

RÉUSSIR AU COLLÉGIAL



8Dx 64/8Dy 83

**Les stratégies de gestion pédagogique
de l'enseignant**

Karl BOUCHARD
Renaud GAGNON



Association québécoise
de pédagogie collégiale

Les stratégies de gestion pédagogique de l'enseignant

Karl BOUCHARD
Professeur
Cégep de Jonquière

Renaud GAGNON
Professeur
Université du Québec à Chicoutimi

Depuis déjà quelques décennies, des études de chercheurs en psychopédagogie, des avis du Conseil supérieur de l'éducation et des rapports du ministère de l'Éducation, soulèvent quantité de problèmes en ce qui a trait à l'enseignement collégial. On y fait souvent la remarque que « la compétence pédagogique » ne se résume pas simplement à transmettre un message et que le recours à des stratégies pédagogiques est aidant pour intervenir dans un groupe-classe.

Une recherche récente menée dans un cégep de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean a permis l'étude de pratiques pédagogiques de professeurs lorsqu'ils sont en situation d'intervention en classe. Par une démarche réflexive à l'aide d'indicateurs pédagogiques, des professeurs ont mieux compris divers aspects de l'intervention en classe qui passe par la gestion disciplinaire, la planification, la relation avec les étudiants, la gestion du temps, des techniques de communication orale, des méthodes pédagogiques novatrices, etc. L'étude ne s'est pas résumée à faire identifier des indicateurs de compétence par des professeurs mais, également, à se donner un plan d'action pour consolider des acquis et apporter les correctifs les plus urgents dans leur pratique pédagogique.

Problématique

Dans son avis au ministre de l'Éducation, le Conseil supérieur de l'éducation (1990) rappelle que la pédagogie constitue l'un des défis majeurs de l'enseignement supérieur d'aujourd'hui. Depuis quelques années d'ailleurs, maints écrits, colloques ou congrès ont pour thème la pédagogie collégiale. Le Conseil lui-même l'a rappelé : au cégep, la pédagogie et à l'université, la valorisation de la fonction d'enseignement.

De plus, le Conseil supérieur fait état que cette large mission d'enseignement impose aux professeurs concernés une compétence à quatre volets qu'il semble de plus en plus impossible de disjoindre, soit les compétences culturelle, disciplinaire, didactique et pédagogique. Si l'une d'entre elles est absente, c'est la formation de l'étudiant qui risque d'en souffrir. Dans ce même avis, on précise également que les professeurs possèdent une évidente compétence disciplinaire. Ce qu'on leur reconnaît moins, c'est cette compétence pédagogique, pourtant essentielle à l'exercice de leur rôle de professeurs (Conseil supérieur de l'éducation, 1990). Or, l'enseignement est une pratique professionnelle qui comporte ses exigences. Il est donc important de se donner une formation pédagogique.

Le Conseil supérieur de l'éducation (1995) indique qu'on semble évaluer la compétence des enseignants de cégep en fonction de leur capacité à entrer en relation avec leurs collègues de travail. Dans ce même rapport des étudiants font la remarque que l'on insiste pas suffisamment sur la formation pédagogique des professeurs.

On se rend compte qu'être compétent pour enseigner passe par des compétences disciplinaires et pédagogiques. Bien plus, pour intervenir en classe, il faut faire appel à des stratégies dont on soulève l'importance lors d'un colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale. On mentionne que « qualification professionnelle et compétence pédagogique ne vont pas forcément de pair. La compétence, c'est l'aptitude à transmettre, la capacité d'un individu de faire passer et de bien faire passer un message à un auditoire.[...] La façon et les moyens que l'on prend pour faire passer ce que l'on sait sont aussi importants que le message en soi. [...] enseigner au cégep, c'est d'abord et avant tout communiquer, et il ne suffit pas

de porter le titre de professeur pour savoir communiquer (Grégoire, 1986, p.66).

Par ailleurs, même vers la fin des années quatre-vingt, Beaulieu (1988) rapporte que les activités de perfectionnement des enseignants se situaient pour 45% dans le domaine de la discipline ou de la spécialisation alors que 10% seulement s'intéressaient à la pédagogie et 6% à la didactique de la matière enseignée. Un peu plus récemment Faucher (1991) disait, d'une autre manière, que restreindre la formation professionnelle des maîtres à l'aspect simplement disciplinaire est plutôt réducteur, et que de ne pas considérer l'aspect pédagogique, c'est ni plus ni moins laisser sous-entendre que pour enseigner, il suffit de parler. Il souligne également le fait que cette attitude réductionniste de l'acte d'enseignement a pour conséquence de dévaloriser la profession d'enseignant.

Encore plus récemment, Archambault (1995), tenait les propos suivants à l'égard de la pédagogie au collégial : « Il ne s'est pas développé au cours des vingt-cinq dernières années, dans la communauté collégiale, une culture pédagogique partagée, ni de consensus quant aux rôles et aux fonctions professionnelles spécifiques au personnel enseignant des cégeps » (p. 8). D'après celui-ci, plusieurs facteurs peuvent expliquer ce fait, dont la survalorisation de la compétence disciplinaire qui a relégué au second plan les autres compétences qui sont requises d'un professionnel de l'enseignement. Archambault indique également que cette tendance à favoriser l'aspect disciplinaire dans le perfectionnement des professeurs au collégial est encore présente aujourd'hui malgré l'existence du programme PERFORMA dans presque tous les cégeps et l'audience élargie de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (l'AQPC).

D'autres écrits en éducation font ressortir l'aspect fondamental de la pédagogie dans l'acte d'enseignement et l'importance de réfléchir sur sa pratique professionnelle. À cet effet, Altet (1994) écrit « Pour que l'enseignant devienne un professionnel conscientisé et réfléchi, il faut lui proposer un modèle de formation qui développe ses capacités d'analyse, de diagnostic, de prise de décisions, d'adaptation, son autonomie, un système de formation avec un itinéraire personnalisé » (A. de Peretti, 1991, dans Altet, 1994, p. 250). Altet précise également que le professeur qui se voit agir (micro-enseignement ou vidéo-formation) comprend ce

qu'il fait par l'analyse de ses pratiques à l'aide d'outils formalisés, identifie ce qu'il fait faire aux élèves et repère les distorsions entre ses intentions éducatives, ses pratiques réelles et les opérations mentales mises en œuvre par les élèves.

Pour Roy (1991), le professionnel de l'enseignement est une personne qui réfléchit en permanence sur ses pratiques (sur ses façons de faire en classe) et acquiert de plus en plus d'efficacité dans ses interventions grâce à son expérience et à son perfectionnement. Ceci a pour conséquence de mener à l'amélioration de la qualité des apprentissages réalisés par les étudiants en classe.

Étant donné l'aspect incontournable de la pédagogie dans l'enseignement en général, et en particulier dans l'enseignement au collégial comme le souligne le Conseil supérieur de l'éducation et d'autres auteurs, les professeurs de cégep ne peuvent passer outre le volet pédagogique de leur profession. Cela nous a donc amené, comme chercheur, à nous questionner sur la pertinence d'appliquer une démarche ayant pour but de susciter l'émergence d'une prise de conscience en matière de pédagogie au collégial et, par voie de conséquence, de favoriser l'intégration des savoir, savoir-faire et savoir être que l'on appelle « compétences professionnelles » (voir Barbès, 1990, p.34).

Pour favoriser une démarche réflexive sur une pratique professionnelle d'enseignement nous avons eu recours à divers outils pédagogiques dont *Pour un stage réussi* de (Gagnon *et al.*, 1993) et *L'exploration pédagogique* (Champagne et Miller, 1983) qui favorisent le développement de compétences professionnelles nécessaires aux futurs professeurs. Nous nous sommes interrogé sur divers aspects d'une pratique pédagogique à savoir : la possibilité de favoriser, chez les professeurs du collégial, le développement d'une démarche rigoureuse de leur pratique d'enseignement à partir, entre autres, de diverses grilles d'habiletés pédagogiques. Ensuite, la possibilité de repérer certaines habiletés pédagogiques qui favorisent l'enseignement-apprentissage a aussi fait partie du questionnement.

Methodologie

Dans notre mémoire de maîtrise, nous avons réalisé une étude qualitative qui a été effectuée auprès de quatre professeurs d'un cégep du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Les sujets ont été choisis de façon « délibérée » en fonction

de ce que nous voulions explorer (Lamoureux, 199, p.40). De façon plus explicite, les sujets ont été retenus en fonction de leur disponibilité, de leur consentement et de la session d'étude. Les professeurs provenaient du département des sciences humaines et de diverses disciplines : géographie, psychologie, sociologie et économie.

Quant à la raison du choix de la diversité des disciplines pour cette étude, cela s'explique par le fait que nous tenions à savoir si l'analyse réflexive sur sa pratique professionnelle pouvait être tout aussi profitable dans diverses disciplines des sciences humaines. Le temps et l'ampleur de la recherche n'ont malheureusement pas pu permettre d'intervenir dans le secteur de la formation technique, ce qui d'ailleurs pourrait faire l'objet d'une autre étude. De plus, il avait été prévu que cette recherche se déroulerait sur une période de plus ou moins quatre mois, ce qui correspond à une session de cours au cégep.

Afin de recueillir nos données, nous avons utilisé plusieurs types d'outils issus de la recherche qualitative. La première catégorie d'instrument a été l'entrevue semi-dirigée qui a été réalisée dès les débuts de l'étude, laquelle a permis de recueillir des données générales sur chacun des professeurs et d'établir leur niveau de connaissances et de sensibilisation en ce qui a trait à une analyse réflexive sur leur pratique professionnelle. L'entrevue portait également sur la prise de contact à partir d'une liste d'indicateurs pédagogiques.

Une autre liste d'indicateurs tirée de Gagnon *et al.* (1993) a également été retenue. Les données recueillies à l'aide de ces outils ont été regroupées en quatre catégories d'habiletés pédagogiques à identifier, c'est-à-dire : 1) Qualités professionnelles et relations professionnelles ; 2) Langue de communication ; 3) Planification et enseignement ; 4) Intervention pédagogique et gestion du groupe classe. Chacune des catégories comportait des habiletés à développer et à consolider en fonction de trois paramètres, soit : 1) clairement développé ; 2) plus ou moins développé ; 3) non démontré.

Il ne faut pas perdre de vue que ces indicateurs pédagogiques ne sont que des repères pour aider les professeurs à réfléchir et à engager des discussions que l'on souhaite constructives et formatrices sur leur pratique d'enseignement. Il ne faut pas voir ces instruments didactiques comme étant des grilles systématiques de vérification telles qu'on pourrait les retrouver dans une

démarche d'enseignement de style behavioriste (indicateurs de performance). Dans notre recherche, elles sont, au contraire, des instruments ouverts où le professeur peut amorcer une discussion et peut se positionner à partir de repères (habiletés pédagogiques observables) concrets. Ces paramètres ont servi de mesures d'appréciation pour les professeurs tout au long de l'étude. Sur l'aspect de la planification de l'enseignement, le chercheur a recouru à un autre instrument pour alimenter la réflexion. C'est la grille de Bouchard (1985) qui a été utilisée lors de tous les bilans formatifs¹ pour chacun des professeurs de notre étude.

La troisième catégorie d'instrument nous ayant aidé à recueillir des données pour l'analyse réflexive s'appuie sur l'utilisation de la vidéo. L'analyse réflexive à l'aide de cet instrument est un miroir qui offre à l'enseignant la possibilité d'une confrontation à l'image de soi professionnel. Comme l'écrivent Bourron et Denneville (1995) : « L'autoscopie consiste à filmer des individus en situation d'expression et de communication, de façon à ce qu'ils puissent se voir et analyser leur comportement, pour fin d'amélioration ».

La quatrième catégorie d'instrument de cueillette de données concerne le bilan d'objectivation. Gagnon *et al.* (1993) écrivent que ce type de bilan vise à engendrer un double effet : premièrement, donner une vision claire des compétences acquises à la fin de la démarche suivie ; deuxièmement, orienter les énergies du professeur vers les créneaux de formation qui seraient à développer, à consolider, et à intégrer pour devenir un professionnel de l'éducation-enseignement. Dans notre étude, le bilan d'objectivation constitue, d'une part, un instrument de distanciation et de synthèse permettant d'effectuer un survol de la démarche réflexive poursuivie au cours de l'exercice avec chacun des professeurs et de dégager les lignes de force de leurs pratiques pédagogiques. Il permet également de faire le constat des avenues qui sont à explorer et ce afin d'optimiser l'acte professionnel. Le bilan d'objectivation nous permet aussi de mettre en parallèle les différents instruments d'analyse utilisés et de faire des recoupements afin de

1. Le bilan formatif représente un échange en dyade afin de porter un regard critique sur l'enseignement filmé de chacun des professeurs de notre recherche. Pour enrichir l'analyse, le chercheur et chacun des professeurs ont eu recours aux grilles d'indicateurs pédagogiques de Gagnon *et al.* (1993) et de Bouchard (1985). Pour de plus amples détails, se référer au mémoire de maîtrise de Bouchard (1999).

dégager des moments significatifs de l'intervention en classe.

Principaux résultats de notre étude

L'analyse des données recueillies auprès des professeurs démontre que les habiletés pédagogiques nécessaires pour l'intervention en classe sont méconnues ou parfois même sous-estimés. À cet effet, nous avons pu constater que, pour l'ensemble des entrevues que nous avons passées, le volet pédagogique s'avérait peu présent dans l'environnement de ces professeurs : que se soit par leur formation initiale qu'ils se sont donné, ou par des sessions de formation ou encore par des questionnements personnels. Cela vient en effet appuyer ce qui avait été soulevé dans notre problématique de recherche.

Les résultats de notre recherche vont dans le même sens que divers auteurs dont Grégoire (1986) qui mentionne que la pédagogie au collégial est une préoccupation lointaine pour plusieurs professeurs. Pour sa part, Archambault (1995) indique que, malgré les efforts réalisés des dernières années en matière de pédagogie, les professeurs du collégial accordent encore une nette préférence au perfectionnement disciplinaire.

À notre question à savoir s'il est possible de favoriser, chez les professeurs du collégial, le développement d'une démarche d'analyse réflexive sur leur pratique professionnelle puis, d'identifier et de développer des habiletés pédagogiques sur une durée relativement brève (une session de cours, soit environ quatre mois), notre étude s'est avérée concluante. Nos résultats révèlent que l'utilisation de listes d'indicateurs pédagogiques et de la vidéoscopie les ont aidé à prendre conscience de diverses composantes de la gestion pédagogique d'une classe. De façon générale, une démarche réflexive a favorisée des changements dans leur pratique d'enseignement.

Pour les quatre professeurs de notre étude, les résultats démontrent une prise de conscience plus circonscrite de leur pratique d'enseignement. Il suffit par exemple de rappeler les correctifs apportés par un professeur à l'élaboration et la présentation du plan de leçon au début de ses cours et également l'attention d'un autre professeur par rapport aux compétences relationnelles dont ses déplacements en classe pour garder l'attention

de ses étudiants. Certaines habiletés pédagogiques ont pu être développées ou consolidées par l'ensemble des professeurs : établir des relations positives et chaleureuses avec ses étudiants ; chercher à connaître et à comprendre le comportement de ses étudiants ; démontrer un intérêt à motiver et à faire participer ses étudiants ; varier le débit, le ton et le volume de la voix ; garder un contact visuel avec l'ensemble des étudiants de la classe ; utiliser à bon escient des aides pédagogiques (tableaux, illustrations, transparents, etc.).

Des études comme celle de Roy (1991) viennent renforcer en quelque sorte nos résultats empiriques. Cet auteur indique en autres dans sa recherche que la performance des étudiants peut être accrue par des pratiques pédagogiques qui concernent la qualité des interventions des professeurs dont : la présentation d'un contenu structuré, la formulation de questions claires, le temps suffisant accordé aux étudiants pour réfléchir aux questions posées ou pour formuler une réponse, etc.

Il serait également important de préciser que la démarche entreprise par chacun des professeurs de notre étude est d'inspiration cognitiviste. Elle voulait dépasser l'aspect mécanique que l'on rencontre généralement dans une démarche de style béhavioriste. Il nous est donc possible de parler de changement de comportement et aussi de transformation de schèmes de pensée puisque notre étude ne s'est pas limitée à faire acquérir des comportements mais davantage à générer une prise de conscience et des changements éventuels dans les façons d'intervenir en classe. C'est l'un des aspects fondamentaux de la démarche. Précisons que sous-jacents aux actions résident des schèmes cognitifs (de pensées) à partir desquels il faut travailler pour obtenir des résultats durables. La modification de ces schèmes passe d'abord par une prise de conscience.

Finalement, mentionnons qu'en ce qui a trait au temps nécessaire pour favoriser la prise de conscience des différents schèmes (de perception, d'évaluation, de pensée et d'action), Perrenoud *et al.* (1996) précisent que la transformation de ces schèmes est un travail de longue haleine à la fois incertain et fragile. De plus, lorsque la prise de conscience porte sur des conduites plus complexes et profondes, il précise que la transformation demande plus de temps et un soutien externe (p.196).

Conclusion

Il est utile de rappeler que la recherche en éducation a démontré depuis quelques décennies déjà la nécessité d'interroger la pratique pédagogique du professeur du cégep. Sans porter un regard accusateur, des études rendent compte que les professeurs du collégial sont davantage devenus des experts dans leur champ disciplinaire en manifestant moins d'intérêt pour la pédagogie. On ne peut tenir rancune à qui que ce soit en sachant qu'au préalable la formation pédagogique n'est pas obligatoire pour qui veut intervenir à cet ordre d'enseignement.

La présente recherche a fait la démonstration qu'il est possible d'entreprendre et d'enrichir une démarche d'analyse réflexive sur une pratique professionnelle d'intervention en classe pendant une durée relativement brève d'une session de cours. La participation de quatre professeurs d'un département de sciences humaines d'un cégep du Saguenay/Lac Saint-Jean a permis de constater que l'on peut s'interroger sur sa pratique d'intervention en salle de classe à l'aide de certains indicateurs d'habiletés ou de comportements pour identifier des acquis et des aspects à améliorer.

Sans discuter des grands enjeux de la réforme actuelle de l'éducation au Québec ni avoir questionné diverses approches pédagogiques, il n'en demeure pas moins que la présente recherche visait davantage à susciter une prise de conscience chez l'enseignant et à apporter des changements éventuels dans sa pratique pédagogique à la suite de divers mouvements réflexifs réalisés à l'aide d'indicateurs, de la vidéoscopie, de bilans d'objectivation et d'échanges en dyade et non pas à faire acquérir de nouvelles habiletés pédagogiques de façon mécanique.

Puisse cette expérience professionnelle en inspirer de nombreuses autres où des collègues entre eux s'apporteront un soutien pédagogique ou se feront accompagner temporairement d'une ressource externe en pédagogie pour entreprendre une démarche de croissance professionnelle des plus enrichissante qui passe par une analyse réflexive sur sa pratique pédagogique en situation d'intervention en classe.

RÉFÉRENCES

- ALTET, Marguerite (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Presses universitaires de France, Paris, 264 pages.
- ARCHAMBAULT, Guy (1995). *Culture, compétence et formation des maîtres*. Revue de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, mai, vol. 8, n. 4, p. 8-9.
- BARBÈS, Pierre (1990). *Perspectives sur la compétence*. Revue de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, septembre, vol. 8, n. 1, p. 8-11.
- BEAULIEU, Georges (1988). *Le perfectionnement des enseignants, vingt ans après, La pédagogie au collégial, 20 ans après : de l'adolescence à la maturité*. Actes du 7^e colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie, Montréal, Québec, p.76-81.
- BOUCHARD, Claude (1985). Guide d'un stage d'enseignement à l'ordre secondaire ou collégial. Université du Québec à Chicoutimi, Département du Québec à Chicoutimi, p.15-16.
- BOUCHARD, Karl. (1999). Étude de pratiques pédagogiques d'enseignants du collégial : une analyse réflexive accompagnée. Mémoire de maîtrise, Département des sciences de l'éducation et de psychologie, Université du Québec à Chicoutimi, 221 pages.
- CHAMPAGNE, Marc et François Miller (1983). L'exploration pédagogique : une analyse détaillée de son enseignement. Service de pédagogie universitaire, Université Laval, 36 pages.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995). *Des conditions de réussite au collégial – Réflexions à partir du point de vue étudiant*. Avis au ministre de l'Éducation, Québec (Sainte-Foy), 65 pages.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1990). *La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur*. Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 53 pages.
- FAUCHER (1991). *Les enseignants de cégep, aujourd'hui et demain*. Revue de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, mai, vol. 4, n. 1, p. 33-38.
- GAGNON *et al.* (1993). Pour un stage réussi : guide pratique. Éditions Behaviora, Québec, 142 pages.
- GRÉGOIRE, Réginald (1986). *Étude de la pratique professionnelle des enseignants de cégep ou l'autre cégep*. Actes du 6^e colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, 1986, Québec, p.71-78.
- PERRENOUD, Philippe (1996). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Éditions l'Harmattan, Paris, 254 pages.
- ROY, Daniel (1991). *Étude de l'importance des connaissances de l'enseignant et l'influence des actes professionnels d'enseignement sur l'apprentissage au collégial*. Rapport de recherche, Service de recherche. Collège de Sherbrooke, Janvier, 233 pages.