

CRÉER POUR MIEUX APPRENDRE



ÉRIC CHASSÉ
Conseiller pédagogique
Cégep de Saint-Hyacinthe

L'imagination est plus importante que le savoir.

Albert Einstein

Les problèmes du monde ne peuvent être résolus par des sceptiques ou des cyniques dont les horizons se limitent aux réalités évidentes. Nous avons besoin d'hommes capables d'imaginer ce qui n'a jamais existé.

John F. Kennedy

Même si le réseau collégial a de tout temps encouragé l'innovation pédagogique (Fédération des cégeps, 2006), l'école en tant qu'institution demeure fondamentalement conservatrice. Comme elle a pour fonction première de former des citoyens et des travailleurs, elle s'évertue surtout à transmettre des connaissances puisées à même le bassin culturel et savant que nos prédécesseurs nous ont légué. Le respect des coutumes et l'enseignement de savoir-faire éprouvés font de l'école un lieu naturellement traditionaliste qui a été conçu pour léguer un corps de connaissances spécifiques, datant d'une époque où le savoir semblait immuable et incontestable (Robinson, 2010).

Un de mes professeurs d'université disait en boutade que l'école est le statu quo le plus mobile qui soit, au sens où les réformes, les changements bien souvent « cosmétiques » et l'apport de nombreux enseignants créatifs et innovateurs œuvrant dans nos écoles n'ont jamais réussi à ébranler la structure de notre système d'éducation et à corriger les réelles tares qui minent nos établissements: le conservatisme (ceux qui ont réussi dans le système tendent à vouloir le protéger et le perpétuer) ainsi que la soumission à une structure hiérarchique et tayloriste calquée sur le monde du travail et soumise à ses dictats (Robinson, 2006; Petrella, 2000). Alors que la plupart des étudiants s'y plaisent et apprécient ce cadre scolaire sécurisant et prévisible qui valorise la soumission, d'autres, moins conformistes, étouffent au point de vouloir quitter un univers qui ne

leur aura jamais permis d'être créatifs et d'actualiser leur plein potentiel. Les écoles alternatives, souvent critiquées à tort, ont tenté de « récupérer » avec succès ces étudiants qui ont tourné le dos à l'école traditionnelle (Latulippe, 2008; Caouette, 1997 et 1992; Cormier et Gagnon, 1986)¹.

J'entends déjà les éducateurs chevronnés (et certains chroniqueurs bien connus) répliquer et évoquer que le faible niveau d'engagement des étudiants d'aujourd'hui, leur paresse, leur manque de rigueur intellectuelle, voire le laxisme des maîtres, sont les réelles causes du décrochage scolaire. Plutôt que de tenter de comprendre les raisons qui amènent certains jeunes à quitter le système, d'aucuns, ayant adopté cette position réductrice, tenteront d'appliquer à plus forte dose le même remède, espérant cette fois corriger les maux engendrés par notre monde moderne dopé au divertissement, à l'utilitarisme et à l'immédiateté. À mon avis, la rigueur intellectuelle, la compétence disciplinaire et la persévérance, lesquelles sont au cœur de nos visées éducatives, ne peuvent être commandées: elles prennent d'abord leur source dans notre désir de comprendre et de donner un sens à notre existence, de réaliser une tâche, d'approfondir un sujet ou d'appréhender sous un autre angle les phénomènes qui nous entourent, bref, d'être « acteur » de notre vie. C'est ce qu'affirment avec conviction les tenants d'un point de vue humaniste: l'émerveillement, la curiosité et le désir de connaître constituent des traits naturels chez l'humain et le désir d'apprendre peut s'exprimer lorsque nos besoins fondamentaux (physiologiques, d'appartenance, de sécurité, recherche de sens) sont satisfaits et dès lors que nous nous sentons acceptés et respectés dans notre individualité (Rogers, 1972; Maslow, 1972; Augers et Bouchard, 1985; Caouette, 1997; Csikszentmihalyi, 2005 et 2006).

Ainsi, notre curiosité intellectuelle naturelle, revigorée par l'enseignant rigoureux, soutenant, passionné et novateur, nous conduit à vouloir développer les outils qui nous aideront à assouvir notre soif de savoir. Selon Augers et Bouchard (1985), les jeunes ainsi mobilisés se montrent naturellement portés

¹ Les écoles alternatives adoptent une approche pédagogique qui a de tout temps suscité la polémique et la suspicion. Pourtant, les étudiants issus de ces programmes réussissent aussi bien que les autres aux examens du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Surtout, ces écoles en surpassent bien d'autres de par leur capacité de garder leurs étudiants motivés.



à fournir un effort prolongé, à se discipliner et à procéder de manière méthodique. De ce point de vue, les connaissances disciplinaires voire les diplômes ne sont pas une fin en soi, mais la résultante de cette pulsion et, surtout, un moyen de contribuer à la construction de notre identité. La clé de l'apprentissage consiste donc à déclencher ce processus, à « créer le besoin ». Toujours attaché à cette tradition humaniste, je suis persuadé que notre manière d'initier nos étudiants à un domaine ou à des connaissances disciplinaires, le fait de donner un sens plus personnel et original aux contenus et, surtout, la création d'un environnement pédagogique stimulant contribuent à enclencher le désir d'apprendre. Pensons aux sujets qui nous rebutaient de prime abord, mais qui nous ont passionnés après qu'un enseignant ait réussi à les présenter d'une manière originale et inusitée, aux projets qui nous ont captivés au point d'en perdre la notion du temps et à toutes ces compétences développées de manière autodidacte qui nous ont permis d'acquérir un vaste bassin de connaissances. Nous partageons pour la plupart ces principes humanistes, mais peinons parfois à les mettre en avant-plan quand vient le temps de planifier nos cours qui doivent respecter le plan-cadre et qui sont souvent le reflet de l'enseignement traditionnel auquel nous avons été soumis.

► CRÉATIVITÉ ET INNOVATION

Peu importe le domaine d'étude, nous avons tout intérêt à réserver une place de choix à l'expression de la créativité. Les aptitudes liées à la créativité, souvent associées au domaine des arts, s'avèrent en effet tout aussi fondamentales en sciences ou dans le secteur technique par exemple (Viau, 2007).

Au quotidien, les personnes créatives ont davantage recours au raisonnement divergent, lequel consiste en une exploration mentale de solutions de rechange non conventionnelles. Ces personnes formulent de nouvelles hypothèses, imaginent des interprétations différentes et cherchent à découvrir des relations qui ne sont pas d'emblée évidentes (Deslauriers-Sabbath, 1993). Pour l'enseignant, cela se traduit par la qualité et la diversité des liens qu'il réussit à établir, par l'usage d'une diversité d'approches pédagogiques (Aylwin, 1996), par son ouverture à la différence, par son intérêt pour l'innovation et la créativité de ses étudiants, par une présentation originale, surprenante et non conventionnelle d'un sujet. Par exemple, lorsqu'un enseignant propose une amorce créée pour l'occasion, une mise en situation, un problème complexe à résoudre ou encore lorsqu'il demande simplement à ses étudiants d'exprimer spontanément tout ce qui leur vient à l'esprit devant un problème à résoudre, il fait preuve de créativité en plus de

solliciter celle de ses étudiants. Pour ces derniers, cette créativité s'exprimera dans leur manière d'aborder un problème, par leur pensée divergente, par leur ouverture et leur souplesse intellectuelles, par leur tentative de lier certains concepts ou certaines lois à d'autres champs disciplinaires. Cela se passera surtout dans un climat favorable à l'expression de chacun, entretenu par un enseignant qui donne droit à l'erreur, qui valorise la prise de risques ainsi que le développement de l'autonomie intellectuelle de ses étudiants.

On peut en effet supposer que l'innovation, en quelque sorte un sous-produit de la créativité, s'exprimera davantage dans un environnement pédagogique ouvert qui stimulera la production de travaux originaux et novateurs. Comme on le verra dans la prochaine section, des chercheurs en neuropsychologie nous exhortent d'ailleurs à prôner un enseignement qui favorise le déploiement de toutes les aptitudes du cerveau et le développement d'une plus large palette d'habiletés cognitives chez l'étudiant.

Peu importe le domaine d'étude, nous avons tout intérêt à réserver une place de choix à l'expression de la créativité.

► CRÉATIVITÉ ET DÉVELOPPEMENT INTELLECTUEL

Une vision globale de l'éducation intègre le développement de l'intelligence sous toutes ses formes et la croissance de l'être humain tout entier.

Rachel Deslauriers-Sabbath, 1993

Comme le rapporte Deslauriers-Sabbath (1993), des auteurs et des chercheurs d'horizons divers se sont intéressés à la créativité et aux fonctions typiques de l'hémisphère droit, mais peu de chercheurs en éducation ont tenté de lier cette faculté à l'apprentissage. Pourtant, plusieurs ont la conviction que la créativité et l'apprentissage vont de pair et qu'il faut enseigner « aux deux cerveaux ». Des découvertes dans le domaine de la neurologie nous ont en l'occurrence appris qu'à chaque hémisphère cérébral correspondaient des fonctions complémentaires et que chaque hémisphère joue un rôle important dans le processus d'apprentissage².

² L'hémisphère gauche possède les caractéristiques suivantes: il est convergent, intellectuel, déductif, rationnel, abstrait, réaliste, séquentiel, analytique explicite et successif. L'hémisphère droit est quant à lui divergent, intuitif, imagitatif, métaphorique, concret, impulsif, holistique, subjectif et simultané.



En fait, la collaboration interhémisphérique améliorerait la performance intellectuelle des étudiants. Deslauriers-Sabbath (1993) avance que l'école ne doit donc pas seulement s'atteler à développer les compétences propres à l'hémisphère cérébral gauche (linguistiques et logicomathématiques) des étudiants, mais également stimuler chez eux les facultés qui favorisent la collaboration interhémisphérique. Angers et Bouchard (1985) vont dans le même sens :

«L'école met l'accent de façon excessive sur les opérations analytiques et verbales, faisant ainsi appel de façon trop exclusive aux fonctions de l'hémisphère gauche. L'école a tendance à négliger l'activité ludique et informelle, l'activité manuelle, les aspects holistiques de la connaissance, tels que l'intuition, l'imagination, la fantaisie, les différents modes de créativité. [...] L'apprentissage a besoin pour procéder de la collaboration des deux hémisphères cérébraux et la qualité de son rendement est tributaire de la flexibilité et de l'harmonie de leur collaboration.»

Cette complémentarité interhémisphérique devrait être mise à contribution dans notre vie personnelle et professionnelle, car nous vivons dans un monde où l'innovation est dans bien des cas gage de survie. Selon Filteau (2009), nous serions passés d'une époque industrielle à une époque de créativité, car «près de 40 % de la population travaille dans un secteur dit créatif (sciences, technologies, culture, arts) comparativement à 5 % il y a cent ans». Notre imagination, notre pensée divergente et notre intuition devraient être davantage sollicitées lorsque vient le temps d'initier nos étudiants à un domaine ou à des situations problèmes inspirées du monde réel.

[...] le profil de la formation générale nous exhorte à développer cinq compétences communes, dont une proprement consacrée à la créativité.

Ainsi, Deslauriers-Sabbath (1993) dégage quelques principes pédagogiques induits entre autres de la neuropsychologie et qui peuvent être considérés en enseignement.

- L'éducation n'est pas soumise au déterminisme biologique : la dominance hémisphérique pour un type d'activité peut être modifiée.
- Les stimulus mis en place lors de l'organisation des situations pédagogiques influencent de façon déterminante l'activité des hémisphères cérébraux.

Ces principes conduisent à valoriser certaines pratiques qui font appel au mode de pensée de l'hémisphère droit (Poirier Proulx, 1999 ; Deslauriers-Sabbath, 1993) :

- Faire usage de certaines techniques : la visualisation, l'analogie, la métaphore, le raisonnement par l'absurde, l'approche déductive, le paradoxe, la résolution de problèmes ;
- Présenter des objectifs globaux, des contenus notionnels thématiques ;
- Proposer des stimulus qui ne font pas seulement appel aux habiletés logico mathématiques et linguistiques, mais aussi à l'imagination, aux émotions ;
- Privilégier la démarche analogique (plutôt que déductive ou inductive) où les choses sont rapprochées, comparées et apprivoisées par leurs ressemblances, leurs différences et les images qu'elles évoquent ;
- Faire appel à plusieurs sens, encourager les points de vue divergents.

Au fond, il s'agit de faire confiance à l'aptitude de l'hémisphère droit à fonctionner dans la complexité et à trouver un ordre dans le désordre apparent. Ce travail est complémentaire à celui de l'hémisphère gauche qui est séquentiel et analytique, et qui saura tirer un certain ordre de ce chaos temporaire. De ce point de vue, il importe d'élaborer des activités ou des tâches complexes qui font appel à un ensemble de compétences et de connaissances à l'intérieur desquelles les solutions ne sont pas simples et évidentes.

■ LES OBSTACLES À L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

Le souci de bien transmettre tout le contenu du programme, la crainte des récriminations, les exigences (perçues) du marché du travail sont autant d'obstacles à une réelle volonté d'expérimenter et d'innover dans notre salle de classe et dans notre milieu de travail. Curieusement, nombre d'enseignants arrivent quand même à innover et à inclure la créativité dans leurs cours, et ce, sans sacrifier les fameux contenus... Même si la «créativité pédagogique» comporte certaines limites (des étudiants peuvent être déstabilisés par les projets un peu plus «flyés» et d'autres s'inquiètent de leur évaluation), les bénéfices qu'en retirent les deux parties sont innombrables et justifient les efforts consentis. Cependant, certains enseignants tout aussi compétents refusent d'exploiter ce filon de la créativité et de l'innovation dans l'élaboration de leurs activités pédagogiques : suspicion, anxiété ou répulsion peuvent retenir l'enseignant plus cartésien ou plus pragmatique. En effet, certains enseignants considèrent en toute légitimité que



leur rôle consiste d'abord et avant tout à transmettre un bagage de connaissances fondamentales communes qui servira d'assise à l'expression ultérieure de la créativité des étudiants. En fait, deux conceptions ici s'affrontent : selon l'une d'entre elles, on doit d'abord s'atteler patiemment à intégrer un large éventail de connaissances et un solide bagage culturel pour arriver à produire un travail intéressant, original et novateur ; selon la seconde, on peut à la fois inscrire l'enseignement consciencieux de ces connaissances à l'intérieur d'une démarche qui fait davantage appel à la spontanéité et à la créativité.

Outre cet obstacle, quelques freins « psychologiques » plutôt classiques sont d'insidieux poisons mentaux et d'illustres rabat-joies. Selon Carrier (1997), l'éducation que nous avons reçue est très largement responsable de la sous-utilisation et de la dévalorisation de notre potentiel créateur. Les principes, les règles et les croyances que nous avons intériorisés en sont les manifestations à l'âge adulte. Sept attitudes sont mises au banc des accusés :

1. **La surestimation de la logique et de la rationalité** (soucis d'efficacité et de rentabilité) ;
2. **Le règne de la spécialisation** (qui enferme le spécialiste dans les règles propres à son domaine) ;
3. **L'obsession de la bonne réponse** (profondément ancrée dans notre pensée à l'école) ;
4. **La peur excessive de l'échec** (car les erreurs sont considérées comme stériles) ;
5. **La dévalorisation du jeu et de la fantaisie** (car considérés comme futiles) ;
6. **La conception de l'intelligence** (limitée aux aptitudes mnémotechniques et au jugement rationnel) ;
7. **Le respect inconditionnel de la règle** (qui est un redoutable ennemi de la créativité).

La peur du ridicule, le besoin de sécurité et le conformisme sont également au nombre des freins à l'expression de notre créativité. Toutefois, les conditions environnementales et institutionnelles auxquelles nous sommes soumis peuvent contrer ces effets délétères et éteignoirs.

► STIMULER LE DÉSIR D'INNOVER

L'intuition et l'intellect sont complémentaires. Bien que certains soient dotés de talents « naturels », un certain nombre de traits caractéristiques des personnalités créatrices et intuitives, comme la tolérance à l'ambiguïté, le goût du risque, le non-conformisme, la persévérance, l'indépendance, la curiosité et

la motivation (Viau, 2007 ; Tavis et Wade, 1999), peuvent être renforcés par nos activités pédagogiques. Soulignons d'ailleurs que le profil de la formation générale nous exhorte à développer cinq compétences communes, dont une proprement consacrée à la créativité. Cela peut certainement légitimer les plus rationnels d'entre nous !

D'aucuns croient que les étudiants d'aujourd'hui, gavés aux divertissements, sont plus sensibles au monde de l'image, plus « dispersés » et beaucoup moins portés vers les tâches qui exigent concentration, efforts et un certain niveau d'analyse. Pourquoi ne pas canaliser cette propension des étudiants à voir le monde de manière imagée, simultanée et morcelée dans des activités qui mettent d'abord à profit ces traits de personnalité pour ensuite amener les étudiants à porter un regard objectif, rigoureux et critique sur les phénomènes étudiés dans chaque discipline ? Nous avons tous déjà constaté à quel point les amorces et les activités pédagogiques qui sollicitent l'imagination et la contribution personnelle des étudiants donnaient lieu à d'étonnantes productions dont la rigueur n'était pas nécessairement exempte. C'est pourquoi l'attrait des étudiants pour la nouveauté, les technologies et les activités faisant appel à leur imagination ne doit pas être endigué : c'est le chemin à emprunter lorsque vient le temps de les exposer à des concepts difficiles et à des contenus plus arides nécessitant un travail intellectuel plus systématique.

Il n'est pas nécessaire d'être un Léonard de Vinci ou encore une Pol Pelletier pour permettre à nos étudiants de mettre à contribution leur potentiel et leurs aptitudes à l'innovation. Il s'agit d'utiliser certaines approches et de valoriser certaines aptitudes au quotidien. Ainsi, quelques conditions propres au milieu favorisent le déploiement de la créativité : la liberté et l'autonomie, la présence d'un leader enthousiaste, les ressources suffisantes, la valorisation de la créativité et la présence d'un défi sont du nombre (Carrier, 1997). D'ailleurs, le lieu où certains grands chercheurs détenteurs d'un prix Nobel ont été formés et le type d'encadrement dont ils ont bénéficié ont joué un rôle catalytique important dans le déploiement de leur créativité (Viau, 2007).

► POUR UNE VIE « OPTIMALE »

J'ai toujours été convaincue qu'à l'aide de la créativité nous pourrions sauver le monde. L'engagement de chacun à mieux comprendre, à développer et à vivre sa propre créativité nous amène à devenir un « être total ». Ainsi, nous saurons trouver les solutions à tous les problèmes qui nous incombent.

Suzanne Filteau, 2009



La créativité fascine nombre d'entre nous et les occasions d'innover constituent bien souvent le moteur de nos choix de vie. Nous refusons que nos actions soient vaines et que notre vie soit le simple «fruit du hasard et de la nécessité», selon la formule célèbre de Jacques Monod. Nous portons tous en nous ce profond désir d'actualisation qui se manifeste dans nos gestes et nos actions au quotidien, et plus encore dans nos réalisations. Les travaux de Csikszentmihalyi (2005 et 2006) sur le phénomène de l'expérience optimale (le *flow*), générée par un état de concentration ou d'absorption complète dans une activité, en témoignent :

« Ces grands moments de la vie surviennent quand le corps ou l'esprit sont utilisés jusqu'à leurs limites dans un effort volontaire en vue de réaliser quelque chose de difficile et d'important. L'expérience optimale est donc quelque chose que l'on peut provoquer. Pour chacun, il y a des milliers de possibilités ou de défis susceptibles de favoriser le développement de soi (par l'expérience optimale). »

De ce point de vue, la démotivation et le décrochage (étudiant ou enseignant) peuvent parfois prendre racine dans ce sentiment de n'être qu'un simple spectateur, un exécutant, un dé lancé au hasard d'une vie qui ne fait pas toute la place à notre individualité, à nos talents, à notre créativité. En tant qu'éducateurs, nous pouvons permettre l'expression de cette pulsion fondamentale à l'intérieur d'un cadre scolaire structuré et rigoureux. La pensée divergente, l'inventivité et l'intuition doivent à mon avis faire partie des finalités d'une formation de qualité donnant préséance à toutes les facultés de la personne, dans une perspective résolument humaniste. Ce but sera atteint lorsque l'enseignant cessera de prendre « tout le plancher » et saura permettre à chacun d'exprimer son unicité à l'intérieur de tâches et d'exercices qui l'absorbent et l'intéressent réellement. J'aimerais que soit mieux reconnue l'audace dans nos propositions d'activités, que nous réservions une plus grande place à la créativité dans nos rapports au quotidien et que nous soyons plus disposés à accueillir la différence et l'originalité de chaque étudiant. Et si c'était le réel message lancé par nos collégiens peu engagés dans leurs études ? Essayons de ne pas devenir malgré nous des « tueurs de rêves ». Tâchons, malgré la morosité ambiante, de renforcer l'autodiscipline, d'éveiller la curiosité et d'encourager le « risque créatif » afin de contribuer à l'émancipation de nos étudiants, pour qu'ils puissent devenir des citoyens engagés et affranchis dotés d'une vision critique et systémique du monde. ♦

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AUGERS, P et C. BOUCHARD. *L'activité éducative: une théorie, une pratique. De l'expérience à l'intuition*, Bellarmin, Montréal, 1985.

AYLWIN, U. *La différence qui fait la différence... ou l'art de réussir en enseignement*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1996.

CAOUCETTE, C. E. *Éduquer. Pour la vie!*, Montréal, Écosociété, 1997.

CAOUCETTE, C. E. *Si on parlait d'éducation. Pour un nouveau projet de société*, Montréal, VLB éditeur, 1992.

CARRIER, C. *De la créativité à l'intrapreneuriat*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1997.

COLLECTIF. *Manifeste pour une école compétente*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2011.

CORMIER, R. A. et M. GAGNON. *Innovations en éducation au Québec*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1986.

CSIKSZENTMIHALYI, M. *La créativité: Psychologie de la découverte et de l'invention*, Paris, Robert Laffont, 2006.

CSIKSZENTMIHALYI, M. *Vivre – La psychologie du bonheur*, Paris, Pocket, 2005.

DESLAURIERS-SABBATH, R. *L'enseignement et l'hémisphère cérébral droit*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1993.

FÉDÉRATIONS DES CÉGEPS. *L'innovation dans les cégeps du point de vue des acteurs*, Rapport de recherche, Montréal, Bibliothèque nationale du Québec, 2006.

FILTEAU, S. *Proposition d'un modèle de concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférable à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2009.

LATULIPPE, H. *Transmettre le pays. Manifeste en série (manifeste 4)*, Montréal, Productions Jacques K. Primeau, 2008 (DVD).

MASLOW, A. H. *Vers une psychologie de l'être*, Paris, Fayard, 1972.

PETRELLA, R. *L'éducation victime de cinq pièges. À propos de la société de la connaissance*, Montréal, Éditions Fides, 2000.

POIRIER PROULX, L. *La résolution de problèmes en enseignement – Cadre référentiel et outils de formation*, Bruxelles, De Boeck Université, 1999.

ROBINSON, K. *Do schools kill creativity?* Monterey, 2006 [<http://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbTY>].

ROBINSON, K. *Changing Education Paradigms*, Monterey, 2010 [<http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcdGpL4U>].

ROGERS, C. R. *Liberté pour apprendre?*, Paris, Dunod, 1972.

TAVRIS, C. et C. WADE. *Introduction à la psychologie*, Québec, Éditions du Renouveau Pédagogique, 1999.

VIAU, R. *La motivation dans la création scientifique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2007.

Éric CHASSÉ a été professeur de psychologie de 1993 à 2005 et a occupé en parallèle la fonction de psychologue scolaire. Il s'intéresse depuis plusieurs années aux questions de persévérance et de réussite scolaires, en particulier aux stratégies d'étude, au traitement de l'information, à la motivation, à l'anxiété de performance et à la relation éducative. Conseiller pédagogique au Cégep de Saint-Hyacinthe, il est responsable du Centre d'aide à la réussite et du tutorat par les pairs. Il vient aussi en aide aux étudiants éprouvant des difficultés d'adaptation au collège. Enfin, il anime le cours *Des stratégies pour faire apprendre* offert aux enseignants inscrits au Module d'insertion professionnelle des enseignants au collégial (PERFORMA).

echasse@cegepsth.qc.ca