observons que certains stagiaires ne semblent **pas ouverts aux changements** non seulement pendant le séjour mais, aussi, une fois de retour au Québec. Ils ne vont pas changer les comportements existants d'avant

départ, car ils n'en sentent pas tout simplement pas le besoin. Certains stagiaires vont être surpris et vivront des difficultés d'adaptation lorsqu'ils sont sur le terrain, mais cet état se dissipe une fois revenu chez eux. Il y a un apprentissage qui devrait se faire mais qui ne se réalise pas, un savoir-vivre ensemble qui devrait se développer mais qui ne s'opère pas. Il nous faut donc admettre que ces stages ne constituent pas la solution miracle pour ceux qui n'expriment pas de volonté à apprendre et à évoluer sur le plan personnel.

Enfin, un **dernier constat** retient notre attention : le rôle « **d'humanitaires** » qu'emprunte le stagiaire et **l'impact sur l'environnement** qu'occasionne ces stages à l'international est remis en question par certains stagiaires. Ces critiques sont fondamentales et méritent notre considération.

4. Comment les perspectives d'avenir peuvent être influencées par l'expérience vécue en situation d'apprentissage authentique ?

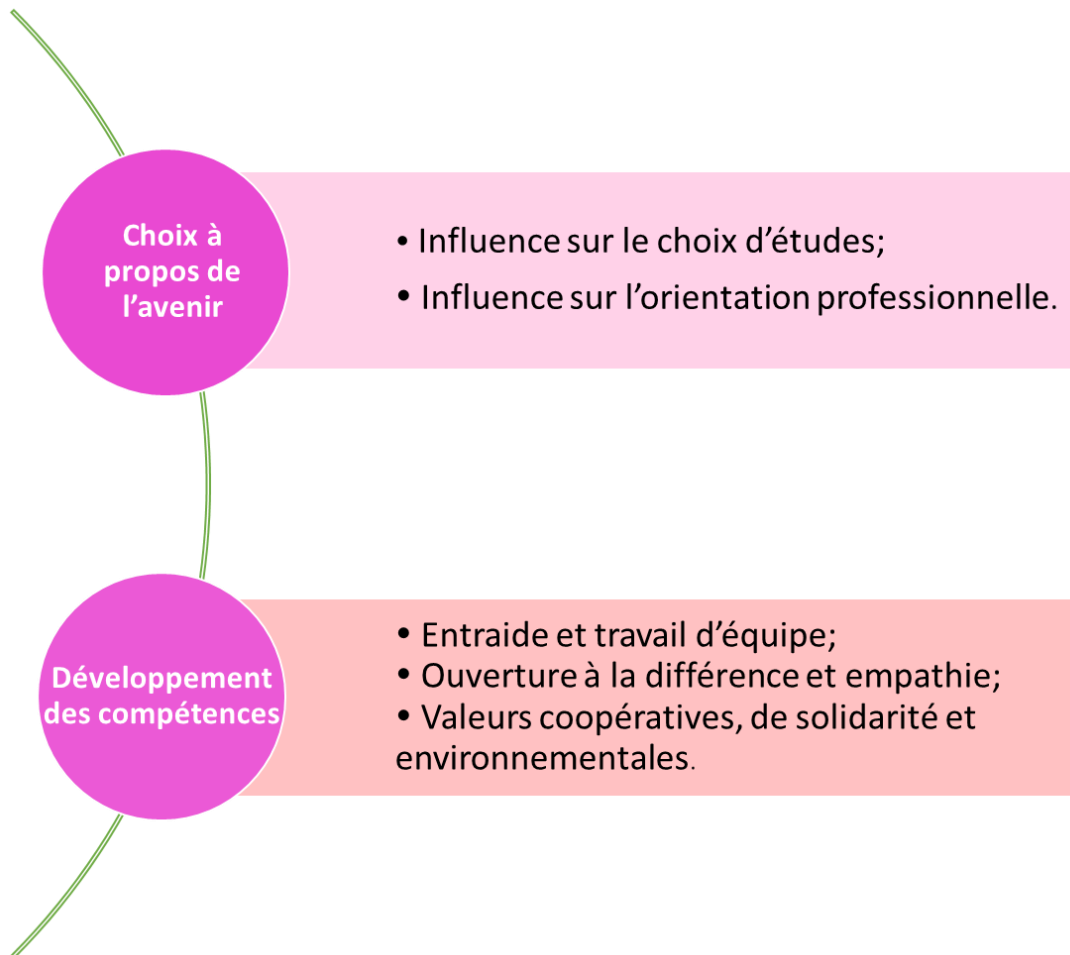
Lorsque les étudiants-stagiaires apprennent en situation authentique, cela permet un développement personnel des étudiants comme nous venons de l'exposer et, combiné avec les apprentissages d'ordre académiques, cela contribue à influencer certains choix des étudiants quant à leur avenir. Il s'agit donc de **répercussions à plus ou moins moyen terme de l'apprentissage en situation authentique.**

Le **premier constat** que nous retenons sur le plan des perspectives d'avenir, c'est que les expériences à l'international permettent de **confirmer un choix d'études établi** par l'étudiant.e bien avant son inscription au stage à l'international. Le stage à l'international permet, au mieux, **d'orienter certaines spécificités** à l'intérieur du domaine d'études choisi. D'ailleurs, certains stagiaires affirment davantage avoir été **influencés par les pairs lors du stage** que par l'expérience vécue au cours du stage afin de choisir un programme d'études dans lequel évoluer à l'université.

Deuxièmement, nous retenons que le stage à l'international est un **facteur qui motive dans la poursuite des études** autant durant leur formation collégiale qu'universitaire. Il faut cependant avouer que les résultats de cette recherche ne nous permettent pas d'expliquer comment cette motivation s'opère car la question n'a pas été clairement posée dans le schème d'entrevue.

Troisièmement, nous constatons qu'il est difficile de déterminer si le stage à l'international présente véritablement une influence dans le **choix de carrière** des étudiant.es. En revanche, nous retenons qu'il existe **plusieurs raisons** qui peuvent expliquer l'existence d'un lien entre le choix de réaliser un stage à l'international et les choix de carrière envisagés.

Figure 5 : Apprentissages authentique et perspectives d'avenir



Ainsi, à titre de **quatrième constat**, on retient que l'ensemble de l'expérience vécue durant ces stages à l'international semble **pertinent pour leur future carrière** puisqu'ils apprennent beaucoup. Les stagiaires **développent de nombreuses compétences** qui seront **transférables dans la vie active** car on y promeut l'ouverture au monde, l'inclusivité, la diversité culturelle et l'entraide internationale. Ils développent de cette manière des **valeurs** de coopération, de solidarité et environnementales.

D'autres compétences considérées importantes dans le milieu professionnel sont également développées au cours des stages comme **l'apprentissage de langues étrangères** et le développement d'**habilités pour mieux s'adapter et s'intégrer** au groupe de travail. Il est également possible d'observer une plus grande **sensibilisation à l'injustice**, au développement de la **rationalité** et de **l'autonomie**.

Tous ces apprentissages contribuent à offrir une **expérience pertinente pour les jeunes** car ils sauront **réexploiter ces habilités** dans le cadre de leur future profession. Par exemple, nous avons pu voir que certains stagiaires ont appris à réaliser des documentaires lors du stage à l'international, ce qui leur a permis de développer des compétences cinématographiques.

Finalement, nous constatons que l'acquisition amorcée au cours du stage à l'international d'un ensemble des compétences et habilités qui sont valorisées dans le domaine professionnel présentent une **plus-value sur le Curriculum Vitae** des étudiant.e.s. C'est pourquoi une majorité des étudiants expriment **le désir de réaliser d'autres stages à l'international identiques** à ceux qu'ils ont vécus durant leur formation collégiale. Bien évidemment, **le coût de ces stages à l'international** demeure un problème pour certains puisque cela a un impact sur l'accessibilité au stage : les cohortes partant en stage sont souvent très petites. Ce n'est pas tout le monde qui peut payer une telle somme et donc vivre cette expérience enrichissante qui permet de nombreux apprentissages authentiques. Donc, il y aurait un **enjeu d'équité dans l'accessibilité à l'apprentissage**.

5. Stage à l'international et apprentissage authentique

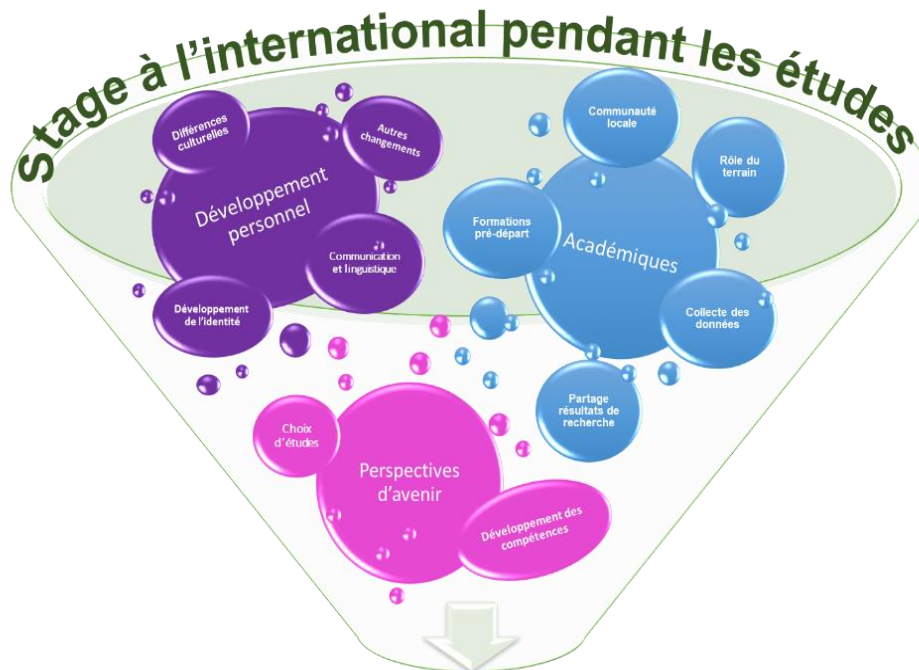
Au cours de la présentation des résultats dans le chapitre 4, nous avons soulevé un questionnement concernant l'interprétation des étudiant.e.s des termes évoqués lors des entrevues tels que « apprentissage appliqué », « apprentissage sur le terrain » dans le cadre du stage à l'international et « apprentissage en situation authentique ». Nous nous interrogeons si cette utilisation diversifiée pour qualifier un type d'apprentissage présente chez certains de nos stagiaires n'émanait pas d'une mécompréhension et d'un problème dans le transfert des apprentissages. C'est pourquoi, il est important avant de poursuivre de clarifier le sens donné à l'apprentissage authentique.

L'authenticité d'une activité pédagogique serait la pertinence entre la transposition didactique et les attributs conditionnels des notions disciplinaires enseignés. De cette manière, **l'authenticité pédagogique concerne la validité entre les attributs théoriques des notions et les contextes utilisés pour en montrer les applications en contexte réel**. Par exemple, un enseignant ne choisit pas personnellement ce qu'il y a à exprimer des objets de sa discipline ; les attributs des objets d'une discipline sont déterminés par ce qui fait consensus dans la recherche du domaine de la discipline en question. Un enseignant compétent doit maîtriser les contenus de sa discipline d'enseignement et les principes valides de la **transposition didactique** afin de ne pas faire dériver le rapport au savoir. Le rapport au savoir doit être celui de la discipline elle-même et non le rapport strictement scolaire sauf si le rapport scolaire au savoir est authentique comme en contexte de stages à l'international.

C'est donc en combinant l'ensemble de nos données récoltées sur le plan académique, personnel et de perspectives d'avenir, nous nous arrivons à considérer les stages à l'international **comme un formidable outil pédagogique permettant une démarche d'apprentissage authentique à la fois complète et enrichissante** en dépit des limites exposées et qui demeurent à atténuer.

L'ensemble de cette démarche de travail liée à un stage à l'international **permet aux enseignants de développer d'authentiques situations d'apprentissage qui dépassent largement le simple déplacement touristique** où la quête de plaisir et détente prédominent.

Figure 6 : Stage à l'international et apprentissage authentique



Un outil pédagogique permettant une démarche d'apprentissage authentique

Bien sûr, comme tout outil, il est important pour le professeur d'apprendre à « le manier ». Plusieurs essais-erreurs sont à prévoir car les professeurs accompagnateurs de stages à l'international, tout comme l'étudiant, demeurent en constante formation. Chaque expérience de terrain vécue par le professeur avec une cohorte, dans le cadre d'un projet, pays, culture est l'occasion d'apprendre, de revoir les façons de faire afin d'améliorer ces stages. Son but ultime étant de parfaire l'apprentissage et l'expérience vécue par les étudiants sans oublier, bien sûr celle des sociétés qui nous accueille si chaleureusement à chaque fois. C'est pourquoi, il est important dorénavant de proposer quelques pistes de réflexion et éléments de solution.

6. Réflexions critiques pour un meilleur apprentissage en contexte authentique

Plusieurs pistes de réflexions et suggestions sont proposées afin d'améliorer la formation des étudiant.e.s et de parfaire nos pratiques de réalisation du stage à l'international. Ces propositions se posent à différents niveaux que sont les suivants :

6.1 Pistes d'amélioration au niveau de la formation des stagiaires

Il existe plusieurs approches à étudier, évaluer et discuter pour renforcer la formation et la préparation au stage à l'international.

Tout d'abord, en ce qui concerne **la formation académique**, la récente révision de programme en sciences humaines, dont la mise en application est prévue dès l'automne 2023 dans une majorité des cégeps, vient d'apporter des éléments d'amélioration considérables qui répondront aux **lacunes dans la formation** qui ont été soulevées par les stagiaires dans le cadre de cette recherche. En effet, plusieurs départements de sciences humaines, comme nos 4 cégeps participants à cette recherche, ont décidé de rendre **tous les cours disciplinaires d'entrée obligatoires** en première année de formation collégiale dans la plupart des profils de sciences humaines. Nous croyons qu'avec ce nouveau programme en sciences humaines, la formation sera plus diversifiée. Cela contribuera à renforcer les apprentissages des étudiant.e.s et à leur ré-exploitation dans le cadre des stages à l'international. Cependant, le profil « Administration et Mathématiques » demeurera quelque peu à part car si tous les cours disciplinaires d'entrée en sciences humaines y seront proposés, certains demeurent au choix des étudiants. Il se pourrait donc que nous retrouvions encore quelques stagiaires n'ayant pas suivi de cours d'anthropologie ou de sociologie qui lui permette d'étudier certains concepts comme celui du « choc culturel ».

De plus, il serait intéressant de voir s'il y aurait une possibilité d'intégrer d'avantage le stage à l'international à l'ensemble du programme de formation d'étude collégiale en sciences humaines. Pour cela, nous pourrions aussi envisager d'inviter les collègues du cégep de Sherbrooke afin de mieux comprendre comment ils sont arrivés à coordonner 6 cours du programme de formation en vue du seul stage au Vietnam. Par la suite, des discussions devraient être entreprises à l'intérieur de chaque département afin **d'évaluer les possibilités pour mieux coordonner les apprentissages** afin de renforcer la formation des collégiens qui désirent faire ces stages. Il s'agirait, par exemple comme vient de le faire le cégep André-Laurendeau, de proposer au moins un profil dans le cadre de la formation collégiale en sciences humaines qui met de l'avant les pratiques de mises en application afin de **valoriser les approches d'apprentissage authentiques** dans le cadre de chacun de nos cours. Par exemple, dans le cadre du cours d'entrée en géographie ou d'un cours d'analyse qualitative, nous pourrions proposer des activités qui exploiteraient des

méthodologies propres au travail de terrain comme celle de l'observation ou des études d'évaluation d'impact environnemental.

Autre point à revoir afin de parfaire la formation et les apprentissages faits sur le terrain en contribution au travail de recherche serait d'amener **les professeurs à améliorer leur encadrement au moment du choix des sujets de recherche** effectués par les stagiaires. En effet, il serait pertinent d'orienter les étudiants vers **des sujets qui seraient plus accessibles une fois arrivés sur le terrain du stage**. L'expérience vécue par le stagiaire deviendrait alors plus agréable et les apprentissages facilités puisqu'il serait plus réaliste de faire des liens entre la recherche théorique faite avant le terrain et la pratique réalisée lors du séjour sur le terrain. Nous ne devons pas oublier que nos collégiens sont à l'étape d'initiation au travail de recherche et que c'est fort probablement sa première mise en application à l'international. Notre objectif, en tant que pédagogues, est de les orienter de façon que cette première expérience se concrétise. Par exemple, il s'agirait d'éviter des sujets non observables dans le milieu d'accueil ou avec des contraintes d'accès aux personnes ressources trop complexes. Nous croyons aussi que cela **contribuerait davantage au partage des résultats de recherche** des étudiants auprès de la communauté locale si les sujets choisis par les étudiant.e.s ne sont pas tabous ou complexes à discuter avec la communauté d'accueil.

Pour cela, il est nécessaire que les professeurs accompagnateurs connaissent bien le pays, la société mais aussi le milieu spécifique où se déroulera le stage pour qu'ils puissent **proposer une liste de sujets possibles à réaliser sur le terrain ou du moins les sujets à absolument proscrire en raison du contexte local**. Pour cette raison, il est important de laisser aux professeurs qui considèrent faire de l'international, le choix quant à la destination du séjour car ce choix est fortement lié aux intérêts et aux connaissances des professeurs impliqués. Autre solution, qui est depuis très récemment proposée par le BAI du cégep André Laurendeau, est d'aider les professeurs à **préparer ces stages à l'international en réalisant des missions d'explorations**. L'objectif de ces missions est de permettre au professeur de mieux appréhender le milieu d'accueil ou l'organisme avec lequel il collabore. De cette manière, les recherches et les activités à faire sur place correspondront davantage aux sujets de recherche que nos étudiant.e.s en sciences humaines sont aptes à réaliser. Enfin, nous ne devons pas l'oublier, ces recherches sur le terrain font souvent objet d'évaluations orales. Et même si ces évaluations ne comptent que pour 5% ou 10% de la note finale du cours de DIASH, cette présentation est potentiellement une source de stress pour certains stagiaires qui ont, à ce stade du travail, très à cœur la présentation de leur sujet de recherche. Pour cette raison, **les professeurs ont la responsabilité d'assurer minimalement que les sujets de recherche entrepris par les étudiant.e.s soient réalisables sur le terrain**.

Toujours dans le cadre de la formation académique et **afin de contrer la barrière linguistique** qui peut présenter un énorme frein à l'apprentissage des stagiaires nous

pouvons considérer plusieurs pistes d'amélioration probables. Premièrement, un **changement dans la destination** du stage à l'international peut être envisagée. En effet, il serait possible d'opter pour un **pays d'accueil ayant une langue commune ou plus accessible à nos étudiant.es** du Québec qui parlent davantage le français ou l'anglais. En faisant ce choix, les étudiants pourront davantage se concentrer sur leur vécu et s'intégrer plus aisément à la culture du pays, car ils ne se verront moins limités dans leur autonomie et dans leur adaptation. L'autre piste d'amélioration serait **d'offrir des cours de langue aux étudiants** qui ressentent le besoin afin qu'ils puissent arriver à la destination du stage en ayant déjà des bases solides. Ils pourront ensuite mieux évoluer sur le terrain en ayant ses bases linguistiques lors de leur séjour à l'international. Si les départements de sciences humaines ont l'habitude de voyager dans les mêmes contrées dans le monde, par exemple en Amérique latine, des cours d'espagnol pourraient **devenir un préalable** à la réalisation de ces stages.

Une autre solution qui pourrait pallier le défi linguistique et d'intégration culturelle de nos stagiaires serait de faire comme la cohorte d'étudiants qui est allée au Vietnam, où chaque stagiaire est jumelé à un étudiant vietnamien. **Ce jumelage** semble favoriser une meilleure autonomie et facilite grandement le travail de terrain des stagiaires puisque « le jumeau d'accueil » peut servir d'interprète. De plus, cela favorise l'intégration à la société et au pays d'accueil. En somme, il serait pertinent **d'explorer cette possibilité de jumelages** lors de divers stages à l'international. Nous sommes en revanche conscients que cela exige une étroite collaboration avec un organisme ou une institution académique établie dans le pays d'accueil, ce qui peut exiger du temps à la mise en place. En effet, ce type de collaboration exige un investissement à long terme avec le pays de destination du stage. Cela demande également un **sacré travail relationnel et de diplomatie** qui ne peut reposer sur les seules épaules des professeurs accompagnateurs. Le BAI (bureau des affaires internationales) des différents cégeps a définitivement un rôle à jouer à ce niveau qui serait à explorer.

D'ailleurs, pour bien réussir sa collecte de données sur le terrain, les stagiaires déclarent eux-mêmes qu'il est nécessaire de **mieux se préparer**, d'apprendre la langue locale, de repérer les participants locaux pour mieux adapter ses méthodes au cadre culturel de milieu d'accueil. Il s'agit d'éviter de gérer les imprévus le plus que possible.

Un dernier élément au niveau de la formation qui serait à prôner serait **d'encourager les stagiaires à participer à leur formation de manière indépendante et autonome** en effectuant davantage de lectures et de recherches avant le séjour comme l'on fait certains des stagiaires ayant participé à cette recherche. Cette façon de se préparer à l'avantage de respecter **le rythme d'apprentissage et les intérêts de chaque apprenant**. Nous pourrions proposer comme solution concrète de **réaliser des travaux transdisciplinaires**. Par exemple, de réaliser des recherches documentaires et des lectures dans le cadre d'un

cours en sciences humaines, mais dont la documentation pourrait être également exploitée dans un cours de langue.

6.2 Pistes d'amélioration au niveau du partage des résultats de recherche

Au cours du chapitre 4, concernant l'impact du stage à l'international sur la formation et les apprentissages des stagiaires, nous avons identifié qu'il serait de réfléchir sur les moyens d'atténuer une des limites importantes des stages à l'international qui est le partage formel des résultats de recherche des stagiaires. Pour cela, il nous faut renforcer l'apprentissage des étudiants par la diffusion des résultats de leur recherche ou projet **non seulement auprès des pairs mais également auprès des communautés** qui ont fait l'objet d'étude de nos stagiaires.

Le rôle de la présentation orale de la recherche qui est réalisée dans le cadre du cours de DIASH et qui est évaluée sur le terrain pour les stagiaires pour être également mieux réfléchi et plus adapté au contexte de stage. Ainsi, nous pourrions amener les stagiaires qui le souhaitent et qui se sentent capables de **présenter une communication adressée aux locaux** au lieu de faire la traditionnelle présentation orale. Afin de favoriser le partage des résultats auprès des communautés locales, il serait alors intéressant de **privilégier l'usage de médiums visuels**. En effet, pour les stagiaires ayant réalisé des documentaires, le partage était plus facile, car l'aspect visuel est plus universellement accessible. La barrière linguistique est réduite.

Une autre avenue, serait de privilégier la réalisation de projets sur le terrain et non d'un travail de recherche documentaire « classique » dans le cadre du cours de DIASH. La communauté locale pourrait être davantage liée aux projets, l'impact des projets plus aisément transférables car répondant davantage aux besoins des communautés d'accueil. Cette solution exige une bonne connaissance et collaboration des professeurs avec la population d'accueil et des stagiaires solidement formés, ayant une autonomie linguistique.

Enfin, la dernière suggestion serait de mettre en place un **travail de rétroaction** avec les stagiaires au retour des stages afin d'exploiter et de réinvestir ce que les étudiants ont appris sur le terrain et cela, dans toutes les disciplines (ou programmes) où se déroulent des stages internationaux. Par exemple, les stagiaires pourraient témoigner de leur expérience sur le terrain et expliquer ce qu'ils ont appris et de quelle manière ils ont intégré leurs apprentissages à la suite de leur séjour à l'international. Nous croyons sincèrement que le transfert de connaissances par les stagiaires au reste des étudiants du collège est une formule qui suscitera l'intérêt de la population collégiale. Fort de ces résultats, le BAI pourrait, par la suite, mieux aiguiller les professeurs (et les programmes) qui souhaitent organiser des séjours à international.

6.3 Pistes d'amélioration au niveau de la dynamique de groupe et des relations interpersonnelles avec les locaux

La dynamique de groupe et des relations interpersonnelles avec les locaux sont étroitement liés à l'éducation, au savoir vivre-ensemble et aux habilités de communications des stagiaires (revoir chapitres 3 et 5). Il est évident qu'entre 18 et 21 ans qui est l'âge de la majorité de nos stagiaires, ces compétences sont encore à développer et à travailler.

Aussi, afin d'améliorer la dynamique de groupe lors du stage, il serait pertinent d'installer des rencontres planifiées à l'avance qui permettent de faire **un retour sur la journée**, plus précisément sur les émotions, les craintes et autres pensées pouvant placer les étudiants dans des situations d'inconfort. Ce type d'activité permettrait une meilleure dynamique de groupe, une meilleure communication et une hausse dans la confiance entre les stagiaires et l'enseignant. De plus, un sentiment d'appartenance pourrait émerger lorsque les étudiants vont réaliser qu'ils ne sont sûrement pas seuls à vivre des émotions et des situations désagréables. Il est aussi primordial de **garder les activités pré-stage visant à contribuer au bon dynamisme de groupe**.

Afin d'améliorer les liens avec la famille d'accueil et de préparer davantage les étudiants au contexte d'habitation, **un lien entre famille d'accueil et les stagiaires pourraient être fait avant le départ à l'internationale**. De plus, des activités pourraient être organisées sur le terrain afin de favoriser la bonne dynamique et faciliter l'adaptation de tous.

C'est pourquoi, les professeurs devront continuer d'offrir **certaines formations pré-départ** à tous les futurs stagiaires comme celles sur le choc culturel et des formations de connaissance générale sur le pays et le niveau de vie de la société d'accueil. Il est important de sensibiliser davantage nos futurs stagiaires aux cultures et valeurs locales, faire la différence entre les milieux d'accueil urbains et ruraux qui peuvent être importants surtout dans les pays en développement. Face à certains comportements déplacés, attitudes méprisantes et comparaisons inappropriées de nos jeunes élevés « à l'occidentale », le choc culturel peut également être vécue de façon importante par les locaux. Il est important de préparer nos stagiaires **à vivre différemment**, au sein d'un groupe de stagiaires ou d'une famille, pendant quelques semaines. Cette préparation est d'autant plus importante lorsque les stages se déroulent sur une courte période de temps (2 à 3 semaines) où chaque jour compte et où chaque contretemps peut se révéler coûteux par rapport au succès du stage.

6.4 Pistes d'amélioration afin de définir les valeurs prônées par le stage à l'international

Une critique qui revient régulièrement est le manque d'activités visant l'aide humanitaire. Quelques étudiants trouvent que certaines activités « humanitaires » ne répondaient pas à leurs attentes en s'engageant dans un stage de coopération internationale.

« Il n'y avait pas assez d'humanaire. On n'était pas fatigué à la fin de la journée. Je pense peut-être qu'un petit plus de défis ça aurait été bon aussi. Sinon, c'était vraiment très agréable » (Stagiaire 6). Afin de contrer cette critique, Il faudrait également améliorer notre offre des stages à l'international afin qu'il colle davantage à des valeurs environnementales ou de coopération internationale. Par exemple, il serait d'abord pertinent **d'identifier clairement les besoins réels des locaux**, de sonder par la suite les cohortes de futurs stagiaires sur leurs priorités quant aux **activités de coopération qu'ils sont en mesure d'assumer compte tenu de leur âge et intérêts**. Comme déjà évoqué, la boucle se termine, nous pourrions également orienter plus concrètement le choix des sujets de recherche ou de projets DIASH pour qu'ils coïncident davantage aux réalités de terrain auxquelles nos stagiaires seront exposés. **La dimension coopérative** ainsi renforcée pourrait favoriser **une meilleure intégration des stagiaires** et contribuerait à **renforcer les apprentissages**.

Pour le BAI, les départements et les professeur.e.s, il s'agirait de travailler le message qui accompagne le recrutement des stagiaires. La communication lors de cette toute première étape est cruciale car l'étudiant.e doit saisir l'envergure de ces stages qui se déroulent à l'international. Pour eux, il s'agit d'une première expérience mais pour l'établissement c'est une collaboration qui s'étalera sur de nombreuses années qui touchera plusieurs cohortes. **L'engagement et la collaboration** de chacun des stagiaires à un impact sur l'ensemble de la cohorte et de celles à venir. C'est pourquoi, nous devons non seulement travailler cette communication mais il s'agit aussi de renforcer notre formation pré-départ en termes d'éducation et de savoir-vivre ensemble en cotexte international.

7. Processus de réinvestissement des apprentissages réalisés dans le cadre des stages à l'international

L'optimisation des situations d'apprentissage authentiques que présentent les stages à l'international dépend du processus de réinvestissement de ces apprentissages que nous pouvons réaliser au retour de ces stages. En tenant compte des réflexions et solutions proposées, le chemin est relativement simple à établir mais complexe à mettre en œuvre. En effet, il s'agit de prôner un **réinvestissement systématique des apprentissages acquis par tous ceux impliqués dans la mobilité internationale** et ceci peut se faire à quatre niveaux avec la collaboration des stagiaires et des professeur.e.s qui s'occupent de l'organisation des stages, par l'implication des BAI des cégeps et en tenant compte des besoins du partenaire et de la communauté à l'international.

Premièrement, **nous devons favoriser la diffusion apprentissages acquis par les stagiaires** auprès des autres étudiants et étudiantes du programme de sciences humaines. Par exemple, en invitant les anciens stagiaires à présenter leur expérience vécue sur le terrain dans le cadre des cours multidisciplinaires du programme de sciences humaines.

Aussi, les anciens stagiaires, avec l'aide du professeur.e qui a coordonné le stage, pourraient rédiger un article en vue d'une publication dans les journaux locaux ou des établissements. Pour ceux qui réalisent des projets dans le cadre de DIASH, un montage et une diffusion de documentaire vidéo serait également une excellente manière de montrer le travail réalisé sur le terrain.

Deuxièmement, au retour des stages, les professeur.e.s qui ont organisé les stages à l'international devraient rédiger des rapports de stages, offrir des communications à l'interne auprès des départements ou dans les établissements collégiaux afin de partager ces expériences. Cela permettrait une meilleure diffusion du travail réalisé par ces professeur.e.s engagés dans la mobilité internationale auprès de la communauté collégiale. Cela permettrait, nous le souhaitons, une compréhension plus fine du travail réalisé et favoriserait des échanges plus constructifs entre membres du corps professoral. L'idée à ce stade de notre réflexion est d'amener les professeur.e.s à percevoir ces stages à l'international comme un puissant outil pédagogique d'aide à l'apprentissage de nos collégiens et non pas uniquement une tare au moment de la fameuse répartition de la tâche des professeur.e.s.

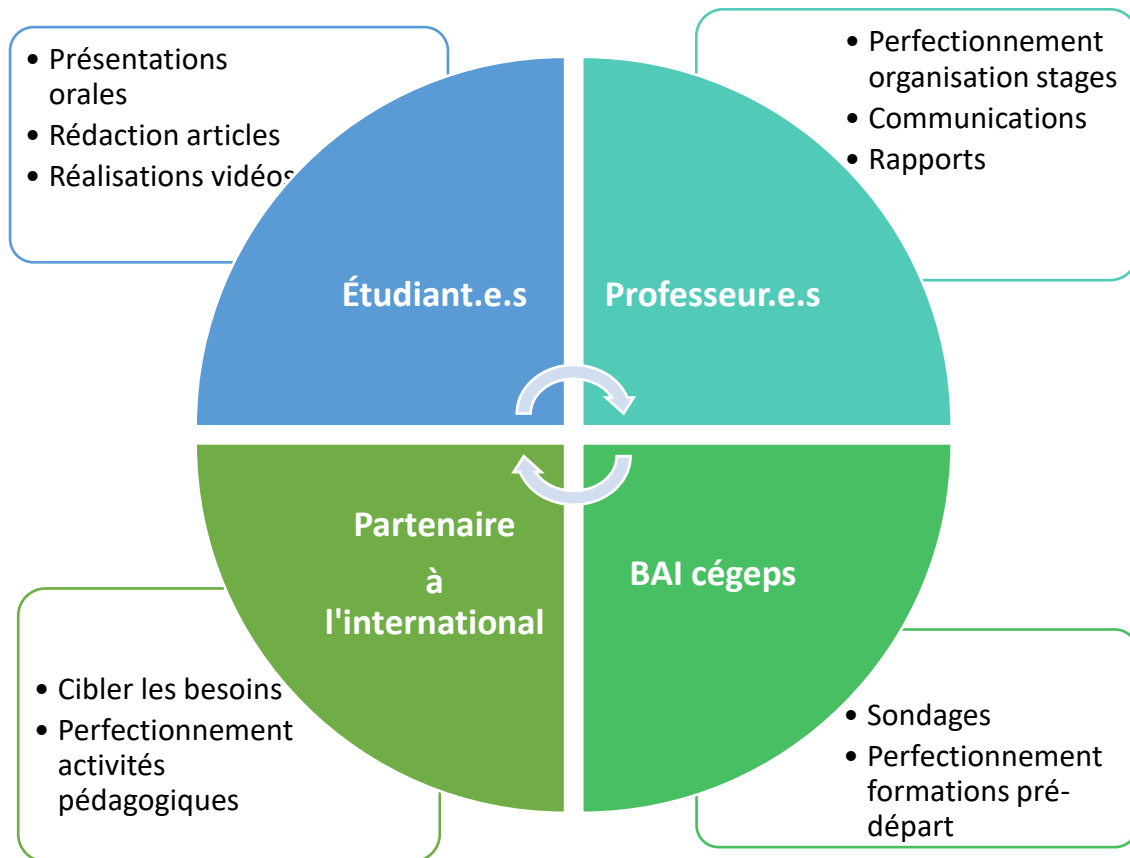
Troisièmement, il serait très pertinent que les BAI des cégeps **sondent les stagiaires systématiquement au retour des stages** pour cibler les principaux défis rencontrés afin de d'améliorer les formations pré-départ et de permettre aux professeur.e.s d'améliorer continuellement l'organisation des stages. Ces défis peuvent se révéler spécifiques à chacun des stages organisés selon la nature et la destination du stage à l'international.

Quatrièmement, il est important de **prendre le temps de connaître le partenaire local** avec lequel nous allons collaborer et, par conséquent, la communauté dans laquelle nos stagiaires vont vivre. Sans ce partenariat, l'impact de ces stages à l'international autant pour les locaux que pour nos stagiaires peuvent devenir fortement limités. En effet, le partenaire local demeure le mieux placé pour répertorier les besoins de la communauté mais, en contrepartie, professeur.e qui organise les stages connaît mieux quiconque des objectifs en termes de formation et d'apprentissages. Cette collaboration exige donc un investissement important en termes de temps, d'échanges mais aussi en termes financiers de la part des cégeps et des professeur.e.s impliqués à l'international. C'est pourquoi, lorsqu'une destination est établie et une collaboration initiée avec un partenaire local, il faudrait idéalement viser de réaliser des stages au même endroit et avec le même partenaire pendant au moins 3 à 5 ans sauf, bien évidemment, en cas de très mauvaise première expérience de collaboration.

Les professeur.e.s et les cégeps qui n'arrivent pas à établir ce type de collaboration directement avec un partenaire local sont amenés à organiser les stages à l'aide d'agences de voyage classiques ou spécialisées « dans l'humanitaire ». L'existence d'un

intermédiaire peuvent occasionner un frein à la liberté d'action et à la collaboration entre les locaux et les stagiaires. L'apprentissage sur le terrain pour nos stagiaires peut également être limité car ces agences comprennent difficilement le rôle pédagogique de ces stages pour des étudiant.e.s de niveau collégial.

Figure 7 : Cycle de formation et d'apprentissage pour un réinvestissement des apprentissages réalisés par les stagiaires lors des stages à l'international



Conclusion

« On peut aller plus loin et se demander si une aventure vécue est vraiment achevée avant que d'avoir été racontée. Voyager puis se taire, c'est amputer l'action. Pour qu'elle soit pleinement accomplie ne faut-il pas qu'elle soit partagée ? »

Sylvain Tesson, géographe et écrivain français

La présente recherche visait une meilleure compréhension du rôle crucial que présentent les stages non-professionnels à l'international dans la formation et l'apprentissage des collégiens. Elle avait pour **objectif principal** de documenter les retombées des stages internationaux sur l'apprentissage et la formation des étudiants. Cet objectif général se déclinait en **deux objectifs particuliers**: 1) Identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux sur les plans académique, personnel et professionnel afin de comprendre l'apprentissage authentique en contexte international; 2) Présenter des solutions en vue d'optimiser ces situations d'apprentissage authentiques et de procéder à un réinvestissement de ces apprentissages auprès de la communauté collégiale.

Le contexte présent dès mars 2020 en raison de la pandémie de COVID-19 nous a forcé à faire quelques changements dans notre travail de recherche, notamment au niveau de notre méthodologie. Nous avons prévu mener cette étude auprès de cohortes de stagiaires qui auraient dû se former pour 2021 et 2022. Mais, en l'absence de stages à l'international entre 2020 et 2022 afin de respecter les consignes provenant de la Santé Publique des gouvernements du Québec et du Canada, la récolte de données par entrevues et par observation directe en accompagnant ces cohortes sur le terrain a été tout simplement impossible à réaliser. Nous avons donc très rapidement changé notre population à l'étude en contactant et en interrogeant des anciens stagiaires ayant réalisé un stage à l'international entre 2017 et 2019. Aussi, le volet observation participative étant supprimée, nous avons réduit d'une session la période prévue pour traiter les données.

Malgré ces changements, les **données qualitatives** issues des entrevues et des questionnaires réalisés auprès d'anciens stagiaires du **cégep André Laurendeau** et des trois autres cégeps participants que sont le **cégep de Sherbrooke**, le **cégep de Saint-Laurent** et le **collège de Montmorency** ont été généreuses, riches et pertinentes. Il était donc tout à fait possible de mener cette recherche et d'atteindre les objectifs visés.

Notre objectif principal est atteint : une documentation sur les retombées des stages internationaux sur l'apprentissage et la formation des étudiants est offerte à travers cette

recherche. **Le premier sous-objectif** présenté dans les chapitres 3 à 6 est **totallement atteint**.

Le chapitre 3 présente le portrait des stages à l'international réalisés par les quatre cégeps qui ont collaboré à cette recherche. Nous retenons les stages à l'international sont avant tout des **stages de nature académique** souvent **intégrés au cours de DIASH** offert à la fin de la formation du programme de sciences humaines. Pour cette raison, sauf lors de très rares exceptions, les stagiaires sont majeurs. Ces stages offrent des **destinations fort variées** autant dans les pays en voie de développement que dans les pays développés mais tous favorisent la **coopération internationale** ou la **découverte culturelle** par l'immersion culturelle dans des familles ou par des jumelages. **L'enseignant** sert de **soutien** dans la réalisation des travaux académiques sur le terrain, il veille à la **logistique** du stage et intervient parfois sur le **plan personnel** afin d'aider les stagiaires en difficulté. Enfin, estimés collègues, nous nous en doutions, ce n'est pas le désir de faire un travail de recherche sur le terrain qui prime dans les raisons de s'inscrire à un stage à l'international. Les choix des étudiant.e.s. sont multiples, cependant, **l'envie de voyage** et de **découvrir de nouvelles cultures** prédomine.

Avec les résultats du chapitre 4 qui présente les liens entre la formation et les apprentissages académiques des étudiant.e.s dans le cadre des stages à l'international, nous constatons que les stages à l'international offrent des apports conséquents à l'apprentissage par la mise en pratique des savoirs théoriques et méthodologiques. De nombreux étudiant.e.s. qui réalisent une recherche académique dans le cadre du cours de DIASH tout en réalisant un stage à l'international déclarent que cela **favorise fortement à l'intégration des apprentissages**. De plus, la récolte d'informations directement auprès des acteurs sur le terrain apporte une dimension à la fois **concrète** et **authentique**. Les étudiant.e.s acquièrent énormément de nouvelles connaissances qui ne se retrouvent pas nécessairement dans les publications. Aussi, l'hébergement dans une famille d'accueil ou le jumelage avec un étudiant local favorise **l'apprentissage par immersion culturelle**.

D'un autre côté, la **barrière linguistique, les conditions sur le terrain ou les problèmes de logistique** peuvent entraver le travail académique sur le terrain. La **nature du sujet de recherche choisi** peut également poser une contrainte et empêcher les stagiaires de mener des entrevues sur le terrain ce qui rend la récolte de données plus complexe sur le terrain. Aussi, des stagiaires déclarent que leur expérience sur le terrain n'est pas totalement bénéfique car ils n'ont pas l'impression d'avoir autant appris que d'autres. À l'opposé, d'autres stagiaires vont dénoncer une **surcharge mentale et physique sur le terrain** en raison de « trop de nouveaux apprentissages en peu de temps » qui provoquent du stress et de l'épuisement.

Les résultats du chapitre 5 révèle que les stages à l'international offrent **des apports majeurs au niveau du développement personnel**. Nous constatons que **les chocs**

culturels ne sont pas que négatifs puisqu'ils peuvent être une forme d'apprentissage qui vont bénéficier à nos collégiens. Lors de la phase découverte sur le terrain, ils exploitent au mieux leurs aptitudes à travailler et à collaborer ensemble. De plus, **l'immersion culturelle** soulève de nombreuses remises en question qui contribuent à leur ouverture au monde et à la diversité ainsi qu'à des **réflexions profondes sur les préjugés** qui les habite. Nous remarquons que les stagiaires seront davantage sensibilisés à ces autres réalités avec un intérêt renforcé sur les enjeux internationaux ou environnementaux. Par conséquent, ils deviennent plus **empathiques** et prennent **conscience de leurs privilèges**. Une minorité déclare être plus **autonomes**, ils sont fiers de réaliser qu'ils ont pu s'adapter et à s'intégrer, ce qui les rends plus confiants en leur capacités. Lors de ces séjours ils déclarent **apprendre surtout sur eux-mêmes**, c'est une véritable **évolution et affirmation identitaire**. Enfin, le développement **de la curiosité** amène une majorité d'étudiants à vouloir réaliser d'autres stages à l'international.

Par ailleurs, les **limites sur le développement personnel** ne sont pas à sous-estimer. La **barrière linguiste** est définitivement **le plus grand défi** des stagiaires dans leur intégration au sein des familles qui, par conséquent, va énormément influencer la qualité de l'expérience vécue sur le terrain des stagiaires. Le **choc culturel et les préjugés** sont inévitables pour certains stagiaires. Nous remarquons que même si **tous confirment avoir une plus grande ouverture**, des préjugés peuvent persister. Les formations pré-départ même si elles deviennent plus adaptées au lieu de séjour ne suffiront pas car **c'est toute notre rapport à l'Autre et à la différence lors de leur formation collégiale qui est à travailler**. Ceci est d'autant plus nécessaire lorsque l'on constate que quelques stagiaires déclarent ne **pas avoir changé leurs comportements** à la suite du stage. Enfin, une minorité critique avec raison **notre rôle « d'humanitaires » auprès des locaux et notre impact sur l'environnement lors de ces stages à l'international**. Le stage à l'international n'est donc pas bénéfique à tous les étudiants sur le plan du développement personnel ni même auprès des locaux si l'Éducation, avec un E majuscule, préalable et nécessaire pour ce type d'expérience n'est pas renforcée.

Les résultats du chapitre 6 nous permettent de constater que les stages à l'international offrent certains apports quant aux perspectives d'avenir bien qu'ils soient **parfois difficiles à identifier et à nommer par les stagiaires**. Une majorité des stagiaires poursuivent des **études à l'université** mais cela n'a pas de lien direct avec le fait d'avoir réalisé un stage à l'international. Le stage à l'international va toutefois permettre de confirmer **un choix de spécialisation** qui avait été **établi auparavant** pendant les études collégiales. Les stagiaires semblent alors **plus motivés à poursuivre leurs études** et seront plus attirés par les programmes qui offrent l'occasion de faire **d'autres stages académiques ou de coopération à l'internationale**. Nous constatons également que de nombreuses **habiletés mobilisées et développées** durant le stage seront réexploitées non seulement dans le cadre de leur profession future mais également comme jeune citoyen: **ouverture d'esprit**,

autonomie, adaptation, aptitude à travailler en équipe et l'apprentissage d'une langue étrangère. Les anciens stagiaires reconnaissent que ces compétences sont valorisées dans tout domaine professionnel et c'est pour cette raison que le stage à l'international devient une **plus-value sur le *Curriculum Vitae*.**

Les **limites** de ce volet de nos résultats de recherche **sont probablement existantes mais demeurent à confirmer** puisqu'elles se basent sur des suppositions offertes par une majorité de répondants qui étaient encore aux études au moment de l'enquête.

Le **second sous-objectif** est présenté dans le chapitre 7 et il est **partiellement atteint** car nous comprenons que les éléments de réflexions et de solutions proposés peuvent changer, s'améliorer ou s'adapter selon les contextes de stages. Ce qui est résumé ci-dessous présente donc des recommandations spécifiquement en lien avec les résultats de cette recherche.

Dans un premier temps, en combinant l'ensemble de nos résultats sur le plan académique, personnel et de perspectives d'avenir, nous avons obtenu une meilleure compréhension des situations d'apprentissage authentique en contexte de stage à l'international. Nous avons développé un discernement plus affiné de la complexité de ce que vivent et apprennent les étudiants via l'expérience du terrain. Ainsi, nous considérons **les stages à l'international présentent un véritable outil pédagogique permettant une démarche d'apprentissage authentique.**

Dans un deuxième temps, les réflexions et les solutions proposées afin d'améliorer la formation des étudiant.e.s et de parfaire nos pratiques de réalisation du stage à l'international ont été soulevées. Parmi celles-ci, nous retenons :

- **Réviser** le programme en sciences humaines (nouveau programme à venir dès l'automne 2023) ;
- **Évaluer** les possibilités de mieux coordonner les apprentissages afin de **renforcer** le transfert et l'intégration des apprentissages dans le cadre des stages à l'international ;
- **Valoriser** les approches d'apprentissage authentiques dans le cadre de chacun de nos cours par des pratiques et des mises en application ;
- Pour cela, **proposer** plus souvent des activités qui exploitent des méthodologies propres au travail de terrain comme celle de l'observation ou de l'entrevue ;
- **Amener** les professeurs à s'assurer minimalement que les sujets de recherche entrepris par les stagiaires soient réalisables sur le terrain ;
- **Repérer** les participants locaux pour mieux adapter ses méthodes de recherche de terrain au cadre culturel du milieu d'accueil ;
- Afin d'atteindre ces deux dernières suggestions, il s'agit de **soutenir** les professeurs à **préparer** ces stages à l'international en réalisant des missions d'explorations ;

- **Favoriser** davantage le partage des résultats de recherche des stagiaires auprès de la communauté locale ;
- **Minimiser** la barrière linguistique en réalisant des choix soit au niveau de la destination du stage à l'international ou en réalisant un mode d'intégration culturelle plus adapté, soit en offrant des cours de langue étrangère au préalable.
- **Renforcer et adapter** les formations pré-départ afin de mieux préparer les futurs stagiaires ;
- **Préparer** nos stagiaires à vivre différemment, au sein d'un groupe de stagiaires ou au mode de vie d'une famille locale, pendant quelques semaines ;
- Si possible, **établir** des liens avec la famille d'accueil ou le partenaire local (jumelage) avant le stage ;
- **Encourager** les stagiaires à participer à leur formation de manière indépendante et autonome ;
- **Favoriser** les échanges métacognitifs plus régulièrement au cours du stage à l'international afin d'**améliorer** la dynamique de groupe et des relations interpersonnelles avec les locaux ;
- **Maintenir** les activités pré-stage comme les levées de fonds qui visent à contribuer au bon dynamisme de groupe ;
- **Proposer** des activités sur le terrain afin de favoriser la bonne dynamique et faciliter l'adaptation de tous ;
- **Améliorer** notre offre de stages à l'international afin qu'il colle davantage à des valeurs environnementales ou de coopération internationale ;
- Pour cela, il s'agit d'**identifier** clairement les besoins réels des locaux, **de sonder** par la suite les cohortes de futurs stagiaires sur leurs priorités quant aux activités de coopération qu'ils sont en mesure d'assumer compte tenu de leur âge et intérêts ;
- **Encourager** les stagiaires à présenter leur travail de terrain et expérience de vie une fois de retour du stage.

À partir de ces résultats et ces recommandations, les **retombées de cette recherche** et les **possibilités de transferts** à d'autres stages, à d'autres programmes de divers établissements collégiaux sont immenses et pourront être utiles à l'ensemble du réseau collégial. Nous avons décidé d'étudier une population cible que sont les étudiants-stagiaires en sciences humaines afin de délimiter la population étudiée, mais il n'y a aucun doute, que les résultats de cette recherche servent à l'ensemble des stages à l'international du réseau collégial.

Par ses objectifs et ses préoccupations, cette recherche rejoint les intérêts de tous les professeurs et de tous les étudiants du niveau collégial, et atteindra de nombreux programmes et départements, que ces derniers présentent des stages à l'international ou à

venir. Peu importe l'établissement d'enseignement collégial, nous espérons que les professeurs seront mieux informés et mieux outillés en se basant sur les résultats de cette recherche, ce qui pourrait, sans aucun doute, renforcer le rôle de ces stages à l'international au sein des programmes de formation. Les professeurs seront appelés à modifier ou à perfectionner quelques pratiques, que ce soit dans la préparation, l'enseignement, le travail collaboratif et l'accompagnement lors du séjour à l'étranger.

Tous les individus amenés à jouer le **rôle d'accompagnateur** lors des stages à l'international pourraient être encouragés à adapter leurs activités d'apprentissage aux conditions du lieu du stage. Par exemple, cela pourrait vouloir dire qu'ils seraient ainsi en mesure de proposer des sujets et des problématiques de recherche plus adaptées aux réalités du terrain choisi et aux besoins des populations locales. Nous croyons que les professeurs peuvent continuellement enrichir leurs pratiques et les perspectives d'apprentissage en situation authentique. Nous sommes également convaincues que l'apprentissage en situation authentique en contexte de stage l'international peut-être davantage intégré à la formation des étudiants et plus valorisé. Aussi, nous espérons que cette recherche permette aux professeurs qui n'accompagnent pas les étudiants à l'étranger de mieux comprendre l'importance de ces séjours dans le cadre de la formation collégiale.

En conclusion, nous espérons que les réflexions soulevées vont contribuer à **repenser à la manière dont nous organisons et structurons les différents stages à l'international**. Il est, en effet, essentiel de mener continuellement des adaptations et des modifications à plusieurs niveaux, notamment en matière d'organisation et de déroulement des stages à l'international, dans la formation des professeurs impliqués, dans l'enseignement, ou encore dans les apprentissages des étudiants.

Des questions demeurent encore à traiter : À quel moment de la formation des étudiants, doit-on proposer le déroulement de ces stages ? À la fin du parcours scolaire ou au cours de la formation des étudiants ? Pour cela, nous pouvons poursuivre le travail en département pour trouver une façon de mieux intégrer ces stages à l'international aux cours déjà offerts par les différents départements (ou programmes) et ainsi renforcer leur efficacité et accroître leur pertinence.

Pour finir en beauté cette recherche, en janvier 2023, juste avant de terminer la rédiger cette conclusion de recherche, j'ai eu l'opportunité de réaliser une mission d'exploration d'une semaine au Belize pour le compte du BAI et du département de sciences humaines du cégep André-Laurendeau. Nous avons repéré un partenaire potentiel, T.R.E.E.S (*Toucan Ridge Ecology and Education Society*) afin de monter notre nouveau stage de découverte culturelle et de nature au Belize. Lors de cette première visite, j'ai fait la rencontre d'un groupe de stagiaires du programme de sciences de la nature du cégep de Ste-Foy. Les professeurs organisateurs, Olivier D'Amours (professeur de biologie) et Sophie Descoteaux (professeure de physique) m'ont chaleureusement accueillie pendant 3

jours. J'ai ainsi eu l'occasion de les suivre dans le cadre du cours « Activité d'intégration à l'international » et faire de l'observation sur la manière dont les stagiaires apprennent sur le terrain. Exactement, ce que je souhaitais réaliser lors de la demande de subvention de cette recherche. J'ai observé l'excellent travail opéré par les stagiaires dans l'observation et l'étude de chauves-souris et d'oiseaux, de télémétrie et d'étude de tortues aquatiques et d'interprétation de la faune et la flore du Belize. Les discussions en soirée avec ces deux collègues ont été fort inspirantes : je comprenais les façons de travailler dans un autre département et domaine d'études. Très enrichissant ! En fait, des idées ont émergé dans mon esprit... Nous devrions faire plus de pluridisciplinarité dans l'international. **Nous devrions davantage collaborer entre institutions collégiales, se concerter entre collègues afin de nous décloisonner et apprendre davantage des uns et des autres.**

Bibliographie

- Aguirre, D., Guerra, M., Krainer, A. & Meiser A. (2017). « Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador ». *Revista de la Educación Superior*.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-327602017000400055&script=sci_arttext&tlng=pt
- Akkari, A. (2002). « Au-delà de l'ethnocentrisme en sciences de l'éducation ». Dans P. Dasen et C. Perregaux (dir.), *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck Université.
- Angers, M. (2018). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, 7e édition. Anjou : Les Éditions CEC.
- Annoot, E. (2011). « Le métier d'enseignant chercheur », *Pédagogies en développement*, pp. 221-231.
- Aubé, R. (2013). *Le développement de la compétence culturelle d'étudiantes en sciences infirmières participant à un stage au Sénégal*. Mémoire de maîtrise. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Rouyn-Noranda.
<http://hdl.handle.net/20.500.11794/18949>
- Baillargeon, A., & Trudeau, N. (2003). « Le stage d'Optimonde au cégep du Vieux Montréal ». Dans *Actes du colloque sur la formation interculturelle dans les cégeps du Québec*. Montréal : Service interculturel collégial.
https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/20706/baillargeon_trudeau_SIC_2003.pdf
- Bardin, Laurence. (2003). *L'Analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Beaulieu, J., Brassard, S., Murdock, J., & Pilote, L. (2003). « Les collaborations avec l'international au cégep de Jonquière ». Dans *Actes du colloque sur la formation interculturelle dans les cégeps du Québec*. Montréal: Service interculturel collégial.
https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/20708/beaulieu_et_all_SIC_2003.pdf
- Beaulieu, N. (2003). *Expériences concrètes de changement suite à un séjour prolongé à l'étranger*. Mémoire de maîtrise, Université de Sherbrooke, département de psychologie, 33 p.
- Bélisle, A. (2005). *Rapport d'évaluation de l'impact des stages outre-mer auprès des stagiaires*. Sherbrooke, Université de Sherbrooke / Carrefour de solidarité internationale, 66 p.
- Bizeul, D. (2007). « Que faire des expériences d'enquête ? », *Revue française de science politique*, 57, pp. 69-89.

- Boily, M. (2013). *Évolution de l'identité professionnelle d'étudiantes de niveaux collégial et universitaire dans le contexte de la réalisation d'un stage en milieu de garde québécois ou international*. Thèse de doctorat. Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec. <http://hdl.handle.net/11143/6381>
- Bonin, G., É. Foy et C. Malboeuf (2005). « Profil des activités internationales des cégeps », dans *Cégep international*, Québec. http://www.cepinternational.qc.ca/fichiers/Profil_international_des_cegeps%20_2005.pdf
- Boutet-Lanouette, M., & Jobin-Lawler, A. (2014). « Vivre l'international : trois recherches sur la mobilité étudiante outre-frontière ». Présenté au Colloque de l'ARC, *La culture de la recherche collégiale*, dans le cadre du 82e Congrès de l'ACFAS, Montréal: Campus Notre-Dame de Foy. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/34635/Boutet-Lanouette-Jobin-Lawler-affiche-colloque-ARC-2014.pdf>
- Bouve, C. (2009). « Le voyage d'étude comme pratique autoformative des professionnels de la petite enfance ». Dans S. Rayna, C. Bouve et P. Moisset (dir.). *Pour un accueil de qualité de la petite enfance : quel curriculum ?* Éditions Érès, p. 129-136.
- Buire, C. (2012). « Les arts-de-faire du terrain », *Annales de géographie*, n° 687-688, pp. 600-620.
- Calbérac, Y. (2009). « Pérennité et invariants dans la construction des savoirs géographiques : Construction, transmission et adaptation d'un habitus du terrain dans la géographie française », Dans Tabeaud Martine (éd.), *Le changement en environnement. Les faits, les représentations, les enjeux*, Publications de la Sorbonne, pp. 93-107.
- Calbérac, Y. (2010). *Terrains de géographes, géographes de terrain. Communauté et imaginaire disciplinaires au miroir des pratiques de terrain des géographes français du XXe siècle*. Thèse de doctorat en géographie, Université Lumière Lyon 2.
- Cefaï, D. (2003). *L'enquête de terrain*. Paris : Éditions la Découverte, 624 p.
- Cégep de Sherbrooke. *Stage au Vietnam*. <https://www.cegepsherbrooke.qc.ca/fr/stage-au-vietnam-0>
- Claval, P. (2013). « Le rôle du terrain en géographie ». *Confins*, 17.
- Chira, S. (2017). "Learning Opportunities: International Students and Lessons About Education, Immigration and Cultural Diversity On and Off the (Atlantic) Canadian Campus". *Canadian Ethnic Studies / Études ethniques au Canada*, vol 49.3, p. 133-152.
- Chow, L. N. (2015). "Up, up, and away: exploring the impacts of a short-term international teaching practicum in Hong Kong". Mémoire de maîtrise. McGill University, Montréal : Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation (2013). *Un monde de possibilités : l'internationalisation des formations collégiales*, 142p.

- Conseil supérieur de l'éducation (2015). *L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises*, 109p.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- D'Amours, L., Rochon, S., Cliche, I., & Guay, M.-E. (2010). « Expériences à l'étranger d'intégration des apprentissages dans des programmes préuniversitaires ». *Pédagogie collégiale*, 23(3), 14-18. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21782/d-amours-23-3.pdf>
- De Le Soudière, M. (1988). « L'inconfort du terrain », *Terrain*, 11, pp. 94-105.
- De Sardan, J.-P. (1995). « La politique du terrain », *Enquête*, 1, pp. 71-109.
- De Suremain, M.-A. (2004). « Faire du terrain en AOF dans les années cinquante », *Ethnologie française*, 37, pp. 651-659.
- D'Haïti, M. (2003). Les stages internationaux au collège François-Xavier-Garneau et la formation interculturelle. Dans *Actes du colloque sur la formation interculturelle dans les cégeps du Québec*. Montréal: Service interculturel collégial. https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/20702/dhaiti_SIC_2003.pdf
- DIASH (2012). Plan cadre de Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH) (300-301-RE), Cégep André Laurendeau.
- Dricot, E. (2023). Plan de cours de Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH) (300-301-RE). Cégep André Laurendeau, session hiver 2023.
- Driver, F. (2000). "Editorial: Fieldwork in geography", *Transactions of the Institute of British Geographers*, 25 (3), pp. 267–268.
- Drouin-Gagné, M.-E. (2016). « L'université interculturelle des Nations et Peuples autochtones "Amawtay Wasi". L'éducation supérieure autochtone peut-elle contribuer à la décolonisation de la société en Équateur ? » *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 15, pp. 193-206.
- Dummer, T. J. B. et al. (2008). "Promoting and Assessing 'Deep Learning' in Geography Fieldwork: An Evaluation of Reflective Field Diaries", *Journal of Geography in Higher Education*, 32, pp. 459-479.
- Fortin, N. (1984). *Penser les stages*. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial.
- I. A. N. et al. (2006). "International Perspectives on the Effectiveness of Geography Fieldwork for Learning", *Journal of Geography in Higher Education*, 30, pp. 89-101.

- Farman, P. (2007). *Le développement de la compétence culturelle d'étudiantes infirmières inscrites à un programme de stage international et interculturel*. Mémoire de maîtrise. Université Laval, Québec (Québec). <http://hdl.handle.net/20.500.11794/18949>
- Fullan et Langworthy (2014). "A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning, by Michael Fullan and Maria Langworthy". London: Pearson.
- Fuller, I. C., Mellor, A. et Entwistle, J. A. (2014). "Combining research based student fieldwork with staff research to reinforce teaching and learning", *Journal of Geography in Higher Education*, 38, pp. 383-400.
- Gaudreau, Louise. (2011). *Guide pratique pour créer et évaluer une recherche scientifique en éducation*. Montréal : Guérin.
- Garneau, S. (2003). « La mobilité géographique des jeunes au Québec : la signification du territoire », *Recherches sociographiques*, Vol. 44, No. 1, (janvier 2003), pp. 93-112.
- Garneau, S. (2006). « Les mobilités internationales à l'ère de la globalisation. Une comparaison sociologique des carrières spatiales et des socialisations professionnelles d'étudiants français et québécois ». Une comparaison sociologique des carrières spatiales et des socialisations. Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon 2. https://www.ovenational.education.fr/medias/files/concours/concours2006_these_garneau
- Geoffrion, P. (2003). « Le groupe de discussion ». Dans B. Gauthier, dir., *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, pp. 333-356.
- Gervais, C. (1999). « Éléments conceptuels présents dans les représentations des acteurs d'un stage d'enseignement ». *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 271-291.
- Gervais, C. et Desrosiers, P. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Guidisto. Recherche Mission de Volontariat. <https://www.guidisto-volontariat.fr/blog/aide-au-developpement/stage-humanitaire/>
- Hérodote (1977-4). *L'enquête et le terrain* 1, n° 8. <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5622671r.image.swf>
- Hérodote (1978-1). *L'enquête et le terrain* 2, n° 9. <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5797635m.image.swf>
- Hugonie, G. (éd.) (2007). « Le terrain pour les géographes, hier, aujourd'hui », *Bulletin de l'Association de Géographes Français*, n° 4.

- Hugonie, G. (2007). Le « terrain en géographie » pour les didacticiens de la géographie / Fieldwork for didacticians of geography. Dans *Bulletin de l'Association de géographes français*, 84e année, 2007-4 (décembre). Commerce et développement durable. / Le « terrain » pour les géographes. pp. 486-492; doi: 10.3406/bagf.2007.2589 http://www.persee.fr/doc/bagf_0004-5322_2007_num_84_4_2589
- Jeunesse Canada Monde (2013). *Rapport annuel 2012-2013*, 18p.
- Jobin-Lawler, A., & Boutet-Lanouette, M. (2011). *La mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois : quels effets pour les étudiants ?* St-Augustin-de-Desmaures: Campus Notre-Dame de Foy. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/32622/787899-jobin-lawler-boutet-lanouette-mobilite-etudiante-colleges-privés-effets-notre-dame-de-foy-PREP-2011.pdf>
- Jobin-Lawler, A., & Boutet-Lanouette, M. (2012). *Étude sur l'intérêt et l'engagement des étudiants des collèges privés québécois dans des projets de mobilité internationale*. St-Augustin-de-Desmaures: Campus Notre-Dame-de-Foy. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/32631/788394-jobin-lawler-boutet-lanouette-etudiants-colleges-privés-mobilite-internationale-CNDF-PREP-2012.pdf>
- Jobin-Lawler, A., Boutet-Lanouette, M., & Notre-Dame-de-Foy, C. (2013). *Comment promouvoir la mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois*. St-Augustin-de-Desmaures: Campus Notre-Dame-de-Foy. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/32634/788520-jobin-lawler-boutet-lanouette-comment-promouvoir-mobilite-etudiante-colleges-privés-cndf-PREP-2013.pdf>
- Kent M., Eilbertson, D. D. et Hunt, C. O. (1997). "Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches", *Journal of Geography in Higher Education*, 21, pp. 313-332.
- Knight, J. (2005). *Progression et promesses : rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes*. Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 99p.
- Lachapelle, L. et Puana, S.D. (2012). « Mamu minu-tutamutau (bien faire ensemble) - L'éthique collaborative et la relation de recherche », *Éthique publique*. <https://journals.openedition.org/ethiquepublique/951>
- Lefavre, L. (1998). « Les séjours d'élèves à l'étranger ». Dans *Actes du 18e Colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale*. Québec (Québec): Association québécoise de pédagogie collégiale. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/4196/lefavre_et_all_9A32_actes_aqpc_1998.pdf
- Lefort, I. (2012). « Le terrain : l'Arlésienne des géographes ? », *Annales de géographie*, 5, pp. 468-486.
- Lemay, Anne-Marie (2010). « Mobilité internationale au collégial : un premier pas vers le monde », *Pédagogie collégiale*, Vol. 23, No. 3, (printemps 2010), pages 9-13.

- Lemay, A.-M. (2010). « Mobilité internationale au collégial : un premier pas vers le monde ». *Pédagogie collégiale*, 23(3), 9-13.
<https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21781/lemay-am-23-3.pdf>
- Lemire, J. (2003). « Les représentations sociales des enseignants-stagiaires du Québec participant à un stage dans un pays en développement : pour une approche à l'éducation interculturelle ». Mémoire de maîtrise en éducation. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Le Sommet du Québec et de la jeunesse (1999). « Élargir notre ouverture sur le monde. » Rapport du Chantier. Bibliothèque nationale du Québec.
- Maître de Pembroke, E. (2000). « Développer la compétence interculturelle dans les échanges internationaux ». Dans D. Groux et N. Tutiaux Guillon. (dir.), *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux*. Paris : L'Harmattan.
- Malo, A. (2011). « Apprendre en contexte de stage : une dynamique de transformations de son répertoire ». *Revue des sciences de l'éducation*, 37(2), 237-255.
- Masson, P. (2002). « La formation des enseignants à l'international : Un état des lieux ». Dans D. Groux (dir.), *Pour une éducation à l'altérité* (p. 173-181). Paris : L'Harmattan.
- Maynes, N., Allison, J., & Julien-Schultz, L. (2012). "International Practical Experiences as Events of Influence in a Teacher Candidates' Development". *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 47(1), 69-91.
<https://doi.org/10.7202/1011667ar>
- Mbiatong, J. (2015). « Le chercheur en sciences sociales à l'épreuve d'exigences multidimensionnelles », *Pensée plurielle*, 40, pp. 25-36.
- McDuff, G. (2003). « Le Projet international au cégep Marie-Victorin ». Dans *Actes du colloque sur la formation interculturelle dans les cégeps du Québec*. Montréal: Service interculturel collégial.
https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/20707/mcduff_SIC_2003.pdf
- McLaren, K. et Turcot, P. (2006). *Jeunesse Canada Monde : Évaluation d'impact*, 96p.
- Molina, E-C., Gervais, C. et Rittersbaussen, S. (2008). « La recherche sur la formation en milieu de pratique : Occasion d'un regard critique ». Dans E. Molina, C. Gervais et S. Rittersbaussen (dir.). *Vers une conceptualisation de la situation de stage : Explorations internationales* (p. 11-19). Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Morton Ninomiya, M. et Pollock, N. (2017). "Reconciling community-based Indigenous research and academic practices: Knowing principles is not always enough". *Social Science & Medicine*.
<https://wwwsciencedirectcom.proxy.bibliotheques.uqam.ca/science/article/pii/S027795361630606>

- Nairn, K. (1999). "Embodied Fieldwork", *Journal of Geography in Higher Education*, 98, pp. 272-282.
- Nast, H. J. (1994). "Women in the Field: Critical Feminist Methodologies and Theoretical Perspectives", *The Professional Geographer*, 46, pp. 54-66.
- Oberg, K. (1960). "Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments". *Practical Anthropology*, os-7(4), 177-182.
<https://sci-hub.st/https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- Pelpel, P. (1989). *Les stages de formation. Objectifs et stratégies*. Paris : Bordas.
- Peyvel, E. (2019). *L'éducation au voyage. Pratiques touristiques et circulations des savoirs*. Collection Espaces et Territoires, Presses universitaires de Rennes, 265p.
- Retailé, D. (2010). « Au terrain, un apprentissage », *L'Information géographique*, 74, pp. 84-96.
- Sauer, C. O. (1956). "The education of a geographer", *Annals of the Association of American Geographers*, 46, pp. 287-299.
- Stewart, D. (2010). L'apprentissage par l'expérience : les étudiants du baccalauréat international en sciences de la nature sont en Équateur. *Pédagogie collégiale*, 23(3), 19-24. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21783/stewart-23-3.pdf>
- Tardif, C. (2003). « En stage, comment développe-t-on ses propres perspectives sur l'enseignement ? ». Dans P. Holbom, M. Wideen et I. Andrews (dir.). *Devenir enseignant, tomes I et 2. À la conquête de l'identité professionnelle*, (p. 77-89). Montréal: Logiques.
- Université de Princeton (Date non inscrite, premier archivage du lien en 2015), p.1
<https://web.archive.org/web/20150930054732/https://www.princeton.edu/oip/practical-matters/Cultural-Adjustment.pdf>
- Vergnaud, C. et Le Gall, J. (2017). « Le stage de terrain : que transmet-on en tant qu'enseignant chercheur? », *Carnets de géographes [En ligne]*, 10 | 2017, mis en ligne le 30 septembre 2017, consulté le 15 janvier 2018. <http://journals.openedition.org/cdg/1206>; DOI: 10.4000/cdg.1206
- Vertesi, C. (1999). « Les étudiants : des agents de changement ». Dans S. L. Bond et J -P. Lemasson, dir., *Un nouveau monde de savoir : Les universités canadiennes et la mondialisation*, Centre de recherche pour le développement international, Ottawa, pp. 139-164.
- Volvey, A., Calbérac, Y. et Houssay-Holzschuch, M. (2012). « Terrains de je. (Du) sujet (au) géographique », *Annales de géographie*, 687-688, pp. 441-461.

Zrinscak, G. (2010). « Enseigner le terrain en géographie », *L'Information géographique*, vol. 74, pp. 40-54.

Walsh, C. (2007). "*Shifting the geopolitics of critical knowledge: decolonial thought and cultural studies 'others' in the Andes*", *Cultural studies*. <https://www-tandfonlinecom.proxy.bibliotheques.uqam.ca/doi/pdf/10.1080/09502380601162530?needAccess=true>

ANNEXES

ANNEXE I - SCHÉMA D'ENTREVUE INDIVIDUEL

1 Présentation de l'entrevue individuelle

Bonjour,

Je m'appelle Estelle Dricot (ou, selon le cas, Stéfanie Langlois, assistante de recherche) et je suis professeure de géographie au département de sciences humaines au Cégep André-Laurendeau. Je vous rappelle que la recherche porte sur le rôle et les impacts des stages à l'international sur la formation et les apprentissages auprès des étudiants inscrits dans les cégeps publics. Cette **entrevue individuelle** me permet d'approfondir les données nécessaires à mon travail de recherche. Votre collaboration est donc précieuse et je vous remercie sincèrement d'accepter de me consacrer encore du votre temps.

1.1 Rappel du protocole de consentement

Rappel du protocole : J'aimerais vous rappeler, dans les grandes lignes, ce que ce protocole spécifiait.

TITRE DE L'ÉTUDE	ÉVALUER LE RÔLE ET L'IMPACT DES STAGES NON PROFESSIONNELS À L'INTERNATIONAL DANS LA FORMATION ET L'APPRENTISSAGE DES COLLÉGIENS DU SECTEUR PUBLIC.
OBJECTIF PRINCIPAL DE L'ÉTUDE	Identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux sur les plans académique, personnel et professionnel afin de comprendre l'apprentissage authentique en contexte international.
ORGANISATION RESPONSABLE	Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)
PERSONNE RESPONSABLE	ESTELLE DRICOT, enseignant en géographie, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau
PERSONNES ASSOCIÉES AU PROJET DE RECHERCHE	Marise Lachapelle, conseillère pédagogique, bureau de la recherche, Cégep André-Laurendeau Stéfanie Langlois, assistante de recherche, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau

- ❖ J'ACCEPTÉ DE PARTICIPER A CETTE **ENTREVUE INDIVIDUELLE** DANS LE CADRE DE LA PRESENTE ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS L'OBJECTIF DE L'ENTREVUE.
- ❖ J'ACCEPTÉ DE REPONDRE A DES QUESTIONS CONCERNANT LE SUJET DE L'ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS QUE MA PARTICIPATION A CETTE ENTREVUE SERA D'ENVIRON **1 HEURE**.
- ❖ J'ACCEPTÉ QUE CETTE ENTREVUE SOIT ENREGISTREE ET TRANSCRITE AUX FINS D'ANALYSE.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE SUIS LIBRE DE ME DESISTER DE CE CONSENTEMENT ET DE METTRE UN TERME A MA PARTICIPATION AU MOMENT OU JE LE JUGERAI OPPORTUN.
- ❖ JE COMPRENDS QUE LES DONNEES RECUEILLIES LORS DE CETTE ETUDE POURRAIENT ETRE PUBLIEES UNIQUEMENT SOUS FORME DE RESUME SANS AUCUNE IDENTIFICATION DES NOMS DES PARTICIPANTS.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE PARTICIPE A CETTE ETUDE DANS L'UNIQUE BUT DE FAIRE AVANCER LES CONNAISSANCES SUR LE SUJET ET QU'IL N'Y A PAS D'AUTRES MOTIFS QUI NE M'ONT PAS ETE DIVULGUES.

1.2 Le mode de fonctionnement

- Tout ce qui se dit est important.
- Le temps de cette entrevue est d'environ **1 heure**.
- Nous enregistrons ce qui se dit, car nous ne voulons pas manquer aucun de vos commentaires. Le rapport de recherche se basera sur ces enregistrements.

1.3 Règles de confidentialité

Dans ce rapport, vos propos seront rapportés de façon **anonyme**. Il n'y aura aucun lien de faits entre votre personne et ce que vous direz.

- Je vais vous poser des questions en lien avec votre stage à l'international. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il y a des points de vue différents.
- Sentez-vous libre de me faire part de votre point de vue. N'ayez pas peur d'exprimer des commentaires négatifs. Tous les points de vue sont bienvenus.
- L'enregistrement de cette entrevue sera effacé dès la fin de la recherche.

➤ Est-ce que ce mode de fonctionnement vous va?

➤ Est-ce que vous avez des questions avant de commencer ?

(Mise en marche de l'enregistrement)

➤ Est-ce que j'ai votre consentement pour procéder à l'entrevue ?

2 Questions en lien avec les 3 étapes d'apprentissage lors de votre stage à l'international

*Pour la première partie de cet entretien, les questions porteront sur votre formation et les apprentissages que vous avez réalisé **avant**, **pendant** et **après** votre séjour sur le terrain. Nous passerons environ **30 minutes** sur cet aspect.*

AVANT

- 2.1 **Comment vous êtes-vous préparé avant le départ en stage à l'international ?**
 - 2.1.1 Que pouvez-vous me dire concernant le cours de DIASH associé au stage ?
 - 2.1.2 Que pouvez-vous me dire concernant les formations de pré-terrain ?
 - 2.1.3 Quels sont les éléments qui ont facilité la préparation au stage ?
- 2.2 **Selon vous, comment votre formation collégiale vous prépare à vivre ce type d'immersion à l'étranger ?**

PENDANT

- 2.3 **Comment votre apprentissage s'est poursuivi pendant votre stage à l'international ?**
- 2.4 **Qu'avez-vous appris lors de collecte de données sur le terrain?**
 - 2.4.1 Comment ces apprentissages diffèrent-ils de ce que vous avez acquis au cours de votre formation collégiale ?
- 2.5 **Comment avez-vous partagé vos résultats de recherche académique ?**
 - 2.5.1 Que retenez-vous de cette expérience ?
- 2.6 **Avez-vous présenté vos résultats récoltés sur le terrain à la communauté locale ?**
 - 2.6.1 Qu'est-ce que vous pensez de divulguer les résultats à la communauté ?

APRÈS

- 2.7 **Qu'avez-vous appris avec la réalisation d'un travail scolaire en lien avec votre stage ?**
- 2.8 **Croyez-vous que ce type de travail de terrain permette d'intégrer les apprentissages abordés en classe au cours de votre formation ?**
- 2.9 **Selon l'office québécois de la langue française, une situation d'apprentissage est une « situation d'apprentissage complexe qui intègre les caractéristiques d'une tâche effectuée en contexte réel, que ce soit dans la vie professionnelle ou la vie privée, et qui est représentative de la compétence visée ».**
 - 2.9.1 Considérez-vous que les stages à l'international offrent d'authentiques situations d'apprentissage ?
 - 2.9.2 Pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?

Résumé : « Ce que je retiens de vos propos est que ... Est-ce que cela résume bien vos propos? »

3 Questions en lien avec votre apprentissage au niveau personnel

*Les prochaines questions porteront sur votre apprentissage au niveau personnel au cours de votre stage à l'international. Vous aurez **15 minutes** pour me faire part de vos impressions.*

- 3.1 **Que saviez-vous concernant le pays et sa population avant votre séjour à l'étranger ?**
 - 3.1.1 Quelle est votre opinion concernant le pays et sa population après cette l'expérience de stage à l'international ?
- 3.2 **Avez-vous connu un choc culturel pendant votre séjour le terrain ?**
 - 3.2.1 Si cela est possible, pouvez-vous m'expliquer comment ?
 - 3.2.2 Qu'est-ce que cette expérience vous a appris sur vous-même ?
- 3.3 **Quel type d'adaptation au niveau personnel a été nécessaire lors de votre séjour ?**
 - 3.3.1 Pourquoi ?
- 3.4 **Quel a été votre contribution auprès des communautés locales ?**
 - 3.4.1 Que ressentez-vous à cet égard ?
- 3.5 **Comment cette expérience à l'international a eu un impact sur votre vie personnelle ?**
- 3.6 **Selon vous, comment les stages à l'international contribuent à transformer nos comportements ?**

Résumé : « Ce que je retiens de vos propos est que Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

Désirez-vous prendre une pause de 5-10 minutes ?

4 Questions en lien avec votre projection professionnelle

*Pour terminer, les prochaines questions porteront sur l'impact du stage sur vos projections d'ordre professionnel ou sur le métier que vous exercez peut-être déjà. Un dernier **15 minutes** de votre temps est demandé.*

- 4.1 **Dans quel type de profession désirez-vous évoluer (ou évoluez-vous aujourd'hui) ?**
 - 4.1.1 Est-ce que ce choix de profession a un lien avec votre expérience à l'international ?

- 4.1.2 Est-ce que votre participation à un stage international a modifié votre choix de profession ou d'études universitaire?
- 4.2 **Croyez-vous que la participation à stage à l'international soit pertinente pour le parcours professionnel que vous envisagez de réaliser?**
- 4.2.1 Pouvez-vous m'expliquer comment ?
- 4.3 **Pouvez-vous identifier des habilités que vous avez utilisés lors de ce stage à l'international qui seront utiles pour votre profession ?**
- 4.4 **Avez-vous avoir développé des aptitudes en communication ?**
- 4.4.1 Êtes-vous davantage ouvert aujourd'hui à apprendre ou à vous perfectionner dans d'autres langues étrangères ?
- 4.5 **La littérature avance que « les séjours permettent un déploiement accru de votre engagement social, environnemental et dans la promotion de l'entraide internationale ».**
- 4.5.1 Êtes-vous en accord avec cette affirmation?
- 4.5.2 Pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?
- 4.6 **Désirez-vous apporter des précisions concernant votre expérience sur le terrain et son impact vos projections d'ordre professionnelle ?**

Résumé : « Ce que je retiens de vos propos est que Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

5 Synthèse finale

- Pour conclure, avez-vous d'autres éléments à rajouter sur les éléments qui ont été abordés lors de cette entrevue?
- Est-ce que les propos retenus reflètent bien votre perception du stage que vous avez réalisé à l'international ?
- Désirez-vous encore prendre le temps d'ajouter ou de nuancer des propos rapportés ?

Merci sincèrement d'avoir participé à cette entrevue.

ANNEXE II - SCHÉMA DE DISCUSSION DE GROUPE

1 Présentation de l'entrevue de groupe

Bonjour,

Je m'appelle Stéfanie Langlois (ou Estelle Dricot selon les cohortes) et je serai votre animatrice pour ce groupe de discussion aujourd'hui. Je vous souhaite la bienvenue à cette période d'échange, au nom de Estelle Dricot, chercheure responsable de ce projet.

Je viens vous interviewer dans le cadre d'une recherche portant sur l'impact des stages à l'international sur la formation et apprentissages auprès des étudiants inscrits dans les cégeps publics. Le sujet vous concerne particulièrement, car vous êtes des anciens stagiaires à l'international et c'est vous qui avez vécu sur le terrain. Vous êtes donc les mieux placés pour nous faire part de votre perception et de votre expérience.

1.1 Présentation des collaborateurs et des observateurs

Avec moi, il y a XXX. Cet étudiant(e) ne participera pas à la discussion. Il(elle) sera présent(e) afin de prendre des notes tout au long de la rencontre et de me soutenir dans l'animation.

1.2 Rappel du protocole de consentement

Rappel du protocole : J'aimerais vous rappeler, dans les grandes lignes, ce que ce protocole spécifiait.

TITRE DE L'ÉTUDE	ÉVALUER LE RÔLE ET L'IMPACT DES STAGES NON PROFESSIONNELS À L'INTERNATIONAL DANS LA FORMATION ET L'APPRENTISSAGE DES COLLÉGIENS DU SECTEUR PUBLIC.
OBJECTIF PRINCIPAL DE L'ÉTUDE	Identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux sur les plans académique, personnel et professionnel afin de comprendre l'apprentissage authentique en contexte international.
ORGANISATION RESPONSABLE	Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)
PERSONNE RESPONSABLE	ESTELLE DRICOT, enseignante en géographie, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau
PERSONNES ASSOCIEES AU PROJET DE RECHERCHE	Marise Lachapelle, conseillère pédagogique, bureau de la recherche, Cégep André-Laurendeau Stéfanie Langlois, assistante de recherche, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau

- ❖ J'ACCEPTÉ DE PARTICIPER A CETTE **ENTREVUE DE GROUPE** DANS LE CADRE DE LA PRESENTE ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS L'OBJECTIF DE L'ENTREVUE DE GROUPE.
- ❖ J'ACCEPTÉ DE REPONDRE A DES QUESTIONS CONCERNANT LE SUJET DE L'ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS QUE MA PARTICIPATION A CETTE ENTREVUE SERA D'ENVIRON **1 HEURE 30 MINUTES**.
- ❖ J'ACCEPTÉ QUE CETTE ENTREVUE SOIT ENREGISTREE ET TRANSCRITE AUX FINS D'ANALYSE.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE SUIS LIBRE DE ME DESISTER DE CE CONSENTEMENT ET DE METTRE UN TERME A MA PARTICIPATION AU MOMENT OU JE LE JUGERAI OPPORTUN.
- ❖ JE COMPRENDS QUE LES DONNEES RECUEILLIES LORS DE CETTE ETUDE POURRAIENT ETRE PUBLIEES UNIQUEMENT SOUS FORME DE RESUME SANS AUCUNE IDENTIFICATION DES NOMS DES PARTICIPANTS.
- ❖ JE M'ENGAGE A GARDER CONFIDENTIELS LES PROPOS TENUS PENDANT L'ENTREVUE ET A NE PAS DEVOILER L'IDENTITE DES AUTRES PARTICIPANTS.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE PARTICIPE A CETTE ETUDE DANS L'UNIQUE BUT DE FAIRE AVANCER LES CONNAISSANCES SUR LE SUJET ET QU'IL N'Y A PAS D'AUTRES MOTIFS QUI NE M'ONT PAS ETE DIVULGUES.

1.3 Le mode de fonctionnement

- Tout ce qui se dit est important.
- Je vous demande de parler un à la fois et de parler fort.
- Quand vous voulez intervenir, levez la main et je respecterai les tours de parole.
- Le temps qui nous est alloué est de **1 heure et 30 minutes**. J'annoncerai donc le temps prévu à chacune des sections de l'entrevue. Toutefois, du temps est prévu à la fin pour tout commentaire supplémentaire.
- Nous enregistrons ce qui se dit, car nous ne voulons pas manquer aucun de vos commentaires. Le rapport de recherche se basera sur ces enregistrements.

1.4 Règles de confidentialité

Dans ce rapport, il n'y aura aucun lien de faits entre les personnes et ce qu'elles diront. Donc, aucune des personnes présentes ne sera identifiée.

- Je vais vous poser des questions en lien avec votre stage à l'international. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il y a des points de vue différents.
- Sentez-vous libres de nous faire part de votre point de vue même s'il diffère de celui des autres. N'ayez pas peur d'exprimer des commentaires négatifs. Tous les points de vue sont bienvenus.
- L'enregistrement de cette discussion de groupe sera effacé dès la fin de la recherche.
- Vous vous engagez à ne pas divulguer l'identité des autres participants ainsi que les informations partagées qui seront évoquées lors de cette discussion de groupe.

➤ Est-ce que ce mode de fonctionnement vous va?

- Est-ce que vous avez des questions avant de commencer ?

(Mise en marche du magnétophone)

- Est-ce que j'ai votre consentement pour procéder à l'entrevue ?

2 Introduction

Tout d'abord, j'aimerais m'adresser directement à vous par votre prénom et vous pouvez faire de même avec moi. Donc, nous allons procéder par un tour de table. Également, vous pouvez faire une courte présentation de votre parcours de vie.

3 Questions en lien avec votre participation au stage à l'international

*Pour la première partie de cet entretien, il sera question de prendre connaissance de votre expérience d'ensemble en lien avec votre participation au stage à l'international. Nous passerons **15 minutes** sur cet aspect.*

- 3.1 **Qu'est-ce qui vous a amené à participer à stage à l'international lors de votre parcours collégial ?**
- 3.2 **Selon vous, quels sont les avantages de participer à un stage international ?**
- 3.3 **Selon vous, quels sont les inconvénients de participer à un stage international ?**
- 3.4 **Avez-vous essayé ou essayerez-vous de participer à d'autres stages à l'International ?**
 - 3.4.1 Pour quelle raison principalement ?

Résumé : « Ce que je retiens de vos interventions est que ... Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

4 Questions en lien avec votre travail scolaire au cours du stage à l'international

Les prochaines questions porteront sur vos apprentissages en lien avec le travail scolaire que vous avez réalisé **avant et pendant** votre séjour sur le terrain. Vous aurez **20 minutes** pour me faire part de vos impressions.

- 4.1 **Qu'est-ce que votre travail de recherche sur le terrain vous a permis d'apprendre ?**
- 4.2 **Selon vous, quels sont les avantages de réaliser un travail de recherche dans le cadre d'un stage international ?**

- 4.3 **Selon vous, quels sont les inconvénients de réaliser un travail de recherche dans le cadre d'un stage international ?**
- 4.4 **Quelles sont les activités sur le terrain qui ont permis de renforcer vos apprentissages présentés au cours de votre formation collégiale ?**
- 4.5 **Quelles sont les activités sur le terrain qui ne vous ont pas permis de renforcer vos apprentissages présentés en classe lors de votre formation collégiale ?**
- 4.6 **Croyez-vous que le travail scolaire réalisé sur le terrain permette d'intégrer les apprentissages présentés en classe lors de votre formation collégiale ?**
 - 4.6.1 Pouvez-vous m'expliquer comment ?

Résumé : « Ce que je retiens de vos interventions est que ... Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

Pause de 10 minutes

Je vous propose une pause de 10 minutes. L'heure de reprise de l'entrevue sera à ...

5 Questions en lien avec votre expérience au cours du stage

*Les prochaines questions porteront sur votre expérience et les apprentissages retenus au cours de votre stage à l'international. Vous aurez **20 minutes** pour me faire part de vos impressions.*

- 5.1 **Quels ont été les défis à relever dans le cadre d'un voyage de groupe ?**
- 5.2 **Quelle sorte de rapports avez-vous établi avec la communauté locale ?**
- 5.3 **Quels ont été les défis à relever lors de votre séjour dans les familles d'accueil ?**
- 5.4 **Selon l'office du Québec sur la langue française un choc culturel est « l'effet produit sur un individu pris au dépourvu lorsqu'il est plongé dans une culture étrangère ».**
 - 5.4.1 Avez-vous connu un choc culturel sur le terrain ?
 - 5.4.2 Qu'avez-vous appris de cette expérience ?
- 5.5 **Quel était votre regard envers les autres cultures avant le séjour à l'international ?**
 - 5.5.1 Comment décrivez-vous votre regard aux autres cultures aujourd'hui ?

Résumé : « Ce que je retiens de vos interventions est que ... Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

6 Questions en lien avec votre projection professionnelle

*Pour terminer, les prochaines questions porteront sur l'impact du stage sur vos projections d'ordre professionnel ou sur le métier que vous exercez peut-être déjà. Un dernier **20 minutes** de votre temps est demandé.*

- 6.1 **Est-ce que votre expérience de stage à l'international vous a motivé à poursuivre des études universitaires dans un domaine précis ?**
- 6.2 **Croyez-vous que ce type d'expérience à l'international permette d'élargir vos perspectives d'emploi dans un marché mondial ?**
 - 6.2.1 Pourquoi ?
- 6.3 **Que pouvez-vous me dire concernant le développement de vos aptitudes en communication à la suite du stage à l'international ?**
- 6.4 **La littérature avance que les stages à l'international permettent de « développer des valeurs coopératives et de solidarité développée au cours du stage à l'international ».**
 - 6.4.1 Êtes-vous d'accord avec cette déclaration ?
 - 6.4.2 Pouvez-vous m'expliquer votre opinion à l'aide d'un exemple concret ?
- 6.5 **Avez-vous l'intention de faire du travail communautaire au Québec comme ailleurs à la suite de l'expérience vécue lors de votre stage à l'international ?**
 - 6.5.1 Si oui, pouvez-vous m'expliquer comment ?
- 6.6 **Sur le plan professionnel, avez-vous d'autres informations en lien avec votre stage que vous désirez ajouter ?**

Résumé : « Ce que je retiens de vos interventions est que ... Est-ce que cela résume bien vos propos ? »

7 Synthèse finale

- Pour conclure, avez-vous d'autres éléments à rajouter sur les éléments qui ont été abordés lors de cette entrevue?
- Est-ce que les propos retenus reflètent bien votre perception du stage que vous avez réalisé à l'international ?
- Désirez-vous encore prendre le temps d'ajouter ou de nuancer des propos rapportés ?

Je vous remercie sincèrement d'avoir participé à la discussion.

ANNEXE III – QUESTIONNAIRE

1. Présentation du questionnaire

Bonjour,

Je m'appelle Estelle Dricot, je suis professeure de géographie au département de sciences humaines au Cégep André-Laurendeau. Je désire vous soumettre un **questionnaire** dans le cadre d'une recherche portant sur le rôle et l'impact des stages à l'international sur la formation et apprentissages auprès des étudiants inscrits dans les cégeps publics.

Le sujet vous concerne particulièrement, car vous êtes des **anciens stagiaires à l'international** et c'est vous qui avez vécu sur le terrain. Vous êtes donc les mieux placés pour nous faire part de votre perception et de votre expérience. Votre collaboration est donc précieuse et je vous remercie sincèrement d'accepter de me consacrer de votre temps.

2. Rappel du protocole de consentement

Rappel du protocole : Voici, dans les grandes lignes, ce que ce protocole de consentement spécifiait.

- Votre signature électronique fera office de consentement

TITRE DE L'ÉTUDE	ÉVALUER LE RÔLE ET L'IMPACT DES STAGES NON PROFESSIONNELS À L'INTERNATIONAL DANS LA FORMATION ET L'APPRENTISSAGE DES COLLÉGIENS DU SECTEUR PUBLIC.
OBJECTIF PRINCIPAL DE L'ÉTUDE	Identifier les bénéfices et les limites des stages internationaux sur les plans académique, personnel et professionnel afin de comprendre l'apprentissage authentique en contexte international.
ORGANISATION RESPONSABLE	Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)
PERSONNE RESPONSABLE	ESTELLE DRICOT, enseignant en géographie, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau
PERSONNES ASSOCIEES AU PROJET DE RECHERCHE	Marise Lachapelle, conseillère pédagogique, bureau de la recherche, Cégep André-Laurendeau Stéphanie Langlois, assistante de recherche, Département de sciences humaines, Cégep André-Laurendeau

- ❖ J'ACCEPTÉ DE PARTICIPER A CE QUESTIONNAIRE DANS LE CADRE DE LA PRESENTE ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS L'OBJECTIF DU QUESTIONNAIRE.
- ❖ J'ACCEPTÉ DE REPONDRE A DES QUESTIONS CONCERNANT LE SUJET DE L'ETUDE.
- ❖ JE COMPRENDS QUE MA PARTICIPATION A CE QUESTIONNAIRE EST ESTIME A 30 MINUTES.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE SUIS LIBRE DE ME DESISTER DE CE CONSENTEMENT ET DE METTRE UN TERME A MA PARTICIPATION AU MOMENT OU JE LE JUGERAI OPPORTUN.
- ❖ JE COMPRENDS QUE LES DONNEES RECUEILLIES LORS DE CETTE ETUDE POURRAIENT ETRE PUBLIEES UNIQUEMENT SOUS FORME DE RESUME SANS AUCUNE IDENTIFICATION DES NOMS DES PARTICIPANTS.
- ❖ JE COMPRENDS QUE JE PARTICIPE A CETTE ETUDE DANS L'UNIQUE BUT DE FAIRE AVANCER LES CONNAISSANCES SUR LE SUJET ET QU'IL N'Y A PAS D'AUTRES MOTIFS QUI NE M'ONT PAS ETE DIVULGUES.

3. Le mode de fonctionnement

- Le temps pour réaliser ce questionnaire est estimé à **30 minutes**.
- Tout ce que vous déclarez est important. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il y a des points de vue différents.

4. Règles de confidentialité

- Dans ce questionnaire, les propos seront rapportés de façon anonyme. Il n'y aura aucun lien de faits entre votre personne et ce que vous direz.
- Sentez-vous libre de me faire part de votre point de vue. N'ayez pas peur d'exprimer des commentaires négatifs. Tous les points de vue sont bienvenus.

J'accepte et je consens librement à répondre à ce questionnaire

- ₁ Oui
- ₂ Non

1. Informations générales concernant votre stage à l'international

1.1. Quel est votre âge ?

- ₁ moins de 18 ans
- ₂ 18 ans
- ₃ 19 ans
- ₄ 20 ans
- ₅ 21 ans ou plus

1.2 Quel était votre âge au moment du stage à l'international ?

- ₁ moins de 18 ans
- ₂ 18 ans
- ₃ 19 ans
- ₄ 20 ans
- ₅ 21 ans ou plus

1.3. Dans quel pays s'est déroulé votre stage ?

1.4. Quelle a été la durée de ce stage ?

- ₁ 1 semaine
- ₂ 2 semaines
- ₃ 3 semaines
- ₄ 4 semaines ou plus

1.5. Votre cohorte était formée de combien d'étudiants ?

- ₁ Moins de 10 étudiant(e)s
- ₂ Entre 10 et 12 étudiant(e)s
- ₃ Entre 13 et 15 étudiant(e)s
- ₄ Plus de 16 étudiant(e)s

1.6. Combien de professeurs/accompagnateurs faisaient partie du stage ?

- ₁ 1 professeur/accompagnateur
- ₂ 2 professeurs/accompagnateurs
- ₃ 3 professeurs/accompagnateurs et plus

1.6.1. Quel était le rôle de vos professeurs ?

1.7. De quel(s) type(s) de stages s'agissait-il ? Cochez toutes les cases qui vous concerne.

- ₁ Stage solidaire
- ₂ Stage environnemental
- ₃ Stage de coopération internationale
- ₄ Autre, spécifiez : _____

1.8. Ce stage était-il crédité, c'est-à-dire était-il intégré à un cours du programme de sciences humaines ?

- ₁ Oui
 - ₂ Non
- Si oui, identifiez le cours : _____

1.9. Quelle est le principal élément facilitant qui vous a décidé à vous inscrire à ce stage ?

- ₁ Professeur organisé et rassurant
- ₂ Coût abordable
- ₃ Cohorte solidaire et organisée
- ₄ Autre, spécifiez : _____

1.10. Décrivez votre stage en trois mots.

2. Questions concernant l'impact du stage sur votre formation et apprentissages

2.1. Avez-vous réalisé un travail de recherche en lien avec votre stage à l'international ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

2.2. Comment avez-vous choisi votre sujet de recherche ?

- ₁ Choix libre
- ₂ Choix imposé par le professeur
- ₃ Choix libre mais orienté sur le pays de séjour
- ₄ Autre, spécifiez : _____

2.3. La littérature avance « qu'un travail académique en lien avec un stage à l'international est un facteur motivant pour la poursuite des études », êtes-vous :

- ₁ Tout à fait d'accord
- ₂ Plutôt d'accord
- ₃ Plutôt en désaccord
- ₄ Tout à fait en désaccord

2.4. La littérature avance « qu'un stage à l'international permet de développer de la persévérance afin de réaliser ce travail académique », êtes-vous :

- ₁ Tout à fait d'accord
- ₂ Plutôt d'accord
- ₃ Plutôt en désaccord
- ₄ Tout à fait en désaccord

2.5. Avez-vous reçu des formations pré-départ afin de vous préparer à votre stage à l'international ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

2.5.1. Si oui, citez deux formations précédant le stage qui vous ont le plus aidé sur le terrain.

2.6. Quels outils de collecte de données avez-vous exploités sur le terrain ?

Cochez toutes les cases qui vous concernent.

- ₁ Schéma d'entrevue
- ₂ Questionnaire
- ₃ Sondage
- ₄ Témoignage
- ₅ Observation
- ₆ Aucun outil de collecte
- ₇ Autre, spécifiez : _____

2.6.1. Sur le terrain, quel a été votre principal défi au niveau de la collecte des données ?

- ₁ Ma préparation académique
- ₂ Trouver des participants locaux
- ₃ La barrière linguistique
- ₄ Je n'ai pas collecté de données
- ₅ Autre, spécifiez : _____

2.6.2. Qu'avez-vous appris lors de cette étape sur le terrain ?

- ₁ Mieux me préparer académiquement
- ₂ Repérer les participants potentiels avant le stage
- ₃ Apprendre à parler minimalement dans la langue locale
- ₄ Je n'ai pas collecté de données
- ₅ Autre, spécifiez : _____

2.7. Avez-vous collaboré avec la communauté locale ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

2.7.1. Si oui, de quelle manière ?

2.8. Avez-vous partagé vos résultats de recherche académique avec la population locale?

- ₁ Oui
- ₂ Non

2.8.1. Pour quelle raison ?

2.9. Citez deux activités qui se sont déroulées lors de votre stage qui ont permis de renforcer vos apprentissages présentés en classe.

- ₁ _____
- ₂ _____

2.10. Citez deux activités qui se sont déroulées lors de votre stage qui ne vous ont pas permis de renforcer vos apprentissages présentés en classe ?

- ₁ _____
- ₂ _____

2.11. Jusqu'à quel degré, avez-vous appris sur le pays et la culture de l'endroit visité ?

- ₁ Apprentissage important
- ₂ Apprentissage assez important
- ₃ Apprentissage peu important
- ₄ Aucun apprentissage

2.12. Est-ce que votre travail de recherche réalisé sur le terrain a permis d'intégrer des savoirs appris en classe lors de votre formation collégiale ?

₁ Oui

₂ Non

2.12.1. Pour quelle raison ?

3. Questions concernant l'impact du stage sur votre développement personnel

3.1. Quelles sont les raisons qui vous ont amené à participer à un stage à l'international ?

Cochez toutes les cases qui vous concerne.

₁ Pour voyager

₂ Pour obtenir de l'expérience et enrichir mon CV

₃ Pour réaliser un geste solidaire ou environnemental

₄ Pour être avec mes amis

₅ Autre, spécifiez : _____

3.2. Citez deux réalisations ou événements qui ont eu lieu sur le terrain qui ont eu des impacts sur votre vie personnelle ?

₁ _____

₂ _____

3.3. Avez-vous vécu une expérience marquante ?

₁ Oui

₂ Non

3.3.1. Si oui, qu'avez-vous appris sur vous-même ?

3.4. Croyez-vous que ce séjour à l'international a contribué à modifier votre comportement ?

₁ Oui

₂ Non

3.4.1. Si oui, comment?

3.5. Croyez-vous que cette expérience à l'international ait modifié votre opinion envers les autres cultures ?

₁ Oui

₂ Non

3.5.1. Si oui, comment ?

3.6. Depuis cette expérience à l'international, comment votre regard envers le monde a-t-il évolué ?

3.7. Quel impact pensez-vous avoir eu auprès des communautés locales ?

₁ Impact très positif

₂ Impact assez positif

₃ Impact assez négatif

₄ Impact très négatif

₅ Aucun impact

3.7.1 Que ressentez-vous à cet égard ?

4. Questions concernant l'impact du stage sur votre projection professionnelle

4.1. Quelle est ta situation actuelle ?

₁ Études à temps plein

₂ Études à temps partiel

₃ Travail et études à temps égal

₄ Travail uniquement

4.1.1. Si employé, quel métier exercez-vous présentement ?

4.2. Dans quel programme d'études universitaire êtes-vous présentement inscrit ou souhaitez-vous vous inscrire ?

- ₁ Programmes en sciences sociales et humaines
- ₂ Programmes en droit et relation internationale
- ₃ Programmes en sciences environnementales
- ₄ Programmes en communication et linguistiques
- ₅ Autre, spécifiez : _____
- ₆ Je ne suis pas inscrit.e à l'université et je ne compte pas le faire pour l'instant.

4.3. Selon vous, est-ce que cette expérience de stage à l'international vous a motivé à poursuivre des études universitaires ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

4.4. Selon vous, est-ce que cette expérience de stage à l'international a influencé votre choix de programme d'études à l'université?

- ₁ Oui
- ₂ Non

4.4.1. Si oui, comment ?

4.5. Dans quel type de profession désirez-vous évoluer ?

4.5.1. Est-ce que ce choix a un lien avec votre expérience à l'international ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

4.5.2. Est-ce que ce choix était le même avant votre participation à un séjour à l'international ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

4.6. Avez-vous occupé des emplois depuis votre stage à l'international ?

- ₁ Oui
- ₂ Non

4.6.1. Si oui, lesquels ?

4.7. Avez-vous essayé ou essayerez-vous de participer d'autres stages à l'International ?

₁ Oui

₂ Non

4.7.1. Si oui, pour quelle raison principalement ?

4.8. Citez deux habilités que vous avez mobilisé lors de ce stage à l'international qui sont utiles pour votre future profession ?

₁ _____

₂ _____

4.9. Croyez-vous avoir développé des aptitudes en communication ?

₁ Oui

₂ Non

4.10. Croyez-vous avoir développé des aptitudes notamment en langue étrangère ?

₁ Oui

₂ Non

4.10.1. Est-ce que cela vous a donné envie de perfectionner vos habilités linguistiques ?

₁ Oui

₂ Non

Merci d'avoir pris le temps de compléter ce questionnaire !

ANNEXE IV – RÉSULTATS COMPILÉS DU QUESTIONNAIRE

Questionnaire						
Portrait des répondants et du stage						
Établissements interrogés (programme de sciences humaines)		Collège Montmorency				
		Cégep de Saint-Laurent				
		Cégep de Sherbrooke				
Q2 - Q3	(n=32)	Moins de 18 ans	18 ans	19 ans	20 ans	21 ans ou plus
	Âge au moment du stage	6,3%	28,1%	50,0%	9,4%	6,3%
	Âge au moment de répondre	0%	0%	0,0%	25,0%	75,0%
Q4 - Q5	Destination et durée du stage (n=32)		2 semaines aux <i>États-Unis</i> (x3)	2 semaines en <i>Grèce</i> (x2)	2 semaines en <i>Hongrie</i> (x3)	2 semaines en <i>Slovénie</i> (x1)
	<i>(Question ouverte: 32 réponses reçues concernant la destination, un seul choix possible)</i>		3 semaines au <i>Népal</i> (x1)	3 semaines en <i>Bolivie</i> (x14)	4 semaines au <i>Vietnam</i> (x8)	
Q6	Nombre de stagiaires		15 étudiants ou moins		9,4%	3/32
			16 étudiants ou plus		90,6%	29/32
Q7	Nombre d'accompagnateur(s) au stage		1 à 2 accompagnateur(s)		15,6%	5/32
			3 accompagnateurs ou +		84,4%	27/32
Q8	Rôle(s) des ou de l'accompagnateur(s)		<i>Soutien académique</i>		20/31	
			<i>Soutien culturel</i>		10/31	
			<i>Soutien logistique</i>		8/31	
			<i>Soutien personnel</i>		8/31	
			<i>Accompagnement sans mention</i>		7/31	
<i>(Question ouverte: 31 réponses reçues concernant le rôle, plusieurs choix possibles)</i>						
Q9	Type(s) de stage		Stage académique		13/32	
			Stage de coopération international		13/32	
			Stage culturel/immersion		9/32	
			Stage solidaire		3/32	
<i>(21 choix autres reçus reclassifiés, plusieurs choix possibles)</i>						
Q10	Stage crédité dans un cours		Oui, quel(s) cours:		93,5%	29/31
			<i>Di(a)sh seulement</i>		16/29	
			<i>Di(a)sh et autre(s) cours de SH</i>		7/29	
			<i>Ne se souvient plus</i>		2/29	
			<i>Autre(s) cours de SH (sauf Diash)</i>		2/29	
			Non		6,5%	2/31
<i>(27 réponses reçues concernant le.s cours, un seul choix possible)</i>						
Q11	Principal élément facilitant la décision de s'inscrire au stage international		Cohorte solidaire et organisée		9/32	
			Prof organisé et rassurant		5/32	
			<i>Intérêt pour la destination/les autres cultures</i>		4/32	
			<i>Intérêt pour le projet pédagogique</i>		4/32	
			Coût abordable		3/32	
			<i>Relever un défi/pour l'expérience</i>		3/32	
			<i>Motivation pour ses études</i>		2/32	
			<i>Autres</i>		2/32	
<i>(15 choix autres reçus reclassifiés, un seul choix possible)</i>						

Q.27	Raisons de participer au stage international <i>(9 choix autres reçus reclassifiés, un seul choix possible)</i>	Voyager	27/27	
		Obtenir de l'expérience et enrichir le C.V.	20/27	
		Être avec des amis ou faire partie d'un groupe	9/27	
		Réaliser un geste solidaire ou environnemental	8/27	
		<i>Découvrir une nouvelle culture</i>	5/27	
		<i>Défi académique</i>	2/27	
		<i>Réaliser un projet académique stimulant</i>	2/27	
		<i>Sortir du cadre académique</i>	1/27	
Q.42	Désir de participer à d'autres stages à l'international <i>(18 réponses reçues concernant la raison, plusieurs choix possibles)</i>	Oui, raison(s):	73,1%	19/26
		<i>Car première expérience positive</i>	6/19	
		<i>Faire des rencontres interculturelles</i>	6/19	
		<i>Pour l'expérience enrichissante</i>	5/19	
		<i>Pour le plaisir</i>	4/19	
		<i>Pour acquérir de l'expérience</i>	3/19	
		<i>Intérêt pour l'apprentissage sur le terrain</i>	2/19	
		Non	26,9%	7/26

Questionnaire					
Impacts du stage sur la formation et les apprentissages					
Q15	La littérature avance... (n=28)	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
	... « qu'un travail académique en lien avec un stage à l'international est un facteur motivant pour la poursuite des études »	85,7%	14,3%	0,0%	0,0%
Q16	... « qu'un stage à l'international permet de développer de la persévérance afin de réaliser ce travail académique »	82,1%	14,3%	3,6%	0,0%
Q17	Formation pré-départ reçue (Deux formations/répondant, 26 réponses reçues)	Oui, formation(s) reçue(s):		92,9%	26/28
		Formation sur la destination et le choc culturel		13/26	
		Formation sur la cinématographie		9/26	
		Formation ou rencontre linguistique		8/26	
		Cours de SH liés à la destination		5/26	
		Conférence(s) sans mention spécifique		4/26	
		Rencontre avec d'anciens stagiaires		4/26	
		Formation sur la santé-sécurité et logistique		3/26	
		Formation sur la solidarité/coopération internationale		3/26	
		Formation pédagogique (liée au projet de recherche)		2/26	
Rencontre avec la communauté locale		1/26			
		Non	7,1%	2/28	
Q13-Q14	Réalisation d'un travail de recherche en lien avec le stage	Oui, et le choix du sujet était orienté		89,3%	25/28
		Oui, et le choix du sujet était libre		10,7%	3/28
		Il n'y avait pas de travail à faire		0,0%	0/28
Q18	Outil de collecte de données sur le terrain (1 choix autre reçu reclassifié, plusieurs choix possibles)	Observation		75,0%	21/28
		Entrevues et témoignages		60,7%	17/28
		Questionnaires et sondages		28,6%	8/28
		Aucun outil		0,0%	0/28
Q19	Principal défi lié à la collecte de données sur le terrain (n=28) (5 choix autres reçus reclassifiés, un seul choix possible)	La barrière linguistique/trouver un traducteur		11/28	
		Trouver des participants locaux		9/28	
		Préparation académique		4/28	
		N'a pas récolté de données		3/28	
		La logistique liée à l'équipement cinéma		1/28	
Q20	Apprentissage réalisé lié à la collecte de données sur le terrain (n=28) (10 choix autres reçus reclassifiés, un seul choix possible)	Mieux se préparer académiquement		10/28	
		Apprendre à parler la langue/+ traducteur		7/28	
		Repérer les participants locaux avant le stage		4/28	
		N'a pas récolté de données		3/28	
		Accepter l'imprévu		1/28	
		Adapter les méthodes de travail au cadre culturel		1/28	
		Nécessité du terrain pour la compréhension de la théorie		1/28	
		Prendre un sujet de recherche plus facile		1/28	

Q21	Collaboration avec la communauté locale (CL) (21 réponses reçues concernant la manière, plusieurs choix possibles)	Oui, manière(s) de collaborer:	78,6%	22/28
		Hébergement dans des familles d'accueil	8/22	
		La CL était l'objet d'étude	8/22	
		Aide dans les tâches quotidiennes + petits travaux	4/22	
		Participation à des activités et événements locaux	4/22	
		Jumelage avec un étudiant local	3/22	
		Visite d'organismes locaux	2/22	
		Autre	3/22	
Non	21,4%	6/28		
Q22	Partage de la recherche avec la communauté locale (CL) (21 réponses reçues concernant la raison, plusieurs choix possibles)	Oui, raison(s) du partage:	25,0%	7/28
		Pour présenter le projet final	3/7	
		Pour connaître l'opinion de la CL	3/7	
		À la demande de la CL	2/7	
		Envoi des documentaires après le stage	1/7	
		Non, raison(s) du non-partage:	75,0%	21/28
		Non pertinent/pas d'intérêt pour la CL	5/21	
		Ne se souvient plus	4/21	
		Manque d'accès ou de temps	3/21	
		Sujet de recherche délicat à présenter à la CL	3/21	
		Présentation informelle lors de discussion dans les familles	2/21	
Présentation seulement aux stagiaires	2/21			
Problématique linguistique	2/21			
Q23	Activités pendant le stage ayant renforcé les apprentissages théoriques (Question ouverte: deux activités/répondant, 25 réponses reçues)	Faire les entrevues et les activités académiques	12/25	
		Visite de lieux historiques et culturels	8/25	
		Réalisation d'un documentaire	7/25	
		Vivre dans une famille d'accueil	4/25	
		Jumelage avec un.e étudiant.e local.e	3/25	
		Visite de quartiers ou autre coin du pays	3/25	
		Visite d'organismes communautaires locaux	3/25	
		Assister à des conférences là-bas	2/25	
		Être laissé solo	2/25	
		Autre	4/25	
Q24	Activités pendant le stage n'ayant pas renforcé les apprentissages théoriques (Question ouverte: deux activités/répondant, 20 réponses reçues)	Activités touristiques et sorties en groupe	8/20	
		Aucune	7/20	
		Activités sportives	3/20	
		Faire des fêtes/souper	2/20	
		Temps libre et plage	2/20	
		Ne se souvient plus	2/20	
		Autre	3/20	
Q25	Niveau d'apprentissage sur le pays et la culture locale (n=28)	Apprentissage très important	60,7%	
		Apprentissage assez important	39,3%	
		Apprentissage peu important	0,0%	
		Aucun apprentissage	0,0%	
Q26	Renforcement des apprentissages théoriques par le travail de recherche (Question ouverte: deux activités/répondant, 25 réponses reçues)	Oui, raison(s) du renforcement:	89,3%	25/28
		Mise en pratique des outils de collectes et de métho	9/25	
		Mise en pratique des savoirs théoriques	9/25	
		Mise en œuvre du projet de recherche	3/25	

Q24	réalisé sur le terrain (22 réponses reçues concernant la raison, plusieurs choix possibles)	Acquisition de nouvelles connaissances	2/25	
		Ne se souvient plus	1/25	
		Autre	4/25	
		Non, raison du non-renforcement:	10,7%	3/28
		Sujet nouveau, non abordé en classe	1/3	
Q44-Q45	Le stage a permis de développer des aptitudes en... (n=26)		Oui	Non
		... En communication	92,3%	7,7%
		... En langue étrangère	65,4%	34,6%
Q46	Désir de perfectionner ses habiletés linguistiques suite au stage (n=26)	Oui	73,1%	
		Non	26,9%	

Questionnaire				
Impacts du stage sur le développement personnel				
Q28	Réalisations ou évènements sur le terrain ayant eu un impact sur la vie personnelle <i>(Question ouverte: 24 réponses reçues, plusieurs choix possibles)</i>	Évènements pendant le stage ayant eu impact		
		Rencontres interpersonnelles	15/24	
		Être hébergé dans une famille d'accueil	3/24	
		Réalisation d'un documentaire (cinéma)	3/24	
		Visite de lieux (historiques, culturels et communautaires)	3/24	
		Voyager	3/24	
		Randonner en montagne	1/24	
		Changement personnel après le stage		
		Ouverture sur le monde et les autres	8/24	
		Prise de conscience des difficultés vécues ailleurs	4/24	
		Capacité d'adaptation	2/24	
		Capacité de communiquer dans une autre langue	2/24	
		Réorientation de carrière	2/24	
		Aucune	1/24	
		Sentiment d'accomplissement	1/24	
Vulnérabilité	1/24			
Q29	Expérience marquante vécue pendant le stage <i>(23 réponses reçues concernant l'apprentissage sur soi-même, plusieurs choix possibles)</i>	Oui, apprentissage sur soi-même:	96,2%	25/26
		<i>Dév. de l'ouverture d'esprit (et son importance)</i>	7/25	
		<i>Meilleure connaissance de soi-même (limites et capacités)</i>	7/25	
		<i>Dév. d'intérêt pour la recherche</i>	3/25	
		<i>Être plus débrouillard.e</i>	3/25	
		<i>Dév. de la capacité de s'adapter</i>	2/25	
		<i>Dév. d'intérêt pour l'aide humanitaire/communautaire</i>	2/25	
		<i>Dév. d'intérêt pour le cinéma</i>	2/25	
		<i>Dév. d'intérêt pour les voyages</i>	2/25	
		<i>Réflexion sur sa culture</i>	1/25	
		Non	3,8%	1/26
		Q30	Le séjour à l'international a contribué à modifier le comportement <i>(19 réponses reçues concernant comment le comportement a changé, plusieurs choix possibles)</i>	Oui, comment:
<i>Plus d'ouverture d'esprit</i>	11/24			
<i>Prise de conscience de ses privilèges</i>	4/24			
<i>Aimer voyager</i>	4/24			
<i>Plus de confiance en soi</i>	2/24			
<i>Changer sa vision du monde</i>	2/24			
<i>Aimer les choses plus simples</i>	2/24			
<i>Aptitude de travail d'équipe</i>	1/24			
<i>Dév. de l'empathie</i>	1/24			
<i>Plus de laisser-aller</i>	1/24			
Non	11,1%	3/27		

Q31	Le séjour à l'international a modifié l'opinion envers les autres cultures <small>(20 réponses reçues concernant comment l'opinion a changé, plusieurs choix possibles)</small>	Oui, comment:	76,9%	20/26
		<i>Moins de jugement ou de biais occidentaux</i>	7/20	
		<i>Plus d'ouverture d'esprit</i>	7/20	
		<i>Meilleure compréhension (et plus de connaissances) des autres cultures</i>	6/20	
		<i>Prise de conscience de l'ethnocentrisme</i>	2/20	
		<i>Vision d'égal à égal envers les autres cultures</i>	2/20	
		<i>Meilleure capacité d'adaptation</i>	1/20	
		<i>Plus de curiosité envers les autres cultures</i>	1/20	
		<i>Plus de patience</i>	1/20	
		<i>Plus de tolérance des différences</i>	1/20	
	Non	23,1%	6/26	
Q32	Comment le regard sur le monde a changé depuis l'expérience <small>(Question ouverte: 23 réponses reçues concernant le regard, plusieurs choix possibles)</small>	<i>Plus d'ouverture d'esprit</i>	7/23	
		<i>Meilleure compréhension (et plus de connaissances) des autres cultures</i>	5/23	
		<i>Prise de conscience de l'ethnocentrisme</i>	5/23	
		<i>Le regard n'a pas changé</i>	3/23	
		<i>Le regard a grandi ou est plus sensible</i>	2/23	
		<i>Moins peur de l'inconnu et dédramatisation des situations</i>	2/23	
		<i>Ne sait pas</i>	2/23	
		<i>Plus envie de voyager ou de continuer à voyager</i>	2/23	
		<i>Plus intéressé.e envers les enjeux internationaux ou environnementaux</i>	2/23	
		<i>Prise de conscience de la diversité humaine</i>	2/23	
		<i>Prise de conscience des privilèges occidentaux</i>	2/23	
		<i>Orientation du programme à l'université (anthropo)</i>	1/23	
<i>Pessimisme envers les autorités sur la protection des minorités</i>	1/23			
	Impact très positif, ressenti:	22,2%	6/27	
	<i>Encore en contact</i>	2/6		
	<i>Fierté</i>	2/6		
	<i>Ne croit pas avoir un impact négatif, mais a observé de mauvais comportements des autres stagiaires qui ont vexé la CL</i>	1/6		
	<i>Ne sait pas, mais a l'impression que oui</i>	1/6		
	<i>Très heureuse</i>	1/6		
	Impact assez positif, ressenti:	48,1%	13/27	
	<i>Échange mutuellement enrichissant (pour la CL et pour les stagiaires)</i>	3/13		

Q33

Impact sur la communauté locale (CL)*(23 réponses reçues concernant le ressenti face à l'impact sur la CL, plusieurs réponses possibles)*

<i>Le stagiaire a pu transmettre ses connaissances à la CL</i>	3/13	
<i>Encore en contact</i>	2/13	
<i>Fière</i>	2/13	
<i>Heureuse</i>	1/13	
<i>Impact monétaire, mais pas d'impact direct</i>	1/13	
<i>La CL a eu un impact sur le stagiaire</i>	1/13	
<i>Ne croit pas avoir changé la vie de personne</i>	1/13	
<i>Ne sait pas, mais suppose qu'ils ont projeté une image de gens privilégiés</i>	1/13	
Impact assez négatif, ressenti:	3,7%	1/27
<i>"Je suis noire."</i>	1/1	
Impact très négatif	0,0%	0/27
Aucun impact, ressenti:	25,9%	7/27
<i>Le but du stage n'était pas d'avoir un impact sur la CL</i>	3/7	
<i>Certains échanges mutuellement positifs et enrichissants. D'autres avec des dynamiques de pouvoir</i>	1/7	
<i>Le documentaire réalisé n'a pas eu de couverture dans les médias donc sentiment d'impuissance de ne pouvoir montrer les inégalités vécues par la CL</i>	1/7	

Questionnaire			
Impacts du stage sur projection professionnelle			
Q34	Situation actuelle (n=25)	Études à temps plein	84,0%
		Études à temps partiel	4,0%
		Travail et études à temps égal	8,0%
		Travail uniquement	4,0%
Q35	Programme universitaire inscrit ou anticipé (n=26) <i>(8 choix autres reçus reclassifiés, un seul choix possible)</i>	Programme en sciences sociales et humaines	46,2%
		Programme en communication et linguistiques	15,4%
		Programme en droit et relation internationale	15,4%
		Programme en sciences environnementales	11,5%
		Autre	11,5%
Q36	Le stage a motivé la poursuite des études universitaires (n=26)	Oui	76,9%
		Non	23,1%
Q37	Le stage a influencé le choix du programme universitaire <i>(15 réponses reçues concernant comment le choix a été influencé, un seul choix possible)</i>	Oui, comment:	61,5% 16/26
		<i>Orientation du choix de programme</i>	6/16
		<i>Orientation du choix de carrière</i>	4/16
		<i>Découverte de nouveaux intérêts</i>	3/16
		<i>Dév. de l'intérêt pour l'international</i>	2/16
		Non	38,5% 10/26
Q38	Type de profession désiré <i>(Question ouverte: 26 réponses reçues, plusieurs choix possibles)</i>	<i>Domaine artistique ou cinéma</i>	4/26
		<i>Aide communautaire ou humanitaire</i>	3/26
		<i>Droit</i>	3/26
		<i>Enseignement</i>	3/26
		<i>Politique</i>	3/26
		<i>Autres domaines (sauf SH ou sociales)</i>	6/26
		<i>Autres - sciences humaines et sociales</i>	4/26
<i>Ne sait pas</i>	2/26		
Q39	Domaine d'emploi visé en lien avec l'exp. à l'international (n=26)	Oui	53,8%
		Non	46,2%
Q40	Domaine d'emploi visé similaire avant et après le stage (n=26)	Oui	42,3%
		Non	57,7%
Q41	Emplois occupés depuis le stage <i>(19 réponses reçues concernant le type d'emploi occupé, plusieurs choix possibles)</i>	Oui, lesquelles:	80,8% 21/26
		<i>Divers emplois étudiants</i>	9/21
		<i>Domaine juridique et politique</i>	4/21
		<i>Domaine communautaire</i>	2/21
		<i>Domaine marketing et gestion</i>	2/21
		<i>Autre</i>	6/26
		Non	19,2% 5/26

Q.43

Habiletés mobilisées durant le stage et utiles pour la profession future <i>(Question ouverte: deux habiletés/répondant, 22 réponses reçues)</i>	<i>Ouverture d'esprit</i>	9/22
	<i>Autonomie et organisation</i>	7/22
	<i>Aptitude en lien avec le cinéma</i>	5/22
	<i>Aptitude en communication</i>	4/22
	<i>Aptitude en lien avec la méthodologie</i>	4/22
	<i>Empathie et écoute</i>	4/22
	<i>Maîtrise d'une langue</i>	4/22
	<i>Adaptation et débrouillardise</i>	3/22
	<i>Entregent/aller vers l'Autre</i>	2/22
	<i>Patience</i>	2/22
	<i>Aptitude pour le travail d'équipe</i>	1/22