

POURQUOI APPRENDRE SEUL ET SUR LE TAS CE QUE D'AUTRES SAVENT DÉJÀ!



FRANCINE S. CHARTRAND
Coordonnatrice du perfectionnement professionnel
La Cité collégiale

Les établissements d'enseignement postsecondaire sont à petite échelle le reflet du monde extérieur. Là comme ailleurs, on retrouve des professionnels qui, après avoir œuvré avec succès dans une sphère d'activités, bifurquent vers un domaine tout à fait différent. Ces nouveaux venus dans l'éducation deviennent donc, du jour au lendemain, des enseignants apprenants.

«Enseignants» en ce qui a trait à leur expertise professionnelle et «apprenants» parce qu'ils ont à apprivoiser et à s'approprier un monde qu'ils croyaient bien connaître puisque, pendant de nombreuses années, ils avaient été à titre d'étudiants des acteurs importants en salle de classe. Dans leur nouveau rôle, ils sont confrontés à une salle de classe qui, subitement, prend des allures fort différentes de celles qu'ils avaient connues alors qu'ils étaient sur les bancs d'école.

Tous les établissements d'enseignement sont confrontés à ce défi de taille qui consiste à favoriser l'insertion professionnelle des nouveaux venus. Bien que présentant une grande diversité dans les mesures mises en place, il apparaît qu'une même finalité soit visée, à savoir favoriser le développement d'une identité enseignante. Ce défi, La Cité Collégiale l'a relevé en s'inspirant de principes andragogiques. En tant que premier collège francophone en Ontario dans le réseau de 24 collèges communautaires, nous étions conscients que notre cohorte enseignante était hétérogène, les nouveaux enseignants ayant œuvré dans des milieux universitaires, secondaires et même au niveau collégial à titre d'enseignant contractuels avant de faire leur entrée chez nous. Nous étions d'avis que cette hétérogénéité nécessitait une personnalisation des stratégies de formation. Nous misons également sur la croyance que ces nouveaux venus seraient motivés et que, par conséquent, ils seraient aptes à s'autogérer à condition que leur contexte d'apprentissage favorise une mise en application en situations réelles. Finalement, il nous apparaissait important de traiter à la fois la dimension affective et la dimension intellectuelle dans le processus d'insertion.

C'est ainsi qu'à la fin des années 90, le collège s'est penché sur l'appui et l'encadrement de ses nouveaux enseignants. Dans un premier temps, l'analyse du contexte professionnel nous a permis de faire les constats suivants: la majorité des enseignants qui sont embauchés dans le réseau des collèges ontariens ne possède pas de formation pédagogique ou andragogique et le profil d'âge du personnel scolaire indique que l'embauche de nouveaux effectifs ira en s'accroissant au cours des deux prochaines décennies. Nous désirons nous tailler une réputation enviable en ce qui a trait à la qualité de la formation et nous sommes conscients que la qualité de la formation offerte aux étudiants est un reflet de la qualité de la formation reçue par les enseignants. Par la suite, nous avons défini les objectifs suivants:

- développer une organisation apprenante qui favorise le partage des savoirs et la valorisation des relations en offrant à chaque enseignant l'occasion de s'actualiser selon ses besoins et son étape de vie professionnelle;
- faciliter l'intégration du nouvel enseignant à l'environnement collégial;
- favoriser l'acquisition de principes pédagogiques et andragogiques;
- guider le nouvel enseignant dans la conception, la construction et la livraison de ses cours.

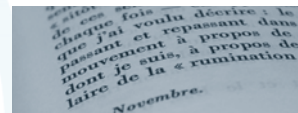
PHASE EXPLORATOIRE

Un travail de recensement auprès de collèges et d'universités ontariens et québécois nous a permis de constater que la formation offerte aux nouveaux arrivants, lorsqu'elle est présente, variait fortement sur le plan de l'approche privilégiée. Les données recueillies nous ont permis de regrouper l'ensemble des approches sous quatre scénarios. Les trois premiers scénarios sont de nature institutionnelle et visent la création d'un programme où l'ensemble des activités de formation est coordonné par l'établissement. Le quatrième scénario préconise une collaboration avec au moins un autre établissement postsecondaire pour assurer la formation des nouveaux enseignants. Le tableau présenté à la page suivante présente les particularités des scénarios.

DESCRIPTION DU PROGRAMME

À la suite de l'étude des pratiques exemplaires des établissements postsecondaires recensés, nous avons choisi le scénario 3, soit une approche hybride où cohabitent l'échange avec les pairs et le cheminement individualisé. Notre défi a ensuite été de trouver un équilibre entre ces deux stratégies. Cette notion d'équilibre est devenue le fil conducteur dans la mise sur pied du *Programme de formation en pédagogie et en andragogie* né à l'automne 2000.

Nous sommes d'avis que le succès de tout programme de formation passe par l'engagement et la motivation des parties impliquées. Nous avons donc inclus une reconnaissance sur la charge de travail



Scénario 1 UN PROGRAMME COLLECTIF MENÉ PAR L'ÉTABLISSEMENT

Les nouveaux enseignants sont regroupés pour cheminer ensemble à l'intérieur d'une formation prédéterminée.

(PEUT ÊTRE OFFERT PAR DES PERSONNES-RESSOURCES DE L'INTERNE ET DE L'EXTERNE)

Points forts Favorise le réseautage entre les nouveaux enseignants.

Mais... Comme les nouveaux enseignants sont embauchés à divers moments dans l'année, il n'y a donc pas de masse critique ni de moment précis pour offrir le programme d'encadrement.

Le profil des nouveaux venus varie considérablement, certains possédant déjà un bagage pédagogique et andragogique, alors que d'autres sont des néophytes dans le domaine.

Scénario 2 UN PROGRAMME INDIVIDUEL MENÉ PAR L'ÉTABLISSEMENT

Un programme fait sur mesure pour chaque participant

(EXIGE LA PRÉSENCE D'UNE PERSONNE-RESSOURCE À L'INTERNE POUR ACCOMPAGNER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS)

Points forts La démarche d'encadrement comprend une analyse des besoins de chaque nouvel enseignant, le développement d'un plan d'activités personnalisé ainsi qu'une série d'activités propres à faciliter le développement des compétences requises par la profession.

Permet de s'adapter aux besoins et à l'expérience de chaque nouvel enseignant. Cela peut ainsi éviter la frustration et la démotivation dues à la répétition.

Les enseignants prennent l'habitude de se doter d'un plan de développement professionnel.

Les enseignants développent une relation étroite avec le Centre de ressources pour les enseignants et deviennent des ambassadeurs de ce service auprès de leurs collègues.

Cela favorise l'adhésion à la philosophie éducative de l'établissement.

Mais... Cela ne favorise pas le réseautage, ce qui comporte des risques d'isolement professionnel.

Scénario 3 UNE APPROCHE HYBRIDE MENÉE PAR L'ÉTABLISSEMENT

Comprend à la fois un volet collectif et un volet individuel

(EXIGE LA PRÉSENCE D'UNE PERSONNE-RESSOURCE À L'INTERNE. DES RESSOURCES EXTERNES PEUVENT S'AJOUTER)

Points forts Cela permet de trouver un équilibre entre l'accompagnement individuel et la formation de groupe et favorise ainsi à la fois le réseautage et la démarche individuelle.

Mais... Cela augmente la complexité en ce qui concerne la coordination du programme et cela nécessite un ajustement constant qui dépend en grande partie de la composition des cohortes de nouveaux enseignants pour maintenir un juste équilibre entre les deux volets.

Scénario 4 UNE APPROCHE DE COLLABORATION ENTRE ÉTABLISSEMENTS

Il s'agit d'une articulation avec un programme universitaire ou d'une affiliation avec un établissement collégial

(EXIGE LA PRÉSENCE DE PERSONNES-RESSOURCES EXTERNES. DES RESSOURCES INTERNES PEUVENT S'AJOUTER.)

Points forts Cela permet à l'enseignant de recevoir une formation plus approfondie qui favorisera l'émergence d'une meilleure connaissance du potentiel professionnel et de développer des capacités de réflexion centrées sur la pratique professionnelle.

Mais... La négociation d'une entente d'articulation est laborieuse et pourrait repousser considérablement le début du programme de formation.



des enseignants pour donner de la crédibilité au programme de formation et pour inciter les nouveaux enseignants à s'approprier leur démarche de perfectionnement professionnel. Pour que ces derniers se sentent appuyés et qu'ils aient le goût de s'investir dans le milieu et dans leur profession, nous avons pris une décision qui peut sembler paradoxale, celle de rendre facultative la participation au programme. Cette décision repose sur la croyance que, pour en tirer profit, le participant doit être disposé à mettre le temps et les efforts nécessaires. Il revient donc à l'établissement de promouvoir le bien-fondé du programme et d'encourager les participants potentiels à y participer, tout en privilégiant leur libre choix. La durée du programme a été établie à deux ans et les volets *Intégration* et *Formation* ont été élaborés.

Le volet *Intégration* est offert au cours de la première session de travail suivant l'embauche des enseignants et il s'étend sur une période de quatre mois. C'est un processus de groupe qui s'adresse simultanément à l'ensemble des nouveaux professeurs. Il est surtout orienté vers le développement d'un groupe d'appui et l'amorce d'un réseau professionnel en éducation, le partage des expériences vécues sur le plan pédagogique, l'identification des ressources : les personnes, les activités de formation, les ressources didactiques et aussi l'identification de solutions concrètes à des problèmes reliés à l'enseignement. Ce volet s'accompagne en plus d'un certain nombre d'ateliers spécialisés d'une durée de trois à six heures tels que : les stratégies d'enseignement ; comment intervenir auprès d'une clientèle difficile ; l'évaluation de l'apprentissage ; l'animation en salle de classe ; la communication interculturelle ; l'art de poser des questions et d'y répondre.

Le volet *Formation* débute à la deuxième session de travail et se prolonge sur une période de 18 mois. Il vise la prise en main par l'enseignant de sa propre formation pédagogique et andragogique. Ce volet utilise une approche individuelle s'adaptant aux besoins et à l'expérience de chaque nouvel enseignant. Chaque enseignant suit un cheminement en quatre étapes. Le **bilan des apprentissages et des besoins de formation** a pour objet de confirmer l'engagement des participants dans leur démarche de perfectionnement. Au cours d'une entrevue, chaque enseignant définit et analyse la nature de ses besoins. À l'aide de la grille *Bilan des apprentissages et des besoins en formation*, il identifie les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réussite qu'il veut atteindre.

Il revient donc à l'établissement de promouvoir le bien-fondé du programme et d'encourager les participants potentiels à y participer, tout en privilégiant leur libre choix.

L'élaboration d'un plan de perfectionnement professionnel permet aux enseignants de préciser leurs besoins de formation à partir des résultats obtenus à l'étape du bilan des apprentissages. La détermination des besoins en formation est effectuée à l'aide de la grille *Plan de perfectionnement professionnel*. Les enseignants déterminent également les moyens à privilégier et les échéanciers prévus.

L'acquisition d'outils pédagogiques et andragogiques se fait par les activités de formation individualisées qui prennent la forme de rencontres avec la personne-ressource du Centre de ressources pour les enseignants. Au besoin, ces rencontres

sont accompagnées d'un programme de lecture ou d'activités parallèles comme des rencontres avec d'autres personnes-ressources, l'observation en salle de classe, des visites professionnelles et la participation à des ateliers.

Finalement, la réalisation d'un projet personnel qui touche une ou plusieurs facettes de l'acte d'enseignement permet l'intégration des principes pédagogiques et andragogiques. Les projets sont concrets et leur mise en application se fait généralement au fur et à mesure de leur développement. La définition du projet professionnel est effectuée à l'aide de la grille *Plan d'action d'un projet professionnel* et différentes étapes sont franchies afin d'en assurer sa réalisation : la vérification de la faisabilité du projet, la détermination des étapes de la mise en œuvre, la finalisation d'un plan d'action, l'élaboration d'un échéancier, la réalisation du projet et sa validation.

► CRÉATION D'UN CERTIFICAT D'ÉTUDES SUPÉRIEURES EN ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE

Dans la phase exploratoire qui a mené à la création du présent programme de formation, un scénario favorisait une approche collaborative avec un autre établissement pour assurer la formation de nos enseignants. Nous avons repris ce scénario et, dès la deuxième année d'existence de notre programme, nous avons entrepris une démarche d'articulation avec la faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa pour développer un certificat de deuxième cycle, le Certificat d'études supérieures en enseignement postsecondaire, dont les cours s'articulent autour de trois axes : l'enseignement et l'apprentissage des adultes, les technologies de l'information et de la communication, et l'évaluation des apprentissages. Les étudiants qui



reçoivent le certificat et qui répondent aux exigences d'admission peuvent, par la suite, faire une demande aux programmes de maîtrise en éducation.

Au fur et à mesure que les cohortes se sont succédées, nous avons eu droit à l'appui d'ambassadeurs qui avaient eux-mêmes suivi le programme et qui le recommandaient avec enthousiasme à leurs pairs.

LES RETOMBÉES

Depuis 2000, 58 enseignants ont terminé le *Programme de formation en pédagogie et en andragogie*, ce qui représente 95,1 % de participation. Notre approche qui consistait à laisser libre choix aux enseignants d'adhérer ou pas au programme était donc fondée. Nos résultats sont en partie dûs au «bouche-à-oreille» qui s'est accru au cours des années. Au début du programme, nous comptions sur nos activités d'accueil et sur le support des directions pour informer et recruter les enseignants. Au fur et à mesure que les cohortes se sont succédées, nous avons eu droit à l'appui d'ambassadeurs qui avaient eux-mêmes suivi le programme et qui le recommandaient à leurs pairs avec enthousiasme.

Lors de sa conception, le programme présentait un déséquilibre en ce qui a trait à l'échange avec les pairs. Cet aspect se retrouvait presque uniquement dans le volet *Intégration*. Les cinq rencontres qui le composent ont pour buts d'offrir à ses participants la possibilité de développer une pratique réflexive et d'en partager les résultats avec les collègues. Ces rencontres offrent surtout un milieu sécuritaire où les nouveaux arrivants peuvent exprimer ce qu'ils vivent. Les enseignants réalisent rapidement qu'ils ne sont pas les seuls à vivre les mêmes expériences. En travaillant de concert avec des personnes qui évoluent dans le

même cadre qu'eux, les enseignants apprennent petit à petit à poser un regard critique sur leurs actions et à définir leur zone de confort. Une fois qu'ils ont déterminé ce qui les met à l'aise ou ce qui les rend mal à l'aise, ils sont mieux outillés pour créer et maintenir un milieu favorable à l'apprentissage et à l'enseignement. En d'autres mots, si les enseignants adoptent des comportements qui les rendent confortables dans leur pratique, les étudiants le sentiront et seront, à leur tour, plus réceptifs à leur enseignement.

Les enseignants ont vite pris goût au **partage de leurs expériences professionnelles** et en ont fait une **activité continue** en insistant pour que d'autres forums soient créés. C'est ainsi que deux rencontres de réseautage ont été ajoutées au volet *Formation*. À la première rencontre, les participants présentent les thèmes de leurs projets professionnels. Ceux qui ont des intérêts communs peuvent former des groupes de travail, s'il y a lieu. Au cours de la deuxième rencontre, les participants présentent leurs projets professionnels. Les stratégies et les outils développés sont mis en commun. Depuis quelques années, cet événement, consistant à une série de causeries et mieux connu sous le nom de *Série Pas à pas*, est presque entièrement animé par des finissants du programme de formation. Ces rencontres de 60 minutes à l'heure du dîner permettent d'aborder des sujets percutants. Les participants discutent dans une ambiance détendue et informelle, en compagnie d'un collègue invité, et explorent leurs trouvailles. Il se développe un climat qui peut se résumer en une phrase: «Pourquoi apprendre seul et sur le tas ce que d'autres savent déjà!».

Récemment, le Centre de ressources pour les enseignants a décidé de miser sur le climat d'échanges qui existe déjà en ajoutant une section intitulée «Je partage...» sur son site Web. Cet outil permet aux finissants du *Programme de formation en pédagogie et en andragogie* de mettre à la disposition de leurs collègues les projets qu'ils ont développés au cours de leur volet *Formation*. C'est aussi un outil puissant pour inciter les nouveaux arrivants à se jumeler à des projets déjà en cours. Créer un environnement de partage est relativement facile car les enseignants sont d'un naturel généreux. Il faut cependant réussir à contourner le réflexe d'humilité que l'on retrouve chez bon nombre d'entre eux. Lorsque les enseignants sont invités à publier leurs projets, ils réagissent bien souvent en disant qu'ils ne croient pas que ceux-ci pourraient être utiles, voire même d'intérêt pour les autres. Après tout, se disent-ils, comment un projet qui a été conçu pour un cours d'informatique pourrait-il être pertinent pour des enseignants d'autres disciplines? Il faut aider ces enseignants à se mettre en mode transfert et à percevoir leurs réalisations comme une fondation sur laquelle d'autres pourront s'appuyer pour, à leur tour, créer des projets sur mesure.

EFFETS ET RÉPERCUSSIONS

La qualité de l'enseignement offert dans notre établissement s'est grandement améliorée depuis la création du *Programme de formation en pédagogie et en andragogie*, comme en témoignent nos résultats aux indicateurs de rendement. Ces derniers sont, en quelque sorte, la fiche de performance d'un collège ontarien. Au moment des premiers sondages IR, notre collège était dans sa première décennie d'existence. Nos résultats au sondage sur la satisfaction des étudiants nous plaçaient parmi les derniers. Huit ans plus tard, nos résultats au même sondage se sont métamorphosés. Nous sommes au premier rang des 24 collèges de l'Ontario pour la qualité de



l'enseignement et pour la pertinence de nos programmes. Nous occupons le deuxième rang en ce qui a trait à la satisfaction générale des étudiants. Nous sommes incapables de mesurer avec précision l'impact du programme de formation, car il nous est impossible d'isoler sa contribution des autres facteurs qui pourraient donner les mêmes résultats. Toutefois, il est logique de croire que l'appui et l'encadrement reçus par les enseignants se sont reflétés dans leur pratique et que, par conséquent, les étudiants en ont été les bénéficiaires.

► L'AVENIR

Au début de leur mandat, les personnes-ressources responsables du perfectionnement professionnel ont adopté comme règle de fonctionnement de «commencer petit mais de voir grand». Toutes les initiatives proposées étaient sur une base volontaire et ceux qui choisissaient de ne pas participer au programme n'étaient pas pénalisés. Nous voulions ainsi miser sur une énergie positive qui, nous l'espérons, deviendrait communicatrice. La suite nous a permis de constater que notre sol est fertile mais qu'il nous reste encore beaucoup à faire pour briser l'isolement professionnel. Nous aurons à miser davantage sur nos enseignants ambassadeurs afin d'optimiser le capital intellectuel et humain, ce qui sous-entend que nous développerons des mécanismes pour que ceux qui se soucient de leur réalisation personnelle et de celle des autres puissent s'épanouir. Nous aurons à travailler sur trois plans: la mise en commun des réalisations, la prise de conscience que de nombreux transferts s'effectuent suite à une mise en commun et les retombées de ces transferts.

D'ici la fin de cette décennie, le départ progressif à la retraite des *baby-boomers* ira en s'accroissant. Déjà, deux enjeux de taille émergent de cette réalité. Une mine d'or en ressources disparaîtra avec le départ d'un pourcentage élevé d'enseignants, alors que les enseignants qui sont entrés en poste depuis le début du programme de formation formeront très bientôt le groupe des anciens. Notre préoccupation pour le développement personnel et professionnel de ces enseignants et la réalité de devoir assurer rapidement la relève nous ont incité à rechercher des stratégies qui nous permettront de fidéliser le talent, d'intégrer les nouveaux enseignants, de fournir des occasions uniques d'apprentissage et de protéger le capital du savoir en mettant à contribution leur personnel expérimenté.

Le *mentorat* est une des stratégies que nous avons retenues. Selon Houde (1995¹), il constitue un lieu privilégié pour faire le pont entre les générations. Par le mentorat, une personne qui a des compétences à acquérir et des objectifs professionnels à atteindre peut profiter de l'expérience et de l'expertise d'une autre personne pour favoriser son développement. Ainsi décrit, le mentorat nous apparaît tout indiqué pour répondre aux besoins de recrutement, de fidélisation et de formation de nos enseignants. Nous croyons qu'au contact de leurs collègues nouvellement arrivés, les enseignants d'expérience pourront être tenus en éveil et en situation d'apprentissage alors que, de leur côté, les nouveaux enseignants se sentiront sécurisés dans leur choix de carrière et auront le goût de s'actualiser professionnellement et personnellement. L'intégration d'activités de mentorat dans le quotidien des enseignants sera pour eux une occasion: de développer leurs compétences, d'augmenter leur moral et leur

motivation, d'augmenter leur satisfaction, d'améliorer leur performance, d'atteindre leurs objectifs personnels et professionnels et de parfaire leurs habiletés de réseautage.

Les initiatives que nous avons déjà mises en place nous rapprochent de plus en plus du concept de *communauté d'apprentissage*. Toutefois, nous avons encore beaucoup de travail à effectuer pour que, entre enseignants, le goût de passer ses savoirs devienne une seconde nature. L'appropriation de cet état de passeur (Houde, 1995) est, selon nous, à la fois une stratégie et un moyen pour favoriser l'épanouissement du personnel et pour créer ce contexte de coopération, de confiance et d'équité qui est à la base d'une organisation apprenante. ●

L'auteure remercie Lina FOREST et Richard PRÉGENT qui, en 1999, oeuvraient au Bureau d'appui pédagogique de l'École Polytechnique de Montréal. Ils ont très généreusement partagé leurs savoirs et ont été une source d'inspiration pour la mise en œuvre du Programme de formation en pédagogie et en andragogie.

Francine CHARTRAND, coordonnatrice du perfectionnement professionnel au Centre de ressources pour les enseignants de La Cité Collégiale à Ottawa, œuvre dans le secteur de l'éducation collégiale depuis plus de 20 ans. D'abord enseignante dans divers programmes du secteur de la santé, elle a par la suite piloté des projets portant sur l'évaluation de programmes d'études et sur l'intégration et l'encadrement des enseignants. Ses champs d'intérêt portent sur la relation mentorale en milieu de travail et sur la formation d'un personnel scolaire sensible à la diversité culturelle.

fschart@lacitec.on.ca

¹ HOUDE, R., *Des mentors pour la relève*, Montréal, Éditions du Méridien, 1995.