

SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE DES PERSONNES STAGIAIRES À GÉRER LA CLASSE : INFLUENCE DES CARACTÉRISTIQUES PERSONNELLES

*Salem Amamou**

Université de Sherbrooke

<https://orcid.org/0000-0001-6847-0250>

*Jean-François Desbiens ***

Université de Sherbrooke

<https://orcid.org/0000-0003-4668-8675>

*François Vanderclayen ****

Université de Sherbrooke

*Anderson Araújo-Oliveira *****

Université du Québec à Trois-Rivières

<https://orcid.org/0000-0002-7214-0032>

RÉSUMÉ

Afin de rapporter le niveau de sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des stagiaires à gérer la classe de manière authentique et nuancée, il est important d'identifier les facteurs personnels qui sous-tendent la variation de celui-ci (Bandura, 2006). En ce sens, examiner la relation entre le niveau d'efficacité personnelle des stagiaires en gestion de classe et leurs caractéristiques personnelles pourrait éclairer la voie vers une compréhension plus approfondie du développement d'une compétence cruciale à l'enseignement pour les futur.e.s enseignant.e.s. L'objectif du présent article est de décrire et de comprendre l'influence des caractéristiques personnelles des stagiaires sur leur SEP à gérer la classe avant et après un stage de longue durée en enseignement. Un questionnaire portant sur le SEP à gérer la classe (Gaudreau *et al.* 2015) et les caractéristiques personnelles stagiaires a été soumis avant, puis après le stage à 707 personnes stagiaires québécoises inscrites à leur troisième ou quatrième année de formation à l'enseignement. Les résultats montrent que le genre et

* Titulaire d'un doctorat en éducation, Salem Amamou est professeur au département de kinanthropologie de l'Université de Sherbrooke et membre régulier au CRIFPE. Courriel: salem.amamou@usherbrooke.ca

** Titulaire d'un doctorat en psychopédagogie de l'Université Laval (2001), Jean-François Desbiens est professeur au département de kinanthropologie et vice-doyen à la formation à la Faculté des sciences de l'activité physique de l'Université de Sherbrooke. Il est membre régulier du CRIFPE. Courriel: jean-francois.desbiens@usherbrooke.ca

*** François Vanderclayen est professeur à la Faculté des sciences de l'activité physique de l'Université de Sherbrooke (Canada) où il est responsable des stages pour le baccalauréat en enseignement de l'éducation physique et à la santé (BEÉPS). Il est chercheur régulier au CRIFPE. Courriel: francois.vanderclayen@usherbrooke.ca

**** Anderson Araújo-Oliveira est professeur titulaire au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières et membre de l'Ordre de l'excellence en éducation du Québec. Courriel: anderson.araujo-oliveira@uqtr.ca

l'âge des stagiaires ont une influence modérée sur leur SEP à gérer la classe. Par ailleurs, les stagiaires ayant acquis plus de trois ans d'expérience antérieure en éducation se sentent davantage efficaces au regard de la gestion de classe. La discussion des résultats met en lumière l'importance de considérer les variables personnelles afin d'évaluer de façon complète et authentique le niveau de SEP des futur.e.s enseignant.e.s quant à leur compétence à gérer la classe.

Mots clés : Sentiment d'efficacité personnelle, gestion de la classe, caractéristiques personnelles.

RESUMO

SENTIMENTO DE AUTOEFICÁCIA DE FUTUROS PROFESSORES EM GESTÃO DE SALA DE AULA: INFLUÊNCIA DAS CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Para estabelecer um nível de sentimento de autoeficácia (SEP - *sentiment d'efficacité personnelle*) de futuros professores em gestão de sala de aula que seja o mais representativo possível da realidade e melhor contextualizá-lo, faz-se mister considerar as características pessoais subjacentes à variação do mesmo (Bandura, 2006). Identificar a relação entre o sentimento de autoeficácia em gestão de sala de aula dos estagiários e suas características pessoais possibilitaria uma compreensão mais profunda de uma das competências mais importantes para o desenvolvimento profissional de futuros professores. O presente artigo tem por objetivo descrever e compreender a influência das características pessoais dos estagiários no SEP em gestão de sala de aula dos mesmos. Para tanto, 707 estagiários inscritos no terceiro ou quarto ano de formação inicial de professores provenientes de diferentes universidades do Quebec completaram um questionário sobre o SEP em gestão de sala de aula (Gaudreau *et al.*, 2015) em dois momentos distintos: antes e depois de um estágio de formação docente de longa duração. Os resultados apontam, entre outras coisas, que o gênero e a idade dos estagiários parecem ter uma influência moderada no SEP em gestão de sala de aula. Verificou-se também que os formandos que acumulam experiências prévias em educação superiores a três anos sentem-se mais eficazes no que tange à gestão de sala de aula. A discussão dos resultados destaca a importância de considerar as características pessoais para avaliar de forma mais completa e autêntica o nível de SEP dos futuros professores quanto à sua competência na gestão de sala de aula.

Palavras-chaves: Sentimento de autoeficácia, gestão de sala de aula, características pessoais.

ABSTRACT

PRE-SERVICE TEACHERS' SELF-EFFICACY IN CLASSROOM MANAGEMENT: INFLUENCE OF PERSONAL CHARACTERISTICS

In order to report the most authentic level of trainees' self efficacy regarding their classroom management competency and to bring nuance to its interpretation, it is important to identify the personal factors underlying this variation (Bandura,

2006). In this sense, explaining a relationship between trainees' level of self-efficacy in classroom management and their personal characteristics could shed light on the way to a deeper understanding of a crucial competence in teaching for future teachers. The objective of this article is to describe and understand the influence of trainees' personal characteristics on their self-efficacy in managing the classroom before and after a long-term teaching internship. A questionnaire on self-efficacy in classroom management (Gaudreau *et al.* 2015) and personal characteristics was administered before and after a long-term internship to 707 Quebec trainees in their third or fourth year of teacher training. The results show that gender and age seem to have a moderate influence on trainees' self-efficacy to manage the class. Moreover, trainees who have previous experience in education exceeding three years feel more effective in classroom management. The discussion of the results highlights the importance of considering personal variables in order to evaluate the level of future teachers' self-efficacy in managing the class in a complete and authentic manner.

Keywords: self-efficacy, classroom management, personal characteristics.

Introduction

L'étude du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des stagiaires par rapport aux compétences professionnelles enseignantes est incontournable pour apprécier la qualité et le niveau de leur préparation à l'exercice de la profession (Black, 2015; McKenna *et al.*, 2015; Sciuchetti; Yssel, 2019; Sivri; Balci, 2015). Le SEP des enseignant.e.s est à la base de leur motivation, de leur engagement et de leur persévérance dans le métier (Bandura, 2019; Skaalvik; Skaalvik, 2014). Or, l'étude du SEP des future.s enseignant.e.s à gérer la classe revêt une importance particulière, car cette fonction pédagogique se trouve en deuxième position des raisons principales qui expliquent le décrochage des enseignant.e.s dans les cinq premières années de leur carrière (Karsenti *et al.*, 2015). Il est donc fondamental de comprendre comment les stagiaires perçoivent leur capacité à gérer la classe afin de mieux les soutenir dans le développement de cette compétence professionnelle et contrer le décrochage dû à des défis liés à un niveau de maîtrise insuffisant de celle-ci.

Comme le SEP est une mesure subjective, fondée sur les croyances de la personne dans ses propres capacités à réaliser une tâche précise, il est déterminant de prendre en compte

les facteurs personnels des stagiaires pour nuancer la mesure de leur niveau de SEP à gérer la classe (Bandura, 2006). Comprendre les variations du niveau de SEP en fonction des caractéristiques personnelles peut également aider à cibler les interventions nécessaires pour contribuer au développement juste du SEP des future.s enseignant.e.s à gérer la classe. Le but de cette recherche¹ consiste à étudier l'influence des caractéristiques personnelles des personnes stagiaires sur leur niveau de SEP à gérer la classe.

Dans la prochaine partie, nous présenterons la problématique qui guide notre recherche et l'objectif de l'article. Ensuite, nous définirons les concepts du SEP et de la gestion de classe et exposerons notre méthodologie de recherche. Après la présentation des résultats, nous discuterons des éléments pertinents. Enfin, nous conclurons en résumant les principaux constats, en exposant les limites de notre recherche, ainsi que les perspectives pour de futures recherches.

¹ Ce projet de recherche a été approuvé par le comité d'éthique de la recherche – Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke (N/Réf. 2018-1871).

Problématique

Dans le monde de l'éducation, il y a une reconnaissance croissante de l'importance de la gestion de la classe pour que l'enseignant.e puisse réaliser avec succès l'ensemble de ses tâches enseignantes et vivre de la satisfaction professionnelle (Aloe *et al.*, 2014; Archambault; Chouinard, 2022; Sciuchetti; Yssel, 2019). Cette fonction pédagogique est un aspect crucial pour instaurer un climat d'apprentissage favorable permettant d'optimiser l'engagement des élèves, de développer leurs compétences et de favoriser leur réussite (Gage; MacSuga-Gage, 2017; Gaudreau *et al.*, 2012).

Des recherches ont établi une relation significative (deux à deux) entre la nature des pratiques de la gestion de classe (positifs ou coercitifs) qui déterminent le climat instauré en classe (de maîtrise ou de performance), la motivation et la réussite des élèves (Bernier *et al.*, 2021; Plante *et al.*, 2022; Sarrazin *et al.*, 2006). D'autres études ont confirmé une association positive entre le niveau de SEP à gérer la classe des enseignant.e.s et leur satisfaction au travail. Par le biais d'une méta-analyse constituée de 16 études, Aloe *et al.* (2014) confirment qu'un niveau de SEP faible par rapport à la gestion de la classe est associé significativement aux sentiments de non-satisfaction au travail et d'épuisement professionnel chez les enseignant.e.s.

D'autres chercheur.euse.s, parvenu.e.s à des constats de même nature, ont soulevé l'importance de revoir la qualité de la formation initiale à la gestion de la classe pour donner confiance aux enseignant.e.s par rapport à cette compétence professionnelle (McKenna *et al.*, 2015; Sciuchetti; Yssel, 2019; Sivri; Balci, 2015) et, ainsi, contrer le décrochage professionnel (Black, 2015; Gable *et al.*, 2012). De plus, des recherches réalisées auprès de personnes enseignantes en exercice révèlent que plusieurs d'entre elles rapportent être inadéquatement formées à la gestion de la classe et se sentir démunies face aux problèmes liés à la gestion de

classe (Black, 2015; Bonvin; Gaudreau, 2015; Tardif *et al.*, 2021). Ces enseignant.e.s affirment d'ailleurs que les stages constituent la principale activité pédagogique de leur formation initiale qui a contribué significativement au développement de leur compétence en gestion de la classe (Bonvin; Gaudreau, 2015; Tardif *et al.*, 2021).

Les expériences de stages offrent aux étudiant.e.s en formation à l'enseignement l'occasion de transposer les savoirs et principes acquis dans leurs cours à l'université dans des situations authentiques d'enseignement (Chaubet *et al.*, 2018; Gurl, 2019; Habak *et al.*, 2021). Les expériences de stages offrent également des contextes et des situations variés de pratique permettant non seulement de déterminer si la personne stagiaire maîtrise les compétences nécessaires pour exercer la fonction enseignante, mais surtout d'apprécier son niveau d'efficacité par rapport à des tâches et à des situations spécifiques et contextualisées (Bandura, 2006). Il en découle alors que même si un.e enseignant.e peut se considérer compétent.e pour enseigner ou, plus spécifiquement pour gérer une classe, il peut se sentir inefficace face à une classe difficile ou peu motivée pour la matière enseignée (Mukamurera, 2018). Le sentiment de compétence est donc une évaluation globale de la personne de sa propre compétence, tandis que le SEP est plus spécifique et dépend du contexte, avec un degré de spécificité plus élevé (Amamou *et al.*, 2017; Archambault; Chouinard, 2022; Mukamurera, 2018).

On comprend dès lors l'importance du SEP qui agit comme un médiateur entre le jugement que les personnes ont de leurs compétences et leurs actions futures (Bandura, 2019). Il est donc important de cultiver un niveau de SEP favorable, mais équilibré (représentatif du niveau de compétence) des personnes stagiaires par rapport à la gestion de la classe durant des programmes de formation et des stages à l'enseignement (Amamou *et al.*, 2022; Sivri; Balci, 2015). Cela aidera les futur.e.s enseignant.e.s

à améliorer leur préparation, leur capacité d'adaptation et de persévérance face aux défis de la gestion de la classe (Bandura, 2019).

En effet, lorsqu'une personne stagiaire surestime ses capacités réelles à réaliser des tâches précises liées à la gestion de la classe, elle peut se sentir déçue lorsqu'elle rencontre des défis par rapport à celles-ci (Dassa; Nichols, 2019). Un niveau « sain » de doute par rapport à son efficacité personnelle aura des avantages potentiels en termes de formation et développement professionnel. Grâce au déséquilibre et à l'inconfort que le doute provoque, la personne stagiaire sera amenée à sortir de sa zone de confort et à réfléchir sur sa pratique et ses apprentissages (Desbiens *et al.*, 2019; Mongeau; Tremblay, 2002). Il est donc essentiel que les personnes stagiaires soient exposées à des situations complexes durant les stages pour qu'elles puissent développer une représentation juste de leur niveau d'efficacité personnelle et apprendre à persister face aux défis, ce qui les aidera à demeurer persévérantes dans d'autres situations difficiles qu'elles rencontreront inévitablement durant leur carrière (Ma; Cavanagh, 2018). À la lumière de ces constatations, il apparaît important d'étudier le niveau de SEP des stagiaires à gérer la classe au cours des stages et d'approfondir notre connaissance de son développement. Afin de mesurer de manière authentique le niveau de SEP des futur.e.s enseignant.e.s quant à leur compétence à gérer la classe et nuancer les résultats obtenus, il est important d'identifier les facteurs personnels qui influencent la variation du SEP.

Selon Bandura (2006), une évaluation complète du SEP devrait tenir compte des facteurs personnels de l'individu. De cette façon, il est possible de justifier les croyances des stagiaires dans leur efficacité personnelle à gérer la classe en considérant des variables telles que le genre, l'âge et les expériences antérieures en éducation. En expliquant la nature de la relation entre le degré d'efficacité personnelle des stagiaires en gestion de classe et leurs caractéristiques

personnelles, nous pourrions mieux comprendre le développement d'une compétence déterminante de l'efficacité de l'enseignement au cours de l'expérience de stage.

Cependant, une recension des écrits a révélé un large éventail de résultats de recherche contradictoires concernant l'influence des caractéristiques personnelles sur le SEP des enseignant.e.s ou des stagiaires par rapport à différentes compétences professionnelles. Alors que certaines études montrent une corrélation positive entre l'âge des enseignant.e.s et leur expérience en éducation (Bandura, 2019) ainsi qu'une influence positive de ces facteurs sur leur croyance d'efficacité personnelle en gestion de classe (Bay, 2020; Gaudreau *et al.*, 2017), d'autres études révèlent des relations et des influences non significatives entre ces variables (Amamou *et al.*, 2017; Bay, 2020; Vandercleyen *et al.*, 2021). En ce qui concerne l'influence du genre sur le SEP, certaines recherches ont indiqué une différence significative du SEP entre les genres (Gaudreau *et al.*, 2017, 2020; Gurbuzturk; Sad, 2009; Hamurcu, 2006; Klassen; Chiu, 2010; Madary, 2022; Tabak *et al.*, 2003), tandis que d'autres n'ont pas constaté de différence (Amamou *et al.*, 2017; Chacon, 2005; Cubukcu, 2008; Karimvand, 2011; Mitchual *et al.*, 2010; Vandercleyen *et al.*, 2021). En ce qui concerne le niveau de SEP des enseignant.e.s à gérer la classe, les études qui ont rapporté une différence significative entre les genres ont montré que cette différence était en faveur des enseignants masculins (Klassen; Chiu, 2010; Sarfo *et al.*, 2015; Shaukat; Iqbal, 2012). Ces derniers rapportent un niveau de SEP plus élevé à gérer les comportements difficiles des élèves que les enseignantes (Gaudreau, 2017).

Alors que l'examen de ces facteurs semble déterminant pour comprendre l'effet qu'ils ont sur le SEP des stagiaires à gérer la classe et nuancer la mesure du niveau de SEP à gérer la classe, force est d'admettre que nous avons très peu d'information pour la réalité québécoise (notamment chez les enseignant.e.s en forma-

tion) du fait que peu d'études se sont attardées à cette question. C'est la raison pour laquelle, l'objectif de cette recherche est d'établir si et de quelle façon les caractéristiques personnelles, telles que le genre, l'âge et les expériences antérieures en éducation, influencent de manière significative le SEP des stagiaires au regard des cinq composantes de la gestion de la classe, avant et après un stage de longue durée en enseignement.

Cadre conceptuel

Dans cette étude, la gestion de classe et le SEP sont les deux concepts clés. Ici, nous définissons ces deux concepts, examinons leurs caractéristiques et présentons leur fondement théorique dans cette section.

La gestion de la classe

Gaudreau (2017) définit la gestion de classe comme « l'ensemble des actes réfléchis, séquentiels et simultanés que le personnel enseignant conçoit, organise et réalise pour et avec les élèves dans le but d'établir, maintenir ou restaurer un climat favorisant l'engagement des élèves dans leurs apprentissages et le développement de leurs compétences » (p.7). En accord avec les études récentes sur la gestion de classe (par exemple, Garret, 2014; Archambault; Chouinard, 2016, etc.), Gaudreau (2017) encourage les enseignant.e.s à adopter une approche proactive de la gestion de classe afin de réfléchir aux éléments et aux différents domaines d'intervention qui contribuent à la création d'un environnement favorable à l'apprentissage et à la réussite des élèves. En ce sens, elle nous met en garde contre les représentations inexactes et souvent partielles de la gestion de classe qui considèrent cette notion comme étant équivalente à la gestion de l'indiscipline.

Gaudreau (2017) propose cinq dimensions qui contribuent à une gestion de classe basée sur un modèle intégrateur et réflexif, emprunté à Garrett (2014) ainsi qu'à O'Neill et Stephen-

son (2011), pour prévenir les problèmes de comportement et les difficultés d'apprentissage : 1) gérer les ressources; 2) établir des attentes claires; 3) développer des relations sociales positives; 4) capter et maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage et 5) gérer les comportements difficiles des élèves.

D'après Gaudreau (2017), une utilisation adéquate des quatre premières composantes peut aider à prévenir les comportements problématiques des élèves et à gérer de manière efficace la classe. La cinquième composante est considérée comme réactive, car elle vise à répondre aux comportements difficiles pour les faire cesser. La prévention est donc importante, elle se reflète dans le cadre théorique de Gaudreau (2017), et elle a également été soutenue par d'autres chercheur.euse.s (Archambault; Chouinard, 2022; Nault; Lacourse, 2016).

Sentiment d'efficacité personnelle

Le SEP désigne « le jugement qu'une personne porte sur sa capacité à organiser et à utiliser les différents moyens à sa disposition pour réaliser une tâche donnée avec succès » (Bandura, 1986, p. 391). Selon Bandura (2019), la notion du SEP est un déterminant majeur du comportement humain. Les gens guident leur vie en fonction de leur croyance en leur propre efficacité. En conséquence, le SEP a un impact considérable sur la capacité autoréflexive de la personne, en permettant de réguler ses actions, ses émotions et sa motivation (Bandura, 1977). Les individus évaluent les expériences sociales pour développer leur croyance en leur capacité à accomplir une tâche particulière. En cela ils sont influencés par les quatre sources du SEP (Bandura, 2019) : les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, les persuasions verbales et l'état physiologique et émotionnel. Selon l'expérience vécue et son contexte, chacune des quatre sources du SEP pourrait être complémentaire aux autres (Bandura, 2019).

Le concept du SEP a attiré l'attention des chercheur.euse.s en éducation qui l'ont vu comme un moyen de comprendre la croyance des enseignant.e.s dans leur capacité à exécuter une tâche d'enseignement avec succès dans un contexte donné (Tschannen-Moran *et al.*, 1998). Les recherches dans ce domaine ont montré que le SEP est un construit multidimensionnel (Bandura, 2019; Armor *et al.*, 1976). Les enseignant.e.s ont besoin de se sentir efficaces dans plusieurs compétences professionnelles pour se reconnaître compétents à exercer la fonction enseignante. Par ailleurs, les recherches ont révélé qu'une bonne gestion de classe peut avoir un impact positif et significatif sur la perception des enseignant.e.s de leur efficacité personnelle en enseignement (Aloe *et al.*, 2014; O'Neil; Stephenson, 2011).

Méthodologie

L'échantillon est constitué de 707 stagiaires québécois.e.s, comprenant 391 femmes et 310 hommes (6 non précisés). L'âge moyen des participant.e.s est de 24,43 ans $\pm$ 4,23. Tous les participant.e.s étaient inscrit.e.s à un stage de longue durée en enseignement, soit en troisième année ($n = 272$) ou en quatrième année ($n = 435$) de la formation qui dure quatre ans au total. Ces personnes stagiaires étaient inscrites dans l'un des trois programmes de baccalauréat en enseignement (BEÉPS, BEPEP ou BES)² dispensés dans une des six universités suivantes : UdeM, Uds, ULaval, UQAM, UQAT et UQTR³. La collecte des données s'est déroulée en deux temps : avant et après le stage de longue durée. Les personnes stagiaires ont ainsi rempli l'échelle du SEP des enseignant.e.s en gestion de classe (ÉSEPGC) à 6 niveaux de

Gaudreau *et al.* (2015), en version papier ou en ligne (Google Forms). Les énoncés de l'échelle sont regroupés selon les cinq dimensions de la gestion de la classe identifiées précédemment. La cohérence interne de l'échelle a été établie à partir des données recueillies lors de cette recherche. Les résultats suggèrent une cohérence interne très satisfaisante pour les cinq dimensions, avec des scores de la GLI (Grande limite inférieure) allant de 0,77 à 0,90. Le traitement et l'analyse des données collectées ont été réalisés à l'aide du logiciel SPSS (version 26.0). Les distributions des données ont été vérifiées en utilisant le test de Shapiro-Wilk (Razali; Wah, 2011). Les résultats ont montré que la distribution des données de l'échantillon n'était pas conforme à une distribution normale. Par conséquent, des analyses statistiques non paramétriques ont été utilisées pour atteindre les objectifs de l'étude (Siegel; Castellan, 1988; Sirkin, 2006). Une différence a été considérée comme significative si α est inférieur ou égal à 0,05. Sur le plan descriptif, la moyenne et l'écart type des réponses des stagiaires par rapport au niveau de leur SEP à gérer la classe avant et après le stage sont rapportées au regard des caractéristiques personnelles. Sur le plan inférentiel, premièrement, la comparaison du SEP des stagiaires en fonction du genre a été effectuée avec le test de Mann-Whitney.

Deuxièmement, la comparaison de la perception du SEP des stagiaires à gérer la classe en considérant les différentes catégories d'âge a été réalisée avec le test de Kruskal-Wallis. Il est à noter que quatre catégories d'âge ont été établies : 22 ans et moins, 23 ans, 24 ans, et 25 ans et plus.

Troisièmement, la comparaison du SEP des stagiaires à gérer la classe en considérant leurs expériences antérieures en éducation a été réalisée avec le test de Mann-Whitney. Il est à préciser que les expériences antérieures en éducation incluent toute expérience d'intervention dans un contexte scolaire ou similaire (par exemple, animateur.trice, remplaçant.e, entraîneur.neuse, éducateur.trice, instructeur.

2 BEÉPS : Baccalauréat en enseignement de l'éducation physique et à la santé; BEPEP : Baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire; BES : Baccalauréat en enseignement secondaire.

3 UdeM : Université de Montréal; Uds : Université de Sherbrooke; ULaval : Université Laval; UQAM : Université du Québec à Montréal; UQAT : Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue; UQTR : Université du Québec à Trois-Rivières.

trice, etc.). Afin d'approfondir l'analyse de nos résultats, l'influence de la durée des expériences antérieures sur le SEP des stagiaires à gérer la classe a été étudiée en utilisant le test de Kruskal-Wallis. En outre, nous avons créé cinq catégories en fonction de la durée des expériences antérieures : 0 à 6 mois, de 6,1 mois à 12 mois, de 12,1 mois à 24 mois, de 24,1 mois à 36 mois et 36,1 mois et plus.

Résultats

Afin de rendre compte des résultats obtenus, d'abord, les résultats descriptifs du niveau de SEP des stagiaires à gérer la classe seront présentés en pré et en poststage au regard des trois

caractéristiques personnelles. Ensuite, les résultats des analyses statistiques inférentielles utilisées pour comparer le SEP des stagiaires en fonction de trois caractéristiques personnelles, avant et après le stage, sont communiqués.

Niveau de sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires à gérer la classe en fonction de leurs caractéristiques personnelles

Pour décrire le niveau du SEP des stagiaires à gérer la classe, la moyenne et l'écart type ont été calculés. Le tableau 1 présente ces valeurs, avant et après le stage, en fonction des trois caractéristiques personnelles à l'étude (le genre, l'âge et l'expérience antérieure en éducation).

Tableau 01 : Niveau de SEP des stagiaires à gérer la classe en fonction des caractéristiques personnelles - Avant et après le stage

Moment	SEP À GÉRER LA CLASSE			
	MOYENNE		ÉCART TYPE	
	PRÉSTAGE	POSTSTAGE	PRÉSTAGE	POSTSTAGE
GENRE				
Masculin	4,5	4,8	0,6	0,5
Féminin	4,4	4,7	0,6	0,6
CATÉGORIES D'ÂGE				
22 ans et moins	4,4	4,7	0,5	0,5
23 ans	4,5	4,8	0,7	0,6
24 ans	4,3	4,7	0,5	0,6
25 ans et plus	4,5	4,8	0,7	0,5
EXPÉRIENCES ANTÉRIEURES				
Oui	4,4	4,8	0,6	0,6
Non	4,2	4,6	0,9	0,5

Tout d'abord, les résultats montrent que les stagiaires de genre masculin ont un niveau légèrement plus élevé de SEP à gérer la classe que les stagiaires de genre féminin, avec une moyenne de 4,5 (sur 6) contre 4,4 en préstage ainsi qu'une moyenne de 4,8 contre 4,7 en poststage. Deuxièmement, pour les différentes catégories d'âge, le niveau de SEP

à gérer la classe varie entre une moyenne de 4,3 à 4,5 en préstage et une moyenne de 4,7 à 4,8 en poststage. Enfin, les personnes ayant des expériences antérieures ont un niveau légèrement plus élevé de SEP à gérer la classe que celles n'ayant pas d'expérience, avec une moyenne de 4,4 contre 4,2 en préstage et une moyenne de 4,8 à 4,6 en poststage. Les écarts

types varient entre 0,5 et 0,9 en fonction du facteur considéré.

Pour évaluer la signification de la différence entre les niveaux de SEP des stagiaires à gérer la classe en fonction de leurs caractéristiques personnelles, les résultats des analyses inférentielles seront présentés dans les prochaines sections. Ces analyses porteront sur l'influence des caractéristiques personnelles des stagiaires sur leur niveau de SEP à gérer la classe de façon générale. Elles permettront également de fournir une compréhension plus approfondie et plus précise de l'influence des caractéristiques personnelles des stagiaires sur leur SEP au regard des cinq composantes de la gestion de la classe.

Influence du genre sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

Le SEP des stagiaires à gérer la classe a été comparé en fonction du genre à l'aide du test de Mann-Whitney, au regard du score global ainsi que des cinq dimensions de la gestion de classe, avant et après le stage. Les résultats ont révélé que les stagiaires masculins ont obtenu de meilleurs scores que les stagiaires féminins pour le score global du SEP à gérer la classe ($U = 30\,373,0$; $p = ,007$), ainsi que pour les dimensions 3 (*capter et maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage*) ($U = 31\,234,0$; $p = ,025$) et 5 (*gérer les comportements difficiles des élèves*) ($U = 26\,755,5$; $p = ,000$) de la gestion de classe. Les résultats poststage ont également montré que les stagiaires masculins se sentent plus efficaces que les stagiaires féminins à gérer les comportements difficiles des élèves (dimension 5) ($U = 20\,618,5$; $p = ,000$).

Influence de l'âge sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

Le test de Kruskal-Wallis a été utilisé pour comparer le niveau de SEP à gérer la classe des stagiaires en fonction de leur âge. Avant le stage, des différences significatives ont été constatées dans le score global du SEP des

stagiaires à gérer la classe ($H = 9,6$; $p = ,023$) et dans la cinquième dimension de gestion de la classe (*gérer les comportements difficiles des élèves*) ($H = 14,3$; $p = ,003$). Pour déterminer entre quelles catégories d'âge ces différences se situent, le test de Mann-Whitney a été effectué en prenant en compte l'ajustement de Bonferroni avec un seuil de signification ($\alpha \leq ,013$). Les résultats montrent une différence significative dans le score global du SEP en gestion de classe entre les personnes stagiaires de 24 ans et celles de 25 ans et plus ($U = 5617,5$; $p = ,010$), en faveur des seconds. En ce qui concerne la dimension 5 de la gestion de classe, les différences significatives sont constatées entre les personnes stagiaires âgées de 22 ans et moins et celles âgées de 25 ans et plus ($U = 11\,973,0$; $p = ,006$), ainsi qu'entre les personnes stagiaires âgées de 24 ans et celles âgées de 25 ans et plus ($U = 5153,5$; $p = ,001$). Dans les deux cas, la différence significative est en faveur des stagiaires de 25 ans et plus qui se sentent plus efficaces à gérer les comportements difficiles des élèves comparativement aux stagiaires de 24 ans et de 22 ans et moins.

Après le stage, aucune différence significative n'a été constatée entre les catégories d'âge des stagiaires au regard de leur niveau de SEP en gestion de classe.

Influence de l'expérience antérieure sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

Avant et après le stage, le niveau de SEP en gestion de classe des stagiaires a été comparé en fonction de leur expérience antérieure en éducation, en utilisant le test de Mann-Whitney. Les résultats indiquent que, seulement après le stage, les stagiaires ayant une expérience antérieure en éducation se considèrent plus efficaces à gérer la classe que ceux et celles qui n'ont pas d'expérience, en termes des dimensions 2 (établir des attentes claires) et 3 (capter et maintenir l'attention des élèves sur l'objet d'apprentissage) ($U = 7417,5$; $p = ,036$ et $U = 6465,0$; $p = ,036$ respectivement). Pour approfondir l'analyse de nos résultats, nous avons

considéré la durée des expériences antérieures des stagiaires dans le domaine de l'éducation afin de mieux évaluer l'influence de cette variable sur leur niveau de SEP à gérer la classe.

Influence de la durée des expériences antérieures sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

La différence entre le SEP des stagiaires à gérer la classe a été examinée, en fonction des cinq catégories, en utilisant le test de Kruskal-Wallis, avant et après le stage.

Avant le stage, les résultats montrent quatre différences significatives au niveau du score global du SEP des stagiaires à gérer la classe ainsi que le SEP au regard des dimensions 2, 4 et 5 (les résultats varient entre $H = 10,2$; $p = ,038$ et $H = 11,6$; $p = ,021$). Le test de Mann-Whitney a été utilisé pour identifier les différences entre les cinq catégories de durée et déterminer où elles se situent précisément. Le seuil de signification fixé pour cette analyse était de $\alpha \leq 0,01$, après l'ajustement de Bonferroni. Les résultats révèlent une différence entre les catégories 5 (36,1 mois et plus) et 1 (0 à 6 mois) de la durée des expériences antérieures en éducation (les résultats varient entre $U = 6017,5$; $p = ,005$ et $U = 5815,0$; $p = ,002$). Ce qui suggère que des expériences antérieures en éducation d'une durée supérieure à trois ans ont une influence significative et positive sur le SEP des stagiaires à gérer la classe en général, et plus particulièrement pour établir des attentes claires (dimension 2), développer des relations sociales positives (dimension 4) et gérer les comportements difficiles des élèves (dimension 5).

Après le stage, les résultats du test de Kruskal-Wallis montrent des différences significatives entre les scores globaux du SEP des stagiaires à gérer la classe et leur capacité à capter et maintenir l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage (dimension 3). Le test de Mann-Whitney a été à nouveau utilisé pour identifier plus précisément où se situent ces différences. L'ajustement de Bonferroni a

également été pris en compte ($\alpha \leq 0,01$). Les résultats pour le score de gestion de classe et la troisième dimension révèlent une différence significative entre les catégories 2 (6,1 mois à 12 mois) et 5 (36,1 mois et plus) pour les deux variables. Ces résultats montrent que des expériences antérieures en éducation de plus de trois ans ont une influence positive sur le SEP des stagiaires à gérer la classe en général ($U = 4211,0$; $p = ,005$) et sur leur capacité à capter et maintenir l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage (dimension 3) ($U = 4185,5$; $p = ,003$).

Discussion

Dans cette partie, les résultats obtenus concernant l'influence des caractéristiques personnelles sur le SEP des stagiaires à gérer la classe sont discutés. L'ordre de la discussion suivra celui de la présentation des résultats, abordant successivement les variables de genre, d'âge et d'expériences antérieures en éducation.

Avant de procéder à la discussion des résultats, il est important de noter que les conclusions des recherches antérieures concernant l'influence des facteurs personnels sur le SEP des enseignant.e.s et des stagiaires, en particulier en gestion de classe, restent incertaines ou même divergentes. Il convient donc de souligner la complexité de tirer des conclusions définitives pour atteindre l'objectif de notre recherche. C'est pourquoi, certains constats seront nuancés dans les prochaines sections.

Vers une meilleure compréhension de l'influence du genre sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

Avant le stage, les résultats ont révélé des différences significatives en faveur des stagiaires masculins quant au SEP à gérer la classe, pour les dimensions 3 (capter et maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage) et 5 (gérer les comportements difficiles des élèves). Après le stage, seule la différence par rapport à la dimension

5 demeure présente, toujours en faveur des stagiaires masculins. Ce résultat est similaire à ceux des recherches de Gaudreau *et al.* (2017) et de Madary (2022), qui ont étudié le SEP d'enseignants en exercice à gérer la classe et ont découvert que les enseignants ont un SEP plus élevé à gérer les comportements difficiles des élèves (dimension 5) que les enseignantes.

Par ailleurs, Desbiens *et al.* (2011) ont observé que les stagiaires féminins sont plus capables que les stagiaires masculins de mettre fin rapidement aux comportements perturbateurs. Les chercheur.euse.s précisent que les stagiaires de genre féminin tendaient à utiliser plus de pratiques autoritaires et interactives que les stagiaires de genre masculin, qui adoptaient des pratiques permissives. Une discordance pourrait donc apparaître entre les croyances des stagiaires masculins quant à leur perception d'efficacité personnelle à gérer les comportements difficiles des élèves et leurs pratiques effectives observées. Dans ce sens, un écart pourrait s'installer entre la perception des stagiaires de leur efficacité personnelle à gérer la classe et leurs pratiques effectives de gestion de classe (Dassa; Nichols, 2019). Cet écart amène les stagiaires à sous ou surestimer leur capacité à gérer la classe, un phénomène nuisible au développement et à l'insertion professionnelle des futur.e.s enseignant.e.s (Ingersoll *et al.*, 2014) et pourrait expliquer en partie le décrochage des enseignant.e.s au cours des cinq premières années de leur carrière (Ingersoll, 2001).

En ce qui concerne l'influence du genre sur le SEP au regard des quatre premières dimensions (1, 2, 3 et 4) de la gestion de classe, l'étude de Gaudreau *et al.* (2017) a montré que les enseignantes en exercice ont un SEP plus élevé que les enseignants pour ces quatre dimensions. Ces résultats sont en divergence avec ceux obtenus dans notre recherche qui suggèrent une seule différence significative en faveur des stagiaires masculins pour la troisième dimension (capter et maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet

d'apprentissage), sans différence significative pour les dimensions 1, 2 et 4.

En somme, les résultats de notre recherche ne tranchent pas quant à la présence ou l'absence d'une différence significative entre le niveau du SEP des stagiaires des deux genres. Ils s'ajoutent aux résultats de recherche divergents quant à l'influence du genre sur le SEP des enseignant.e.s et des stagiaires. Certaines études ont montré une différence significative (Gaudreau *et al.*, 2017; Gurbuzturk; Sad, 2009; Hamurcu, 2006; Klassen; Chiu, 2010; Madary, 2022; Tabak *et al.*, 2003), tandis que d'autres ont signalé l'absence de différence (Amamou *et al.* 2017; Chacon, 2005; Cubukcu, 2008; Gaudreau *et al.*, 2020; Karimvand, 2011; Mitchell *et al.*, 2010; Vandercleyen *et al.* 2021). Pour étudier de façon objective l'influence du genre sur le SEP des stagiaires à gérer la classe, il est important de prendre en compte la nécessité d'une triangulation entre les mesures auto-rapportées et les mesures observationnelles basées sur des systèmes d'observation systématique. Ainsi, les études pourraient comparer le niveau de SEP des étudiant.e.s avec leurs pratiques effectives observées pour accomplir les tâches liées à la gestion de la classe, afin de vérifier la concordance entre les mesures auto-rapportées et les mesures observées.

Vers une meilleure compréhension de l'influence de l'âge sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

Les résultats indiquent que, seulement avant le stage, il y a une différence significative du SEP des stagiaires à gérer la classe en fonction de leur âge. Les personnes stagiaires âgées de 25 ans et plus se perçoivent plus efficaces à gérer leur classe que celles de 23 ans. De plus, elles se sentent plus à l'aise pour gérer les comportements difficiles des élèves que les personnes stagiaires âgées de 24 ans ou de moins de 22 ans. Ces résultats appuient les conclusions de Gaudreau *et al.* (2017) qui montrent que les personnes enseignantes les plus jeunes (âgées de moins de 30 ans) ont un SEP plus faible que

celles plus âgées. Ce résultat est en adéquation avec les affirmations de Bandura (2019) selon lesquelles le SEP change en fonction de l'âge, généralement proportionnellement à l'expérience. Ce constat est également confirmé par les recherches de Bay (2020) et Gaudreau *et al.* (2017) qui montrent que l'âge est un facteur proportionnel à l'expérience et à l'ancienneté, influençant positivement la confiance en soi et la perception des enseignant.e.s de leur efficacité personnelle en gestion de classe.

À cet effet, étant donné que les programmes de formation à l'enseignement accueillent des personnes d'âges différents, il est donc possible que les expériences plus variées et plus riches des plus âgées aient une influence positive sur leur SEP pendant la formation. En effet, plus une personne est âgée, plus elle a tendance à avoir cumulé des expériences personnelles et professionnelles. Selon Bandura (2019), si ces expériences sont positives et que le SEP est soutenu par les trois autres sources, il peut se développer positivement et significativement. Les personnes plus âgées peuvent également avoir une perception plus positive face aux échecs grâce à leur riche répertoire d'expériences positives, ce qui les aide à réguler leur SEP et à réussir des tâches (Bandura, 2007). D'après Bay (2020), les enseignant.e.s plus âgé.e.s ont un répertoire d'expériences positives plus riche que les jeunes enseignant.e.s, ce qui leur permet de gérer les situations difficiles de manière plus efficace et de les transformer en opportunités d'apprentissage et de développement professionnel continue.

Les résultats obtenus après le stage suggèrent que l'âge ne semble pas avoir une influence significative sur la perception des stagiaires de leur capacité à gérer la classe. Cela concorde avec les conclusions de plusieurs études qui ont montré que l'âge n'a pas d'influence significative sur les croyances des stagiaires (Amamou *et al.*, 2017) ou des enseignant.e.s (Bay, 2020) quant à leur perception d'efficacité personnelle en enseignement. En conséquence, on peut supposer que l'expé-

rience pratique en enseignement lors d'un stage de longue durée peut niveler les attentes et les anticipations associées à l'influence de l'âge sur le SEP des stagiaires à gérer la classe.

L'influence positive des expériences antérieures en éducation sur le SEP des stagiaires à gérer la classe

De nombreuses études démontrent que l'expérience de maîtrise est la source principale du SEP (Ajzen, 1991; Bandura, 1986, 2019; Carré, 2004; Dussault; Brodeur, 2002; Galand et Vanlede, 2004; Poulou, 2007). Cette source, comprenant les expériences antérieures liées à une tâche précise à accomplir (ex. la gestion de la classe), renforce le SEP des stagiaires pour réussir cette tâche (Bandura, 2019). Dans cette étude, il a été constaté que seulement après le stage, les stagiaires ayant une ou plusieurs expériences antérieures en éducation se considèrent plus efficaces que leurs pairs qui n'ont pas d'expérience, au regard des dimensions 2 (établir des attentes claires) et 3 (capturer et maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage). En général, ce constat est en accord avec les résultats de Gaudreau *et al.* (2020), qui montrent que plus les personnes enseignantes sont expérimentées, en termes de nombre d'expériences antérieures liées à des tâches enseignantes, plus elles ont un niveau élevé de SEP pour quatre (dimensions 2, 3, 4 et 5) sur les cinq dimensions de la gestion de classe.

Pour approfondir l'interprétation de nos résultats, nous avons comparé le SEP des stagiaires à gérer la classe en fonction de la durée de leur expérience antérieure en éducation. Les résultats montrent que les stagiaires ayant une expérience antérieure en éducation de plus de trois ans se sentent plus efficaces pour établir des attentes claires (dimension 2), développer des relations sociales positives (dimension 4) et gérer les comportements difficiles des élèves (dimension 5) que ceux ayant six mois d'expérience. Cela suggère que l'expérience antérieure en éducation d'au moins trois ans

peut avoir un impact positif sur le SEP des stagiaires en gestion de classe.

Les résultats obtenus après le stage abondent dans le même sens. Ils montrent que les stagiaires ayant des expériences antérieures en éducation de plus de trois ans ressentent une efficacité accrue à gérer leur classe et plus particulièrement à capter et à maintenir l'attention et l'engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage (dimension 3). Ces résultats sont en accord avec ceux rapportés par Gaudreau *et al.* (2020), selon lesquels une expérience accrue des enseignant.e.s se traduit par un niveau élevé de SEP pour les dimensions 2, 3, 4 et 5 de la gestion de la classe. Par ailleurs, notre recherche apporte des précisions et établit un lien entre la durée précise des expériences antérieures des stagiaires (plus de trois ans) et leur niveau de SEP en gestion de classe. Elle se distingue donc en apportant une nouveauté sur ce sujet. De futures recherches seront nécessaires pour confirmer ou infirmer ce lien et il serait souhaitable d'inclure la durée de l'expérience antérieure en éducation en tant que variable de contrôle lors de l'étude du SEP des stagiaires au regard des différentes compétences professionnelles.

Conclusion

La présente recherche donne des indications quant à l'influence des caractéristiques personnelles des stagiaires sur leur SEP à gérer la classe. Elle offre ainsi des retombées sur le plan scientifique, professionnel et social, mais également des perspectives pour de futures recherches dans le domaine. Ces éléments seront développés dans les sections à venir et les limites de notre recherche seront également soulevées.

Tout d'abord, l'influence des caractéristiques personnelles des stagiaires, telles que le genre et l'âge, sur leur SEP à gérer la classe, demeure un objet de recherche à explorer davantage. Les résultats de notre recherche s'ajoutent aux conclusions équivoques déjà

établies par d'autres recherches sur ce sujet. Bien que les données indiquent que les stagiaires masculins et plus âgés rapportent un SEP élevé en gestion de classe, cette perception peut ne pas refléter leur niveau réel de compétence. Il est donc important de faire la distinction entre la perception des stagiaires de leur efficacité personnelle à gérer la classe et leur niveau de compétence réel, qui peut être évalué de manière objective par des formateur.trice.s (personne enseignante associée, personne superviseuse de stage, etc.) à l'aide d'instruments valides et fiables. Cependant, un autre cas de figure doit être considéré. Une personne stagiaire peut se sentir compétente ou être évaluée comme compétente à gérer la classe, mais ne pas se sentir efficace dans des situations et des contextes spécifiques, tels qu'une classe difficile ou une suppléance. Il peut donc exister une différence entre le niveau réel de la compétence de la personne stagiaire à gérer la classe et sa perception de son efficacité personnelle au regard de cette fonction. Par conséquent, les résultats de cette recherche doivent être considérés avec prudence et des recherches futures qui utilisent des méthodes mixtes (par exemple, un questionnaire combiné à une observation) pourraient aider à clarifier les différences entre la compétence réelle et le niveau d'efficacité personnelle des stagiaires par rapport à celle-ci, fournissant ainsi une analyse plus approfondie.

Ensuite, la présente étude met en lumière une nouvelle découverte, à savoir l'influence positive des expériences antérieures en éducation et leur durée sur la perception des stagiaires de leur capacité à gérer la classe. Par conséquent, les programmes de formation à l'enseignement devraient-ils accorder plus d'importance à l'acquisition d'une expérience préalable en éducation par les candidat.e.s ? Pourraient-ils éventuellement considérer cette expérience comme un critère d'admission ? Questions à la fois pertinentes et délicates alors que le système éducatif québécois est aux prises avec une pénurie d'enseignant.e.s

sans précédent et que les facultés des sciences d'éducation ont du mal à recruter (et à retenir) des étudiant.e.s dans ses programmes qui forment à une carrière actuellement peu attractive.

Malgré les constats originaux de cette recherche qui améliorent la compréhension de l'influence des facteurs personnels des stagiaires sur leur SEP à gérer la classe, des limites doivent être prises en compte. Avant de présenter ces limites, il convient de rappeler l'effort considérable déployé pour assurer la représentativité de la population cible en approchant tous les établissements offrant des baccalauréats en enseignement au Québec et en proposant deux méthodes de collecte de données en ligne ou en présentiel. Cependant, une crise sanitaire liée à la COVID-19 a ralenti le recrutement et la collecte de données lors de la deuxième année.

La constitution et la taille de l'échantillon et des sous-échantillons, marquées par une asymétrie dans la répartition des participant.e.s selon les différentes caractéristiques personnelles, affaiblissent les conclusions de la recherche. Les résultats sont incertains et non généralisables en raison de l'incertitude de la représentativité et de la taille de l'échantillon (Fortin; Gagnon, 2016). Les comparaisons basées sur des sous-échantillons très disparates sont également critiquables. À cet effet, les résultats doivent être interprétés avec prudence et des recherches supplémentaires sont nécessaires. Ces dernières devront adopter un devis de construction d'échantillon robuste et leur échantillon doit être suffisamment grand et diversifié pour représenter la population cible.

La fiabilité de mesure du SEP des stagiaires à gérer la classe constitue une autre limite. Bien que le questionnaire utilisé ait été validé, les variables personnelles des répondant.e.s peuvent avoir influencé les résultats. De plus, le contexte dans lequel se déroule le stage peut également jouer un rôle important sur le développement du SEP des stagiaires. Ce dernier peut être influencé par des facteurs tels que

le milieu socioéconomique du milieu scolaire, les attentes à l'égard de la personne stagiaire, l'accompagnement qui lui est offert et les ressources à sa disposition. Bandura (2019) précise que le SEP ne reflète pas nécessairement les capacités réelles de la personne. Il peut être biaisé, hypertrophié ou atrophié en fonction des circonstances, des facteurs personnels et contextuels. Pour remédier à cela, de futurs travaux de recherche pourraient explorer la fiabilité des perceptions des stagiaires de leur niveau de SEP en utilisant des méthodes qualitatives pour vérifier le niveau d'atteinte réel des compétences. Des recherches longitudinales suivant les enseignant.e.s stagiaires depuis leur formation jusqu'à leur insertion professionnelle, associées à une triangulation de différentes méthodes de collecte de données, pourraient également être menées pour identifier les éléments clés de la formation qui permettent de développer une perception «juste» des stagiaires de leur niveau de SEP. Les résultats de ces recherches permettront de prévoir dans l'offre et la structure de formation en milieu de pratique les conditions nécessaires pour une meilleure préparation des futur.e.s enseignant.e.s à la gestion de la classe et à la réalité enseignante, ce qui, à terme, assurera une transition réussie de la formation à la carrière et contribuera à leur épanouissement et leur maintien dans la profession (Aloe *et al.*, 2014; Desbiens *et al.*, 2011; Dicke *et al.*, 2015; Karsenti *et al.*, 2015; Klassen; Chiu, 2010; Scicchetti; Yssel, 2019; Prior, 2014).

RÉFÉRENCES

- AJZEN, I. The theory of planned behavior. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 50, p. 179-211, 1991.
- ALOE, A.-M.; AMO, L.-C.; SHANAHAN, M.-E. Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis. **Educational Psychology Review**, v. 26, p. 101-126, 2014.
- AMAMOU, S.; DESBIENS, J.-F.; VANDERCLEYEN, F. Influence des pratiques d'accompagnement des personnes enseignantes associées sur le

sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires québécois et québécoises à gérer la classe. **Didactique**, v. 3, n. 3, p. 139-163, 2022.

AMAMOU, S.; DESBIENS, J.-F.; SPALLANZANI, C.; VANDERCLEYEN, F. Évolution du sentiment d'efficacité personnelle à gérer la classe de stagiaires en formation à l'enseignement en éducation physique et à la santé. **Revue PhénEps**, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2017.

ARCHAMBAULT, J.; CHOUINARD, R. **Vers une gestion éducative de la classe**. 4. ed. Saint-Laurent : Gaëtan Morin Éditeur, 2016.

ARCHAMBAULT, J.; CHOUINARD, R. **Vers une gestion éducative de la classe**. 5. ed. Saint-Laurent : Gaëtan Morin Éditeur, 2022.

ARMOR, D.; CONROY-OSQUERA, P.; COX, M.; PAULY, E.; ZELLMAN, G. **Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools**. Santa Monica: Rand Corporation, 1976.

BANDURA, A. Self-reinforcement: The power of positive personal control. In: ZIMBARDO, P.G.; RUCH, F.L. (Orgs.). **Psychology and life**. 9. ed. Glenview: Scott Foresman, 1977, p. 238-268.

BANDURA, A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. **Journal of Clinical and Social Psychology**, n. 4, p. 359-373, 1986.

BANDURA, A. Guide for constructing self-efficacy scales. In: PAJARES, F.; URBAN, T. (Orgs.). **Self-efficacy beliefs of adolescents**. Greenwich: Information Age, v. 5, p. 307-337, 2006.

BANDURA, A. **Auto-efficacité: comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie**. 3. ed. Bruxelles: De Boeck supérieur, 2019.

BAY, D. N. Investigation of the relationship between self-efficacy beliefs and classroom management skills of pre-school teachers. **International Electronic Journal of Elementary Education**, v. 12, n. 4, p. 335-348, 2020.

BERNIER, V.; GAUDREAU, N.; MASSÉ, L. Pratiques de gestion de classe, expérience scolaire et accessibilité à la classe ordinaire : perceptions d'élèves présentant des difficultés comportementales. **Revue des sciences de l'éducation**, v. 47, n. 1, p. 110-135, 2021.

BLACK, G. L. Developing Teacher Candidates' Self-Efficacy Through Reflection and Supervising Teacher Support. **Education**, v. 21, n. 1, p. 78-98, 2015.

BONVIN, P.; GAUDREAU, N. La formation initiale à l'enseignement aux élèves présentant des comportements difficiles: perceptions de futurs enseignants du Québec et de la Suisse. **Revue suisse des sciences de l'éducation**, v. 37, n. 3, p. 481-501, 2015.

CARRÉ, P. Bandura: une psychologie pour le XXI^e siècle? **Savoirs: Revue internationale de recherche en éducation et formation des adultes**, p. 9-50, n° Hors-Série, 2004.

CHACON, C. T. Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. **Teaching and Teacher Education**, v. 21, n. 3, p. 257-272, 2005.

CHAUBET, P.; LEROUX, M.; MASSON, C.; GERVAIS, C.; MALO, A. **Apprendre et enseigner en contexte d'alternance** : vers la définition d'un noyau conceptuel. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2018.

CUBUKCU, F. Study on the correlation between self-efficacy and foreign language anxiety. **Egitimde Kuram ve Uygulama**, v. 4, n. 1, p. 148-158, 2008.

DASSA, L.; NICHOLS, B. Self-efficacy or overconfidence? Comparing preservice teacher self-perceptions of their content knowledge and teaching abilities to the perceptions of their supervisors. **New Educator**, v. 15, n. 2, p. 156-174, 2019.

DESBIENS, J.-F.; HABAK, A.; MARTINEAU, S. Analyser l'expérience du stage en enseignement au travers du prisme des difficultés et des échecs de stagiaires québécois : réflexion basée sur les écrits spécialisés. **Éducation et socialisation**, n. 54, s.p., 2019.

DESBIENS, J.-F.; TURCOTTE, S.; SPALLANZANI, C.; ROY, M.; TOURIGNY, J.-S.; LANOUE, S. **Comment des stagiaires en enseignement de l'éducation physique et à la santé réagissent-ils face à l'indiscipline de leurs élèves?** Science et motricité, n. 73, p. 39-54, 2011.

DICKE, T.; ELLING, J.; SCHMECK, A.; LEUTNER, D. Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. **Teaching and Teacher Education**, v. 48, p. 1-12, 2015.

DUSSAULT, M.; BRODEUR, M. Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto-efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation. **Revue des sciences de l'éducation**, v. 28, n. 2, p. 391-410, 2002.

FORTIN, M.-F.; GAGNON, J. **Fondements et étapes**

du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives. 3. ed. Montréal: Chenelière éducation, 2016.

GABLE, R. A.; TONELSON, S. W.; SHETH, M.; WILSON, C.; PARK, K. L. Importance, usage, and preparedness to implement evidence-based practices for students with emotional disabilities: A comparison of knowledge and skills of special education and general education teachers. **Education & Treatment of Children**, v. 35, n. 4, p. 499-520, 2012.

GAGE, N. A.; MACSUGA-GAGE, A. S. Salient classroom management skills: Finding the most effective skills to increase student engagement and decrease disruptions. **Report on Emotional and Behavioral Disorders in Youth**, n. 17, p. 19-24, Civic Research Institute, 2017.

GALAND, B.; VANLEDE, M. Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation: Quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir? **Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes**, v. 5, p. 91-116, 2004.

GARRETT, T. Classroom management: a world of misconceptions. **Teaching & Learning**, v. 28, n. 1, p. 36-43, 2014.

GAUDREAU, N. **Gérer efficacement sa classe: les cinq ingrédients essentiels.** Québec: Presses de l'Université du Québec, 2017.

GAUDREAU, N.; FRENETTE, E.; THIBODEAU, S. Élaboration de l'Échelle du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants en gestion de classe (ÉSEPGC). **Mesure et évaluation en éducation**, v. 38, n. 2, p. 31-60, 2015.

GAUDREAU, N.; MASSÉ, L.; NADEAU, M. F.; VERRET, C.; BERNIER, V.; FRENETTE, É. Portrait comparatif d'enseignants québécois et tessinois de leur sentiment d'efficacité personnelle à gérer la classe. **Spirale Revue de recherches en éducation**, v. 65, n. 2, p. 101-111, 2020.

GAUDREAU, N.; NADEAU, M. F.; VERRET, C.; MASSÉ, L. Le sentiment d'efficacité personnelle à gérer la classe: portrait des enseignants québécois. In: Symposium Croire en ses capacités d'apprendre et de faire apprendre: perspectives de l'accompagnant et de l'accompagné dans différents contextes d'apprentissage. Colloque international en éducation du CRIFPE, 4, Montréal, Québec, Canada, 2017.

GAUDREAU, N.; ROYER, É.; BEAUMONT, C.; FRENETTE, É. Gestion positive des situations de classe: un modèle de formation en cours d'emploi pour

aider les enseignants du primaire à prévenir les comportements difficiles des élèves. **Enfance en difficulté**, Montreal, n. 1, p. 85-115, 2012.

GURBUZTURK, O.; SAD, S. N. Student teachers' beliefs about teaching and their sense of self-efficacy: a descriptive and comparative analysis. **Inonu University Journal of the Faculty of Education**, Malatya, v. 10, n. 3, p. 201-226, 2009.

GURL, T. J. Classroom practices of cooperating teachers and their relationship to collaboration quality and time: perceptions of student teachers. **Teaching Education**, Abingdon, v. 30, n. 2, p. 177-199, 2019.

HABAK, A.; DESBIENS, J.-F.; CORREA MOLINA, E.; CASELLES-DESJARDINS, B. Analyse bioécologique des difficultés et du développement professionnel de stagiaires en enseignement. **McGill Journal of Education**, Montreal, v. 56, n. 1, p. 107-127, 2021.

HAMURCU, H. Candidate class teachers' self-efficacy beliefs about science teaching. **Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research**, Ankara, v. 24, p. 112-122, 2006.

INGERSOLL, R.; MERRILL, L.; STUCKEY, D.; CONSORTIUM FOR POLICY RESEARCH IN EDUCATION. **Seven trends: the transformation of the teaching force.** Consortium for Policy Research in Education Report, Philadelphia, 2014. Disponível em: https://www.cpre.org/sites/default/files/workingpapers/1506_7trendsapril2014.pdf. Acesso em: 27 fev. 2023.

INGERSOLL, R. M. Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. **American Educational Research Journal**, v. 38, n. 3, p. 499-534, 2001.

KARIMVAND, P. N. The nexus between Iranian EFL Teachers' self-efficacy, teaching experience and gender. **English Language Teaching**, v. 4, n. 3, p. 171-183, 2011.

KARSENTI, T. et al. **Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves** [Rapport de recherche no 2012-RP-147333]. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2015. Disponível em: <https://frq.gouv.qc.ca/histoire-et-rapport/analyse-des-facteurs-explicatifs-et-des-pistes-de-solution-au-phenomene-du-decrochage-chez-les-nouveaux-enseignants-et-de-son-impact-sur-la-reussite-scolaire-des-eleves/>. Acesso em: 27 fev. 2023.

- KLASSEN, R.-M.; CHIU, M.-M. Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress. **Journal of Educational Psychology**, v. 102, n. 3, p. 741-756, 2010.
- MA, K.; CAVANAGH, M. S. Classroom ready? Pre-service teachers' self-efficacy for their first professional experience placement. **Australian Journal of Teacher Education**, v. 43, n. 7, p. 8, 2018.
- MADARY, L. **Sentiment d'efficacité personnelle à gérer la classe et stratégies préconisées par les enseignants d'éducation physique et à la santé pour gérer les comportements perturbateurs au secondaire**. 2022. 107 f. Tese (Mestrado em Educação Física) - Université Laval, Quebec, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11794/100883>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- MCKENNA, J.; SHIN, M.; CIULLO, S. Evaluating reading and mathematics instruction for students with learning disabilities: A synthesis of observation research. **Learning Disability Quarterly**, v. 38, p. 195-207, 2015.
- MITCHUAL, S. J.; DONKOR, F.; QUANSAH, C. The relationship between self-efficacy beliefs and performance of pre-service teacher interns. **Ghana Journal of Education and Teaching**, v. 11, p. 268-282, 2010.
- MONGEAU, P.; TREMBLAY, J. **Survivre: La dynamique de l'inconfort**. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2002.
- MUKAMURERA, J. Les préoccupations, le sentiment de compétence et les besoins de soutien professionnels des enseignants débutants: un état de la situation au Québec. In: MUKAMURERA, J.; DESBIENS, J.-F.; PEREZ-ROUX, T. (Orgs.). **Se développer comme professionnel dans les occupations adressées à autrui: Conditions, modalités et perspectives**. Montréal: Les éditions JFD, 2018, p. 189-237.
- NAULT, T.; LACOURSE, F. **La gestion de classe: une compétence à développer**. 2. éd. France: Les Éditions CEC, 2016.
- O'NEILL, S. C.; STEPHENSON, J. The measurement of classroom management self-efficacy: a review of measurement instrument development and influences. **Educational Psychology**, v. 31, n. 3, p. 261-299, 2011.
- PLANTE, I.; CHAFFEE, K. E.; OLIVIER, E.; DUPÉRÉ, V.; BERNIER, V. Influence des pratiques perçues de gestion de classe et du climat de classe sur le rendement scolaire en mathématiques et en français: le rôle médiateur de la motivation. **Didactique**, v. 3, n. 3, p. 85-113, 2022.
- POULOU, M. Personal teaching efficacy and its sources: Student teachers' perceptions. **Educational Psychology**, v. 27, n. 2, p. 191-218, 2007.
- PRIOR, J. Focus on elementary: Love, engagement, support, and consistency: A Recipe for classroom management. **Childhood Education**, v. 90, n. 1, p. 68-70, 2014.
- RAZALI, N. M.; WAH, Y. B. Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. **Journal of Statistical Modeling and Analytics**, v. 2, n.1, p. 21-33, 2011.
- SARFO, F. K.; AMANKWAH, F.; SAM, F. K.; KONIN, D. Teachers' self-efficacy beliefs: The relationship between gender and instructional strategies, classroom management and student engagement. **Ghana Journal of Development Studies**, v. 12, n. 1-2, p. 19-32, 2015.
- SARRAZIN, P.; TESSIER, D.; TROUILLOU, D. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe: l'état des recherches. **Revue française de pédagogie**, v. 157, p. 147-177, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rfp.463>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- SCIUCHETTI, M. B.; YSSEL, N. The Development of Preservice Teachers' Self-Efficacy for Classroom and Behavior Management Across Multiple Field Experiences. **Australian Journal of Teacher Education**, v. 44, n. 6, p. 19-34, 2019.
- SHAUKAT, S.; IQBAL, H. M. Teacher self-efficacy as a function of student engagement, instructional strategies and classroom management. **Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 10, n. 2, p. 82-85, 2012.
- SIEGEL, S.; CASTELLAN, J.N. **Nonparametric statistics for the behavioral sciences**. New York: McGraw-Hill, 1988.
- SIRKIN, R. M. **Statistics for the social sciences**. 3. éd. Los Angeles: Sage, 2006.
- SIVRI, H.; BALCI, E. Pre-service Teachers' Classroom Management Self-Efficacy Beliefs. **International Online Journal of Educational Sciences**, v. 7, n. 4, p. 37-50, 2015.
- SKAALVIK, E. M.; SKAALVIK, S. Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. **Psychological Reports**, v. 114, n. 1, p. 68-77, 2014.

TABAK, R. S.; AKYILDIZ, N.; YILDIZ, S. Teachers' self-efficacy perception levels and environment awareness. **Egitim Arastirmalari**, n. 10, p. 134-145, 2003.

TARDIF, M.; JEANSON, C.; BORGES, C. Les nouveaux enseignants face à leur formation initiale. In: TARDIF, M.; BORGES, C.; TREMBLAY-GAGNON, D. (Orgs.). **Enseigner aujourd'hui**. Du choix de la carrière aux premières années dans le métier. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 2021, p. 41-66.

TSCHANNEN-MORAN, M.; WOOLFOLK HOY, A.; HOY, W.-K. Teacher efficacy: Its meaning and measure.

Review of Educational Research, v. 68, n. 2, p. 202-248, 1998.

VANDERCLEYEN, F.; AMAMOU, S.; DESBIENS, J-F. Développer le sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires en éducation physique dans un contexte de formation en alternance au Québec. In: BORGES, C.; LENZEN, B.; LOIZON, B. (Orgs.). **Entre l'université et l'école**: la temporalité dans l'alternance en formation professionnelle en enseignement d'éducation physique. Québec : Presses de l'Université Laval, 2021, p. 107-121.

Reçu le : 20/03/2023

Approuvé le : 10/11/2023



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.