

La fonction de conseiller pédagogique au collégial

Rapport de recherche



Hélène Houle | Cégep de Sainte-Foy
Marielle Pratte

Le Regroupement des collèges PERFORMA a subventionné la production de cet ouvrage. Nous le remercions de son soutien.

On peut consulter la liste des ouvrages subventionnés par le Regroupement de collèges PERFORMA à l'adresse Internet suivante :

<http://www.usherbrooke.ca/education/departement/>

Les personnes membres du Regroupement des collèges PERFORMA peuvent obtenir des exemplaires gratuits de cet ouvrage ainsi que de tous les ouvrages subventionnés par ce Regroupement en s'adressant au répondant local PERFORMA de leur collège.

On peut emprunter un exemplaire des ouvrages subventionnés par le Regroupement des collèges PERFORMA à la bibliothèque de chacun des collèges membres de ce Regroupement ainsi qu'au Centre de documentation collégiale [Téléphone : 514-364-3320, poste 241 ; site Web : <http://www.cdc.qc.ca>]

Pour obtenir des copies supplémentaires des rapports, il faut contacter le Service des communications du Cégep de Ste-Foy au numéro 418-659-6600 poste 3733 ou 3542, ou par courriel à communications@cegep-ste-foy.qc.ca.

12.00 \$ l'exemplaire (plus taxes et frais d'envoi postal)

Publication sous la responsabilité du Cégep de Sainte-Foy et de PERFORMA

Dépôt légal : 4^e trimestre 2007
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN : 978-2-921299-64

Illustration de Nicole McClure

La reproduction d'extraits de cet ouvrage est autorisée avec mention de la source.

TABLE DES MATIÈRES

<i>Remerciements</i>	7
<i>Avant-propos</i>	9
<i>Introduction</i>	10
<i>Chapitre 1 Problématique de la fonction de conseiller pédagogique</i>	13
1.1 Contexte de la recherche.....	13
1.2 Origine et évolution de la fonction	15
1.3 Visées et objectifs de la recherche.....	26
<i>Chapitre 2 Cadre méthodologique de la recherche</i>	27
2.1 Démarche globale	27
2.2 Étapes de la recherche	28
2.3 Élaboration du profil de compétences	37
<i>Chapitre 3 Étude exploratoire de la fonction de conseiller pédagogique</i>	39
3.1 Données sociodémographiques des répondants locaux PERFORMA	39
3.2 Contexte d'exercice	40
3.3 Représentation de la fonction	43
<i>Chapitre 4 Résultats de l'enquête sur la fonction de conseiller pédagogique</i>	48
4.1 Données sociodémographiques des conseillers pédagogiques	48
4.2 Contexte d'exercice de la fonction	53
4.3 Représentation de la fonction de CP.....	63
4.4 Actions et interventions.....	73
4.5 Retour sur les résultats de l'enquête.....	95
<i>Chapitre 5 Profil de compétences des conseillers pédagogiques</i>	96
5.1 Concept de compétence.....	96
5.2 Élaboration d'un profil de compétences.....	99
5.3 Structure du profil.....	104
5.4 Les compétences du profil	107
5.5 Retour sur le chapitre sur le profil	130
<i>Conclusion</i>	131
<i>Bibliographie</i>	134

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 2.1 Cadre méthodologique de la recherche</i>	29
<i>Tableau 2.2 Actes professionnels accomplis par les CP selon leurs deux grands rôles</i>	34
<i>Tableau 3.1 Âge et sexe des répondants locaux ayant participé à la recherche</i>	40
<i>Tableau 3.2 Expérience des répondants locaux participants comme CP et RL</i>	40
<i>Tableau 3.3 Nombre des répondants selon le dossier jugé le plus important et selon l'expérience du répondant</i>	41
<i>Tableau 3.4 Nombre des répondants selon leur estimation du temps consacré aux divers dossiers</i>	41
<i>Tableau 3.5 Degré de connaissance de la fonction CP/RL</i>	43
<i>Tableau 3.6 Charge de travail des CP/RL</i>	44
<i>Tableau 3.7 Relations des répondants locaux PERFORMA</i>	45
<i>Tableau 3.8 Perception des répondants sur les relations avec la direction</i>	45
<i>Tableau 3.9 Changements dans l'exercice de la fonction perçus par les répondants locaux PERFORMA</i>	46
<i>Tableau 4.1 Âge des CP selon le sexe</i>	49
<i>Tableau 4.2 Statut d'emploi des CP selon le sexe</i>	50
<i>Tableau 4.3 Répartition de l'expérience de CP selon le sexe</i>	50
<i>Tableau 4.4 Années d'expérience des CP selon leur niveau de scolarité le plus élevé</i>	52
<i>Tableau 4.5 Taille des collègues selon la situation géographique</i>	54
<i>Tableau 4.6 Taille des collègues selon l'expérience des CP</i>	54
<i>Tableau 4.7 Principaux dossiers confiés aux CP selon leurs années d'expérience dans la fonction de CP</i>	61
<i>Tableau 4.8 Dimensions de la fonction de CP qui sont source de satisfaction chez les différents acteurs</i>	71
<i>Tableau 4.9 Dimensions de la fonction de CP qui sont source d'insatisfaction chez les différents acteurs.</i>	72
<i>Tableau 4.10 Actions et interventions du CP : classement par ordre d'importance</i>	93
<i>Tableau 5.1 Le profil de compétences des conseillers pédagogiques</i>	108

LISTE DES FIGURES

<i>Figure 2.1 Activités ou dossiers s’inscrivant dans les rôles d’experts conseil et d’intervention du CP</i>	31
<i>Figure 2.2 Relations entre les domaines d’intervention du CP</i>	33
<i>Figure 4.1 Changements en éducation et leurs impacts sur la fonction</i>	69
<i>Figure 4.2 Développement d’une expertise en pédagogie : perceptions en pourcentage</i>	74
<i>Figure 4.3 Agir comme consultant en pédagogie : perceptions en pourcentage</i>	75
<i>Figure 4.4 Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu : perceptions en pourcentage</i>	77
<i>Figure 4.5 Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine : perceptions en pourcentage</i>	78
<i>Figure 4.6 Intervenir dans l’accueil et l’insertion des nouveaux enseignants : perceptions en pourcentage</i>	80
<i>Figure 4.7 Intervenir sur le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants : perceptions en pourcentage</i>	81
<i>Figure 4.8 Intervenir sur le développement des programmes d’études : perceptions en pourcentage</i>	82
<i>Figure 4.9 Intervenir sur le développement d’autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage</i>	84
<i>Figure 4.10 Intervenir sur le développement d’autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage (suite 1)</i>	85
<i>Figure 4.11 Intervenir sur le développement d’autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage (suite 2)</i>	85
<i>Figure 4.12 Agir comme leader pédagogique : perceptions en pourcentage</i>	87
<i>Figure 4.13 Contribuer au développement institutionnel : perceptions en pourcentage</i>	89
<i>Figure 4.14 Contribuer au développement institutionnel: perceptions en pourcentage (suite)</i>	90
<i>Figure 4.15 Contribuer au développement du réseau collégial : perceptions en pourcentage</i>	91
<i>Figure 4.16 Contribuer au développement du réseau de l’éducation : perceptions en pourcentage</i>	92

LISTE DES ANNEXES

<i>Annexe 1</i>	136
<i>Annexe 2</i>	153
<i>Annexe 3</i>	154
<i>Annexe 4</i>	177
<i>Annexe 5</i>	204
<i>Annexe 6</i>	236
<i>Annexe 7</i>	260
<i>Annexe 8</i>	264
<i>Annexe 9</i>	271

Notes sur les auteures

Remerciements

Hélène Houle était conseillère pédagogique au Cégep de Sainte-Foy lors de la réalisation de cette recherche. Elle est actuellement consultante en évaluation au Centre d'évaluation des sciences de la santé de l'Université Laval (CESSUL). helene.houle@cessul.ulaval.ca

Marielle Pratte est conseillère pédagogique au collège François-Xavier-Garneau. Elle est aussi rédactrice en chef de la revue *Pédagogie collégiale* depuis 2002. mpratte@cegep-fxg.qc.ca

Nous tenons à remercier :

La direction du Cégep de Sainte-Foy et son personnel de soutien

Le Collège François-Xavier-Garneau

Le Regroupement des collèges PERFORMA pour son soutien financier

Toutes les personnes engagées dans PERFORMA, en particulier les répondants locaux, les membres du Groupe de Recherche Action (GRA), la direction et en particulier, Andrée Cantin

Les enseignants et le personnel cadre à l'ordre collégial au Québec

Nos pairs, conseillères et conseillers pédagogiques au collégial

Avant-propos

C'est avec grand plaisir que nous présentons le rapport de recherche que voici à l'ensemble du réseau collégial, et plus particulièrement aux chercheurs et aux conseillers pédagogiques. Les auteures, Hélène Houle et Marielle Pratte, ont véritablement été des pionnières. Elles ont été les premières à mettre en place une vaste enquête sur l'ensemble des rôles et fonctions des conseillers pédagogiques du réseau collégial, incluant leur contribution au perfectionnement des enseignants en tant que répondant local de PERFORMA. Non seulement ont-elles dressé un portrait exhaustif des activités et interventions dont les conseillers pédagogiques sont responsables, et ce, sur le modèle des analyses de situation de travail propres au réseau collégial, mais elles en ont inféré des compétences et des éléments de compétences, établissant par le fait même le premier profil de compétences fiable et validé de l'histoire du réseau collégial. À ce titre, leur recherche permet déjà et permettra de nombreuses retombées.

En effet, leurs résultats fournissent une identification des besoins de formation des conseillers pédagogiques et des modalités de formation souhaitables. C'est pourquoi nous misons sur sa diffusion pour inciter la préparation d'un cadre de référence fondant l'élaboration d'une formation sur mesure et la concrétisation d'un dispositif de formation pour les conseillers pédagogiques du réseau collégial. Déjà un deuxième rapport de recherche intitulé *Les besoins de formation des conseillers pédagogiques* est né de cette vaste enquête qui permettait, entre autres, d'isoler les besoins spécifiques des répondants locaux.

Cette recherche constitue donc un point de repère important pour la communauté des conseillers pédagogiques du réseau collégial du Québec, et PERFORMA est fier d'avoir contribué à son édition et à sa diffusion. Nous ne doutons pas qu'elle sera une source d'inspiration pour les travaux ultérieurs du Groupe de Recherche Action (GRA) de PERFORMA et que ses résultats seront la base de nouvelles recherches de chercheurs du réseau. Nous avons eu plaisir à collaborer à son parachèvement et nous remercions chaleureusement tous les conseillers pédagogiques et les répondants locaux qui ont contribué à enrichir et à raffiner les résultats par leur diligente participation à l'enquête et aux divers groupes de discussion.

Léane Arsenault, directrice de PERFORMA
Andrée Cantin, membre du GRA, PERFORMA

Introduction

Préoccupée par le perfectionnement des conseillers pédagogiques du réseau collégial, la Délégation collégiale de PERFORMA a mené en septembre 2000 une étude intitulée *PERFORMA et les collèges : rapport d'enquête auprès des partenaires de PERFORMA*, étude dont découlent plusieurs recommandations, notamment l'élaboration d'un programme de formation destiné aux conseillers pédagogiques. Or les besoins des conseillers pédagogiques en matière de formation ne pouvaient être cernés tant et aussi longtemps qu'il n'existait pas de cadre de référence quant aux rôles et aux interventions que les conseillers pédagogiques sont actuellement appelés à jouer dans le contexte de la réforme du réseau collégial. C'est ainsi que le Regroupement des collèges PERFORMA a contribué à la réalisation de la présente étude, visant à définir la fonction de conseiller pédagogique dans les collèges. Le rapport que nous présentons ici livre les résultats de cette recherche, au terme de laquelle nous dressons un portrait de l'ensemble des activités, tâches et responsabilités des conseillers pédagogiques du réseau collégial.

Motivation pour la recherche

Le flou entourant la définition et la connaissance de la fonction de conseiller pédagogique suscite de nombreuses questions. Pour nous, qui occupons la fonction depuis plus de 15 ans, il devenait évident que la fonction prenait également des variantes selon les organisations, selon les attentes des cadres ou des enseignants, d'où la nécessité d'une enquête pour approfondir à la fois la réalité et la perception de la réalité de la fonction. Quelles représentations de la fonction de conseiller pédagogique se font les conseillers pédagogiques eux-mêmes, leurs supérieurs immédiats et les enseignants? Quels sont les rôles, les responsabilités et les tâches attribuées aux personnes qui exercent cette fonction? Quelles sont les compétences requises pour bien exercer cette dernière? Armées de ces questions, nous nous sommes outillées de moyens de recherche rigoureux et validés et nous avons embrassé l'ensemble de la fonction telle qu'elle s'exerce dans tous les secteurs d'enseignement du réseau collégial.

Chronologie de la recherche

La recherche a été entreprise dès septembre 2002. Nous avons obtenu la collaboration de Lise St-Pierre, professeure à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, qui a effectué une revue de la littérature sur l'évolution de la fonction de conseiller pédagogique dans le réseau collégial. Le rapport de recherche a été publié en 2005.

Une première collecte de données sous la forme d'un questionnaire et de groupes de discussion a été réalisée avec des conseillers pédagogiques responsables du dossier PERFORMA dans leur établissement. Le questionnaire portait sur la fonction générale de conseiller pédagogique ainsi que la fonction particulière de répondant local de PERFORMA, et cette première partie du questionnaire visait à recueillir des données sur les caractéristiques des conseillers pédagogiques qui occupent cette fonction ainsi que sur leurs conditions d'exercice. Comme les répondants locaux de PERFORMA sont pour la plupart des conseillers pédagogiques et qu'ils se réunissent en Assemblée générale trois fois par année, nous avons pu profiter

d'une de ces réunions régulières pour valider un premier inventaire de tâches effectuées dans le cadre de leur fonction. Nous leur avons donc fait parvenir notre questionnaire en octobre 2002 quelques jours avant la réunion où se sont tenus les groupes de discussion, ce qui a conduit à des ajustements, puis à l'élaboration des questionnaires finaux destinés aux cadres, aux autres conseillers pédagogiques, enseignants et aux RL¹.

Devant le foisonnement des données recueillies - tous les secteurs de l'enseignement collégial étaient alors visés par la recherche -, nous avons dû cerner notre objet d'étude de manière plus serrée. C'est ainsi que nous avons limité l'analyse au secteur régulier, dressé un profil de compétences pour les conseillers pédagogiques du secteur régulier et animé des groupes de discussion pour valider la généralisation possible du profil aux autres secteurs. Ces groupes de discussion sont survenus au printemps 2003.

Notre mandat initial comportait aussi un volet d'analyse de besoins. Nous avons ensuite choisi de traiter de façon isolée la portion de la recherche portant sur l'exercice de la fonction et la détermination d'un profil de compétences et de reporter la question des besoins de formation dans un deuxième rapport. À chaque étape importante de la recherche, nous avons communiqué nos résultats par des articles dans la revue *Pédagogie collégiale* ou par des communications lors de congrès, par exemple à l'AQPC. Grâce au soutien du GRA de PERFORMA pour l'édition du rapport, nous avons pu finaliser et publier nos deux rapports de recherche en 2007.

Structure du rapport de recherche

Dans le présent rapport, nous faisons tout d'abord la revue de la littérature sur la fonction de conseiller pédagogique pour ensuite présenter la problématique de la recherche (chapitre 1). Nous expliquons au chapitre 2 notre cadre méthodologique et nos instruments de collecte de données. Nous abordons ensuite les résultats de l'étude exploratoire auprès des RL au chapitre 3, pour enfin présenter au chapitre 4 les résultats de notre recherche sur la fonction, qu'il s'agisse du portrait des conseillers pédagogiques, de la représentation et de l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique sont présentés. Nous terminons par la présentation du profil de compétences de la fonction de conseiller pédagogique (chapitre 5) en détaillant les sous-compétences.

Finalité de la recherche

En cours de processus, cette recherche a évolué. Étant donné le peu de documentation sur le sujet, nous avons tenté de tracer le portrait actuel de la fonction de conseiller pédagogique à l'ordre collégial par un inventaire exhaustif de ses caractéristiques. Au fur et à mesure de l'avancement des travaux, nous avons constaté l'ampleur des premières données, ce qui nous a amené à faire des choix et à nous centrer sur la fonction de CP à l'enseignement régulier. Ces choix ont été difficiles, mais ils nous ont permis de produire un profil de compétences transférable aux différents contextes d'exercice de la fonction et de relever de nombreuses informations pour de nouvelles analyses plus fines.

¹ Nous emploierons à partir de maintenant l'acronyme RL pour personne répondante locale.

Notre étude exploratoire vise à constituer un premier recensement des caractéristiques des personnes exerçant la fonction, d'énumérer les tâches et de délimiter les rôles, de classer les caractéristiques et surtout de réfléchir à la fonction de conseiller pédagogique. Nous nous sommes donné un cadre méthodologique adapté à notre contexte professionnel et la logique d'analyse, nous le croyons, documente bien le sujet et répond aux objectifs visés.

De prime abord, notre intention derrière cette recherche exploratoire sur la fonction de conseiller pédagogique est de mieux connaître et de faire reconnaître les particularités de cette activité professionnelle dans notre système éducatif québécois. Mais nous souhaitons aussi, par les interventions en cours de recherche que nous effectuons auprès des conseillères pédagogiques et des conseillers en exercice, contribuer au développement de leur pratique réflexive.

Chapitre 1

Problématique de la fonction de conseiller pédagogique

La recherche documentaire et la consultation de chercheurs du réseau collégial nous ont permis de comprendre l'évolution de la fonction du conseiller pédagogique au fil des réformes du réseau collégial et de préciser la problématique entourant les compétences indispensables à l'exercice de cette fonction.

La problématique de notre recherche est donc issue d'un contexte propre au réseau collégial et dont l'impact sur l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique exigeait qu'on s'y attarde impérativement. Mais pour l'éclairer, il était indispensable de se donner une perspective historique sur l'évolution de la fonction dans le réseau collégial; c'est au terme de cet exercice de recherche documentaire que les objectifs précis de la recherche ont pu être clairement définis.

1.1 CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Les conseillères et conseillers pédagogiques², quel que soit l'ordre d'enseignement auquel ils sont associés, font partie du système d'éducation québécois depuis plus de 30 ans. Parfois nommée conseiller à l'enseignement et à l'apprentissage, conseiller aux programmes d'études, spécialiste en sciences de l'éducation, consultant en formation ou consultant en pédagogie universitaire, la fonction porte différentes appellations qui varient selon les établissements d'enseignement supérieur. Peu connue du public et même parfois du personnel dans les milieux d'enseignement, la fonction de conseiller pédagogique est souvent associée à tort à celle de spécialistes de champs disciplinaires ou encore d'intervenants auprès des élèves.

En fait, c'est le rôle conseil des conseillers pédagogiques auprès des enseignantes et enseignants de toutes disciplines et des administrateurs scolaires qui caractérise la fonction au premier chef. C'est aussi le rôle conseil qui s'avère le plus constant au fil du temps, ce qui ne l'empêche nullement d'évoluer, de s'adapter et de s'ajuster aux situations et aux besoins du monde de l'éducation.

Pour bien comprendre la façon dont s'exerce la fonction de conseiller pédagogique, il est important de cerner les caractéristiques du réseau collégial dans lequel il œuvre. Précisons en quoi consiste un établissement d'enseignement collégial, au Québec, puisque cette structure organisationnelle en enseignement supérieur est unique en son genre. Un extrait du rapport de St-Pierre (2005) résume bien de quel type d'établissement il s'agit :

[...] Le réseau collégial québécois existe depuis 1967. Il est composé d'établissements d'enseignement postsecondaire. Après leur onzième année de scolarité obligatoire, les étudiants et les étudiantes y séjournent deux ans, s'ils sont admis dans un programme pré universitaire qui les prépare à des études universitaires, et trois ans, s'ils sont plutôt admis

² Nous emploierons généralement le masculin dans ce rapport pour désigner à la fois les personnes de sexe féminin et de sexe masculin

dans un programme de formation technique qui les conduit au marché du travail, ou dans certains cas, à des études universitaires. En 2002-2003, le réseau collégial offrait huit programmes de formation pré universitaire, 115 programmes de formation technique et plus de 1 000 programmes menant à l'obtention d'une attestation d'études collégiales ainsi que des sessions d'accueil, d'intégration et de transition (MEQ, 2004). En 2002-2003, le réseau comprenait 48 collèges publics (les cégeps : collèges d'enseignement général et professionnel), 24 établissements privés subventionnés, 40 établissements privés avec permis mais non subventionnés et onze autres établissements (conservatoires ou instituts). Selon le Rapport de gestion 2002-2003 du ministère de l'Éducation, le réseau collégial offrait ses services de formation à 163 056 étudiants à l'enseignement ordinaire et 36 411 étudiants à l'éducation des adultes. (St-Pierre, 2005, p. 4).

La fonction de conseiller pédagogique est en évolution dans un système où elle subit de fortes pressions autant extérieures qu'intérieures et auxquelles les professionnels doivent faire face. Plusieurs éléments concourent à mettre en évidence la pertinence d'une étude concernant la fonction de conseiller pédagogique :

- un renouvellement des effectifs, ce qui implique de devoir former ou perfectionner un grand nombre d'individus appelés à exercer la fonction ou à prévoir des activités de perfectionnement en cours d'emploi;
- le contexte de la réforme qui a non seulement amené les conseillers pédagogiques à intervenir dans de nouveaux dossiers mais à exercer des types d'intervention très variés dans leur milieu, d'où leurs besoins accrus de nouvelles connaissances et habiletés;
- le contexte financier et, partant, la réduction des ressources qui imposent aux conseillers pédagogiques de gérer différemment leurs dossiers et à faire preuve d'innovation en termes de méthodes.

De trop grandes pressions sur la fonction peuvent conduire des conseillers pédagogiques d'expérience à faire une remise en question importante de leur choix professionnel et susciter chez les nouveaux conseillers un questionnement en profondeur sur l'étendue et les limites de la fonction qu'ils occupent.

Pour répondre aux questions sur la fonction de CP telles que « Quelle est l'origine de la fonction de conseiller pédagogique? », « Combien sont-ils ? » et « Que font-ils ? », il a fallu procéder à une recherche documentaire. La section touchant l'historique de la fonction et son évolution a été réalisée, à notre demande, par Lise St-Pierre, professeur chercheur à l'Université de Sherbrooke. Cette collaboration a permis à madame St-Pierre de publier un rapport intitulé *La fonction de conseiller pédagogique, son origine et son évolution* (St-Pierre, 2005). Plus particulièrement, cette recherche documentaire présente la contribution de la fonction de conseiller pédagogique au collégial depuis sa création et son évolution en parallèle avec celle du système éducatif québécois.

La perspective historique apporte un éclairage déterminant sur la fonction de conseiller pédagogique. Elle permet de comprendre certaines conceptions à l'égard de la fonction et d'expliquer en partie le flou qui l'entoure.

1.2 ORIGINE ET ÉVOLUTION DE LA FONCTION³

Les premières années d'existence de la fonction de conseiller pédagogique au collégial se caractérisent par un haut degré d'incertitude et de fébrilité. Une période plus calme s'est soldée par une consolidation de la fonction, rapidement suivie par des modifications importantes et des exigences nouvelles et complexes. L'évolution même de la fonction présente une trajectoire d'interrogations, de remises en question et de bouleversements que ce chapitre retrace en relation avec l'évolution du réseau collégial. Ce parcours permet de mieux comprendre la manière dont se sont forgés la fragile identité professionnelle des conseillers pédagogiques, les exigences de leur fonction et ses nouveaux défis.

1.2.1 Origine de la fonction

C'est dans le Rapport Parent⁴ (1964) que la création de la fonction de conseiller pédagogique aurait été proposée au Québec⁵ (Laliberté, 1995a, 1995b). La division de plus en plus poussée des tâches reliées au travail scolaire et la différenciation des fonctions pour les accomplir remonteraient aux années 1930-1960 (Mellouki, 1991). Il en aurait résulté de nouveaux « professionnels de l'éducation » chargés de tâches faisant jusqu'alors partie du travail enseignant de directeur d'école ou d'inspecteur.

Lorsque le Rapport Parent fut publié, cette fragmentation était déjà amorcée. La mise en œuvre de la plupart des recommandations du Rapport Parent a changé radicalement le système scolaire au Québec. À tous les échelons, les différentes catégories des personnels de l'éducation ont vu leur travail se transformer par l'implantation d'innovations à grande échelle sans pour autant se sentir préparées à relever ces nouveaux défis. Dans le cadre de ces bouleversements, le Rapport Parent concluait que le système des inspecteurs d'école ne répondait plus « aux besoins d'animation pédagogique et de contrôle, [il est suggéré que] soit créé un service relevant du ministère de l'Éducation au sein duquel on retrouverait des conseillers pédagogiques qui seraient nécessaires pour *diverses matières* ou qui amorceraient *certaines initiatives* » (Rapport Parent, 1964, p. 292-293, cité par Laliberté, A., 1995a, 1995b).

Rapidement, la fonction de conseillère ou conseiller pédagogique s'est imposée d'elle-même dans les milieux scolaires parce qu'elle répondait bien aux besoins des acteurs de terrain. Au collégial, l'évolution de la fonction de CP peut se découper en trois périodes. La première commence en 1967 avec la création des cégeps et se termine en 1975 avec la parution du rapport Lévesque (1975) qui propose une définition et une reconnaissance partagées de la fonction de conseiller pédagogique dans les cégeps.

³ Cette section reprend en grande partie le texte du chapitre 3 du rapport intitulé *Les conseillères et les conseillers pédagogiques du collégial*, reproduit avec l'autorisation de l'auteure (St-Pierre, 2005).

⁴ Le « Rapport Parent » est une dénomination courante pour le Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, présidée par Mgr Parent au début des années 1960 au Québec. Dû à certains impératifs politiques, les quatre tomes en six volumes du Rapport Parent ont été publiés en plusieurs tranches entre 1963 et 1966 (Corbo, 2002). Nous utiliserons le titre « Rapport Parent », comme beaucoup d'autres avant nous, pour sa simplicité.

⁵ Recommandation 347 du Rapport Parent, tome II, volume 2, p. 292-293

1.2.2 Première période : départ hésitant et fébrile (1967-1975)

De même que la fonction de conseiller pédagogique, les cégeps sont issus directement des recommandations du Rapport Parent⁶ (1964). La création et l'évolution de la fonction de conseiller pédagogique au collégial sont étroitement associées aux soubresauts de la courte histoire des cégeps. Tout était à construire pour mettre en place cette nouvelle institution, à commencer par la structure administrative et pédagogique des établissements.

- **Animation, recherche et expérimentation**

À cette époque, on nomme « agent de changement pédagogique » la personne qui influence et accompagne le changement : sur le plan pédagogique, elle fait le lien entre les pratiques des établissements et les universités, productrices de connaissances et elle tente de communiquer ces connaissances à ceux qui pourraient en avoir besoin tout en soutenant ceux qui tentent d'adopter de nouvelles pratiques (Cooke, 1972). Il s'agit en fait d'animation pédagogique.

Au cours des premières années de vie des cégeps, il n'apparaît pas nécessaire de créer un poste pour une telle fonction. Plusieurs personnes, de leur point de vue, (par exemple, les directeurs des services pédagogiques (DSP), les chefs de secteurs, les adjoints au DSP, les coordonnateurs de départements, certains enseignants qui ont un leadership dans ce domaine) considèrent qu'elles jouent déjà ce rôle dont la responsabilité première revient au personnel de direction. Quant au concept d'animation pédagogique, il n'est pas précisément circonscrit et il semble s'appliquer à tout discours ou toute activité qui tente d'influencer la qualité de l'enseignement. La responsabilité d'animation pédagogique qui relève en premier lieu de la direction pédagogique (DSP et chefs de secteur⁷) et des responsables de département⁸, est exprimée en termes de leadership et de contrôle plutôt que d'animation et de conseil.

Puisqu'un nouvel ordre d'enseignement est créé et qu'une pédagogie, des instruments d'évaluation, du matériel pédagogique et des démarches spécifiques à cet ordre d'enseignement sont à construire, c'est la fonction de coordination à la recherche et à l'expérimentation qui a semblé la plus pertinente. D'autant plus que tout cela devait se faire selon une perspective où l'on cherche non seulement à appliquer de nouvelles connaissances psychopédagogiques, mais aussi à en produire, pour améliorer significativement la qualité de l'enseignement. Les cégeps ont voulu dès le début de leur existence asseoir leur développement pédagogique sur des fondements scientifiques. Il est devenu rapidement clair qu'une personne devait assurer la coordination des activités de recherche et d'expérimentation pédagogiques. Le rapport du CADRE⁹ propose un tel poste; cette personne serait un « spécialiste de la pédagogie agissant comme conseiller auprès des professeurs (...) cette fonction pourra comprendre la coordination de la

⁶ Recommandation 83 du Rapport Parent, tome II, volume 1, p. 172-173.

⁷ Il s'agit probablement de cadres intermédiaires chargés de la coordination des deux secteurs de l'ordre collégial : le secteur général (maintenant le secteur pré-universitaire) conduisant aux études universitaires, et le secteur professionnel (maintenant le secteur technique) conduisant au marché du travail.

⁸ La personne responsable de département est un enseignant dégagé d'une partie de sa tâche d'enseignement pour coordonner les travaux du département dont il fait partie.

⁹ Rapport produit par le CADRE (Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation) en 1970, à la demande des directeurs des services pédagogiques, pour les aider à mettre au point leur structure organisationnelle, en particulier la structure pédagogique.

recherche et de l'expérimentation, et plus particulièrement l'implantation et l'évaluation des nouvelles technologies de l'enseignement et des nouvelles méthodes pédagogiques » (CADRE, 1970, p. 160).

On constate que la fonction de conseiller pédagogique, non prévue au départ dans la structure organisationnelle, s'est imposée d'elle-même comme essentielle au collégial pour atteindre les objectifs pédagogiques souhaités. L'« euphorie des bâtisseurs » (Gingras, 1992) suscitait nombre d'expériences pédagogiques dans les cégeps à peine nés. Dans plusieurs cas, des expériences décevantes d'innovation pédagogique, autant que les recommandations de groupes de réflexion, ont conduit à la décision de créer une fonction pour soutenir l'expérimentation pédagogique. En effet, dans certains cégeps, dès le début des années soixante-dix, on explique le peu de succès des expériences liées à la construction d'une pédagogie collégiale en termes de résultats ou de retombées par le manque d'encadrement et de soutien pédagogiques par une personne spécialement dédiée à cette fonction (Bastien, 1971).

- **La naissance des services**

Un service chargé spécifiquement de jouer ce rôle émerge dans quelques établissements. Les premières réflexions autour de l'animation pédagogique établissent un lien très étroit entre cette fonction et la recherche pédagogique. Les coordonnateurs ou conseillers en recherche et expérimentation deviendront les premiers conseillers pédagogiques de cégeps. Par la suite, ceux-ci conserveront le dossier de la recherche et de l'expérimentation pédagogique dans la majorité des cas, mais l'animation et la consultation pédagogiques ainsi que le perfectionnement du personnel enseignant accapareront une part de plus en plus grande de leurs activités, au moins jusqu'au début des années quatre-vingt-dix.

Les premiers établissements collégiaux à créer un service d'animation pédagogique estiment qu'il importe de mettre au service des enseignantes et des enseignants une personne chargée de les informer et les conseiller sur le plan pédagogique, mais aussi de contrôler et de surveiller les expériences faites dans ce domaine (Gariépy, 1972). Les raisons à la source de la création de cette fonction sont liées au dynamisme de la vie pédagogique à cette époque. Soulignons la reconnaissance par plusieurs professeurs de leurs lacunes et de leurs besoins au plan pédagogique¹⁰ (besoin de formation et de perfectionnement), le besoin de toute institution d'améliorer ses connaissances et ses méthodes (besoin de recherche), le besoin complémentaire d'essai d'application et d'évaluation (besoin d'expérimentation) (Lévesque, 1975). Soulignons, d'autre part, l'ampleur des innovations et des expérimentations naissantes, le besoin d'un contrôle professionnel de ce dynamisme pour le faire progresser positivement, la nécessité de canaliser les énergies, le besoin de recherche et de documentation, le désir de réveiller le milieu, d'élargir le cercle des innovateurs, d'améliorer l'enseignement. Mentionnons également le besoin des professeurs et des professeurs d'être informés sur les théories, les approches, les méthodes et les expériences (CADRE, 1970; Gariépy, 1972).

¹⁰ Les enseignants des cégeps sont engagés sur la base de leur compétence dans la discipline enseignée ou sur la base de leur expérience de travail dans le domaine de formation. Encore à ce jour, aucune formation pédagogique n'est formellement exigée pour enseigner au collégial. On estime qu'au début des cégeps, 80 % des enseignants n'avaient bénéficié d'aucune formation pédagogique (Gingras, 1993b).

On remarque toutefois une certaine confusion au sujet de la notion d'animation pédagogique, de qui doit l'exercer et de la répartition des tâches liées à cette fonction, entre les notions de recherche, d'expérimentation et d'animation pédagogiques, ainsi que des hésitations entre les réponses à donner à des besoins à l'échelle du réseau et ceux à l'échelle locale.

Un groupe de travail formé pour clarifier la situation du soutien pédagogique propose de créer une équipe permanente de recherche au plan du réseau et de distinguer chercheur (niveau réseau) et conseiller-animateur (niveau local) pour faire le lien entre l'équipe de recherche provinciale, et les professeurs (Gariépy, 1972). Ce groupe cherche à préciser la fonction d'animateur pédagogique en proposant un regroupement de tâches effectuées par diverses personnes. En effet, la tâche d'animation reste souvent partagée entre plusieurs personnes de différents statuts (DSP, adjoints, chefs de secteur, chefs de département, coordonnateurs de bibliothèque, ou de l'audio-visuel), alors que la tâche spécifique du coordonnateur en recherche et expérimentation est de conseiller les professeurs. Le groupe de travail tente de cerner le sens d'animation pédagogique dans une perspective large et de distinguer l'animation elle-même de la tâche assumée par une personne attitrée officiellement, spécifiquement et exclusivement à cette responsabilité.

Que le titre soit changé ou pas, il semble nécessaire que les CEGEP mettent auprès des professeurs une personne chargée de : les conseiller au plan pédagogique, informer l'équipe de recherche sur les besoins du milieu, traduire les résultats de recherche de l'équipe auprès des professeurs, être un ferment de réflexion et d'organisation dans le milieu, contrôler, surveiller les expériences faites dans le CEGEP et « relativiser » les recherches locales (Procès-verbal de la 3e réunion de l'exécutif de la Fédération des cégeps, janvier 1970, annexe 3 de Gariépy, 1972) .

Considérant que les pratiques et les innovations fructueuses viennent des acteurs sur le terrain, la pédagogie collégiale est à définir à partir des innovations conçues et expérimentées par eux. Les cégeps naissants s'inscrivent dans une dynamique de construction d'une pratique pédagogique plutôt que dans une dynamique de diffusion et d'application d'une pratique importée d'un autre contexte. Très rapidement, des enseignants des cégeps vont donc exprimer des besoins de soutien et d'animation pédagogiques à l'échelle locale pour élaborer leurs pratiques pédagogiques et en apprécier les résultats, pour connaître ce qui se fait ailleurs, dans un but d'adaptation, et pour se former aux nouveaux courants pédagogiques.

Le mandat de recherche et d'expérimentation pédagogique s'avère trop restreint pour répondre à ce besoin. L'éparpillement de la fonction d'animation pédagogique entre plusieurs personnes et le flou entourant le concept lui-même incitent à faire un bilan et à revoir les orientations du dossier du soutien au développement pédagogique.

- **On fait le bilan**

En 1974-1975, vient l'heure d'un premier bilan. Pour soutenir les travaux de la Commission des conseillers en recherche et expérimentation¹¹ mandatée par la Fédération des cégeps, Lévesque mène une étude dans le but de décrire la situation et d'analyser la pertinence de la fonction¹². Il s'agit de mieux connaître les caractéristiques des services offerts par les cégeps dans le domaine du soutien pédagogique pour prendre conscience de l'état de la situation, mieux définir ce service et l'améliorer.

Le rapport conclut à une grande variabilité dans la forme (titres des personnes, noms des services, structures, formation initiale) mais à beaucoup de similitude quant au contenu (activités, objectifs). La préoccupation principale des services est reliée à l'aide pédagogique aux professeurs (consultation, animation, assistance pour la rédaction, supervision de projets d'expérimentation pédagogique, information, documentation, assistance à des groupes), au perfectionnement des professeurs et, de façon plus marginale, à la recherche institutionnelle et à la création d'instruments. L'auteur établit un portrait type du service : une situation confuse, de l'insatisfaction de la part des conseillers pédagogiques, un titre et un mandat prestigieux mais peu de moyens concrets pour les réaliser, une crédibilité à construire auprès des professeurs, un malaise du conseiller en recherche et expérimentation qui provient de sa situation dans le collège; par contre, beaucoup de satisfaction quant à son travail, beaucoup d'autonomie, parfois trop, car il n'y a pas toujours de cadre pour la délimiter (Lévesque, 1975). Par ailleurs, l'auteur critique le nom souvent attribué à ce service (Service de recherche et expérimentation) car il s'y fait très peu de véritable recherche scientifique, mais il se fait beaucoup d'aide pédagogique aux professeurs. En quelques années à peine, le soutien à la recherche et à l'expérimentation pédagogiques s'est transformé en soutien pédagogique, souvent individualisé. Il s'agit donc davantage de « conseillers pédagogiques » que de « conseillers en recherche et en expérimentation ».

Enfin, on propose dans le rapport de déterminer l'orientation d'un tel service, de délimiter les tâches des personnes qui y sont rattachées, de fournir les ressources pour atteindre les objectifs, de se centrer sur cinq mandats : l'aide pédagogique aux enseignants (consultation, animation, perfectionnement), la recherche pédagogique, la recherche institutionnelle, l'expérimentation pédagogique et la création d'instruments de travail. Pour assurer l'efficacité des interventions des conseillers pédagogiques, il recommande le respect des principes d'autonomie, de confidentialité, de liberté de consultation et de crédibilité (Lévesque, 1975). Ces principes prennent la forme de ce que les conseillers pédagogiques du collégial nommeront plus tard, « la zone franche » nécessaire à l'exercice efficace de leur fonction (Raymond, 1993).

On peut considérer qu'à la suite du rapport (Lévesque, 1975), la fonction de conseiller pédagogique est définie, reconnue et exercée dans la plupart des établissements collégiaux. Généralement, un poste est créé pour la fonction qui s'articule à partir des mandats suivants : l'animation pédagogique, la consultation pédagogique, le perfectionnement du personnel enseignant, ainsi que l'information et le soutien

¹¹ Cette Commission fut un lieu très important de rassemblement des conseillers pédagogiques et, de l'avis de ceux qui y ont participé (en particulier Jean-Pierre Goulet et André Gaudreau qui ont bien voulu nous éclairer à ce sujet), sûrement le creuset de leur identité professionnelle. Elle a existé pendant la première décennie de vie des cégeps.

¹² Le rapport est le résultat de l'étude des documents recueillis auprès des 22 cégeps qui offrent un tel service, d'entrevues téléphoniques de 29 membres de la Commission répartis dans ces 22 cégeps et de deux rencontres de groupes de conseillers en recherche et expérimentation à Montréal et à Québec. On peut conclure que le rapport fournit un portrait exact de la situation.

concernant les activités de recherche et d'expérimentation pédagogiques. En ce qui concerne ce dernier mandat, mentionnons qu'à cette époque, 80 % de la recherche au collégial est pédagogique et vise à « créer l'institution » (développement institutionnel) et à « inventer la pédagogie collégiale » (Gingras, 1993c, 1994). Le rôle des conseillers pédagogiques dans ce dossier est d'exercer une veille en ce qui concerne les recherches pédagogiques, de soutenir la production de demandes de subvention des chercheurs de collèges, de participer eux-mêmes à des travaux de recherche, de diffuser des résultats, de soutenir l'expérimentation et l'application de résultats de recherche. Une frontière est tracée entre le rôle de soutien et celui de contrôle. Le ou la CP joue un rôle de soutien auprès du personnel enseignant, alors que le contrôle relève de la direction des collèges. Le ou la CP peut aussi exercer son action auprès du personnel cadre et de ses collègues professionnels. Il agit comme généraliste en pédagogie et il est attaché à un établissement, dont il est issu le plus souvent en tant qu'ex-enseignant.

1.2.3 Deuxième période : vitesse de croisière (1975-1993)

Au Québec, cette période en est une d'abord de consolidation pour ce qui est du réseau des cégeps, puis de consultation et de réorganisation (1985-1993) dans le monde scolaire en général. Après 1975, on trouve peu de documentation sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial si ce n'est de quelques rapports rédigés par des conseillers pédagogiques. Ces rapports montrent que les CP organisent leur plan de travail selon les thèmes proposés par le rapport Lévesque (1975). Ainsi, ils mentionnent des activités liées à la mise sur pied d'un service de documentation pédagogique, d'animation pédagogique, de consultation individuelle et de groupe ainsi que de divers mécanismes d'information pédagogique. Ils rapportent également le soutien aux activités de recherche et d'expérimentation, soutien toutefois qui semble moins important que la consultation et l'animation pédagogiques. Ils offrent également diverses formules de perfectionnement pédagogique (Beaulieu & Bouchard, 1982; Goulet, 1976; Matteau, 1989; Morin, 1986; Tremblay, 1989.)

En même temps que la fonction se stabilise, les qualités nécessaires pour l'exercer se précisent : fort en relations humaines, ouvert aux nouvelles idées, à jour dans des connaissances de toutes sortes, psychologue à ses heures, « omnipraticien » de la pédagogie, disponibilité de tous les instants (Matteau, 1989). Les témoignages et comptes rendus consultés laissent entendre que le rôle de CP en est un de leader pédagogique dans leur établissement, leadership d'influence plutôt que de gestion et de contrôle.

- **La naissance de PERFORMA**

L'effervescence de projets pédagogiques dans les collèges de même que la responsabilité nouvelle de dispenser des activités créditées de formation continue dans le cadre de leur participation à PERFORMA conduisent les conseillers pédagogiques à la recherche de façons plus efficaces de s'informer, de s'alimenter et de travailler ensemble. Pendant cette période (1975-1993), le perfectionnement deviendra à son tour un moteur essentiel de l'animation pédagogique avec la naissance et la croissance rapide de PERFORMA. Il s'agit d'un partenariat entre la quasi totalité des collèges publics, quelques collèges privés et instituts d'une part, et l'Université de Sherbrooke d'autre part. La mission de PERFORMA est de fournir du perfectionnement pédagogique et didactique, principalement au personnel enseignant des établissements membres.

L'organisation et la prestation d'activités de perfectionnement deviennent une préoccupation centrale pour plusieurs collèges avec l'avènement de PERFORMA (Matteau, 1989; Morin, 1986). La participation d'un collègue à ce partenariat implique qu'une personne, généralement un conseiller pédagogique, doive agir comme responsable de programmes de formation (communément appelé répondant local) pour l'Université de Sherbrooke dans son collège. Cette personne doit procéder à des analyses de besoins, élaborer une programmation d'activités, en effectuer le suivi administratif et pédagogique et agir elle-même comme personne-ressource lors d'activités de perfectionnement créditées. Enfin, elle doit aussi participer à des groupes de travail au sujet de dossiers particuliers et participer, une dizaine de jours par année, à des assemblées générales consacrées à des échanges sur les orientations de PERFORMA ainsi qu'à diverses activités de ressourcement. La personne répondante locale jouit d'un avantage considérable par rapport aux autres CP par son appartenance à un réseau qui offre un partage de ressources et des occasions de ressourcement uniques. Cependant, à partir du moment où un conseiller pédagogique devient aussi répondant local de PERFORMA, il lui faut intégrer de nouvelles responsabilités, en particulier celle d'assumer la prestation d'activités de formation créditées, avec tous les aspects administratifs qui en découlent. Cela devient parfois lourd et difficile pour certains d'entre eux.

La place grandissante que prend PERFORMA dans l'animation pédagogique par le biais du perfectionnement crédité des enseignants remet en cause la façon habituelle de travailler des conseillers pédagogiques et, parfois, crée diverses tensions dans les milieux de travail par rapport à ce changement.

- **L'essor de la pédagogie collégiale**

Le réseau collégial s'émancipe et invente ses propres véhicules de développement pédagogique. En 1981, lors de la restructuration de la Fédération des cégeps, devant la menace d'abolition de la Commission des conseillers en recherche et en expérimentation, la Commission se saborde et certains de ses membres créent l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), lieu important de partage et de ressourcement pour le personnel enseignant et pour les conseillers pédagogiques. Au cours des premières années, bien que l'AQPC soit ouverte à tous, ce sont presque exclusivement des conseillers pédagogiques qui vont occuper les postes d'officiers de l'association. Cette association agira comme un ferment pour les idées pédagogiques et comme le moyen idéal pour se « réseauter » avec des collègues. Elle sera vite reconnue comme l'un des lieux privilégiés où puiser des idées et du soutien pour l'animation et l'innovation pédagogiques ainsi que pour faire connaître ses propres réalisations. Les conseillers pédagogiques y participeront régulièrement et se serviront également de la revue *Pédagogie collégiale*, éditée par l'AQPC à partir de 1987, pour s'alimenter et diffuser leurs réflexions et réalisations pédagogiques.

Avec l'AQPC, la revue *Pédagogie collégiale* et l'ARC (Association pour la recherche au collégial), PERFORMA est vite devenu un lieu important de diffusion des pratiques, de formation continue et de construction de la pédagogie au collégial; les conseillers pédagogiques y ont œuvré activement et s'y sont eux-mêmes alimentés.

En 1986, les États généraux sur la qualité de l'éducation génèrent différents efforts d'amélioration de la pédagogie (Lemieux, 1995). On vise à augmenter la réussite scolaire et améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants sans ressources supplémentaires. C'est, entre autres, par le perfectionnement des enseignantes et des enseignants et le soutien à la recherche pédagogique que les

conseillers pédagogiques relèveront ce défi. Selon Gingras (1992) « le perfectionnement des enseignants et la recherche sont, sans contredit, ce que les cégeps ont fait de mieux durant les années soixante-dix ».

Les conseillers pédagogiques du collégial ont été associés de près à ces deux dossiers, soit le perfectionnement du personnel enseignant et recherche pédagogique, depuis les débuts. Au cours de la première période de vie des cégeps (1967-1975), la recherche et l'expérimentation ont agi comme principaux moteurs de l'animation pédagogique. Lorsque naît l'ARC (Association pour la recherche au collégial) en 1988, il existe déjà une tradition de recherche dans les collèges même si cela ne fait pas officiellement partie de la mission des cégeps. Les conseillers pédagogiques ont été et sont encore des acteurs importants dans la production de travaux de recherche, soit par la diffusion qu'ils en font, soit par leur participation active aux travaux de recherche, soit par le soutien qu'ils fournissent aux autres membres du personnel qui souhaitent élaborer une demande de subvention, soit encore par leur collaboration pour certaines étapes d'une recherche, comme l'échantillonnage, la collecte de données, la validation, la révision de rapports. Plusieurs tentent d'ancrer le plus possible leur activité d'animation pédagogique dans des résultats de recherche.

1.2.4 Troisième période : zone de turbulence (1993-2004)

Au début des années quatre-vingt-dix, les conseillers pédagogiques se divisent en deux catégories : les conseillers pédagogiques affectés aux programmes de formation continue des adultes, perçus davantage comme des gestionnaires de programmes de formation, et ceux qui sont affectés aux programmes réguliers de l'enseignement ordinaire, perçus davantage comme des animateurs pédagogiques (Raymond, 1993). Ce sont de ces derniers dont il est surtout question ici.

Contrairement aux conseillers pédagogiques du primaire et du secondaire, ils ont la particularité d'intervenir auprès des enseignants de toutes les disciplines; ils agissent donc en tant qu'experts de processus et experts de la pédagogie. Ils exercent des fonctions de perfectionnement du personnel enseignant, d'animation, de consultation, d'information, de promotion et de soutien à la recherche (Raymond, 1993).

C'est au début de cette période qu'émerge le concept de « la zone franche » nécessaire à l'exercice efficace de leur fonction (Raymond, 1993) : [...] zone d'intervention où ils ne sont pas confondus avec la direction, cette zone qui correspond à la marge de manœuvre qui leur permet de conserver la confiance des enseignants et des enseignantes et ainsi, conserver la possibilité d'exercer adéquatement leur rôle de soutien par rapport à ceux-ci (Pratte, 2001, p. 32).

Malgré l'accent mis sur le perfectionnement, la fonction de conseiller pédagogique reste telle que la proposaient les rapports qui ont permis de cerner cette nouvelle fonction et de la créer (Gariépy, 1972; Lévesque, 1975). Nous faisons l'hypothèse que c'est le moteur qui lui donne force et direction qui a changé au fil des ans. D'abord centrée sur le soutien et la diffusion de la recherche et de l'expérimentation pédagogiques lors des premières années d'existence des cégeps, la fonction s'est ensuite exercée autour de l'animation pédagogique et du perfectionnement du personnel enseignant pendant une vingtaine d'années comme nous venons de le rappeler. Avec le renouveau au collégial, l'accompagnement de changements importants à concevoir et à implanter collectivement à l'intérieur d'un cadre imposé, nécessaire à

l'élaboration, la mise en œuvre, l'évaluation et le suivi des programmes d'études deviendra prédominant dans la fonction de conseiller pédagogique au collégial.

- **Le renouveau au collégial**

Pour la décennie 1993-2004 comme pour la précédente, peu d'écrits scientifiques ont été retracés au sujet de la fonction de conseillère ou conseiller pédagogique. Divers rapports et comptes rendus permettent tout de même de suivre les effets du renouveau sur la fonction.

En 1992, la Commission parlementaire de l'éducation sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois ouvre une large consultation. Prenant en considération « les diagnostics, les problématiques et les stratégies qui ont été abondamment discutés », le gouvernement du Québec propose un « renouveau de l'enseignement collégial » (MESS, 1993).

Ce renouveau implique des changements importants sur les plans organisationnel et pédagogique, changements qui auront des répercussions sur le travail des CP. Certaines structures sont éliminées (Conseil des collèges, Commission pédagogique locale), d'autres sont créées (Commission des études locales, Commission d'évaluation).

À travers le bouleversement des règles et des structures, les intentions du renouveau au collégial sont surtout d'ordre pédagogique. On visait quatre cibles stratégiques : 1) accroître la réussite des étudiantes et des étudiants, 2) adapter davantage les programmes aux besoins du marché du travail et aux standards de compétence internationaux, 3) responsabiliser davantage les établissements tout en mettant en place des dispositifs d'évaluation plus rigoureux et 4) resserrer les partenariats entre le réseau collégial, le monde du travail et les autres ordres d'enseignement (MESS, 1993). L'atteinte des objectifs liés à ces quatre cibles exigeait des collèges de définir de nouvelles priorités et d'affecter des membres du personnel à de nouveaux dossiers car le renouveau devait se réaliser avec les membres du personnel en place (MESS, 1993). L'intention de responsabiliser les établissements en leur donnant plus d'autonomie et en créant des mécanismes de reddition de compte s'est traduite par la délégation à chaque établissement de responsabilités et de tâches jusque-là assumées par des professionnels du ministère de l'Éducation, par exemple, l'élaboration de programmes. Les conseillères et les conseillers pédagogiques ont été parmi les premiers à être sollicités pour réviser leurs priorités et inclure ces nouvelles tâches dans leur plan de travail pratiquement du jour au lendemain. Certains conseillers pédagogiques ont le sentiment d'avoir alors perdu beaucoup d'autonomie et de marge de manœuvre. Ils doivent exercer un rôle d'expert, d'intermédiaire dans un réseau, de formateur, de personnes-ressources (Boucher, 1995) dans un contexte où les changements qu'ils doivent accompagner « viennent d'en haut ».

- **De nouvelles tâches pour les conseillers pédagogiques**

Dans son rapport intitulé *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle* (1993), le MESS réaffirmait que l'enseignement collégial appartient à l'enseignement supérieur et que, par conséquent, il doit disposer de plus de responsabilités académiques quant à la gestion de ses programmes d'études. Autrefois élaborés et gérés par le ministère de l'Éducation, les programmes sont maintenant en grande partie sous la gouverne des collèges. Non seulement ces responsabilités sont-elles nouvelles pour les membres du personnel des collèges, mais en plus, elles doivent être exercées selon de nouvelles bases conceptuelles issues de connaissances récentes sur l'enseignement et l'apprentissage, peu maîtrisées par plusieurs conseillers

pédagogiques, comme le développement de compétences, l'intégration, l'interdisciplinarité et la contextualisation des apprentissages, l'évaluation authentique, la dimension collective du travail enseignant et la professionnalisation de l'enseignement.

Ces nouvelles responsabilités associées au renouveau ont modifié en profondeur le travail des conseillers pédagogiques des collèges et ont fait dire à certains que leurs tâches se sont complexifiées alors qu'ils estiment ne pas avoir suffisamment de soutien pour développer les nouvelles compétences requises pour les assumer efficacement (Savard, 1999). Il est question ici de compétences sur le contenu (psychopédagogie, théories de l'apprentissage, approches par compétences...), sur les processus (démarche d'approche programme, démarche d'élaboration et d'évaluation de programme...) et sur le traitement d'aspects relationnels (gestion des conflits, traitement des résistances...). Rappelons aussi que, comme pour la plupart des professions, le développement rapide des technologies de l'information et des communications vient modifier radicalement l'exécution de la plupart des tâches quotidiennes. En plus de l'appropriation de nouvelles façons de faire pour eux-mêmes, les conseillers pédagogiques reçoivent aussi le mandat d'appuyer l'intégration pédagogique des technologies dans l'enseignement et l'apprentissage par la production de plans d'action dans ce domaine et par l'organisation de diverses activités de formation.

Le soutien efficace du travail des équipes d'enseignantes et d'enseignants, auxquelles se sont adjoints des membres du personnel professionnel, nécessite une appropriation des fondements théoriques à la base de la révision des programmes, en particulier le développement de compétences et l'approche-programme, puis la conception et la mise en place des processus pour faire vivre la démarche. Cet aspect s'est avéré très exigeant pour les conseillers pédagogiques car ils ont dû faire ces apprentissages par eux-mêmes : étant chargés du développement pédagogique, ils doivent animer, informer, accompagner les enseignants, mais ils disposent eux-mêmes de peu de soutien structuré pour s'alimenter, à l'exception des services offerts par PERFORMA et l'AQPC.

- **Un rôle à recadrer**

Lors de l'élaboration ou de la révision d'un programme, « le conseiller pédagogique est en quelque sorte un acteur à la fois externe et interne à l'équipe par les diverses fonctions qu'il assume : animation de rencontres, production de documents de travail ou d'outils pour faire progresser les travaux, écriture et synthèse de certains textes » (Lebrun, 1999). Le ou la CP est aussi chargé du perfectionnement crédité ou non des enseignantes et des enseignants de l'équipe-programme, lequel doit s'intégrer au changement souhaité dans l'établissement et le soutenir. Considéré comme une personne-ressource pour l'équipe (Lamontagne, 1999), le conseiller pédagogique agit souvent en fait comme le coordonnateur de l'équipe dont la responsabilité administrative revient à une personne adjointe à la direction des études. Il est à la fois chargé du contenu et du processus; il doit intervenir sur les croyances et les attitudes, sur l'appropriation de concepts et le développement d'habiletés, sur la conception, la mise à l'essai et l'évaluation d'outils et de démarches tout en gérant des problèmes liés aux relations interpersonnelles, dans le contexte de changements rapides, imposés, planifiés.

Entre la direction, première responsable du leadership pédagogique, et les enseignants, premiers responsables de leur propre développement professionnel, le conseiller pédagogique doit soutenir le développement pédagogique des deux parties tout en délimitant sa propre zone d'intervention. Cette

double mission soulève l'importance d'asseoir sa crédibilité, de tisser des liens de confiance et de développer la coopération et l'entraide (Foucault, 1994). Cette crédibilité peut sembler plus difficile à assurer dans le contexte de ces changements.

Les nouvelles tâches évoquées plus haut impliquent la maîtrise de nouveaux objets et processus de la part des CP. Elles exigent aussi un recadrage de leurs façons de conduire leurs actions d'animation, de consultation et de perfectionnement pédagogiques. Habités à exercer une influence dans le cadre de projets dont ils définissent les orientations, les visées et les processus, en concertation avec des petits groupes d'enseignants volontaires qui sont souvent, d'ailleurs, les instigateurs de ces projets, il leur est plutôt demandé maintenant de soutenir l'implantation d'une réforme planifiée et imposée par le ministère de l'Éducation en y associant tous les acteurs concernés. Or, le respect d'un cadre ministériel prescriptif, la nécessité de concertation pour la prise de décisions collectives et l'obligation de reddition de comptes bouleversent la conception de l'autonomie professionnelle chère à plusieurs enseignants et enseignantes du collégial. La confrontation de conceptions et de valeurs qui en résulte pose de nouveaux problèmes aux CP en ce qui concerne les façons de traiter les résistances, de gérer les conflits interpersonnels et de situer les limites de leur rôle dans le cadre de ce renouveau. Plutôt que des animateurs du milieu, ils ont parfois l'impression de devenir des «courroies de transmission».

Si la fonction reste globalement la même depuis ses débuts, le renouveau au collégial a modifié le type d'intervention, les tâches et le rôle de conseiller pédagogique de même que le partage du temps entre les divers dossiers.

- **Des modifications amorcées**

La fonction de conseillère ou de conseiller pédagogique au collégial évolue au rythme des changements dans le réseau de l'enseignement collégial. Ceux-ci sont au diapason des innovations curriculaires et pédagogiques actuelles en éducation à l'échelle internationale qui sont influencées par différents phénomènes. D'abord, de nouvelles connaissances en enseignement et en apprentissage modifient les manières d'enseigner; dans ces modifications, le rôle de l'enseignant ou du formateur prend une grande importance. Les CP intègrent ces connaissances dans leurs propres pratiques car ils souhaitent jouer eux-mêmes ce rôle de modèle auprès des enseignants qu'ils contribuent à former.

Deuxièmement, les réformes accentuent le passage du caractère individuel au caractère collectif du travail enseignant. Les CP orientent leurs pratiques pour soutenir ce passage, d'autant plus que le renouveau au collégial les y invite en proposant une approche-programme pour le développement et la gestion des programmes d'études.

Troisièmement, la continuité requise par une transformation durable des pratiques donne naissance au phénomène de l'accompagnement impliquant le suivi de projets spécifiques sur une longue période de temps. L'accompagnement diffère de la consultation pédagogique dont l'objectif est le traitement de problèmes ponctuels, souvent individuels. Il est d'un autre ordre que la formation en ce qu'il est centré sur la réalisation d'un projet défini¹³ et qu'il transforme le formateur en un acteur de ce projet.

¹³ On observe toutefois une tendance en formation continue du personnel enseignant à l'effet que les programmes de formation continue visent de plus en plus l'accompagnement de projets collectifs dans les établissements (Solar, 2001).

L'accompagnement se caractérise également par la continuité et la durée. Les CP inventent de nouvelles formes d'accompagnement collectif.

Quatrièmement, la professionnalisation des métiers de l'éducation entraîne un recadrage des rôles respectifs des acteurs et appelle des interventions différentes en animation pédagogique, orientées vers les compétences professionnelles à développer plutôt qu'exclusivement vers la résolution d'un problème ou la transmission de connaissances. Enfin, les effets de l'augmentation de l'autonomie des collèves et de l'obligation de rendre des comptes qui y est associée viennent ajouter de nouveaux dossiers au plan de travail des CP, nouveaux dossiers qui risquent d'augmenter l'aspect administratif de la fonction au détriment de l'aspect pédagogique.

1.3 VISÉES ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Le portrait dressé par St-Pierre (2005) montre la pertinence de mettre en lumière divers aspects de l'identité des conseillers pédagogiques dans le cadre d'une recherche se concentrant sur la période récente. Les éléments peu documentés jusqu'ici sont, selon nous, les représentations que les divers acteurs du collégial se font de la fonction, ainsi que les compétences à développer pour l'exercer.

La recherche entreprise vise à identifier les grands volets de la fonction de conseiller pédagogique et les défis particuliers que celle-ci recèle et à en inférer les compétences nécessaires à l'exercice de la fonction. Plus précisément, nous avons déterminé deux grands objectifs.

Il s'agit donc, dans un premier temps, d'examiner le rôle actuel du conseiller pédagogique tel qu'il se dégage des documents du réseau de l'éducation et tel qu'il s'exerce, puis de préciser les conceptions que les conseillères et les conseillers pédagogiques en poste se font de leur propre rôle, la nature des tâches qui leur sont actuellement dévolues, la nature des dossiers qui leur sont attribués et, enfin, la nature des interactions et le contexte dans lequel ils doivent évoluer.

Dans un deuxième temps, il s'agit d'identifier les compétences nécessaires à l'exercice de la fonction et de les organiser en un profil pour enfin pouvoir identifier les connaissances, les habiletés, les attitudes nécessaires à leur mise en œuvre.

Chapitre 2

Cadre méthodologique de la recherche

Pour être en mesure d'atteindre les objectifs de ce projet, il nous fallait trouver une description réaliste de la fonction de conseiller pédagogique telle qu'elle est exercée actuellement dans le réseau collégial québécois. Compte tenu du peu de documentation sur le sujet, de la variété des contextes d'exercice et des multiples représentations de la fonction, nous avons jugé pertinent d'explorer ce champ d'activités professionnelles en consultant les conseillers pédagogiques eux-mêmes. En interrogeant ces professionnels, nous pouvions ainsi espérer avoir une meilleure définition de la fonction de conseiller pédagogique et dans une seconde étape déterminer les compétences nécessaires pour l'exercer. Sachant mieux ce qu'ils font et ce qui est attendu de cette fonction, il devenait plus facile d'identifier ce qu'il faut posséder minimalement comme compétence pour l'exercer. C'est cette logique qui nous a conduites à identifier des besoins de formation chez les conseillers pédagogiques, ce qui fait désormais l'objet d'un rapport indépendant.

Comme notre recherche prenait appui essentiellement sur des données d'expérience des conseillers pédagogiques en exercice et des représentations de ceux qui les côtoient quotidiennement, il s'est avéré essentiel de doubler notre inventaire de tâches, rôles et activités d'une approche qualitative permettant de les classer selon leurs exigences et d'en ordonner l'importance. Nous présentons ici l'ensemble de la démarche de recherche : nos approches, les populations visées, les instruments de collecte, les taux de réponse et les méthodes d'analyse que nous avons privilégiées.

2.1 DÉMARCHE GLOBALE

La démarche globale de recherche devait permettre une exploration du champ d'activités professionnelles du conseiller pédagogique à la lumière de données expérientielles, descriptives et perceptuelles recueillies auprès des personnes qui exercent la fonction et de celles qui les côtoient.

Pour réaliser ce projet, nous nous sommes inspirées de l'approche qualitative de recherche de type interprétatif où la tâche du chercheur consiste à étudier un phénomène en adoptant la perspective des participants et à partir des significations que les participants lui accordent. Il peut ainsi découvrir comment les organisations sociales et la culture, spécifiques à un milieu ou communes à plusieurs milieux, influencent les choix et les conduites des personnes en action. Les conseillers pédagogiques en exercice dans le réseau collégial ont été notre source d'information et de connaissances sur la fonction. Comparées aux points de vue de leurs supérieurs immédiats et des enseignants, les représentations des conseillers pédagogiques nous ont aidés à comprendre les différentes influences du milieu collégial sur la définition de la fonction.

Cette recherche présente deux volets : un volet « exploratoire »¹⁴ visant à identifier les limites de la fonction de conseiller pédagogique ainsi qu'un volet « développement », où un profil de compétences pour soutenir éventuellement leur développement professionnel est élaboré.

À certaines étapes de la recherche, des conseillères et aux conseillers pédagogiques ainsi que les membres du Groupe de Recherche Action de PERFORMA (GRA) ont validé les résultats et les productions. Le GRA est composé de professeurs à la Faculté de l'éducation de l'Université de Sherbrooke et de professionnels en éducation, anciens conseillers pédagogiques et enseignants au collégial. Leurs commentaires et suggestions étaient pertinents et ils nous ont permis de bénéficier de leurs expériences professionnelles et de leur expertise en éducation.

2.2 ÉTAPES DE LA RECHERCHE

La recherche documentaire a permis de constater le peu d'articles et de recherches sur la fonction de CP, spécifiquement à l'ordre collégial ou en enseignement supérieur. Aussi les données descriptives et perceptuelles réunissant les expériences des personnes qui exercent cette fonction sont-elles venues compléter le portrait incomplet de la fonction. Enfin, des données quantitatives ont permis de parachever le profil des compétences en s'appuyant sur l'importance accordée aux divers éléments de la fonction.

2.2.1 Le devis de recherche

Les trois axes de notre recherche ainsi que les instruments de collecte de données sont présentés au tableau 2.1 qui les situe de façon synthétique dans notre cadre méthodologique en fonction de chacun des objectifs visés.

¹⁴ Une recherche exploratoire est selon Legendre (2005), une recherche souple dont le but est d'obtenir une compréhension préliminaire et descriptive d'une situation en vue de préciser une première problématique, d'émettre intuitivement des hypothèses et d'évaluer la pertinence d'études ultérieures plus systématiques.

TABEAU 2.1
CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Objectifs visés	Étapes	Population	Instruments de collecte	Rapport
1. Description de la fonction Identifier les rôles, les responsabilités, les champs d'actions, les conceptions du rôle, les objets d'interventions et les principales tâches des conseillers pédagogiques 2. Profil de compétences Dégager les compétences nécessaires à l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique et à identifier les connaissances, habiletés et attitudes permettant de mettre en œuvre ces compétences	1. Recherche documentaire			Chapitre 1 Problématique de la fonction de CP 5.1 et 5.2 pour l'élaboration du profil
	2. Élaboration d'un questionnaire (identification, contexte et dossiers)	Répondants locaux de PERFORMA	Données perceptuelles et descriptives Q1 (octobre 2002)	Chapitre 3 Étude exploratoire de la fonction de CP
	3. Élaboration d'un questionnaire à partir des données récoltées à l'étape 2 (identification, contexte de réalisation, fréquence des interventions, lesquelles sont faites et degré de satisfaction)	Conseillers pédagogiques à tous les secteurs d'enseignement Cadres Enseignants Répondants locaux	Q2 Q3 Q4 Q5 (décembre 2002)	Chapitre 4 Résultats de l'enquête sur la fonction de CP
	4. Élaborer un profil de compétences	N/A		Chapitre 5

2.2.2 Étude exploratoire de la fonction de conseiller pédagogique

Avant d'élaborer un questionnaire sur la fonction de CP; à l'intention des conseillers pédagogiques et des autres groupes qui les côtoient, il nous fallait valider la liste des énoncés concernant les divers aspects de la fonction et de son exercice.

2.2.2.1 Population cible

Nous avons choisi de consulter un groupe de répondants locaux (RL) responsables du perfectionnement crédité dans leur collège d'appartenance. La très grande majorité des répondants locaux de PERFORMA (RL) étant aussi conseillers pédagogiques ou l'ayant été durant plusieurs années avant d'être RL, ils constituaient le groupe idéal pour la validation de ces énoncés. Ils sont une cinquantaine et chacun représente un des collèges affiliés au Regroupement des collèges PERFORMA.

Ce groupe offrait un profil très représentatif de celui des conseillers pédagogiques du réseau collégial québécois, public et privé. On y retrouve des individus d'âge et d'expériences professionnelles variés et une répartition des sexes comparables aux données de l'ensemble du réseau. Cet échantillonnage de RL nous a permis de recueillir des données, de valider notre questionnaire d'enquête et nos résultats, et d'enrichir nos réflexions sur la fonction de CP. Leur expérience de la fonction, leur appartenance à des collèges de tailles différentes, les contextes de travail variés, leur connaissance de la culture collégiale et des impacts de la réforme les rendaient de loin les plus susceptibles de préciser les tâches courantes, de repérer les tâches manquantes et d'indiquer les dossiers prioritaires.

2.2.2.2 Collecte des données

Les RL se rencontrent trois fois par année dans le cadre de réunions regroupant aussi les membres de la Direction de PERFORMA et du Groupe de Recherche Action (GRA). Nous avons donc profité de la réunion d'octobre 2002 pour effectuer une collecte de données.

Les données expérientielles et descriptives tirées de nos lectures et de nos expériences professionnelles ont été analysées et regroupées dans un premier temps en un questionnaire soumis au groupe de conseillers pédagogiques répondants locaux de PERFORMA quelques jours avant une réunion de l'Assemblée générale de PERFORMA que l'on peut consulter à l'annexe 1.

Au questionnaire s'est ajouté le groupe de discussion semi-dirigée. La technique du groupe de discussion semi-dirigée a été choisie en vue de favoriser l'émergence d'informations riches grâce à la dynamique des échanges entre les participantes et les participants. Elle visait essentiellement à recueillir des données expérientielles sur la fonction de conseiller pédagogique et à constituer la base d'un questionnaire. Cette technique avait aussi l'avantage de permettre aux personnes interrogées d'approfondir le sujet. Les RL ont été invités à signer un formulaire de consentement à participer à la recherche que l'on peut consulter à l'annexe 2.

Pendant la réunion de l'Assemblée générale, nous leur demandions de se prononcer sur un premier inventaire d'actions et d'interventions professionnelles après les avoir regroupés en équipes de 10 personnes. Les discussions ont été enregistrées sur bande sonore pour fin d'analyse de contenu pendant laquelle nous avons tenu une consultation sous forme de groupes de discussion. Les échanges ont permis de bonifier la liste des actions et interventions effectuées par les conseillères et conseillers pédagogiques.

En préparation à la discussion, chaque RL était invité à compléter le questionnaire (Q1). Cet instrument allait servir à la collecte de données et à la préparation aux échanges. Nous avons débuté par un bref rappel des objectifs de la recherche. Par la suite, les membres de l'AG ont été conviés à des échanges en ateliers suivis d'une plénière. Dans un premier temps, l'atelier avait pour objectif d'identifier les principaux dossiers traités par les RL et la concordance entre les conceptions des fonctions de répondant local et de conseiller pédagogique. Dans un second temps, les membres des ateliers étaient conviés à identifier les types d'interventions ou actes professionnels qui sont faits dans les principaux dossiers qui leur sont confiés. Cette démarche se faisait individuellement, puis en groupe.

La période de plénière visait à mettre en évidence quelques éléments de représentation du contenu des échanges en ateliers et de la suite de la recherche. Pour les représentations, nous avons fait ressortir certains traits du rôle de conseiller pédagogique dans un établissement collégial, notamment:

- le soutien aux enseignants pour les aider à exercer leur rôle de façon professionnelle d'où l'importance des habiletés de communication, d'écoute et de reformulation;
- l'analyse de situations pédagogiques et d'animation d'équipes de travail pédagogique pour favoriser le plus possible la qualité pédagogique des interventions;
- l'accompagnement de personnes ou de groupes de personnes dans des processus ou des démarches.

2.2.2.3 Taux de réponse

Il y a 50 répondants locaux à PERFORMA : 40 ont participé aux groupes de discussion de la réunion de l'AG d'octobre 2002, soit un taux de participation de 80%. Nous avons pu analyser le contenu de 36 questionnaires, sur un total possible de 50, ce qui représente un taux de réponse de 72%.

2.2.2.4 Analyse des résultats

À partir des 250 actions recensées à l'étape précédente, nous avons été amenées à dégager deux grands rôles du CP — celui d'expert conseil en pédagogie et celui d'expert en intervention —, et à classer sous chacun les diverses catégories d'actions ou d'interventions professionnelles des CP. Ces regroupements sont devenus les grandes composantes du questionnaire d'enquête que nous avons ensuite administré en décembre 2002.

Le classement des 250 actions relevées nous a permis d'identifier les cinq principales activités de la fonction de conseiller pédagogique : le conseil, la consultation (au sens de counseling), la production, le développement et le leadership. Ces activités sont menées le plus souvent dans des dossiers comme l'accueil et l'intégration des nouveaux enseignants, le perfectionnement des enseignants, les programmes d'études, les dossiers spécifiques comme les TIC, ATE, PERFORMA, et d'autres charges de projet. Ces activités peuvent se réaliser aux niveaux de l'établissement, du réseau collégial ou du réseau de l'éducation ; nous les illustrons à la figure 2.1.

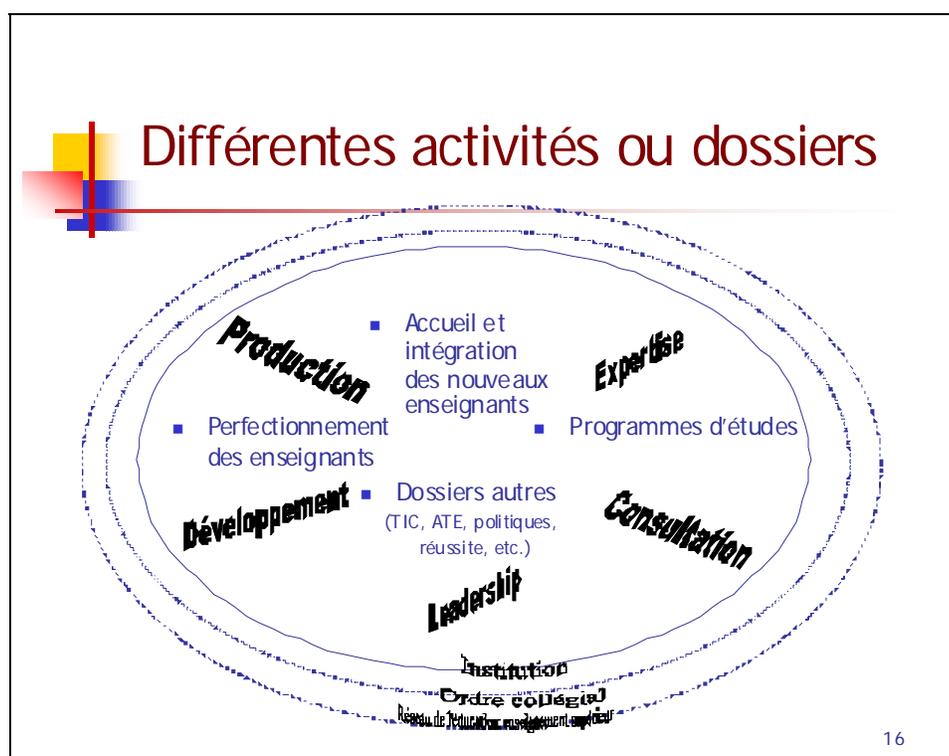


Figure 2.1
Activités ou dossiers s'inscrivant dans les rôles d'experts conseil et d'intervention du CP

Afin d'identifier la fréquence de réalisation des actions et interventions répertoriées, nous avons utilisé une échelle de fréquence à cinq niveaux : 1. Régulièrement; 2. Occasionnellement; 3. Rarement; 4. Jamais; 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre.

L'analyse interprétative des actions et interventions recueillies dans le cadre de cette collecte de données a permis de dégager deux rôles essentiels à la fonction de conseiller pédagogique : expert conseil en pédagogie et expert en intervention pédagogique.

L'expert se définit ici comme une personne qui a, par ses connaissances approfondies, par l'expérience et par la pratique, acquis une grande habileté dans un domaine. Ces compétences sont recherchées pour conseiller, formuler un avis, évaluer et pour proposer des ressources, des moyens d'interventions pertinents à une situation donnée. Dans le contexte éducatif qui nous concerne, nous avons privilégié le terme *expertise* à celui de spécialisation pour illustrer les différents rôles du conseiller pédagogique. À notre avis, le terme expertise suggère une compréhension globale et intégrée de ses connaissances du système d'éducation ou de formation dans lequel évolue la fonction de CP alors que le terme spécialisation suggère une compréhension plus fine et approfondie des connaissances reliées au domaine de la pédagogie. D'ailleurs, on pourrait illustrer les deux rôles de la fonction de CP par l'image d'un spécialiste en pédagogie qui intervient au niveau d'expert de système de formation.

- **Deux rôles d'expert**

Deux volets à l'expertise des CP ont été identifiés dans la recherche. En premier lieu, le volet « expertise conseil », c'est-à-dire qui fait appel à un domaine de connaissances spécifiques à la pédagogie et à des habiletés d'analyse, d'évaluation et de jugement qui le rendent compétent pour conseiller. En second lieu, nous avons retenu le concept « d'expertise en intervention », c'est-à-dire au domaine de connaissances spécifiques à l'action professionnelle, des habiletés à communiquer, à animer, à interagir avec d'autres personnes, à mener des travaux et à composer avec différentes dynamiques humaines qui procurent au CP une capacité d'agir concrètement sur le terrain « pour modifier un processus ou un système » de formation sur des questions de pédagogie : « Intervenir, c'est venir entre, s'interposer, s'insérer, se glisser entre, s'introduire, se mêler de, poser une action en vue de changer quelque chose chez quelqu'un, en vue de résoudre un problème (identifié, c'est-à-dire construit) chez autrui. » (Lenoir, Y., 2006).

En ce sens, le rôle d'expert en intervention pédagogique en est un d'agent de changement. La qualité de l'expertise en intervention pédagogique du CP repose sur sa capacité à faire des analyses systémiques des différents enjeux lui permettant d'agir de façon contextualisée par des processus adéquats dans le but d'atteindre des objectifs précis ou d'amorcer les changements souhaités. Cette capacité à intervenir prendra appui sur ses connaissances en pédagogie, son expérience professionnelle et sur ses habiletés à résoudre des problèmes d'ordre pédagogique.

- **Domaines d'intervention**

Que le CP soit interpellé comme *expert conseil en pédagogie* ou comme expert en intervention pédagogique, il doit maîtriser les concepts relatifs aux domaines suivants ; le domaine général de la pédagogie, le domaine curriculaire et le domaine du développement professionnel des enseignants.

Le premier domaine d'expertise du conseiller pédagogique est celui de la pédagogie en général. Selon Morandi (1997) « La pédagogie est le plus souvent définie comme le principe des actions d'éducation,

d'enseignement et de formation ; enseigner, apprendre, instruire et former relèvent à la fois de l'activité pédagogique et de l'ordre des idées qui en guident l'exercice ». Ce domaine étudie plus spécifiquement les relations entre l'apprenant, l'enseignant et les objets de compétence visés dans un système de formation ou un programme d'études qui fait lui-même partie d'un système éducatif plus large. Les activités entre les trois pôles exigent des compétences sur l'apprentissage, sur l'enseignement et sur le curriculum mais c'est surtout les relations entre les trois pôles, leur inter influence ou leur cohérence, qui définiront les champs d'activités du CP. Si on accepte l'idée de Morandi (1997) que le système pédagogique se reconstruit entre un environnement contextualité (société de l'information, problèmes du savoir contemporains...) ou organisé pour apprendre (outils, techniques, etc.) et un sujet qui construit un savoir en apprenant les moyens de sa construction.», on comprend que pour exercer la fonction de CP on doit avoir une vision globale du système pédagogique et une bonne compréhension des relations ou interactions à l'intérieur de ce système. Dans ce sens, le domaine de la pédagogie et sa systémique est le champ d'expertise de base de la fonction de CP à l'ordre collégial.

Le découpage du domaine de la pédagogie, en trois pôles sous la forme d'un triangle pédagogique selon Houssaye (1988), permet aussi d'identifier deux autres domaines, plus spécifiques, cette fois et indispensables à l'expertise du CP : celui du développement professionnel des enseignants et celui du développement curriculaire. Le champ de compétence du CP dans le domaine curriculaire se distingue de celui d'un enseignant par la vision et la compréhension de la structure globale d'un programme d'études, à sa cohérence interne, à sa conformité aux politiques du collège et aux attentes du ministère de l'Éducation et parfois s'ajoutent celles des ordres professionnels.

La figure 2.2 illustre les relations entre les différents domaines faisant partie de l'expertise des CP soit les domaines de l'apprentissage autour du pôle « élève », de l'enseignement ou du développement professionnel des enseignants autour du pôle « enseignant » et enfin du domaine curriculaire autour du pôle « savoir ».

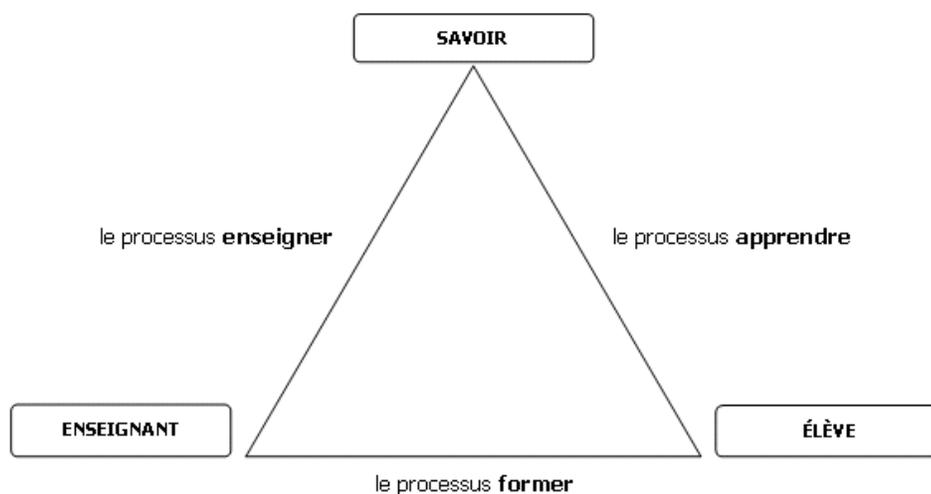


Figure 2.2
Relations entre les domaines d'intervention du CP

- **Classement des actions et interventions**

L'analyse interprétative des données recueillies en octobre 2002 auprès des RL nous a permis de dégager de l'inventaire des données des actions et interventions recueillies auprès des CP deux rôles d'expert. À partir des caractéristiques de ces rôles conseil et d'intervention en pédagogie, nous avons classé le large éventail des actes professionnels recueillis auprès des CP. Les actes professionnels se rapportant au rôle d'expert conseil en pédagogie sont nommés actions et les actes se rapportant au rôle d'expert en intervention pédagogique sont nommés interventions (tableau 2.2).

TABLEAU 2.2
ACTES PROFESSIONNELS ACCOMPLIS PAR LES CP SELON LEURS DEUX GRANDS RÔLES

Expert conseil en pédagogie	<ol style="list-style-type: none"> 1. Développer une expertise en pédagogie 2. Agir comme consultant en pédagogie, 3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu 4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine.
Expert en intervention pédagogique	<ol style="list-style-type: none"> 5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants 6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général 7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études 8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques au service 9. Agir comme leader pédagogique 10. Contribuer au développement institutionnel 11. Contribuer au développement du réseau collégial 12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

2.2.3 Enquête sur la fonction de conseiller pédagogique

La première collecte de données auprès des répondants locaux en octobre 2002 nous a permis de recueillir près de 250 interventions différentes et de réaliser un premier regroupement de données permettant d'élaborer des questionnaires.

L'approche choisie pour la collecte de données sur la fonction de CP s'inspire du modèle d'analyse de situations de travail employé au ministère de l'Éducation lors de l'élaboration des programmes d'études au collégial selon l'approche par compétences. À partir de consultations menées auprès de représentantes et de représentants de la profession, diverses données sont recueillies telle « la séquence des tâches et des opérations exécutées dans le cadre de l'emploi considéré, l'importance relative de chacune de ces tâches, leur fréquence d'exécution et conditions de réalisation, les critères de performance et, enfin, les habiletés transférables et les comportements socio affectifs nécessaires à l'exercice adéquat de la profession ». (MEQ, 1993) Cette seconde collecte de données sur l'exercice de la fonction de CP nous a permis de répondre à la question : « Que font les conseillers pédagogiques ? »

2.2.3.1 Population cible

Cette partie de l'enquête visait l'ensemble des professionnels occupant la fonction de conseiller pédagogique dans les établissements publics et privés d'enseignement collégial québécois. En 2002-2003, le réseau collégial comprenait 48 collèges publics, 24 établissements privés subventionnés, 40

établissements privés avec permis mais non subventionnés et 11 autres établissements, conservatoires ou instituts.

Pour constituer un inventaire de données sur la fonction de CP, nous avons choisi de nous adresser à toutes les personnes occupant un poste de conseiller pédagogique dans les 51 établissements de l'ordre collégial. Dans cette perspective, nous avons pu identifier les différentes catégories selon les secteurs de l'enseignement régulier, de la formation continue et de la formation à distance. Nous avons également sondé des cadres et des enseignants du réseau collégial puisqu'ils contribuent à la définition de la fonction de par les services reçus et leurs attentes.

Les cadres consultés sont les supérieurs immédiats des conseillers pédagogiques dont un ou deux supérieurs par établissement ont été sollicités selon le nombre de conseillers pédagogiques et les secteurs concernés. Les cadres ont partagé leurs points de vue sur plusieurs dimensions de l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique. Ils se sont aussi prononcés sur les actions et interventions qui font partie de la fonction de conseiller pédagogique et sur l'importance qu'ils accordent à ces actions et interventions dans leur service.

Les enseignants choisis pour participer à l'enquête ont été identifiés, à notre demande, par les cadres de chaque établissement sollicité. Ainsi, chaque cadre a invité 10 enseignants de son collègue à répondre à l'enquête. Les enseignants ont été consultés sur les mêmes dimensions de la fonction de conseiller pédagogique avec les mêmes échelles d'accord et d'importance pour chacune des actions et interventions inventoriées que les RL, les CP et les cadres.

2.2.3.2 Élaboration des questionnaires

Quatre questionnaires ont été élaborés, soit un pour chacun des groupes mentionnés plus haut. Ils sont identifiés Q2 (annexe 3), Q3 (annexe 4), Q4 (annexe 5) et Q5 (annexe 6) dans le tableau 2.1. Ils sont très similaires, sauf pour les questions spécifiques à la population cible qui s'ajoutent ou se soustraient selon le cas. On trouve aussi des questions ouvertes dans les questionnaires aux cadres, aux CP et enseignants, mais pas dans le questionnaire destiné aux RL étant donné que les groupes de discussion leur avaient permis d'élaborer sur ces sujets. Par conséquent, le nombre et l'ordre des questions varient et la formulation des questions tient compte du point de vue de la population cible.

L'enquête visait aussi à identifier les représentations de la fonction de conseiller pédagogique par les professionnels eux-mêmes et par leur entourage immédiat. À partir d'un inventaire d'actions et d'interventions, les professionnels du réseau se sont prononcés sur leur fréquence et ils ont précisé, par un choix détaillé de sous catégories, le sens qu'ils leur donnent. Ces représentations ou conceptions de la fonction de CP devaient contribuer à clarifier les différents rôles et domaines d'expertises propres à ce champ professionnel.

L'enquête réalisée auprès des RL a exigé deux questionnaires qui ont été administrés à deux moments différents. Le premier visait à recueillir des données sociodémographiques, des données sur les caractéristiques de la fonction de conseiller pédagogique et sur les conditions d'exercice (Q1). Le deuxième questionnaire aux RL portait sur les rôles et interventions du conseiller pédagogique. Des

questions avec choix de réponses, des énoncés avec une échelle de fréquence et quelques questions ouvertes ont constitué cette version du questionnaire (Q2).

Trois autres questionnaires ont été élaborés et adaptés aux particularités des différents groupes : aux cadres (Q3), aux conseillers pédagogiques qui ne sont pas RL (Q4). La version définitive a été transmise en version électronique à chacun des RL dans son collège pour qu'il en fasse la distribution aux autres CP. Enfin, un troisième questionnaire destiné aux enseignants (Q5) du collégial a été produit. Ces trois questionnaires ont été conçus en une seule partie.

Nous avons aussi recueilli les représentations des cadres et des enseignants à savoir si chaque action ou intervention fait partie selon eux de la fonction de CP et quelle importance ils y accordent afin d'obtenir une meilleure compréhension de leurs attentes à l'égard de la fonction de CP. Dans le questionnaire, ils s'exprimaient par une échelle d'accord correspondant à 1. Totalement d'accord, 2. Plutôt en accord, 3. Plutôt en désaccord, 4. Totalement en désaccord et 5. Ne s'applique pas, et par une échelle d'importance : 1. Très important, 2. Plutôt important, 3. Peu important et 4. Pas important.

2.2.3.3 Taux de réponse

Nous avons obtenu la collaboration du personnel pédagogique de 39 établissements collégiaux, publics et privés, sur un total possible de 51 (77 %). Des 39 collèges participants, on compte 3 collèges privés qui avaient en 2002 des conseillers pédagogiques à leur emploi. Sur les 145 conseillers pédagogiques du collégial qui ont collaboré¹⁵, 82 d'entre eux appartiennent au secteur régulier (57 %) et les 63 autres travaillent dans les secteurs de la formation continue et de la formation à distance (43 %). L'enquête a reçu la collaboration de 77 % des institutions d'enseignement collégial de la province, ce qui assure aux résultats une grande représentativité.

Au total, 58 cadres en provenance de 32 collèges ont complété et retourné leur questionnaire sur un total potentiel de 102 cadres, soit un taux de réponse de 57 %. De ce nombre, on compte 42 cadres au secteur régulier (72 %) et 16 au secteur de la formation continue (28 %).

Au total, 156 questionnaires sur un total possible de 510 ont été retournés par les enseignants (31 %) de 28 collèges différents sur un total de 51 (55 %). De ce nombre, 139 questionnaires provenaient du secteur régulier (89 %).

On observe que le taux de réponse est beaucoup plus élevé pour les cadres (57 %) que pour les enseignants (31 %). Quoiqu'il en soit, cette forte participation des personnels des collèges permet de tracer un portrait assez juste des différentes conceptions et attentes à l'égard de la fonction de CP.

¹⁵ Les 145 CP rejoints représentent 32 % des quelque 446 conseillers pédagogiques comptabilisés dans les statistiques de 2001-2002 du MEQ (St-Pierre, 2005).

2.2.3.4 Analyse des résultats

Après l'enquête, compte tenu de la répartition des CP dans deux principaux secteurs, au régulier et à la formation continue, et des contextes d'exercice très différenciés, la population cible s'est limitée aux CP du secteur régulier. Les quelques personnes travaillant dans le secteur de la formation à distance ont été soit ajoutées à celles au secteur régulier lorsque les deux secteurs chevauchaient, soit exclues de l'étude.

En effet, une première analyse des résultats a confirmé les différences entre la fonction de CP exercée au secteur régulier et celle à la formation continue. Par manque de ressources et de temps, nous avons choisi de nous concentrer sur la fonction de CP au secteur régulier. Par contre, les données recueillies sur les professionnels de la formation continue demeurent disponibles pour une éventuelle étude plus spécifique à ce secteur.

Toutes les données d'expérience et perceptuelles ont été analysées et traitées de manière à pouvoir déterminer les compétences professionnelles nécessaires à l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique et à identifier les connaissances, habiletés et attitudes permettant de mettre en œuvre ces compétences.

2.3 ÉLABORATION DU PROFIL DE COMPÉTENCES

2.3.1 Élaboration du profil de compétences du secteur régulier

Un profil de compétences pour le secteur régulier a été élaboré à partir de deux sources distinctes : les résultats de l'analyse documentaire provenant de la première phase de la recherche et les résultats des questionnaires d'enquête obtenus des CP, des cadres et des enseignants.

Des données complémentaires ont aussi été recueillies pour l'élaboration du profil de compétences grâce à l'animation de groupes de discussion semi-dirigée auprès des répondants locaux de PERFORMA. En premier lieu, nous avons demandé à chacun d'eux de faire un portrait du profil professionnel de CP. Ensuite en groupe, les participants ont échangé sur les caractéristiques de leurs portraits de CP pour finalement s'entendre sur un profil-type. Les caractéristiques dégagées se rapportaient aux dimensions suivantes : la formation, l'expérience, les connaissances, les habiletés et les attitudes professionnelles.

Nous avons ensuite procédé à la compilation et à l'analyse des dimensions de chaque profil issues des groupes de discussion semi-dirigée. L'interprétation des données s'inspire de la méthode d'analyse de contenu définie par l'Écuyer. Cette méthode comporte six étapes : lectures préliminaires, découpage du texte en unités de classification, catégorisation et classification des énoncés, quantification, description scientifique puis interprétation.

Les sections 5.1 et 5.2 de ce rapport donnent plus de détails sur la méthode employée pour élaborer le profil.

2.3.2 Transférabilité aux autres secteurs

Trois groupes de discussion réunissant l'ensemble des conseillers pédagogiques des secteurs régulier et de la formation continue dans des établissements différents ont permis de dégager les similitudes et les divergences dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique selon le secteur. Les discussions n'ont pas été enregistrées, mais des comptes-rendus ont été produits résumant les faits saillants.

Lors de chacun de ces groupes de discussion, le profil de compétences du conseiller pédagogique du secteur régulier a été validé auprès d'une quinzaine de conseillères et des conseillers pédagogiques pour vérifier son réalisme et son degré de généralisation aux autres secteurs d'enseignement. Ces groupes de discussion ont eu lieu au printemps 2003 au Cégep de Trois-Rivières (9 personnes, dont 2 CP formation continue, 4 CP régulier, 3 cadres), au Cégep François-Xavier Garneau (non disponible) et au Cégep de Sainte-Foy (tous les CP du régulier et de la formation continue, soit 15 personnes).

La signature d'une feuille de consentement autorisait le traitement des données et assurait aux personnes participantes la confidentialité de leurs propos. Nous ne traiterons pas de ces données dans le présent rapport. Le profil a été bien accueilli et les réactions ont été positives et constructives. Il en ressort que, malgré des différences de tâches ou d'approches dans les rôles conseil en pédagogie et conseil en intervention, globalement, le profil de compétences élaboré pour le secteur régulier représente bien les connaissances, les habiletés, les attitudes nécessaires à l'accomplissement de la fonction CP aux secteurs de la formation à distance et à la formation continue.

Chapitre 3

Étude exploratoire de la fonction de conseiller pédagogique

Ce chapitre présente certains résultats au questionnaire administré aux répondants locaux de PERFORMA en octobre 2002 (Q1) qui visait la validation des énoncés sur la fonction de CP et la collecte d'actions pour l'élaboration des questionnaires de l'enquête qui sera présentée au chapitre 4.

Une grande partie des données issues de ce questionnaire étaient communes aux questionnaires à l'intention des cadres, des enseignants et des autres conseillers pédagogiques de l'enquête. C'est pourquoi, elles ont été intégrées à la population des CP dans ce même chapitre. Il s'agissait, en effet, d'un sous-groupe de l'échantillon qui a répondu aux questions quelques mois précédant l'enquête.

Nous avons choisi de présenter ici les résultats aux questions qui ne figurent pas au chapitre 4 ainsi que les données sociodémographiques permettant d'identifier les caractéristiques des répondants. Les autres données (tableaux présentant les données spécifiques aux RL ainsi que sur l'organisation du travail spécifique au rôle) ont été placées à l'annexe 7.

Le chapitre qui suit permet donc de dresser un premier portrait des RL, un portrait des collègues où ils travaillent, du contexte d'exercice de la fonction et de se donner une première représentation de la fonction de CP/RL.

3.1 DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES RÉPONDANTS LOCAUX PERFORMA

Selon les données du tableau 3.1, on constate que la moitié des répondants se situe dans les tranches d'âge de 51 à 60 ans, soit 18 des 36 répondants. La seule tranche d'âge à ne pas être représentée est celle des 21 à 30 ans. Un renouvellement important des répondants locaux est donc à prévoir dans les cinq prochaines années.

On constate aussi que 61 % des RL sont des femmes (22/36) et qu'en moyenne, elles sont plus jeunes que les RL masculins. En effet, on observe que 10 parmi ces 22 (45,4 %) sont âgées de 51 ans et plus, soit 77,8 %, alors qu'on trouve 57,1 % des hommes, soit 8 sur 14, dans la même tranche d'âge. Il n'y a aucune femme dans la catégorie des 61 ans et plus ; 56,4 % des femmes sont âgées entre 31 et 50 ans, tandis que ce pourcentage est de 28,6 % chez les hommes.

TABLEAU 3.1
ÂGE ET SEXE DES RÉPONDANTS LOCAUX AYANT PARTICIPÉ À LA RECHERCHE

Âge	Répartition selon le sexe des répondants locaux					
	Total		Féminin		Masculin	
Entre 21 et 30 ans	0		0		0	
Entre 31 et 40 ans	6	16,7 %	4	18,2 %	2	14,3 %
Entre 41 et 50 ans	10	27,8 %	8	36,4 %	2	14,3 %
Entre 51 et 60 ans	18	50 %	10	41,4 %	8	57,1 %
61 ans et plus	2	55 %	0		2	14,3 %
Total	36		22	100 %	14	100 %

En examinant le tableau 3.1, on constate aussi que les femmes sont plus présentes que les hommes chez la relève, soit 13 des 18 répondants ayant trois ans et moins d'expérience (72,2 %).

TABLEAU 3.2
EXPÉRIENCE DES RÉPONDANTS LOCAUX PARTICIPANTS COMME CP ET RL

Expérience	Répondant local PERFORMA			Conseiller pédagogique		
	Total	Femme	Homme	Total	Femme	Homme
0 à 3 ans	18	13	5	12	10	2
4 ans à 9 ans	8	5	3	5	3	2
10 ans et plus	9	4	5	18	8	10
Sans réponse	1					
Total	35	22	13	35	21	14

On observe aussi que près de la moitié des RL ont 4 ans et plus d'expérience comme RL (17/35) et que 23 sur 35 ont 4 ans et plus d'expérience comme CP, ce qui nous permet de conclure que plusieurs RL ont été conseillers pédagogiques auparavant. On suppose donc qu'une certaine expérience professionnelle antérieure est nécessaire avant d'exercer la fonction de CP /RL.

3.2 CONTEXTE D'EXERCICE

3.2.1 Supérieur immédiat

Dans 21 des 36 collèges participant à l'enquête (58 %), le supérieur immédiat du RL est un adjoint à la direction des Études, plus particulièrement dans les collèges de taille petite et moyenne (300 enseignants et moins). Dans les petits collèges de 150 enseignants et moins, on note que 10 des répondants (28 %) ont comme supérieur immédiat le directeur des études.

3.2.2 Évaluation professionnelle

Une évaluation formelle des rendements est présente dans 14 des 36 collèges consultés, en période de probation seulement (39 %). Dans 28 % des collèges, il n'y a jamais d'évaluation. Les commentaires écrits nuancent ces pourcentages. Bien qu'il n'y ait peu d'évaluation formelle, on mentionne qu'elle est plutôt informelle, sur demande ou selon le bon vouloir des supérieurs.

3.2.3 Répartition des dossiers

Dans les collèges consultés, la répartition des dossiers est déterminée par la direction dans le tiers des cas (12 des 36 répondants) sinon elle se fait selon l'expertise de chacun. Les commentaires écrits précisent que souvent la répartition se fait conjointement avec la direction. Les dossiers sont rarement répartis selon le choix des RL (3 %), selon l'ancienneté (3 %) ou selon les programmes.

Le tableau 3.3 présente le dossier jugé le plus important pour chacun des répondants.

Selon les tableaux 3.3 et 3.4, tous les répondants doivent toucher à l'ensemble des dossiers pédagogiques de leur collège, y compris les APO et les TIC. Le tiers des répondants (12/36) est principalement affecté au perfectionnement des enseignants et ils y consacrent entre 21 et 40 % de leur temps. Sept de ces 12 répondants ont 10 ans et plus d'expérience comme conseiller pédagogique.

TABLEAU 3.3
NOMBRE DES RÉPONDANTS SELON LE DOSSIER JUGÉ LE PLUS IMPORTANT ET SELON L'EXPÉRIENCE DU RÉPONDANT

	Total	3 ans et moins	4 à 9 ans	10 à 19 ans	20 ans et plus
À tous les dossiers	11	7	1	1	2
Aux APO et aux TIC	1	0	0	0	1
À l'alternance travail études	0	0	0	0	0
À l'évaluation	3	0	1	2	0
À la gestion de projets	0	0	0	0	0
À l'élaboration de programmes	6	1	1	2	2
Au perfectionnement des enseignants	12	3	2	7	0
Aucune de ces réponses	3	1	0	2	0
Total	36	12	5	14	5

TABLEAU 3.4
NOMBRE DES RÉPONDANTS SELON LEUR ESTIMATION DU TEMPS CONSACRÉ AUX DIVERS DOSSIERS¹⁶

Type de dossiers	Temps en consacré (en %)				
	Total	0 à 20	21 à 40	41 à 70	71 à 100
Tous les dossiers	17	6	2	2	7
APO et TIC	7	6	1	0	0
Alternance travail études	2	2	0	0	0
Évaluation de programme	16	9	6	0	1
Gestion de projets	8	7	1	0	0
Élaboration de programme	21	11	6	3	1
Perfectionnement	26	8	11	5	2
Autres	12	6	4	2	0
Total	109				

¹⁶ On devait répondre au regard de l'ensemble des dossiers, d'où les occurrences supérieures au nombre de répondants (N=36).

Il est étonnant de constater que le dossier du perfectionnement des enseignants, qui obtient la fréquence la plus élevée (12 sur 36) selon les résultats du tableau 3.9, occupe 40 % et moins du temps selon l'estimation qu'en font 19 des 26 répondants (73 %). On suppose que le reste du temps est affecté à d'autres dossiers jugés moins importants mais qui occuperaient tout de même plus de la moitié du temps.

En somme, les répondants sont pour la plupart des généralistes qui ont, dans certains cas, la responsabilité d'un dossier principal tel que le perfectionnement, auquel s'ajoutent bien d'autres dossiers comme l'élaboration ou l'évaluation de programme. On note toutefois une tendance à la spécialisation : dans la catégorie d'expérience de 10 ans et plus dans la fonction, 7 sur 12 (58 %) sont affectés principalement au perfectionnement des enseignants.

3.2.4 Fréquence des échanges avec les autres intervenants

Nous avons voulu connaître la fréquence des échanges entre RL et avec d'autres intervenants en éducation pour vérifier leur degré de réseautage. Le réseau d'échanges est-il bien présent et qui y a recours ? Les résultats démontrent que le réseau d'échanges est utilisé fréquemment ou occasionnellement par près de 25 des 36 répondants, soit 69 %. Ceux qui semblent l'utiliser davantage sont les nouveaux RL ayant 3 ans et moins d'expérience (12/36). Toutefois, les RL plus expérimentés sont aussi de bons utilisateurs, en particulier ceux qui dispensent le microprogramme de 2^e cycle d'insertion professionnelle en enseignement collégial (MIPEC).

Les échanges avec les autres intervenants en éducation, en dehors du réseau des RL, sont surtout occasionnels pour 19 d'entre eux (53 %) selon le dossier, et ce sont les nouveaux RL (17/34) qui sont les plus grands utilisateurs. Ces liens s'établissent surtout avec le ministère de l'Éducation (MEQ), l'Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au postsecondaire (APOP), l'Association québécoise de pédagogie au collégial (AQPC), la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial du Québec (CEEC) et le Conseil supérieur de l'éducation du gouvernement du Québec (CSÉ) et d'autres organismes entourant l'exercice de la profession au collégial.

3.2.5 Temps supplémentaire

La charge de travail est souvent lourde pour les RL surtout à cause de la diversité des dossiers. Pour bien cerner le contexte d'exercice de la profession, il nous a semblé intéressant de vérifier si les RL dépassent régulièrement les 35 heures par semaine prévues à leur convention collective.

La majorité des personnes ayant répondu à cette question (69 %, soit 22/32) font régulièrement entre une et cinq heures de temps supplémentaire par semaine. Dix sur les 32 (31 %) ont répondu faire régulièrement entre 6 et 15 heures de plus par semaine, ce qui constitue des semaines de travail de 41 à 55 heures.

Ce sont les nouveaux RL qui sont les plus touchés par le surtemps. En effet, en 2002-2003, l'année où les données ont été recueillies, les programmes de 2^e cycle (MIPEC, DÉ) étaient offerts à titre expérimental dans quelques collèges membres de PERFORMA. Depuis, plusieurs collèges ont implanté les programmes de 2^e cycle, augmentant ainsi les tâches des RL.

3.2.6 Principal changement dans l'exercice de la fonction

Nous avons demandé aux répondants d'identifier le principal changement dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique, répondant local de PERFORMA, à l'aide d'une question à choix de réponse.

Tout d'abord, il semble que la réforme au collégial ait eu le plus d'impact. Plus de la moitié des RL (60 %) croient que cette dernière a beaucoup changé la fonction et ce sont surtout les RL de plus de 10 ans d'expérience qui l'expriment. Le deuxième choix le plus fréquent est celui de la situation particulière du collègue, soit pour 8 des 35 répondants (23 %), du moins c'est l'avis de ceux qui ont entre 10 et 19 ans d'expérience. Les commentaires écrits relatent que les changements technologiques, les boycotts, l'absence de collègues ou de modèle de la fonction de conseiller pédagogique et l'augmentation des tâches des enseignants pour décrire la situation des collègues.

En ce qui concerne les changements qui ont eu le plus d'impact sur la fonction de répondant local de PERFORMA, on ne constate aucune différence. La réforme au collégial, donc, a eu autant d'impact sur la fonction de conseiller pédagogique que sur la fonction de répondant local de PERFORMA.

3.3 REPRÉSENTATION DE LA FONCTION

3.3.1 Connaissance de la fonction

Selon les répondants (tableau 3.5), il est clair que la fonction de conseiller pédagogique est méconnue du public. Ils estiment qu'à l'interne, ceux qui connaissent le mieux la fonction de conseiller pédagogique sont dans l'ordre : les personnels non enseignants (24 sur 35), le personnel de direction (23 sur 35) et le personnel enseignant (15 sur 33).

TABLEAU 3.5
DEGRÉ DE CONNAISSANCE DE LA FONCTION CP/RL

Fonction	Connaissance de la fonction	Taux d'accord		
		Total	Accord	Désaccord
Conseiller pédagogique	32. En général, la fonction de conseiller pédagogique est méconnue du public (ex. : parents, étudiants).	33	30	3
	49. En général, le personnel professionnel non enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de conseiller pédagogique.	35	24	11
	30. En général, le personnel de direction de mon collègue connaît bien la fonction de conseiller pédagogique.	35	23	12
Répondant local PERFORMA	51. En général, le personnel enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de répondant local de PERFORMA.	33	16	17
	53. En général, les enseignants de mon collègue connaissent bien la fonction de conseiller pédagogique.	33	15	18
	86. En général, le personnel professionnel non enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de répondant local de PERFORMA.	34	11	23

Selon les répondants, la fonction de répondant local PERFORMA est tout aussi méconnue que celle de conseiller pédagogique. Encore plusieurs directions de collèges ne connaissent pas bien la fonction de CP et leur rôle dans le dossier PERFORMA.

3.3.2 Charge de travail

La répartition des dossiers se fait selon l'expertise du CP ou selon les choix de la direction (tableau 3.6). Le nombre de dossiers à traiter en même temps est très présent. Le temps accordé est jugé peu raisonnable pour la majorité des répondants. Ils ont donc peu de temps à consacrer à chaque dossier compte tenu du nombre et, peut-être aussi, du niveau de difficulté de certains dossiers.

TABLEAU 3.6
CHARGE DE TRAVAIL DES CP/RL

Énoncés sur la quantité, l'échéancier, le contrôle et le niveau de la tâche	Taux d'accord		
	Total	A	D
39. J'ai souvent à traiter un grand nombre de dossiers en même temps.	35	34	1
40. Je traite souvent des dossiers problématiques qui demandent une intervention délicate.	35	28	7
35. Comme conseiller pédagogique, la quantité de travail à réaliser dans le temps accordé au plan de travail est raisonnable.	35	12	23
33. Je dois composer régulièrement avec des échéances serrées, des périodes de pointe ou des urgences.	35	32	3
42. J'ai souvent des imprévus à considérer dans l'organisation de mon travail.	35	29	6
46. Je suis souvent interrompu dans l'exécution de mes tâches.	35	27	8
54. En général, j'arrive à respecter mes échéanciers.	34	33	2
52. En général, j'arrive à respecter mon horaire de 35 heures par semaine.	35	16	19
56. J'ai suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de mes dossiers (priorités, objectifs visés).	35	32	3
57. J'ai suffisamment de liberté d'action dans le choix de mes interventions professionnelles en lien avec mes dossiers.	35	34	1

Non seulement le temps de travail dans un dossier est sous-estimé, mais il semble que le contexte de réalisation soit difficile. Le peu de temps, les imprévus et le travail souvent interrompu complexifie la tâche de CP/RL. Malgré cela, ces derniers respectent leurs échéanciers, mais plusieurs le font en dépassant 35 heures par semaine.

Toutefois, malgré ce contexte d'exercice difficile, la plupart des répondants ont le sentiment d'avoir suffisamment de liberté d'action pour choisir et orienter leurs dossiers mais aussi pour intervenir.

3.3.3 Travail d'équipe

Plus de la moitié des RL travaille régulièrement avec d'autres personnes souvent de disciplines variées. Les équipes sont parfois des équipes programme ou l'équipe des services audiovisuels ou encore des équipes composées de différents professionnels (conseillers en orientation, CISEP, etc.) Le travail

d'équipe entre collègues est plus rare compte tenu du fait que plusieurs sont seuls comme CP dans leur collègue.

3.3.4 Relations interpersonnelles

Les répondants ont pour la plupart de bonnes relations avec leurs collègues conseillers pédagogiques lorsqu'ils en ont, et ils peuvent compter sur leur aide. Notons toutefois que pour certains énoncés, tels les 45 et 47, plusieurs n'ont pas donné de réponse (SR).

TABLEAU 3.7
RELATIONS DES RÉPONDANTS LOCAUX PERFORMA

Énoncés sur les relations des RL	Taux d'accord			
	Total	A	D	SR
47. J'ai de bonnes relations avec mes collègues conseillers pédagogiques.	27	26	1	8
75. Comme conseiller pédagogique, je peux compter sur l'aide de mes collègues.	32	26	6	3
45. Depuis les trois dernières années, l'équipe de conseillers pédagogiques de notre collège est stable.	30	15	15	5
55. J'ai de bonnes relations avec les enseignants en général.	35	35	0	0
58. J'ai de bonnes relations avec le personnel de direction.	35	34	1	0
48. J'ai de bonnes relations avec les professionnels non enseignants (autres que CP) de mon collège.	35	34	1	0

Les relations avec les enseignants et les membres des personnels de direction et non enseignants sont considérées comme très bonnes. Les répondants semblent entretenir de très bonnes relations avec le personnel de leur collège respectif.

3.3.5 Relations avec la direction

Par ordre d'importance, la majorité des CP/RL ont la perception que leur direction est soucieuse de la confidentialité, de protéger leur intégrité et d'encourager les initiatives. Toutefois, plusieurs d'entre eux croient que leur direction manque d'écoute, de réalisme par rapport à la charge de travail et se sentent mal ou peu informés par leur direction.

TABLEAU 3.8
PERCEPTION DES RÉPONDANTS SUR LES RELATIONS AVEC LA DIRECTION

Énoncés sur la perception des RL	Taux d'accord			
	Total	A	D	SR
66. La direction de mon collège est soucieuse de la confidentialité de mes interventions auprès des enseignants.	33	31	2	2
67. La direction de mon collège est soucieuse de protéger mon intégrité auprès des autres personnels du collège.	33	28	5	2
68. En général, la direction de mon collège encourage les initiatives des conseillers pédagogiques.	34	28	6	1
72. De façon générale, je considère que la direction de mon collège est à l'écoute de mes besoins.	34	24	10	1
69. La direction de mon collège se préoccupe du réalisme de la charge de travail du conseiller pédagogique.	34	23	11	1
62. Je suis bien informé par la direction de mon collège.	35	24	11	0

3.3.6 Principaux changements

On constate, à la lecture des résultats aux énoncés relatifs aux changements (tableau 3.9), que la plupart des RL (85 %) ont le sentiment que la fonction de CP et celle de RL ont bien changé depuis les dernières années.

TABLEAU 3.9
CHANGEMENTS DANS L'EXERCICE DE LA FONCTION PERÇUS PAR LES RÉPONDANTS LOCAUX PERFORMA

Énoncés des changements	Taux d'accord			
	Total	A	D	SR
92. La fonction de conseiller pédagogique a changé considérablement dans les dernières années.	26	22	4	9
95. La fonction de répondant local de PERFORMA a beaucoup changé dans les dernières années.	18	14	4	7
93. Les conditions d'exercice du conseiller pédagogique ont beaucoup changé dans les dernières années.	25	20	5	10
100. Les conditions d'exercice de répondant local PERFORMA ont beaucoup changé dans les dernières années dans mon collège.	17	14	3	18
94. La fonction de conseiller pédagogique est selon moi encore appelée à changer dans les prochaines années.	26	21	5	9

Au départ, notons le faible taux de réponse à ces énoncés. Pour 21 des 26 répondants (81 %), la fonction de conseiller pédagogique est encore appelée à changer dans les prochaines années. Les répondants l'expliquent par la dépendance aux ressources affectées, aux commandes du MEQ, aux besoins de formation chez les nouveaux enseignants, aux suivis des programmes et des enseignants (encadrement, évaluation, etc.), à l'intégration des TIC.

Parmi les principaux changements dans la fonction de conseiller recueillis dans les commentaires écrits, on note le soutien à des équipes programme, le déséquilibre entre les besoins identifiés par la direction et ceux des enseignants, la charge de travail élevée et la diversité des dossiers du CP, l'intégration des TIC, les dossiers institutionnels, le peu de CP, la gestion des dossiers plus exigeante. À noter que, selon les répondants, ces changements ne vont pas dans le sens d'une amélioration mais plutôt d'une détérioration de la fonction. La multitude de dossiers, les restrictions budgétaires, les nouvelles tâches, le peu d'aide et de liberté d'action, la pression plus forte et le nombre d'échéances à respecter, rendent le contexte d'exercice de la fonction plus complexe.

La fonction de répondant local de PERFORMA a aussi beaucoup changé selon 78 % des répondants. Selon leurs commentaires écrits, le temps accordé aux tâches de RL est de moins en moins réaliste et est associée au non-respect du Protocole par les directions. Les formations de plus en plus disciplinaires, le 2^e cycle à PERFORMA, la promotion du MIPEC et de la formation en ligne, le fait que les formateurs soient des personnes de l'externe, le peu d'intérêt des enseignants, la diversité des interventions du RL, les exigences de PERFORMA, sont aussi évoqués. Le contexte d'exercice du RL a aussi changé par l'expression d'un engagement différent, l'ajout de dossiers, le manque de temps, moins de soutien de la direction, des enseignants et du personnel de soutien, moins de réflexion collective.

3.3.7 Satisfaction face à la fonction

Les principales dimensions de la fonction de conseiller pédagogique qui procurent le plus de satisfaction au travail sont : le contact avec les enseignants, le développement et la recherche en éducation, les interventions libres, l'aide individuelle, l'animation entourant les besoins des enseignants, l'impression de se sentir utile et en évolution, la formation des nouveaux enseignants, l'organisation, le travail d'équipe et la collaboration, l'amélioration de l'enseignement et le côté humain de la fonction.

Les dimensions de la fonction qui procurent au CP le moins de satisfaction au travail sont : les personnes à l'esprit fermé, les tâches cléricales [*sic*], la vitesse, la quantité et la pression, les urgences, les exigences de la direction, les répétitions, les rapports d'évaluation, la gestion de conflits, le contrôle, le pouvoir des enseignants et le traitement de données.

Les principales dimensions de la fonction de répondant local PERFORMA qui procurent le plus de satisfaction au travail sont : la programmation des formations, la réponse aux besoins, les animations, les inscriptions en hausse, la pédagogie, le MIPEC, les innovations de PERFORMA, la participation à des réflexions, le fait d'être un agent de changement, de faire découvrir, d'échanger entre RL et d'être à l'écoute.

Celles qui procurent le moins de satisfaction au travail du RL sont : la quantité de travail, la gestion administrative de PERFORMA (inscriptions, travaux en retard, relance des activités, la gestion du papier, les factures, etc.), la pression d'offrir le MIPEC, les formations en ligne, le traitement des données, la promotion de PERFORMA, le manque d'intérêt des enseignants.

Chapitre 4

Résultats de l'enquête sur la fonction de conseiller pédagogique

Cette partie de la recherche s'appuie sur les données recueillies auprès des conseillers pédagogiques, les cadres et les enseignants à partir des questionnaires élaborés en décembre 2002. Elle inclut aussi certaines données recueillies auprès des RL en octobre 2002. Pour mieux cerner la fonction de conseiller pédagogique, ses conditions d'exercice et les compétences nécessaires, nous souhaitons mieux connaître les caractéristiques des conseillers pédagogiques : leur âge, leur sexe, leur statut d'emploi, leur ancienneté, leur scolarité. C'est ce que nous présentons à la première section. Puis, suit la présentation des données sur la description du contexte d'exercice, celles sur la représentation de la fonction de conseiller pédagogique. Nous terminons en présentant les données sur leurs actions et leurs interventions. C'est au chapitre suivant que nous dresserons le profil des compétences qui découle des résultats de l'enquête.

Il importe de rappeler que les conseillers dont il est question dans cette recherche sont ceux qui œuvrent au secteur régulier, les données concernant les conseillers de la formation continue ne sont pas présentées dans ce rapport.

4.1 DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES

L'analyse de la première partie des données recueillies lors de l'enquête a permis de dresser le portrait sociodémographique des CP en exercice. Nous présentons dans les paragraphes suivants les résultats de l'analyse des données concernant l'âge, le sexe, le statut d'emploi, l'ancienneté et la scolarité des 82 CP ayant participé à l'enquête.

4.1.1 Âge et sexe

Le tableau 4.1 indique que 35 des 82 conseillers pédagogiques (43 %) avaient 51 ans et plus, tandis que 31 CP (38 %) étaient âgés entre 41 et 50 ans. On retrouve également 16 CP (19 %) dans la tranche des 31 à 40 ans, mais aucun n'est âgé entre 20 et 30 ans. La majorité sont des femmes, soit 45 sur un total de 82 (55 %).

TABLEAU 4.1
ÂGE DES CP SELON LE SEXE

Tranches d'âge	Total	Féminin	Masculin
Entre 20 et 30 ans	0	0	0
Entre 31 et 40 ans	16 ¹⁷	10	5
Entre 41 et 50 ans	31	18	13
Entre 51 et 60 ans	32	17	15
61 ans et plus	3	0	3
Total	82	45	36

Ces résultats laissent présager un renouvellement de près de 43 % de l'effectif des CP dans les dix prochaines années, ce qui risque d'avoir un impact important sur la fonction compte tenu du peu d'expérience qu'ils auront comme CP. Le fait qu'aucun répondant à l'enquête ne soit âgé entre 20 et 30 ans nous porte à croire que les personnes qui entrent dans la fonction de CP possèdent déjà une expérience préalable de travail, possiblement dans le domaine de l'éducation, avant d'occuper ce poste. Nous reviendrons plus loin sur cette question.

Dans l'ensemble, près de 82% des CP ont plus de 40 ans. Les femmes sont plus nombreuses que les hommes à exercer la fonction de CP. Elles se situent dans la tranche d'âge entre 41 et 60 ans, soit 35 sur un total de 45 (78 %). La relève est composée de deux fois plus de femmes (10) que d'hommes (5). Parmi les répondants à l'enquête, on note que la présence masculine se retrouve principalement dans la tranche d'âge des 51 ans et plus.

4.1.2 Statut d'emploi

Nous avons remarqué que la plupart des répondants (74 sur 79, soit 94 %) porte le titre de « conseiller pédagogique » dans leur établissement. Cependant, on peut noter que plusieurs d'entre eux ont une identité professionnelle à multiples facettes. Ainsi, certains ont précisé détenir un titre jumelé à celui de CP : par exemple, « enseignant et CP » ou « aide pédagogique individuel et CP » ou encore « psychologue et CP ». D'autres appartiennent simultanément à différents secteurs par exemple, « CP au secteur régulier et à la formation continue » ou encore « CP au régulier et à la formation à distance. »

Le tableau 4.2 indique que plus des deux tiers des répondants (53 sur 77, soit 69 %) ont un statut d'emploi permanent, à temps plein ou à temps partiel et on note peu de différence entre le nombre de femmes et d'hommes qui occupent ces postes permanents. La majorité de ceux qui ont une permanence l'ont depuis les cinq dernières années. La précarité d'emploi touche le tiers des répondants (24/77 ou 31%) quel que soit leur sexe : les femmes n'étant pas plus touchées par la précarité d'emploi que les hommes. La plupart de CP précaires ont un statut d'emploi de chargé de projet qu'ils occupent depuis moins de deux ans. Certains ont aussi mentionné être des enseignants mis en disponibilité et être affectés provisoirement au poste de CP mais ils représentent à peine 4 % (3/77) des répondants.

¹⁷ Un participant n'a pas indiqué son sexe.

TABLEAU 4.2
STATUT D'EMPLOI DES CP SELON LE SEXE

Statut	Total	Féminin	Masculin
Permanent (ou en probation), temps plein	51	28	23
Permanent (ou en probation), temps partiel	2	1	1
Contractuel, chargé de projet, temps plein	11	6	5
Contractuel, chargé de projet, temps partiel	3	0	3
Occasionnel	6	4	2
Supplémentaire	1	0	1
Autre	3	3	0
Total	77	42	35
Sans réponse	5		

Il est à noter, que la plupart des CP ayant participé à l'enquête (69/82, soit 84 %) sont membres d'un syndicat de professionnels (CSQ, SPGQ, FAC, FNEEQ, etc.) qui protège leurs conditions de travail malgré la précarité d'emploi.

4.1.3 Expérience

Le tableau suivant montre que l'ensemble des répondants se répartit dans les différentes catégories d'expérience de travail à titre de CP. Ainsi, nous retrouvons un nombre significatif de CP qui exercent la fonction depuis peu de temps et un nombre significatif aussi qui se situent en fin de carrière. Plus précisément, près de la moitié des CP (36/80 ou 45 %) ont 3 ans et moins d'expérience de la fonction. Un même nombre de répondants cumule entre 4 et 19 ans d'expérience et huit d'entre eux sont plutôt en fin de carrière (20 ans et plus).

TABLEAU 4.3
RÉPARTITION DE L'EXPÉRIENCE DE CP SELON LE SEXE

Années	Total	Féminin	Masculin
Moins de 12 mois	13	8	5
3 ans et moins	23	15	8
4 ans à 9 ans	17	10	7
10 ans à 19 ans	19	9	10
20 ans et plus	8	3	5
Total	80	45	35
Sans réponse	2		

Avec les résultats mentionnés précédemment sur l'âge et l'expérience dans la fonction de CP, force est de constater que ceux-ci détiennent la plupart du temps une expérience professionnelle antérieure à celle de CP. Les fonctions occupées avant de devenir conseiller pédagogique sont pour 50 des 78 des CP (64 %) liées à l'enseignement, que ce soit au collégial (45, soit 58 %) ou à un autre ordre d'enseignement (5, soit 6 %). Selon les commentaires écrits recueillis lors de l'enquête, la majorité d'entre eux ont cumulé entre un et 28 ans d'expérience en enseignement et un bon nombre a enseigné entre 10 et 20 ans avant de devenir conseiller pédagogique.

Quant aux autres répondants qui n'ont pas d'expérience en enseignement, soit 28 (36 %) des CP, ils ont acquis une expérience professionnelle antérieure à celle de CP, sur une période variant entre 6 mois à 18 ans, dans des domaines très variés, notamment comme cadre, consultant ou conseiller en formation, formateur, agent de recherche ou de ressources humaines, étudiant, avocat, superviseur de stages universitaires ou technicien. Contrairement à la croyance populaire, les postes de CP ne sont pas presque exclusivement attribués à des enseignants du collégial ; d'autres catégories de professionnels sont aussi appelés à occuper cette fonction.

4.1.4 Scolarité

Généralement, dans les affichages de poste de conseiller pédagogique, les établissements exigent une scolarité équivalente à un premier cycle universitaire dans un champ de spécialisation approprié à l'emploi. On associe parfois ce champ aux sciences de l'éducation (St-Pierre, 2005, page 11) du moins au Québec. Il arrive également qu'on exige une expérience d'enseignant.

Selon St-Pierre (2005),

Le Plan de classification (cégeps) mentionne que ce diplôme doit avoir été obtenu dans un champ de spécialisation approprié à l'emploi et Emploi Québec précise qu'il doit s'agir d'une formation en enseignement, ou en orthopédagogie ou encore en sciences de l'éducation. Développement des ressources humaines Canada, pour sa part, signale qu'une maîtrise en éducation ou une formation spécialisée peut être requise et que plusieurs années d'expérience comme enseignant sont habituellement exigées.

[...] Il est parfois spécifié qu'un diplôme de 2^e cycle serait un atout ou que le candidat doit posséder une bonne maîtrise de la langue écrite et orale et des nouvelles technologies de l'information. Souvent, on exige une expérience de trois ans en enseignement, de préférence au collégial, ou dans le milieu de l'éducation. Même lorsque cette condition d'embauche n'est pas mentionnée, la liste des exigences particulières pour le poste, généralement longue, permet de déduire qu'une connaissance approfondie des dossiers d'actualité au cégep et des façons de les mener, qui ne peut provenir que d'une expérience significative et engagée dans le milieu collégial, voire dans l'établissement, est requise.

Bien que le questionnaire d'enquête ne comprenait pas d'information sur la scolarité exigée à l'embauche, on dénote dans les résultats une certaine tendance des CP à une forte scolarisation. En effet, la majorité des CP (50 sur 81 ou 62 %) détiennent une scolarité de niveau maîtrise. Parmi ceux-ci, 20 (ou 40 % de l'ensemble des répondants) font partie de la relève (3 ans d'expérience et moins dans la fonction de CP). On peut donc présumer que ceux-ci détenaient déjà leur scolarité de niveau maîtrise au moment de l'embauche.

Le niveau de scolarité des conseillers pédagogiques en exercice se répartit comme suit (tableau 4.4) : sur un total de 81 conseillers, sept personnes possèdent un doctorat, 50 ont obtenu une maîtrise, 23 ont un baccalauréat et une personne a un certificat. Est-ce que ce serait le signe que le niveau de scolarité aurait tendance à augmenter pour exercer la fonction de conseiller pédagogique? Il serait intéressant de pousser plus loin cette observation.

TABLEAU 4.4
ANNÉES D'EXPÉRIENCE DES CP SELON LEUR NIVEAU DE SCOLARITÉ LE PLUS ÉLEVÉ

Années d'expérience	Total	Doctorat	Maîtrise	Baccalauréat	Certificat
3 ans et moins	37	1	20	16	0
4 à 9 ans	17	0	12	4	1
10 à 19 ans	19	4	14	1	0
20 ans et plus	8	2	4	2	0
Total	81	7	50	23	1

Qu'en est-il du champ de spécialisation dans la formation des conseillers pédagogiques ? Selon les commentaires écrits des répondants, les CP qui détiennent une scolarité de doctorat ou des crédits de 3^e cycle, les ont acquis principalement en éducation (4), en psychologie (2), en philosophie (2) ou en littérature (1).

Les 50 CP qui ont une maîtrise (ou des crédits de 2^e cycle), ont étudié dans des domaines reliés à l'éducation (36, soit 72 %), par ordre d'importance : en éducation (14), en mesure et évaluation (5), en administration scolaire (4), en technologie éducative (4), en andragogie (3), en psychopédagogie (2), en didactique (2) en orientation (1) ou en formation à distance (1). D'autres champs disciplinaires tel que la psychologie, les sciences sociales, l'administration publique, la littérature, la communication, la philosophie ont aussi été mentionnés.

Au niveau du baccalauréat, la formation des CP est très variée, comme on peut s'y attendre. On retrouve une multitude de domaines d'études. Parmi ceux qui reviennent le plus souvent, on note la pédagogie (13), la littérature (6), l'administration et l'économie (5), le travail social (4), la psychologie (2), la philosophie (2), la santé (2) et bien d'autres.

En plus de leur formation initiale, plusieurs CP (25) sont en voie d'obtenir ou ont obtenu, soit un certificat en pédagogie, soit un certificat dans des domaines comme l'administration, la bureautique, l'animation, l'informatique, etc.

À noter que la scolarité est reconnue pour fins de classement à l'échelon salarial. Un grand nombre de nouveaux CP (37 sur 80, soit 46 %) nous précise détenir une scolarité reconnue de 19 ans ou 18 ans au moment de l'embauche. Ce classement correspond à un niveau de scolarité élevé au moment de l'entrée en fonction et supérieur à ce qui est exigé, soit un baccalauréat qui équivaut à 16 ans (ou 17 ans selon l'époque) de scolarité reconnues.

4.1.5 Résumé des résultats sur les caractéristiques sociodémographiques

Si on fait le bilan des résultats de l'analyse des données concernant le portrait sociodémographique des conseillers pédagogiques, on peut mettre en évidence les tendances suivantes :

- une fonction occupée par des personnes qui ont déjà acquis précédemment une expérience de travail significative, principalement dans le domaine de l'éducation;
- une féminisation de la fonction, les femmes étant de plus en plus grand nombre à exercer cette fonction;

- un rajeunissement de l'effectif, conséquence du renouvellement massif du personnel en place suite à de nombreuses mises à la retraite;
- une tendance vers une scolarité de plus en plus élevée à l'entrée dans la fonction, cette scolarité se situant dans des domaines de formation variés bien que la pédagogie soit le domaine le plus fréquent.

4.2 CONTEXTE D'EXERCICE DE LA FONCTION

Après avoir cerné le portrait sociodémographique des personnes qui exercent la fonction de conseiller pédagogique, nous nous sommes intéressées au contexte d'exercice de la fonction, le contexte ayant bien certainement une influence significative sur la façon d'exercer une fonction.

Une de nos intentions, en tentant de cerner les principaux aspects du contexte d'exercice, était d'obtenir de l'information sur ce que nous pourrions nommer le « bien-être professionnel » des conseillers pédagogiques. Ainsi nous avons tenté de mettre en évidence l'impact de certains éléments de l'environnement immédiat, qui, selon les dires des conseillers interrogés, exercent une influence sur le confort que ceux-ci ressentent dans l'exercice de leur fonction et sur leur épanouissement professionnel. Nous reviendrons sur ce concept de « bien-être professionnel » plus loin.

Nous présentons ce qui se dégage de l'analyse des données relatives aux caractéristiques de la structure de l'établissement d'enseignement dans lequel s'exerce la fonction de conseiller pédagogique et de l'organisation du travail. Il s'agit ainsi de décrire le cadre fonctionnel, c'est-à-dire les caractéristiques de l'organisation, le soutien administratif, la relation d'autorité, la supervision et l'encadrement, le lien avec les autres personnels, notamment le personnel de soutien, la direction et les autres professionnels, les possibilités de perfectionnement et d'actualisation de la fonction. Également, nous aborderons l'exercice même de la fonction, en présentant les caractéristiques des dossiers et leur répartition au sein d'une équipe de CP.

L'analyse des données factuelles recueillies, par le biais des questionnaires et lors des groupes de discussion, permettra de tracer un portrait de la variété des contextes dans lesquels les CP sont appelés à exercer leur fonction. Sur certains aspects du contexte d'exercice le point de vue des cadres et, ou des enseignants, lorsqu'à propos, complète l'analyse.

En plus des données factuelles, d'autres données plus perceptuelles ont aussi été recueillies, sous l'angle, cette fois, des contacts du CP avec l'extérieur de son établissement et ce, dans le but de vérifier le degré d'isolement professionnel des CP.

4.2.1 Caractéristiques des établissements dans lesquels s'exerce la fonction

Nous avons vu au chapitre 1 qu'en 2002-2003, le réseau des collèges québécois comprenait 48 collèges publics (les cégeps : collèges d'enseignement général et professionnel), 24 établissements privés subventionnés. De cet ensemble d'établissements d'enseignement collégial public ou privé, 77 % ont collaboré à notre enquête par le biais de leur personnel pédagogique : cadre, conseiller pédagogique et enseignant. Il s'agissait de collèges qui ont à leur emploi un ou des conseillers pédagogiques. Notons que

selon notre expérience dans le réseau collégial, au secteur régulier, on retrouve généralement un poste de conseiller pédagogique par 100 à 150 enseignants à temps complet.

En ce qui concerne les établissements publics d'enseignement collégial qui ont participé à l'enquête, l'analyse des données montre qu'ils sont de tailles différentes, variant de 150 à plus de 600 enseignants par établissement et qu'ils se répartissent dans trois situations géographiques différentes : grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal), près des grandes villes et en région. Pour leur part, les collèges privés qui ont participé à l'enquête sont plutôt de taille moyenne, c'est-à-dire comptant entre 150 et 300 enseignants et on les retrouve davantage dans les grandes villes.

Le tableau 4.5 montre que le nombre de conseillères et conseillers pédagogiques est assez bien réparti. Le tiers environ des répondants (24 sur 82) est issu de collèges de 149 enseignants et moins; un autre tiers (25 sur 82), de collèges entre 150 et 299 enseignants. Si on regroupe ceux qui sont en provenance des collèges de 300 à 499 enseignants (14) et ceux provenant des collèges de 500 enseignants et plus (14), on obtient environ un autre tiers. Une grande partie des répondants (38 sur 82, soit 44 %) habitent les grandes villes, tandis que seulement 20 (24 %), les régions éloignées.

TABLEAU 4.5
TAILLE DES COLLÈGES SELON LA SITUATION GÉOGRAPHIQUE

Nombre d'enseignants par collège	Total	Grandes villes	Près des grandes villes	En région éloignée
149 enseignants et moins	29	3	12	14
Entre 150 et 299 enseignants	25	11	8	6
Entre 300 et 499 enseignants	14	11	3	0
500 enseignants et plus	14	13	1	0
Total	82	38	24	20

Une analyse plus fine a permis de vérifier si l'arrivée des nouveaux CP, dans les trois dernières années, avait un lien avec la taille des collèges. Selon le tableau, il apparaît que les CP de 3 ans et moins d'expérience se retrouvent plus souvent présents dans les petits collèges : 19 sur un total de 37.

TABLEAU 4.6
TAILLE DES COLLÈGES SELON L'EXPÉRIENCE DES CP

Taille des collèges	Nombre d'enseignants par collège	Total	3 ans et moins	4 à 9 ans	10 à 19 ans	20 ans et plus
Petit	Moins de 150 enseignants	29	19	1	7	2
Moyen	Entre 150 et 299 enseignants	25	11	6	5	3
Grand	300 enseignants et plus	27	7	10	7	3
	Total	81	37	17	19	8
	Sans réponse	1				

On peut associer l'arrivée de cette relève chez les CP depuis quelques années à des départs à la retraite ou à des changements de poste et, exceptionnellement, à la création de nouveaux postes, ce qui est confirmé par les données du MEQ (St-Pierre, 2005 p. 8) : « [...] le personnel professionnel [toutes catégories confondues] est la catégorie qui a connu la plus forte hausse, à savoir une augmentation de 11,8 %,

passant de 1 017 à 1 137 ETC. Ces données (1999-2002) ne précisent cependant pas le type de postes de personnel professionnel concerné par cette augmentation ».

Comme en témoignent des commentaires écrits des répondants, le renouvellement progressif du personnel engendre de l'instabilité dans certaines équipes de conseillers ou dans certains services pédagogiques. Une semblable mouvance ou mobilité est aussi présente depuis quelques années chez le personnel de direction des collèges. D'ailleurs, il est intéressant de noter que plusieurs CP accèdent à des postes de direction procédant ainsi à un « changement de chaise ». Ce phénomène d'instabilité ne fait que commencer si on tient compte du renouvellement des CP dans les prochaines années.

4.2.2 Place du CP dans la hiérarchie de l'institution

Rappelons d'abord que le conseiller pédagogique fait partie du personnel professionnel, ce qui implique qu'il est sous l'autorité du personnel cadre de l'établissement dans lequel il œuvre. La plupart du temps, il appartient à un « service » de l'établissement, pouvant, par exemple, porter le nom de « service du développement de la pédagogie » ou parfois à une « direction » ou une « coordination » pouvant, par exemple, être nommée « direction pédagogique ».

Notre étude montre que les conseillers pédagogiques sont, la plupart du temps, directement sous l'autorité soit du directeur des études dans les petits collèges et sous l'autorité d'un adjoint à la direction des études dans les établissements de grosseur moyenne et dans les grands établissements. Dans les collèges de plus de 500 enseignants, il est aussi fréquent de rencontrer des CP sous la responsabilité d'une coordination des services pédagogiques. Il arrive aussi parfois que les CP relèvent d'autres directions que la direction pédagogique, par exemple des services à l'enseignement ou des services administratifs.

4.2.3 Soutien administratif offert aux CP

Nous avons cherché à savoir si les conseillers pédagogiques bénéficient d'un soutien administratif général (documentation, reprographie, locaux, laboratoires informatiques, soutien technique, etc.) adéquat dans l'exercice de leur fonction.

Avant de présenter les résultats de l'analyse des données à ce sujet, il est éclairant de rappeler certains éléments du contexte général actuel du milieu de l'éducation en ce qui concerne les ressources disponibles dans le milieu. Ainsi, avec les contraintes budgétaires qui ont affecté le réseau de l'éducation depuis les années 90, le nombre de personnes affectées au soutien administratif dans les collèges a considérablement diminué et la répartition des dossiers à leur charge a été grandement modifiée, plusieurs nouveaux dossiers ayant été ajoutés et d'autres s'étant complexifiés. De plus, leur temps de travail a été partagé entre plusieurs directions, services ou départements, ce qui a contribué à diminuer d'autant leur disponibilité pour les CP. Ces changements dans le soutien administratif offert aux CP sont conséquents au phénomène de « rationalisation des ressources », phénomène qui s'avère incontournable en période de restriction budgétaire. Malgré cette rationalisation des ressources, la plupart des CP ayant participé à l'enquête (68 sur 82, soit 83 %) se disent satisfaits du soutien administratif général dont ils bénéficient (documentation, reprographie, locaux, laboratoires informatiques, soutien technique, etc.), bien que plusieurs (56 sur 82, soit 68 %) souhaitent une amélioration au niveau du soutien en secrétariat.

Il apparaît, en effet, que les ressources disponibles pour appuyer le travail des CP, surtout au niveau du secrétariat, s'est considérablement réduit ces dernières années, augmentant ainsi les contraintes d'exécution de leur mandat.

4.2.4 Place du travail d'équipe et de l'animation de groupe

Le fait de travailler en solitaire dans son bureau ou bien encore de travailler en relation avec d'autres personnes peut faire une grande différence dans l'exercice d'une fonction. Nous avons voulu connaître la situation des conseillers pédagogiques concernant leurs relations interpersonnelles dans l'exercice de leur fonction, particulièrement sous l'aspect du travail d'équipe et de l'animation de groupes.

La croyance populaire dans le milieu collégial veut que le travail d'équipe représente un incontournable dans la fonction de CP et qu'il représente une caractéristique essentielle de cette fonction. St-Pierre, d'ailleurs, souligne qu'une « [...] capacité démontrée de travailler en équipe et d'animer des groupes de travail » (St-Pierre, 2005, p. 12) est souvent mentionnée dans les affichages de postes de conseiller pédagogique. Nous nous sommes alors demandé quelle est la situation réelle des CP sur le terrain, concernant le travail d'équipe. Le travail d'équipe est-il si fréquent et si important dans l'exercice de la fonction ?

Selon les données recueillies, il apparaît que plus des deux tiers des CP (60 sur 81, soit 74 %) disent travailler régulièrement au sein d'équipes multifonctions, que ce soit en collaboration avec le personnel de direction, avec le personnel enseignant provenant de différentes disciplines, ou avec d'autres professionnels (conseiller en orientation, aide pédagogique individuel, conseiller en information scolaire et professionnelle, conseiller en audio-visuel, spécialiste en informatique, par exemple). En ce qui concerne le travail d'équipe entre les conseillers pédagogiques eux-mêmes, seulement un peu plus de la moitié des répondants (49 sur 82, soit 60 %) considère faire partie d'une réelle équipe de travail. Ce faible pourcentage peut s'expliquer du fait qu'il n'y a souvent qu'un seul CP dans les petits collèges. De plus, certains services ou directions auxquelles les CP appartiennent font le choix de partager les responsabilités en dossiers spécifiques, par spécialités ou catégories, répartis entre les conseillers : par exemple, le perfectionnement des enseignants est confié à un CP, l'élaboration de programmes à un autre. Ceci qui fait en sorte que chacun des dossiers est porté par un seul conseiller, sans faire appel au travail d'équipe.

En regard du contexte de travail des conseillers pédagogiques, nous sommes aussi allées vérifier la perception des cadres supérieurs et des enseignants. Presque tous les cadres consultés (40 sur 42, soit 95 %) ont la perception que les CP travaillent régulièrement en équipes multidisciplinaires, et plus des deux tiers (29 sur 42, soit 69 %) croient que les CP travaillent souvent en équipe avec leurs collègues CP.

La plupart des 139 enseignants du collégial qui ont participé à l'enquête (110, soit 79 %) associent le travail d'un CP principalement à un rôle d'animateur lors des rencontres programme ou multidisciplinaires. Bon nombre d'entre eux sont d'accord pour dire que les CP contribuent à améliorer la dynamique de groupes d'enseignants et que généralement, leur mandat est clair lorsqu'ils travaillent avec des équipes.

Chez les cadres, près de 75 % (31 sur 42) croient que les CP interviennent auprès de personnes ou de groupes qui ont des difficultés ou des résistances, ou qui sont peu fonctionnelles. Cette dernière

information permet de mettre en évidence un aspect important du contexte de travail des conseillers pédagogiques qui est de plus en plus présent depuis la réforme de l'enseignement collégial à l'effet que ces derniers sont de plus en plus appelés à intervenir dans des situations empreintes de résistances ou de conflits.

Selon nous, la capacité à travailler en équipe et à animer des groupes de travail est certainement un atout important pour exercer efficacement la fonction de conseiller pédagogique, surtout depuis l'avènement de la réforme en enseignement collégial qui affiche des intentions claires d'amélioration de la concertation entre les enseignants eux-mêmes et entre les différents acteurs dans l'établissement d'enseignement. Les CP, dont les responsabilités les conduisent au cœur de ces échanges, sont inévitablement sollicités pour travailler au sein d'équipes. On peut toutefois se demander s'ils ont été bien préparés à intervenir dans ce contexte sachant que, dans la réalité, les CP ne travaillent pas nécessairement au sein d'une équipe dans leur propre service, qu'ils ont peu d'expérience de travail d'équipe, s'ils étaient enseignants avant d'être CP, et que cette capacité à intervenir au sein d'une équipe et en soutien à une équipe peut s'avérer très complexe lorsque le climat de travail n'est pas sain. Il est tout de même rassurant de savoir que les enseignants perçoivent bien ce rôle et la clarté de ses intentions du CP lors de son soutien au travail d'équipe.

4.2.5 Rétroaction et évaluation professionnelle

Depuis les changements pédagogiques des années 90 qui donnent davantage de place au concept de reddition des comptes, les collèges ont dû se doter de politiques de gestion des ressources humaines. Dans ces politiques, les directions de collège devaient prévoir des modalités d'évaluation des différents personnels de leur établissement. Des efforts ont été consentis dans plusieurs établissements collégiaux, au Québec, pour se doter de politiques d'évaluation de l'enseignement ou des enseignants et à certains endroits de politiques d'évaluation des professionnels, dont les CP font partie. L'application de ces politiques dans le cas des professionnels semble encore peu répandue. C'est ce que nous voulions vérifier. Nous voulions aussi savoir si les CP recevaient de la rétroaction régulièrement à propos de leur travail.

Les résultats de l'analyse des données montrent que seulement le tiers des CP (26 sur 80 ou 32 %) rapportent qu'une évaluation formelle de leur travail est présente, et ce, en période de probation, c'est-à-dire dans la première année d'exercice de la fonction. On note un pourcentage semblable de CP (27 sur 80 ou 34 %) qui mentionne ne jamais avoir été évalué. Nous faisons l'hypothèse qu'il s'agit probablement de conseillers plus expérimentés puisque les pratiques plus formelles d'évaluation des personnels dans les collèges sont assez récentes. Selon les commentaires écrits, bien qu'il y ait en général peu d'évaluation formelle, les CP mentionnent qu'une évaluation plutôt informelle est possible sur demande ou selon le bon vouloir des supérieurs.

À propos de la qualité et de la fréquence de la rétroaction que reçoivent les CP, plus de la moitié (58 sur 81, soit 72 %) indiquent que leur supérieur nuance et contextualise les situations vécues ou les résultats obtenus lors de l'appréciation de leur travail. La fréquence des rétroactions est régulière pour la moitié des CP et plus rare pour l'autre moitié.

Selon le point de vue des cadres consultés, le tiers (12) d'entre eux disent évaluer les conseillers en période de probation, 16 disent le faire annuellement et 7 disent ne jamais en faire. Bref, le réseau

collégial est encore loin de l'application formelle d'une politique d'évaluation des CP et il semble que les CP soient laissés à eux-mêmes dans un contexte de travail complexe. Une politique d'évaluation des CP pourrait permettre de connaître et de reconnaître la fonction.

4.2.6 Conditions d'insertion et d'encadrement professionnels

Si l'évaluation formelle régulière des conseillers pédagogiques est rarement effectuée dans les collèges, on peut espérer que ces CP bénéficient d'un encadrement facilitant leur insertion professionnelle. Est-il toujours juste de dire que : « Tous apprennent leur métier sur le tas et de façon plutôt solitaire ? (St-Pierre, 2005, p. 12) ». Selon les résultats de notre enquête, seulement 44 % des répondants (18 sur 41) CP considèrent avoir reçu beaucoup d'encadrement de la part de leur supérieur immédiat ou d'un collègue dans un dossier spécifique. Plus de la moitié des répondants dit avoir reçu peu sinon aucun encadrement à leur entrée dans la fonction.

Environ le tiers des cadres (13 sur 36, soit 36 %) mentionne offrir beaucoup d'encadrement à un CP après l'embauche de celui-ci. Ils disent donner peu d'encadrement eux-mêmes (17 sur 36, soit 47 %), mais plutôt faire appel aux CP plus expérimentés pour « mentorer » les nouveaux. Les réunions de service sont aussi, selon certains cadres, un moyen d'encadrer les nouveaux CP.

Nous sommes d'avis qu'avec le renouvellement progressif de près de la moitié des CP dans les prochaines années, les directions de collèges auront probablement quelques difficultés à assurer l'encadrement des nouveaux conseillers pédagogiques de leur collège. Il sera probablement difficile de confier cet encadrement aux conseillers plus expérimentés, eux qui ont vu leur tâche augmenter et se complexifier dans les dernières années, les rendant ainsi moins disponibles pour donner du support aux nouveaux et aussi parce qu'ils sont nombreux à partir à la retraite.

Les directions de collège ont tout avantage à prévoir les besoins d'encadrement dans un contexte d'insertion professionnelle et à envisager différents moyens pour préparer les nouveaux CP à exercer leur fonction, celle-ci devenant de plus en plus exigeante et complexe. Cependant, si on se fie à la situation actuelle concernant l'insertion et l'encadrement professionnels et à la façon dont cette situation progresse, on peut s'attendre à ce que les conditions prennent du recul dans les prochaines années et que les nouveaux CP se forment « sur le tas », compte tenu du nombre de départs à la retraite à tous les niveaux de responsabilités dans les établissements.

4.2.7 Conditions de perfectionnement professionnel

Dans une logique de développement professionnel des conseillers pédagogiques, sous-jacente à cette recherche, nous avons cherché à connaître les conditions prévalant à leur perfectionnement professionnel. Il apparaît que pour 35 des 82 CP (43 %), le perfectionnement professionnel est facilité par la mise en place de conditions adaptées ou particulières. Leurs commentaires écrits indiquent qu'en général le perfectionnement demandé à leur supérieur leur est accordé.

Les résultats de l'enquête n'ont pas permis d'identifier le type d'activités de perfectionnement professionnel suivies par les CP. Toutefois, nous savons que 43 % des répondants y ont accès. Selon St-Pierre (2005, p. 15) :

On peut penser pour le moment que la formation continue des conseillers pédagogiques se réalise le plus souvent au moyen de colloques, congrès, activités courtes organisées par des associations professionnelles, conférences, lectures personnelles, participation à des activités de recherche, réalisation de projets collectifs, participation à des groupes de discussion virtuels ou non... Il y aurait lieu de faire un inventaire systématique des formes de formation continue dont disposent les conseillers et les conseillères pédagogiques et de celles qu'ils utilisent réellement.

4.2.8 Participation aux prises de décision pédagogiques

Ayant la conviction que la participation aux prises de décision pédagogiques qu'un professionnel exerce dans le cadre de sa fonction peut être déterminante sur sa motivation au travail, nous nous sommes intéressées à l'influence qu'ont les CP sur les orientations pédagogiques de leur unité d'appartenance le choix des dossiers dont ils ont la responsabilité, sur leur façon d'intervenir dans ces dossiers.

Les résultats de l'analyse des données montrent qu'une forte proportion de CP (58 sur 81, soit 72 %) disent contribuer à la définition des orientations et des objectifs de leur service. La perception des cadres à ce sujet est semblable (36 sur 40, soit 90 %). Pour presque tous les cadres (38/42 ou 90 %), les CP contribuent également à la résolution de problèmes touchant des situations pédagogiques et pratiquement tous les cadres, disent consulter les CP à titre d'expert pour mieux comprendre certaines situations pédagogiques.

Cette façon d'être partie prenante des orientations pédagogiques de leur service ou direction est représentative du leadership pédagogique qui caractérise souvent les conseillers pédagogiques qui sont pour la plupart des personnes engagées dans leur milieu et dans le domaine de l'éducation. Cependant, leurs initiatives peuvent parfois les mettre dans des positions délicates. En effet, les conseillers pédagogiques travaillant de près avec le personnel enseignant et avec le personnel de direction, ont souvent à défendre la position de leur direction auprès des enseignants dans certains dossiers et risquent ainsi d'être perçus comme étant « au service de la direction » ce qui peut alimenter l'ambiguïté qui caractérise jusqu'à maintenant la fonction de conseiller pédagogique. Plus de la moitié des CP (44 sur 80, soit 55 %) disent vivre cette situation et un peu plus de 70 % des cadres (30 sur 42) sont conscients eux aussi que les CP défendent souvent leur position lorsqu'ils interviennent auprès des enseignants.

Un grand nombre d'enseignants (93 sur 139, soit 67 %) ont le sentiment que les CP leur expliquent la position de la direction, tout comme, à peine la moitié d'entre eux croient (71 sur 137, soit 52 %) que les CP expliquent la position des enseignants à la direction. Le CP est là pour encadrer leur travail de manière à satisfaire les attentes de la direction dans l'esprit de certains.

4.2.9 Répartition des dossiers dans une équipe de CP

La répartition de dossiers ne s'applique pas lorsque le CP est le seul de sa catégorie d'emploi dans un collègue. Dans cette situation, les dossiers pédagogiques les plus variés risquent de passer entre ses mains. Ce sera alors le « lot » du CP de composer avec ces dossiers tout aussi divers que complexes par la mise en œuvre de sa capacité d'adaptation et de son autonomie professionnelle. Ces habiletés seront très sollicitées dans ce contexte d'exercice, et ce, bien au-delà de ses compétences en pédagogie.

Dans les collèges comptant deux (2) CP ou plus, il existe, chaque année, un processus de répartition des dossiers. Cette opération serait déterminée dans un premier temps, par la direction, du moins pour 36 % des répondants (29 sur 81). Ces derniers nuancent leur choix de réponse dans l'enquête en ajoutant que, dans un deuxième temps, ils donnent leur avis sur la base de leur expertise et de leur intérêt pour la tâche à accomplir, sinon la répartition se fait selon l'expertise de chacun. Les commentaires écrits indiquent que certains CP font la répartition des dossiers conjointement avec la direction, et ce, d'un commun accord. La répartition des dossiers se fait rarement selon l'ancienneté, le choix des CP ou selon les programmes d'études auxquels ils peuvent être affectés.

Selon les cadres, la répartition des dossiers s'appuie principalement sur l'expertise de chacun, parfois selon les programmes; sinon, c'est le choix des CP qui est retenu. Les cadres ajoutent que plus d'un critère leur sert à répartir les dossiers entre les conseillers pédagogiques. Ils citent les critères les plus fréquemment utilisés, dans l'ordre : l'expertise du CP par rapport au dossier, l'affinité avec le programme et l'intérêt du CP pour le dossier concerné.

4.2.10 Principaux dossiers confiés aux CP

Parmi les huit choix de réponses (voir le tableau 4.7) proposés à la question « À quels dossiers êtes-vous principalement affectés ? » le plus grand nombre de CP (21 sur 74, soit 28 %) a choisi la réponse « Autre ». Les commentaires écrits ont permis d'ajouter à la liste une grande variété de dossiers tels que la réussite, la consultation, les suivis d'implantation, le perfectionnement des cadres, des professionnels, le soutien, l'approche orientante, etc., des dossiers que nous n'avons pas jugés essentiels d'énumérer dans le questionnaire parce qu'ils nous apparaissaient ponctuels. Pourtant, on réalise que ces dossiers prennent beaucoup de place dans la tâche des CP consultés.

Le tableau 4.7 montre qu'un peu plus de la moitié des CP s'occupe de tous les dossiers énumérés dans l'enquête plus ceux qu'ils ont ajoutés eux-mêmes (38 sur 74 ou 51 %). À titre indicatif, ces 38 CP estiment y consacrer en moyenne plus de 50% de leur temps bien qu'une dizaine l'estime à moins de 15 %. On remarque dans le tableau, que ce sont les CP de moins de 3 ans d'expérience (22/34 ou 65 %) dans la fonction qui sont les plus sollicités dans ce genre d'affectation.

TABLEAU 4.7
PRINCIPAUX DOSSIERS CONFÉIÉS AUX CP SELON LEURS ANNÉES D'EXPÉRIENCE DANS LA FONCTION DE CP

Dossiers	Total	3 ans et moins	4 à 9 ans	10 à 19 ans	20 ans et +
Autres	21	10	5	4	2
À tous les dossiers	17	11	3	2	1
Élaboration de programmes	14	6	4	2	2
Perfectionnement	11	2	2	7	0
APO/TIC	5	2	1	1	1
Évaluation de programmes	4	1	1	2	0
ATE	1	1	0	0	0
Gestion de projets	1	1	0	0	0
Total	74	34	16	18	6

L'étude montre que l'élaboration de programmes et le perfectionnement des enseignants sont des dossiers qui ont aussi une grande importance dans la tâche des CP. En effet, un grand nombre d'entre eux consacrent en moyenne 50 % de leur temps à l'élaboration de programmes et environ 20 % de leur temps au Perfectionnement des enseignants et dans chacun de ces deux dossiers, quelques CP estiment y consacrer plus de 75 % de leur temps. L'élaboration de programmes est un dossier plus souvent donné aux nouveaux CP comparativement au dossier de Perfectionnement des enseignants qui lui apparaît plus souvent dans la tâche des CP de 10 ans et plus d'expérience.

Les dossiers en lien avec les applications pédagogiques de l'ordinateur et les technologies de l'information et des communications, communément nommés APO/TIC occupent généralement moins de 15 % du temps de travail tandis que l'évaluation de programme occupe jusqu'à 35 % du temps de travail. On retrouve aussi quelques CP à temps complet dans chacun de ces dossiers. Le nombre de CP affectés aux dossiers APO/TIC et aux dossiers d'évaluation de programme est équivalent et touche autant les nouveaux CP que les CP plus expérimentés.

Les dossiers d'alternance travail / études (ATE) et de gestion de projets ne semblent pas de première importance dans la tâche des CP consultés. L'estimation du temps varie beaucoup. Certains consacrent moins de 15 % de leur temps au dossier de l'ATE d'autres y investissent une demi-tâche et plus comme dans le cas de la Gestion de projets qui peut, dans certains cas, occuper jusqu'à 80 % du temps de CP.

Les CP consultés sont donc rarement affectés à un seul dossier, ils sont plutôt appelés à composer avec une variété. Les estimations du temps de travail qu'ils nous ont transmis pour un même dossier sont tout aussi variées. Pour comprendre ces écarts, il faudrait explorer d'autres questions, par exemples : l'affectation des dossiers est-elle partagée entre plusieurs personnes ? Les processus d'élaboration et d'évaluation de programme mis en œuvre par les CP sont-ils comparables en termes de tâche ? Le contexte ou encore le climat de travail ont-ils une influence sur l'estimation du temps de travail dans ces dossiers ? Cependant dans nos résultats, on note une légère tendance dans l'affectation des dossiers : les CP moins expérimentés travailleraient dans une multitude de dossiers, comparativement aux CP plus expérimentés à qui l'on confierait, par exemple, celui du perfectionnement des enseignants.

Que ce soit au sujet de la diversité ou de la quantité des dossiers confiés aux CP, il apparaît que les CP ont avantage à être, ou à devenir de bons généralistes en pédagogie pour s'acquitter efficacement de leur tâche étant donné la variété des dossiers qui peuvent leur être confiés.

4.2.11 Contacts avec l'extérieur du collège

Pour clore la description du contexte d'exercice, nous présentons le résultat de l'analyse des données concernant la fréquence des échanges des CP avec des intervenants en éducation à l'extérieur de leur établissement d'appartenance afin d'estimer leur degré de réseautage au plan professionnel, qu'ils soient seuls ou non dans leur collège. Existe-t-il un réseau d'échanges entre CP provenant de différents collèges ? Qui y a recours et à quelle fréquence ?

Selon l'enquête, les résultats indiquent que 81 % des CP (63 sur 78) disent établir fréquemment et occasionnellement des liens avec des intervenants en éducation à l'extérieur de leur établissement. Ainsi, les CP de 3 ans et moins d'expérience sont les plus enclins à établir des contacts à l'extérieur, que ce soit le personnel du MEQ, des organismes comme le Centre collégial du matériel didactique (CCDMD), le DECVIR (DEC virtuel), et l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), des enseignants ou adjoints d'autres collèges, etc. Une quinzaine de CP [nombre exact], qui dit établir rarement des contacts avec d'autres intervenants, mentionne cependant qu'ils participent parfois à des colloques ou à des rencontres régionales, ce qui constitue leurs rares échanges avec le monde de l'éducation à l'extérieur de leur collège.

En fait, les CP qui ont participé à l'enquête, bien qu'étant assez confinés à leur institution, ne semblent pas souffrir indûment de cette situation. C'est plutôt l'isolement à l'intérieur de leur propre institution, dans le service auquel ils appartiennent au moment de leur insertion professionnelle, par exemple, qui semble les affecter davantage, comme il a été mentionné précédemment dans la section portant sur l'encadrement professionnel.

4.2.12 Résumé des résultats sur le contexte d'exercice

Il ressort de notre analyse que les nouveaux CP de moins de 5 ans d'expérience sont principalement affectés à de nombreux dossiers sinon à tous les dossiers pédagogiques. Seul le dossier du perfectionnement des enseignants semble faire exception et soit confié plus souvent aux CP plus expérimentés. Concernant le temps consacré par les CP à ces dossiers, il est plus difficile de conclure. Les estimations fournies sont tellement différentes qu'une moyenne ne serait pas utile. À tout le moins, les écarts entre les données recueillies nous indiquent qu'il existe une grande diversité des rôles et des responsabilités assumées par les CP.

L'évaluation des professionnels est encore peu répandue dans le réseau ainsi que l'encadrement des nouveaux CP. La rétroaction sur le travail du CP par leur supérieur est encore laissée à l'initiative de ces derniers. Le perfectionnement est quant à lui plus accessible pour la plupart des CP, bien que nous n'ayons pas identifié la fréquence ni le type d'activités qui les intéressent. Enfin, malgré l'éloignement géographique de certains CP de petits collèges, leurs contacts avec d'autres intervenants au collégial se font régulièrement. D'ailleurs, les nouveaux CP sont plus actifs à cet égard.

En fait, on a pu le constater, le contexte d'exercice de la fonction de conseiller pédagogique a peu changé depuis son origine en enseignement collégial. La fonction de CP est encore très influencée par les besoins de l'établissement d'enseignement selon sa taille et son fonctionnement sans égard au niveau de responsabilité d'un individu et à son expertise en pédagogie. Dans ce contexte, non seulement les dossiers d'ordre pédagogique se voient confiés au CP, mais aussi bien d'autres dossiers d'ordre administratif et parfois d'ordre politique, ce qui alimente le flou et la confusion entre la fonction conseil et la fonction contrôle perçus chez les enseignants en particulier.

Le contexte d'exercice de la fonction de CP est nécessairement influencé par la taille des établissements d'enseignement collégial qui varie beaucoup en particulier dans le secteur public. Les conditions d'exercice sont différentes et comportent des avantages et des inconvénients. Chose certaine, le renouvellement des professionnels est amorcé depuis deux ou trois ans de façon semblable que l'on appartienne à un petit ou à un grand collège, dans les grandes villes ou en région éloignées.

La taille du collège permet aussi de déterminer le statut du supérieur immédiat du CP et sa relation plus ou moins directe avec la direction des études du collège : plus le collège est petit, plus la relation avec la direction est directe. Les petits collèges comptent rarement plus d'un CP pour environ 150 enseignants à temps complet. Le professionnel se retrouve donc seul dans son secteur et doit ainsi prendre en charge un grand nombre de dossiers pédagogiques sinon tous. Ce contexte de travail est exigeant, complexe et parfois ambigu puisque le CP est appelé à prendre des décisions qui devraient relever du personnel administratif.

Dans les collèges de 300 enseignants et plus, le CP se retrouve dans une équipe sous la responsabilité administrative d'un ou de plusieurs adjoints ou d'un coordonnateur (cadre intermédiaire). La dynamique est différente et plusieurs CP ont pu contribuer aux objectifs de leur service. De plus, l'équipe pédagogique se partage les dossiers entre les conseillers. Une répartition qui se fait généralement à partir de l'expertise de chacun, l'affinité et l'intérêt du CP pour le programme selon les cadres consultés. Pour la plupart des CP, cette répartition se vit d'un commun accord avec leur supérieur.

4.3 REPRÉSENTATION DE LA FONCTION DE CP

Nous ne pouvons éclairer la question de la fonction de conseiller pédagogique sans savoir quelles conceptions ils ont d'eux-mêmes et de leur fonction. Dans le cadre de l'enquête, nous avons aussi questionné les acteurs sur leur représentation de la fonction de CP. Nous présentons dans cette section les résultats sur les aspects suivants : la connaissance de la fonction, la charge de travail, les relations interpersonnelles, leur direction, les changements ou l'évolution de la fonction ainsi que leur satisfaction et insatisfaction à l'égard de la fonction. De plus, les cadres et, pour certains aspects, les enseignants ont aussi été mis à contribution pour exprimer leurs représentations de la fonction de CP.

4.3.1 Connaissance de la fonction

Comme il a été mentionné dans le chapitre sur l'origine de la fonction de conseiller pédagogique depuis 1967, trois périodes ont été particulièrement marquantes dans la définition de la fonction. D'abord associée aux professionnels, inspecteurs d'école ou aides pédagogique individuels (St-Pierre, 2005),

ensuite associée à des coordonnateurs de la recherche et de l'expérimentation et enfin, à des professionnels en soutien pédagogique, (sans compter les nombreuses appellations variant d'un collègue à l'autre), la définition de la fonction s'est peu à peu précisée. Cette définition est-elle plus claire aujourd'hui dans l'esprit des CP et des cadres qui les embauchent, des enseignants qui travaillent plus ou moins directement avec eux, du public en général qu'elle ne l'était dans les premières années d'existence de la fonction ?

À première vue, la fonction semble encore méconnue du public en général. Lors d'échanges, il est fréquent par exemple, que les étudiants et leurs parents confondent encore le travail de conseiller pédagogique à celui de conseiller en orientation (CO) ou d'aide pédagogique individuel (API).

Fort heureusement, la fonction de CP est mieux comprise au sein des organisations collégiales. Ainsi, l'analyse des données nous apprend que les CP sont majoritairement d'avis (59 sur 81, soit 72,8 %) que la fonction est bien connue du personnel de direction, et bien perçue par le personnel non enseignant (42 sur 46 ou 91 %) et par le personnel enseignant (36 sur 46 ou 78 %).

Cependant, d'autres CP qui se sont prononcés sur la question ne sont pas tous de cet avis. En effet, plus du quart des CP (21 sur 81, soit 26 %) nous indique qu'il y a encore un bon nombre de personnes des directions de collège qui ne connaissent pas très bien ce qu'ils font. Selon le point de vue de la plupart des cadres (38 sur 42 ou 90 %) et des enseignants (93 sur 138 ou 67 %), la fonction de conseiller pédagogique est en général bien perçue. Toutefois, plus de la moitié des cadres (24 sur 41, soit 57 %) admettent aussi que ce ne sont pas tous les enseignants qui connaissent bien la fonction.

Selon les différents points de vue analysés, il apparaît que la définition de la fonction de CP au collégial est encore peu connue à l'intérieur des établissements, et encore moins connue à l'extérieur de ceux-ci par le public en général. Pourtant, la fonction de CP existe depuis trente-cinq ans mais il semble qu'elle ait toujours de la difficulté à se faire reconnaître, à trouver une identité professionnelle.

4.3.2 Charge de travail

La charge de travail est un concept populaire dans le monde du travail actuellement fort discuté et souvent critiqué. Dans le contexte d'exercice de la fonction de conseiller pédagogique, le concept de charge de travail a pris de l'importance, en particulier, depuis l'implantation de la réforme en éducation des 10 dernières années au Québec. Dans l'enquête, nous avons recueilli les perceptions des CP sur leur charge de travail en rapport avec la quantité de dossiers, les échéanciers, le contrôle ainsi que le niveau d'attentes par rapport à la qualité.

Les résultats indiquent que la plupart des CP (78 sur 82, soit 95 %) disent avoir un grand nombre de dossiers à traiter et que peu d'entre eux (30 sur 81 ou 37 %) jugent ce nombre raisonnable dans le temps qui leur est consenti. Un grand nombre de CP (67 sur 82 ou 82 %) ajoute que leurs dossiers sont délicats et qu'ils nécessitent une intervention adaptée. Pour la majorité des CP (51 sur 81 ou 63 %), le temps accordé pour réaliser les tâches est insuffisant. Ils mentionnent cependant arriver à respecter les échéanciers (74 sur 82 ou 91 %) mais en y consacrant toutefois plus que le temps normal prévu dans leur horaire (47/82 ou 58 %), c'est-à-dire en faisant du temps supplémentaire.

La charge de travail de plusieurs CP (69 sur 81 ou 85,2 %) comporte souvent des imprévus et leurs tâches sont souvent interrompues (56 sur 81 ou 69 %). Il est toutefois intéressant de noter qu'en dépit de la quantité de travail à accomplir, des dérangements dans la réalisation des tâches et du manque de temps pour tout accomplir ce dont ils ont la responsabilité, la plupart des CP (73 sur 81 ou 90 %) éprouvent une certaine satisfaction dans l'exercice de leur fonction du fait de la liberté d'action qu'ils mentionnent avoir pour choisir (76 sur 82 ou 93 %) et orienter (73 sur 82 ou 89 %) leurs dossiers et leurs interventions.

Un bon nombre de cadres à l'enseignement régulier (36 sur 42, soit 86 %) sont conscients de la densité de la charge de travail des CP et du fait qu'ils doivent traiter simultanément ces nombreux dossiers. De plus, les trois quarts des cadres (31 sur 42, soit 74 %) en perçoivent la complexité, c'est-à-dire que ces dossiers présentent des problématiques qui exigent des interventions particulières et délicates de la part du CP. Cependant, plus de la moitié (25 sur 42, soit 59 %) des cadres estiment que le temps accordé aux CP pour traiter tous leurs dossiers est raisonnable. La plupart des cadres (35 sur 42, soit 83 %) conçoivent que les échéanciers sont souvent serrés mais à la fois, la quasi-totalité d'entre eux (39 sur 41, soit 95 %) constatent que les CP arrivent à respecter ces échéanciers et qu'ils ont une liberté d'action dans le traitement de leurs dossiers. Près du tiers des cadres sont conscients toutefois que les CP dépassent les heures normales de travail prévues dans l'horaire bien que 75 % d'entre eux mentionnent que la charge de travail est pourtant indiquée clairement aux CP.

On convient que si la densité de la charge de travail des CP est reconnue de part et d'autres, il y a toutefois des écarts de perception dans l'estimation du temps nécessaire pour s'acquitter de cette charge de travail.

4.3.3 Relations interpersonnelles

Les relations interpersonnelles sont très présentes dans l'exercice de la fonction de CP puisque celui-ci est appelé à établir régulièrement des contacts avec les enseignants, le personnel de direction, le personnel professionnel et les autres personnels du collège dans lequel il travaille. Ces relations sont parfois difficiles et complexes. On caricature souvent les relations interpersonnelles du CP par des images comme «être assis entre deux chaises» ou comme «être entre l'arbre et l'écorce». Ces images sont révélatrices d'une position d'inconfort parfois évoquées par les CP dans l'exercice de leur fonction. Nous avons recueilli leur perception de la qualité de ces relations avec les autres personnels de leur établissement pour savoir comment ils vivent cette situation.

L'analyse des données nous apprend que la majorité des CP (72 sur 82, soit 88 %) estiment avoir de bonnes relations avec leurs pairs, les enseignants, leur direction et les autres professionnels de leur collège d'appartenance.

Selon les cadres, les relations interpersonnelles entre les CP et les enseignants ou les autres personnels de direction et ceux non enseignant sont bonnes.

Une forte proportion d'enseignants au collégial (127 sur 139, soit 91 %) indique que les CP sont respectueux de la fonction enseignante et qu'ils sont disponibles pour les aider. La grande majorité des enseignants (130 sur 139, soit 94 %) sont d'avis que les CP tiennent compte de leurs besoins ou suggestions et ils apprécient leur support. Cette attitude d'ouverture aux autres et cette habileté de relation humaine que semblent avoir les CP est favorable au bon déroulement des dossiers dont ils ont la charge et

contribue à l'établissement de bonnes relations de travail avec les enseignants et avec les autres personnels.

En somme, on constate que, malgré une position « d'inconfort », les CP consultés se perçoivent comme des personnes habiles au plan des relations interpersonnelles à établir de bonnes relations avec tout le personnel de leur collège. Ce sentiment de compétence au plan des relations interpersonnelles est également reconnu par les cadres et les enseignants qu'ils côtoient. Cela met en évidence le fait que des habiletés d'ordre socio-affectif s'avèrent essentielles pour exercer la fonction de CP et pour établir des relations interpersonnelles harmonieuses dans leur contexte de travail.

4.3.4 Relation professionnelle des CP avec le personnel de direction

À la section précédente, nous avons constaté que les relations interpersonnelles sont en général harmonieuses entre les CP et les autres personnels de l'institution, aux dires des différents acteurs des collèges consultés. Nous nous sommes alors demandé comment, au-delà de cette bonne entente, les CP perçoivent leur relation professionnelle avec la direction de leur institution, en ce qui a trait à la confidentialité, au respect, à la motivation et à l'écoute. Le terme « direction » est utilisé ici au sens de la personne en relation d'autorité sur le CP, qu'il s'agisse du supérieur immédiat ou de tout autre personnel qui exerce une autorité sur la fonction de CP.

Selon les résultats d'enquête, une forte proportion de CP (73 sur 82, soit 89 %) sont satisfaits du climat de confiance qui règne à l'égard de leur fonction. Les trois quarts d'entre eux ont la perception que leur direction est soucieuse de les soutenir en situation difficile, d'encourager leurs initiatives et un grand nombre de CP (63 sur 82, soit 77 %) se disent bien informés de ce qui se passe dans leur établissement. De plus, bon nombre de CP (62 sur 81, soit 76 %) sont aussi conscients que leur direction se soucie du respect de la confidentialité et de leur l'intégrité professionnelle (60 sur 82, soit 73 %).

Les aspects qui créent de l'insatisfaction chez un nombre non négligeable de CP (22 sur 82, soit 27 %), sont ceux relatifs à la qualité d'écoute et (27 sur 82, soit 33 %) à la préoccupation de leur direction concernant le réalisme de la charge de travail.

L'analyse des données nous apprend aussi que presque tous les cadres (41 sur 42, soit 98 %), disent encourager les initiatives des CP, bien qu'un certain nombre de CP (13 sur 80, soit 16 %) disent ne pas recevoir ces encouragements.

4.3.5 Principaux impacts sur la fonction de CP

L'analyse documentaire sur l'origine et l'évolution de la fonction situe bien les différents contextes éducationnels qui ont influencé le rôle et les tâches du conseiller pédagogique au collégial depuis la création de la fonction. Lors de l'enquête, nous souhaitons vérifier auprès des CP quelles étaient leurs représentations de ces changements et des effets de ceux-ci sur leur propre travail. Il faut se rappeler, pour comprendre les résultats présentés plus loin, qu'environ le tiers des CP répondants à l'enquête exerce la fonction de CP seulement depuis 3 ans et moins.

Les changements qui ont eu le plus d'impact dans l'exercice de la fonction de CP sont, dans l'ordre, les suivants :

1. près de la moitié des CP (37/75, soit 49 %) les associent à la réforme au collégial;
2. le tiers d'entre eux (21/75, soit 28 %) l'associe à la situation particulière de leur collège (implantation des TIC, boycotts des enseignants, modifications du partage des responsabilités entre CP, responsabilités nouvelles et plutôt flous pour le CP, charge de travail de plus en plus élevée et augmentation des responsabilités des enseignants qu'ils doivent accompagner);
3. quelques répondants, aux restrictions budgétaires (7/75, soit 9 %);
4. quelques uns, aux changements en éducation de façon générale (5/75, soit 6 %);
5. quelques autres, aux exigences de plus en plus élevées du monde du travail (5/75, soit 6 %).

Les cadres et les enseignants du secteur régulier font une lecture semblable à celle des CP en associant principalement les changements dans la fonction de CP à la réforme de l'éducation et aux changements dans le monde de l'éducation en général. Les enseignants ne partagent toutefois pas l'avis que la situation particulière de l'institution ait pu avoir un impact significatif sur la fonction de CP.

4.3.6 Évolution de la fonction

Dans le même ordre d'idée, nous avons demandé aux CP de quantifier l'ampleur des changements, de préciser leurs effets sur la fonction de CP et d'anticiper les changements à venir. D'après les résultats, on constate que près des deux tiers des CP (45 sur 76, soit 59 %) ont le sentiment que la fonction a changé considérablement dans les dernières années.

Dans les commentaires écrits, les répondants précisent que, parmi les principales sources de changement sur la fonction de conseiller, on note l'augmentation, la diversification et la complexification des tâches. Ils donnent comme exemples : le soutien à des équipes programme, le déséquilibre entre la perception des besoins identifiés par la direction et les réels besoins des enseignants, l'intégration des TIC, les dossiers institutionnels, le peu de CP pour porter la charge globale de travail, la gestion statistique de données de réussite ou autres données relatives souvent au cheminement scolaire des étudiants et la rapidité d'exécution, etc. Selon les CP, ces changements ne vont pas dans le sens d'une amélioration de leur situation, mais plutôt d'une détérioration des conditions de travail, même si plusieurs avouent aimer la variété et les défis. On comprendra que l'ampleur, le grand nombre et la complexité de ces défis font en sorte que même les CP qui aiment relever des défis peuvent se sentir étouffés par la réalité actuelle de leur situation de travail.

Un peu plus de la moitié des CP a l'impression que la fonction sera encore appelée à changer dans les prochaines années. Pour expliquer cette position, les CP mentionnent principalement le renouvellement massif des enseignants et les besoins de formation de ceux-ci, la dépendance aux ressources financières affectées, aux orientations du MEQ, aux suivis à donner aux programmes d'études et aux enseignants (encadrement, évaluation, etc.) ainsi qu'à l'intégration des TIC qui n'en est qu'à ses premiers balbutiements dans le domaine de l'enseignement.

Plus de 80 % des cadres (34 sur 41) croient que la fonction de CP a changé considérablement dans les dernières années et près des trois quarts (30 sur 40, soit 75 %) pensent qu'elle est encore appelée à

changer. Les cadres associent surtout les changements à la révision des programmes selon l'approche par compétences et à ses effets sur l'approche programme, au contexte financier, aux nouvelles réglementations ministérielles, aux exigences de la clientèle, à la résistance au changement des enseignants, aux mouvements de personnel, au soutien aux processus de mise en place des réformes plutôt qu'au seul soutien des enseignants, au support aux équipes plutôt qu'au seul support individuel. Certains autres pensent que les changements dans la fonction de CP sont étroitement liés au plan stratégique de l'établissement, qu'en général, la charge de travail a augmenté, que les TIC prennent beaucoup de place et que les méthodes de travail doivent être modifiées. Les points de vue différents chez les cadres sont probablement dus au changement de génération dans cette fonction, les nouveaux rentrés ayant une vision différente de la fonction de CP et du rôle qu'il doit jouer dans l'établissement.

Une trentaine de cadres pensent aussi que la fonction va changer dans les prochaines années du fait que l'imputabilité des institutions, l'arrivée massive de nouveaux enseignants, l'intégration des TIC, la gestion d'équipes de travail et le soutien à l'enseignement vont se faire très présents. Selon ces cadres, la fonction de CP devra se raffiner, devenir multidisciplinaire et polyvalente, en être une d'expert conseil en pédagogie au service des enseignants et des différentes instances de l'institution.

Les deux tiers des enseignants (71 sur 118, soit 60 %) ont aussi perçu l'évolution de la fonction, mais ils n'en mesurent pas tout à fait l'ampleur. La moitié d'entre eux (58 sur 113, soit 51 %) croient que la fonction de CP vivra encore d'autres changements. Selon eux, la charge de travail a augmenté et elle s'est diversifiée. Ils associent ces changements aux effets de la réforme des programmes d'études et aux nouvelles approches en pédagogie. Pour certains, ces changements dans la fonction de CP ont été appréciables au niveau du soutien, du support et de l'aide aux enseignants lors de l'implantation de programme. Comme l'indique ce commentaire d'un enseignant, ils constituent une : « présence plus active et structurante dans le milieu ». Par contre, d'autres enseignants nous confient aussi que les CP semblent plutôt s'être « éloignés de la pratique quotidienne des enseignants » à cause du cumul des tâches, des commandes du Ministère ou de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC).

Les enseignants croient également que la fonction est appelée à changer dans l'avenir principalement à cause du renouvellement prévisible des enseignants dans les prochaines années et du soutien dont les nouveaux auront besoin pour s'insérer dans la profession enseignante. Les TIC en enseignement susciteront aussi des besoins de soutien, de formation et d'accompagnement dévolus aux CP, selon les enseignants.

Enfin, toutes les perceptions de ces acteurs convergent. Tous voient que la fonction de CP évolue au même rythme que les changements en pédagogie et que les changements dans la gestion des établissements.

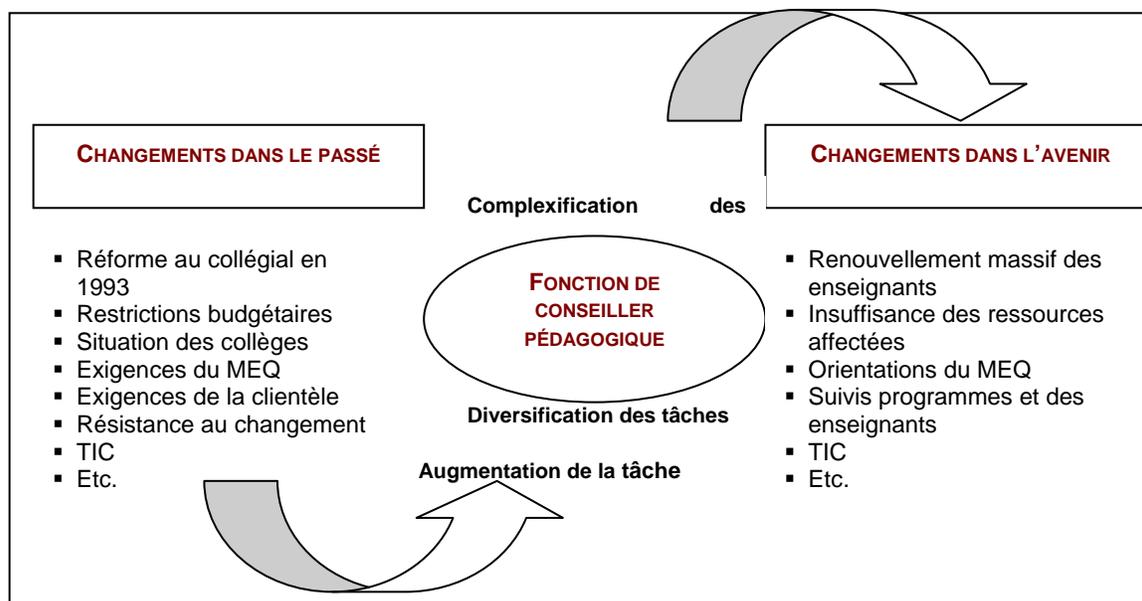


Figure 4.1
Changements en éducation et leurs impacts sur la fonction

Nous illustrons les effets des changements du passé sur la fonction de conseiller pédagogique et la projection des changements dans l'avenir à la figure 4.1. Il faut convenir que la fonction de CP n'est pas la seule à subir les changements en éducation. Les cadres et d'autres professionnels sont évidemment touchés, mais à cause de la position de la fonction de CP dans l'organisation et de son rôle d'expert conseil en pédagogie, on ne peut nier qu'elle soit particulièrement affectée par ces changements.

4.3.7 Satisfaction à l'égard de la fonction

Pour terminer cette section sur les représentations de la fonction, nous vous présentons les caractéristiques de la fonction qui procurent un certain « bien-être professionnel » en questionnant sur les satisfactions et les insatisfactions des CP, ainsi que les aspects satisfaisants et insatisfaisants de la fonction aux yeux des cadres et des enseignants.

Parmi les caractéristiques de la fonction qui procurent le plus de satisfaction aux CP, il y a le contact avec les enseignants, le développement pédagogique, l'autonomie professionnelle, la recherche en éducation, les interventions libres, l'aide individuelle, l'animation entourant les besoins des enseignants, le sentiment d'être utile et en évolution, la formation aux nouveaux enseignants, l'organisation, le travail d'équipe et de collaboration, l'amélioration de l'enseignement, les défis, la créativité et, bien sûr, le côté humain de la fonction.

Selon le point de vue des cadres, ce qui procure le plus de satisfaction au travail pour le CP, c'est la révision des programmes, le perfectionnement des enseignants, l'accompagnement individuel, l'animation des réunions, le travail de support aux instances du collège et celui de production d'outils pour supporter le travail des enseignants. Ce qui revient le plus souvent dans les résultats sur la satisfaction, c'est le rôle

de conseiller expert en pédagogie, le leadership qu'il peut exercer sur l'enseignement et son autonomie professionnelle.

Les enseignants du collégial disent qu'ils apprécient le soutien, l'appui et toute forme d'aide à l'enseignement. Être informés des nouveautés en pédagogie, avoir une information ciblée et pertinente à leurs besoins, s'appuyer sur des outils facilitant l'appropriation de politiques ou d'orientations et pouvoir compter sur une assistance immédiate pour des questions pédagogiques, sur des exemples d'actions ou d'interventions sont fort appréciées des enseignants. Et au-delà des actions, « [...] les attitudes actives, telles les qualités d'écoute, de respect, d'entraide, de chaleur humaine, de courtoisie, de courage, d'authenticité et de tact en toutes circonstances » et au-delà des attitudes, la contribution du CP est satisfaisante dans les moments difficiles : « C'est une personne-ressource, une lumière au bout du tunnel », selon le commentaire d'un enseignant.

Nous avons choisi d'illustrer au tableau 4.8 les dimensions satisfaisantes à l'égard du travail des CP aux yeux des personnels cadre et enseignant. Les trames grises indiquent des points de vue convergents entre les acteurs. Les dimensions dans la colonne de gauche sont, quant à elles, des aspects représentatifs de la fonction de CP.

TABLEAU 4.8
DIMENSIONS DE LA FONCTION DE CP QUI SONT SOURCE DE SATISFACTION CHEZ LES DIFFÉRENTS ACTEURS

Dimensions	Représentations des cadres	Représentations des CP	Représentations des enseignants
Les relations humaines		Le contact avec les enseignants et le côté humain de la fonction	Les attitudes d'écoute, de respect, d'entraide, de chaleur humaine, de courtoisie, de courage, d'authenticité et de tact en toutes circonstances Une personne-ressource, une lumière au bout du tunnel
L'expertise en pédagogie	Le rôle de conseil expert en pédagogie	La recherche et le développement pédagogique	Être informés des nouveautés en pédagogie Avoir une information ciblée et pertinente à leurs besoins
Le counseling	L'accompagnement individuel	L'aide individuelle	
L'autonomie professionnelle	L'autonomie professionnelle	Les interventions libres	
L'animation	L'animation des réunions	L'animation pédagogique	
La disponibilité et l'utilité	Le support aux instances	Le sentiment d'être utile et en évolution	L'assistance immédiate sur des questions pédagogiques
Le développement professionnel des enseignants	Le perfectionnement des enseignants	La formation des nouveaux enseignants	
L'action ou l'intervention professionnelle		L'organisation	
La collégialité		Le travail d'équipe et de collaboration	
La qualité des programmes d'études	La révision de programmes Les outils pour supporter le travail des enseignants	L'amélioration de l'enseignement	Le soutien, l'appui, l'aide à l'enseignement Les outils d'appropriation des politiques ou des orientations Des exemples d'actions ou d'interventions sont fort appréciés
L'agent de changement	Le leadership	Les défis La créativité	

La schématisation des thèmes permet d'identifier rapidement ceux qui sont communs aux différents acteurs consultés. Il faut se rappeler que cette liste de dimensions n'est pas exhaustive et que le classement est fait sur la base d'une catégorisation émergente relativement arbitraire mais qui tient compte des représentations que les cadres, les conseillers pédagogiques et les enseignants nous ont transmises lors de l'enquête.

4.3.8 Insatisfaction à l'égard de la fonction

Voici, en ordre décroissant de fréquence, une liste d'éléments reliés à la fonction de CP qui procurent au conseiller pédagogique, le moins de satisfaction au travail : la quantité de dossiers, le manque d'ouverture et de souplesse, le contrôle, la vitesse, la pression, les décisions politiques dans les dossiers pédagogiques,

le traitement statistique de données, le manque de recul, les tâches cléricales (*sic*), les exigences de la direction, la gestion de conflits, le jeu de pouvoir des enseignants.

Le tableau 4.9 résume les dimensions de la fonction CP qui sont sources d'insatisfaction, chez les divers acteurs. Pour les cadres, le côté le moins satisfaisant de la fonction de CP est de l'ordre du trop grand nombre de réunions ou du manque de disponibilité, du manque d'autonomie, d'efficacité et d'esprit d'équipe ou de la substitution des CP aux problèmes des enseignants.

Dans le travail du CP, ce qui génère le plus d'insatisfaction chez les enseignants du collégial est le contrôle, la surveillance des règles ou en d'autres mots : « Tout ce qui le transforme en gestionnaire administrateur ou tout ce qui l'éloigne des interventions terrain auprès des enseignants. » L'inaction, des attitudes condescendantes et le manque de discernement sont aussi des sources d'insatisfaction mentionnées par quelques enseignants.

TABLEAU 4.9
DIMENSIONS DE LA FONCTION DE CP QUI SONT SOURCE D'INSATISFACTION CHEZ LES DIFFÉRENTS ACTEURS.

Dimensions	Représentations des cadres	Représentations des CP	Représentations des enseignants
La charge de travail	Le manque de disponibilité	La quantité de dossiers	
Le niveau d'attente	Le manque d'efficacité	La pression La vitesse	L'inaction
L'adaptation		Le manque d'ouverture et de souplesse	
Les mandats		Le contrôle Les décisions politiques dans les dossiers pédagogiques La gestion de conflits	La surveillance des règles, l'administrateur
La collégialité	Le manque d'esprit d'équipe		
L'objectivité	La substitution des CP aux problèmes des enseignants	Le manque de recul	Le manque de discernement
Les tâches connexes		Les tâches cléricales Le traitement statistique de données	Tout ce qui l'éloigne des interventions terrain auprès des enseignants
L'autonomie professionnelle	Le manque d'autonomie	Les exigences de la direction	
Le pouvoir d'influence		Le jeu de pouvoir des enseignants	Les attitudes condescendantes

Les résultats de cette analyse sur la satisfaction et l'insatisfaction à l'égard de la fonction de CP ne doit servir qu'à titre d'indicateur. Les regroupements et les dimensions proposés peuvent être discutables. Cette partie de la recherche, nous le rappelons, est exploratoire et nous espérons que ces résultats inciteront d'autres chercheurs à les approfondir davantage.

4.4 ACTIONS ET INTERVENTIONS

À cette étape-ci, nous connaissons mieux qui sont les conseillers pédagogiques et dans quel contexte ils œuvrent. Dans cette section, nous répondrons à la question : que font-ils ? Les données recueillies auprès des conseillers pédagogiques vont nous permettre de répondre à cette question et de préciser à quelle fréquence elles ou ils posent certains actes professionnels.

Les cadres et les enseignants ont aussi été interrogés sur leur représentation de ces mêmes activités réalisées par les CP et sur l'importance qu'ils leur accordent. Ainsi par ces données d'enquête, nous devrions mieux connaître ce que font les CP et ce qu'en pensent les gens qui gravitent autour d'eux. Nous terminerons le chapitre sur certaines nuances à apporter aux résultats, sur une discussion des points de vue convergents et divergents et sur des faits saillants.

4.4.1 Présentation des données

Les résultats de l'enquête auprès des CP, des cadres et des enseignants au collégial fournissent de l'information au sujet des interventions réalisées par les CP et de leur fréquence. À partir de ces informations détaillées, il est devenu possible de déterminer, pour les douze actions ou d'interventions, plusieurs sous-catégories précisant le sens de chacune d'elles ; ces sous-catégories ont été identifiées puis soumises à la consultation des CP. Ainsi nous avons pu identifier en quoi consiste le détail des gestes posés par le CP dans le cadre de sa fonction, à quelle fréquence ils les posent et si la diversité réelle de leurs actions et interventions est d'aussi grande ampleur que celles qui faisaient partie de l'inventaire de départ.

Selon le classement que nous avons établi dans un chapitre antérieur (voir section 2.2.2.4, tableau 2.2), les quatre premières actions forment un groupe relevant du rôle d'expert conseil en pédagogie et les huit interventions suivantes relèvent du rôle d'expert en intervention pédagogique. Nous les listerons dans l'ordre en détaillant les sous-catégories qui les composent. Cette étape peut paraître fastidieuse, mais elle est indispensable si tant est que l'on veuille pouvoir inférer les compétences exactes à développer pour exercer la fonction de CP dans le réseau collégial québécois.

Nous avons obtenu deux types d'information pour chacune des catégories d'actions ou d'interventions. D'abord un schéma où nous avons sélectionné et regroupé le nombre des répondants CP aux deux échelles supérieures de fréquence de réalisation, soit l'échelle 1. Régulièrement et 2. Occasionnellement. Cette façon de faire permet de départager les situations où l'action ou l'intervention fait partie de la fonction de celles où elle ne l'est pas. Pour donner une représentation plus juste des résultats, nous présentons le nombre réel de répondants et sa valeur en pourcentage pour faciliter la comparaison.

Dans la prochaine section, les résultats sont présentés pour chacune des actions et interventions, les sous-catégories d'actes professionnels qui les composent et accompagnés d'un histogramme des résultats, mais les tableaux sont reportés à l'annexe 8.

4.4.2 Développer une expertise en pédagogie

Développer une expertise en pédagogie relève du domaine de la pédagogie et nécessite la mise en œuvre de différents savoirs et habiletés en lien avec les domaines de la pédagogie, du domaine curriculaire et du domaine du développement professionnel des enseignants. Elle regroupe trois sous-catégories qui sont :

- assurer une veille dans le domaine,
- répertorier l'information,
- se constituer un cadre de référence.

Ces trois actions consistent à réaliser des activités qui permettent au CP de maintenir son expertise pédagogique à jour et à voir venir les développements. Pour ce faire, il doit assurer une veille pour connaître les nouveautés en pédagogie, les recherches et développements sur l'apprentissage, l'enseignement, les didactiques, etc. Ces nouveautés, il doit réussir à les répertorier de manière à pouvoir se constituer un cadre de référence sur lequel il pourra s'appuyer pour exercer ses deux rôles. Le CP bien branché au développement pédagogique aura une vision globale du domaine ; il lui sera alors plus facile d'anticiper les grandes réflexions, les tendances ou les changements en éducation.

Les pourcentages correspondent au nombre de CP qui ont dit réaliser cette action régulièrement ou occasionnellement.

Les résultats de l'enquête indiquent que 86 % des CP assurent une veille, 82 % répertorient l'information et 80 % d'entre eux se constituent un cadre de référence, et ce, régulièrement ou occasionnellement (figure 4.2).

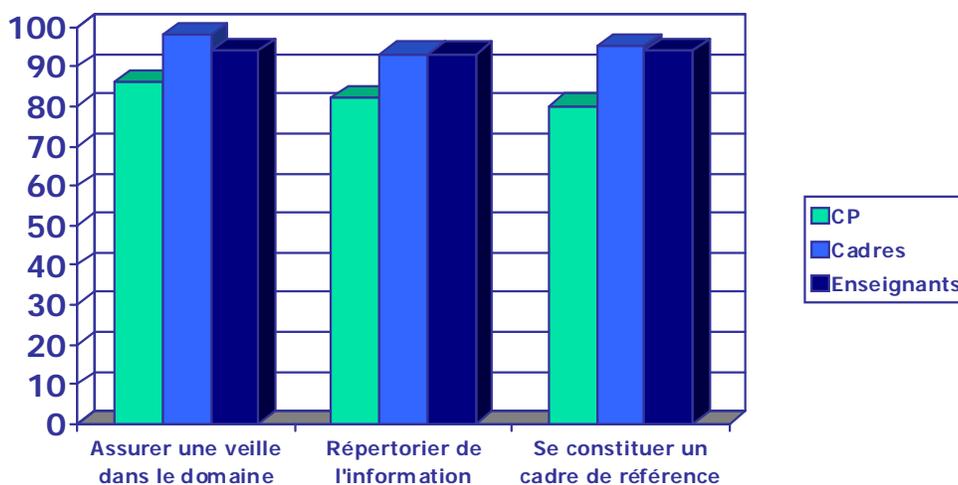


Figure 4.2
Développement d'une expertise en pédagogie : perceptions en pourcentage

Les points de vue des cadres et des enseignants sont très semblables pour cette action. Dans une forte proportion, ils reconnaissent que ces activités font partie du travail de CP. De plus, un grand nombre d'entre eux y accordent de l'importance. Il apparaît donc que les points de vue des cadres et des enseignants convergent. Cela confirme que l'expertise en pédagogie a toujours sa place et qu'elle a de

l'importance dans la fonction de conseiller pédagogique aux yeux de ceux-ci. Bien qu'aucun doute ne subsistait à cet égard sur l'importance pour les CP de développer une expertise en pédagogie, nous avons quand même remarqué que les CP ne font pas tous cette activité de façon régulière ou occasionnelle. Il semble, toutefois, selon certains commentaires écrits, que ces actions sont jugées très importantes, mais qu'ils n'y accordent pas le temps souhaité comme en fait foi ce commentaire : « Étonnamment, le développement d'expertise en pédagogie est l'aspect de mon travail que je néglige le plus, auquel j'accorde le moins de temps. »

4.4.3 Agir comme consultant en pédagogie

L'action d'agir comme consultant en pédagogie relève aussi du rôle d'expert conseil en pédagogie et elle fait référence à une personne à qui on s'adresse pour obtenir de l'information ou un avis dans un domaine où elle est spécialiste. Il n'y a qu'une sous-catégorie, celle d'agir individuellement ou en groupe.

C'est la dimension conseil qui détermine l'agir du conseiller pédagogique. Son activité consiste à faire des suggestions aux cadres, aux enseignants et à d'autres personnels des collèges sur la base de son expertise en pédagogie. Son action professionnelle se manifeste lors de rencontres individuelles ou en groupe. Dans un contexte de groupe, il s'agit souvent de situations où on sollicite un avis d'expert, une appréciation ou encore un point de vue. En individuel, plus particulièrement, la consultation faite par un CP s'apparente à la fonction de *counseling* où il peut être appelé à établir une relation d'aide dans des contextes de développement professionnel des enseignants ou de soutien aux enseignants ou à d'autres professionnels. Les consultations pédagogiques sont aussi considérées comme du travail de terrain « fort stimulant, enrichissant et instructif, j'apprends en travaillant avec les profs généreux de leur pratique qu'il partage avec moi. »

La figure 4.3 présente les données recueillies lors de l'enquête. Les résultats indiquent que 88 % des CP agissent régulièrement et occasionnellement comme consultant en pédagogie. L'analyse des données montre aussi que presque tous les cadres (98 %) et tous les enseignants consultés (98 %) sont d'accord avec la pertinence de cette activité dans la fonction de CP.

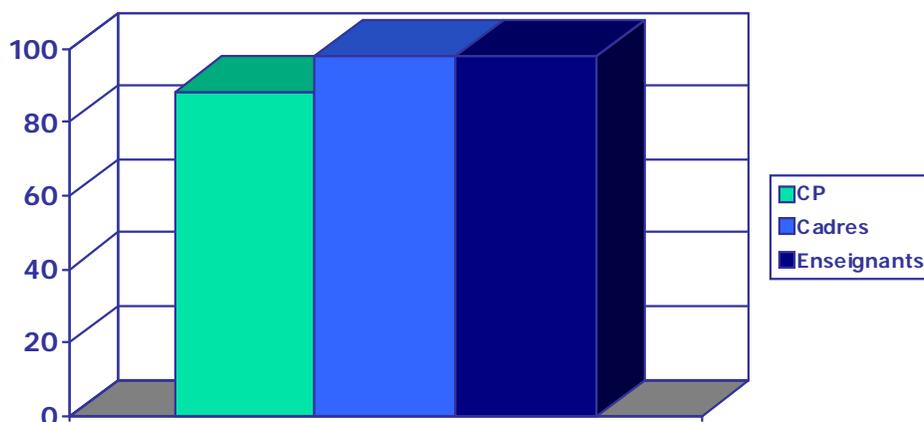


Figure 4.3
Agir comme consultant en pédagogie : perceptions en pourcentage

Les points de vue des cadres et des enseignants sur l'importance d'agir comme expert-conseil en pédagogie, individuellement ou en groupe, sont très convergents. Il s'agit même de l'activité qui obtient les plus hauts pourcentages dans les résultats d'enquête, comme en témoigne le commentaire écrit d'un enseignant : « Rôle capital, c'est l'essence même de son rôle ». La représentation qu'a cet enseignant va tout à fait dans le sens de celui d'un CP qui mentionne à quel point cette activité est importante dans sa fonction : « C'est le cœur de notre travail ». Nous avons dans cette activité professionnelle une représentation très forte de la fonction de CP.

4.4.4 Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu

L'action de mettre des ressources pédagogiques au service du milieu regroupe les cinq sous-catégories suivantes :

- constituer des dossiers thématiques,
- gérer des ressources (centre informatique, audiovisuel, de documentation ou autre),
- informer le milieu sur les ressources,
- élaborer des processus,
- élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.).

Cette action relevant du rôle d'expert conseil regroupe les activités visant à rendre disponible, principalement au personnel enseignant, des ressources, des lieux, des procédures et des outils pédagogiques pouvant leur être utiles dans leur travail. Elles peuvent se traduire par la constitution de dossiers thématiques, par la gestion de centres documentaires, par la communication d'informations ou par la production de documents.

Tel que présenté dans la figure 4.4, les résultats nous indiquent que 74 % des CP produisent des outils, des guides ou des cadres de référence, 71 % élaborent des processus, 70 % informent le milieu, 65 % des CP constituent des dossiers thématiques et 27 % d'entre eux font la gestion des ressources pédagogiques (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.). Le petit pourcentage des CP qui mentionnent assumer la gestion de ressources pédagogiques peut s'expliquer par le fait que, selon les commentaires recueillis, cette gestion est parfois assumée par quelqu'un d'autre dans leur collège ou encore que cette gestion est très rudimentaire dans leur collège et ne nécessite pas beaucoup de travail.

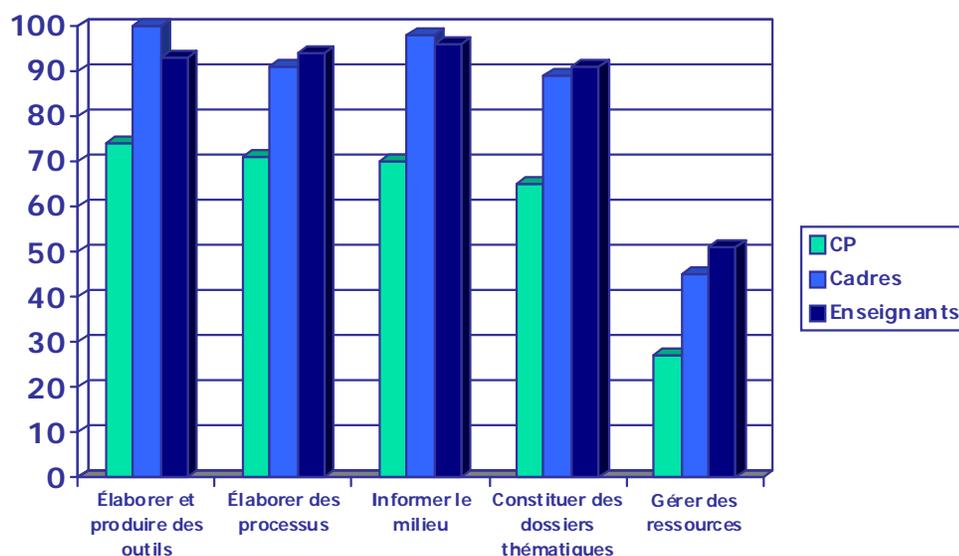


Figure 4.4
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu : perceptions en pourcentage

On constate que, dans l'ensemble, une forte proportion de cadres et d'enseignants sont d'accord avec le fait que ces actions font partie de la fonction de CP, sauf à la sous-catégorie sur la gestion des ressources où les points de vue sont plus partagés. Les cadres sont unanimes au sujet de l'élaboration et de la production d'outils (100 %). Presque tous apprécient l'information transmise dans le milieu (98 %), l'élaboration de processus (91 %) et la constitution de dossiers thématiques (91 %). Par contre, seulement 45 % des cadres et 51 % des enseignants considèrent que les CP peuvent avoir à gérer les centres de ressources. On peut se questionner sur la pertinence de cette action dans la fonction de CP, mais il nous semble plus approprié de se questionner sur l'importance qui lui est accordée parmi l'ensemble des dossiers dont le CP a la charge.

Le point de vue des enseignants est assez semblable à celui des cadres mais avec des taux d'accord légèrement plus faibles. Pour eux l'information dans le milieu (96 %), l'élaboration des processus (94 %), l'élaboration et la production d'outils (93 %) et les dossiers thématiques (91 %) arrivent dans l'ordre.

Le degré d'importance qu'on lui accorde est assez semblable chez les cadres et les enseignants. Les écarts sont faibles, sauf pour les activités « Constituer des dossiers thématiques » et « Gérer des ressources » où l'on note des écarts de perception plus élevés. Si on croise l'analyse avec certains commentaires écrits, on sent que l'activité de gestion par un CP d'un centre de ressources est beaucoup moins importante aux yeux des cadres et des enseignants consultés que les autres activités de cette catégorie.

4.4.5 Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine

La quatrième catégorie identifiée comme faisant partie du rôle d'expert en pédagogie, « Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine », se définit par les quatre sous-catégories suivantes :

- participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution),
- soutenir des activités de recherche,

- mener des activités de recherche,
- présenter des communications.

Cette activité professionnelle consiste à participer ou à collaborer à divers groupes de travail en pédagogie, voire à travailler au développement de la pédagogie elle-même. Concrètement, le CP peut être appelé à aider une personne ou un groupe à rédiger des demandes de subvention ou des projets, à les commenter ou à les réviser et même à les rédiger lui-même. Il peut aussi être appelé à mener des activités de recherche et à faire des communications scientifiques.

Les CP consultés nous indiquent que la plupart d'entre eux (84 %) y contribuent régulièrement et occasionnellement. À peine 52 % des CP considèrent qu'ils présentent de façon régulière des communications et plus rares sont ceux qui soutiennent des activités de recherche, à peine 13 % sont chercheurs eux-mêmes.

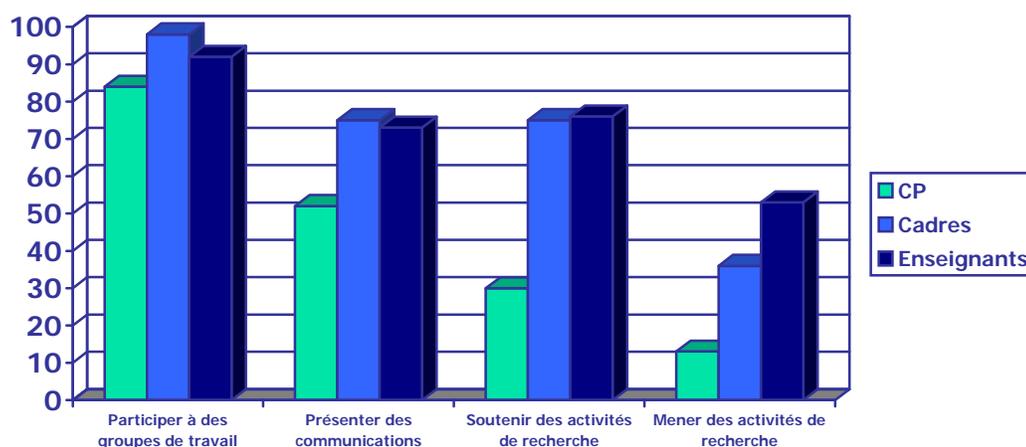


Figure 4.5
Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine : perceptions en pourcentage

Qu'en pensent les cadres et les enseignants ? Les taux d'accord chez les cadres et les enseignants sont assez semblables d'une sous-catégorie à une autre, comme en témoigne la figure 4.5, à l'exception de la dernière, qui consiste à mener des activités de recherche. Les activités de participation à des groupes de travail, le soutien à des activités de recherche et la présentation de communications font partie de la fonction de CP, selon les trois quarts des répondants. Les cadres ont plus de réserve lorsqu'il s'agit de mener des activités de recherche. En effet, seulement 36 % d'entre eux considèrent que cette activité fait partie de la fonction de CP, comparativement à 53 % des enseignants. Cet écart de perception entre les cadres et les enseignants indique que ces derniers seraient plus favorables au fait que le CP fasse lui-même de la recherche.

L'écart de perception concernant l'importance accordée par les cadres et par les enseignants à l'activité de recherche par les CP est aussi important. En effet, plus de la moitié (60 %) des enseignants trouvent plutôt important et très important que le CP puisse mener des activités de recherche afin de contribuer au développement de la pédagogie ou du domaine comparativement à 33 % chez les cadres. L'analyse de

certaines données montre que les cadres sont nombreux à favoriser la participation des CP à des groupes de travail et plus rares sont ceux qui trouvent important que les CP soutiennent, mènent des recherches ou fassent des communications. Leurs commentaires écrits sont très diversifiés et, dans leur essence, ils signifient que ces activités de développement et de recherche sont très importantes pour que le CP s'alimente et se ressource, mais qu'elles sont en régression dans la fonction de CP.

Les enseignants quant à eux sont plus enclins à maintenir la contribution des CP au développement pédagogique par une ou l'autre des quatre activités suggérées : « C'est une façon de se conserver « experte » en pédagogie », suggère un participant.

La contribution du CP au développement de la pédagogie a beaucoup évolué si on se reporte à l'origine de la fonction où le CP était conseiller en recherche et en expérimentation. On comprend mieux pourquoi peu de CP soutiennent et font de la recherche quand on connaît les représentations de leurs supérieurs à ce sujet. Fort heureusement, il reste la participation des CP à des groupes de travail pour maintenir leur expertise à jour en recherche et en développement pédagogique.

4.4.6 Intervenir dans l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants

Dans le rôle d'expert en intervention pédagogique, le CP est appelé à accueillir les nouveaux enseignants et notamment à intervenir dans leur insertion, ce qui peut être décrit par quatre sous-catégories d'actes professionnels :

- gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.),
- mettre en œuvre des activités de formation destinées aux nouveaux enseignants,
- intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des nouveaux enseignants (individuellement ou en groupes),
- outiller les nouveaux enseignants (guides, instruments, références, matériel, etc.).

Les interventions dans le dossier de perfectionnement, qu'elles soient en lien avec les nouveaux enseignants ou les enseignants d'expérience, s'appuient sur des compétences professionnelles dans le domaine du développement professionnel des enseignants. Cette catégorie d'activités vise à faciliter l'insertion des nouveaux enseignants dans la profession enseignante ou encore à parfaire l'enseignement de ceux qui sont en exercice depuis plus longtemps ou simplement à stimuler et à maintenir la motivation des enseignants. Les ressources offertes dans cette catégorie d'activités sont assez diversifiées : journal pédagogique, capsules d'information, invitation de conférenciers, ateliers, formations créditées, ou autres.

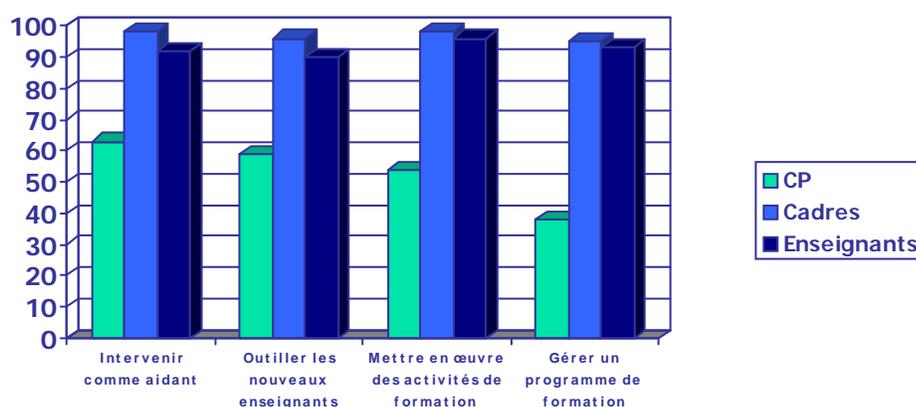


Figure 4.6

Intervenir dans l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants : perceptions en pourcentage

Selon les données présentées à la figure 4.6, un grand nombre de CP aident (63 %) et outillent (59 %) régulièrement et occasionnellement les nouveaux enseignants. Un peu plus de la moitié d'entre eux (54 %) mettent en œuvre des activités alors que 38 % offrent un programme d'insertion professionnelle (par exemple, MIPEC). La plupart des cadres et des enseignants sont d'avis que ce type de dossier fait partie de la fonction de CP même si, selon quelques commentaires, les coordonnateurs de département jouent aussi un rôle important auprès des nouveaux enseignants.

Dans l'ensemble, les représentations des cadres et des enseignants sont assez semblables concernant l'importance des sous catégories de cette intervention. Les résultats indiquent un degré d'accord élevé pour les cadres et les enseignants. Les interventions dans ce type de dossier sont jugées plutôt importantes et très importantes dans la fonction de CP pour 90 % et plus d'entre eux. Davantage d'enseignants jugent importante l'organisation d'activités de formation destinée aux nouveaux enseignants et ils précisent que le CP peut ainsi identifier leurs besoins et mieux les soutenir, alors que davantage de cadres privilégient l'aide individuelle ou en groupe et par différents outils pédagogiques.

Les points de vue convergent concernant l'importance du dossier d'accueil et d'intégration des nouveaux enseignants pour les cadres et les enseignants. Des CP consultés, environ 60 % et moins y travaillent de différentes façons, par différents moyens. Il apparaît que dans les cinq prochaines années, la plupart des collèges accueilleront progressivement une nouvelle génération d'enseignants et, selon la taille des collèges et le nombre de CP par collège, ce dossier risque de prendre de l'ampleur dans la fonction de CP.

4.4.7 Intervenir sur le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants

Ce deuxième dossier spécifique au domaine du développement professionnel des enseignants vise cette fois le perfectionnement de l'ensemble des enseignants en exercice. Comme mentionné précédemment, les activités de perfectionnement peuvent être très variées et elles visent à améliorer la pratique enseignante et à aider l'enseignant à développer son identité professionnelle d'enseignant.

Les sous-catégories sont les mêmes que celles qui sont décrites dans la catégorie précédente sur les nouveaux enseignants. Les interventions sont aussi de quatre ordres.

- gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)
- mettre en œuvre des activités de formation pour les enseignants en général
- intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)
- outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)

Le dossier de perfectionnement des enseignants concerne un plus grand nombre de CP que celui du dossier d’insertion des nouveaux enseignants. Dans l’ordre, les CP aident (73 %), outillent (72 %), offrent de la formation (65 %) et la moitié d’entre eux (52 %) consacre du temps à la gestion d’un programme de perfectionnement.

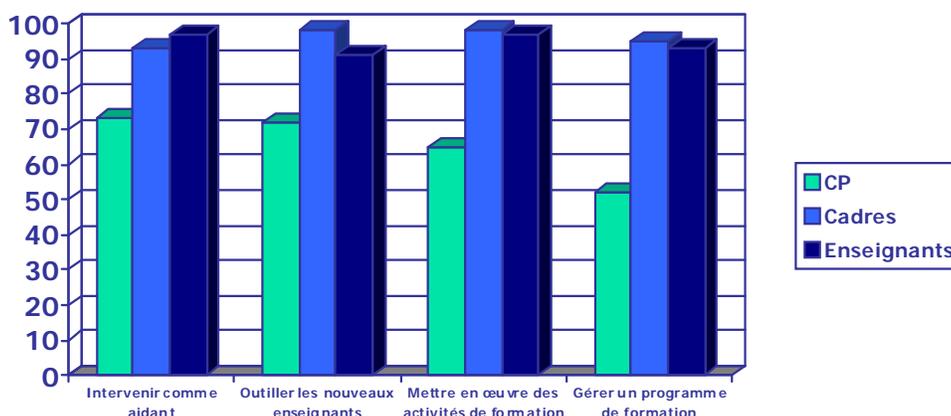


Figure 4.7
Intervenir sur le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants : perceptions en pourcentage

Le dossier du perfectionnement des enseignants en général est perçu par la plupart des cadres et des enseignants comme pertinent à la fonction de CP. Les cadres préfèrent les outils pédagogiques (98 %) et les activités de formation (98 %) alors que les enseignants privilégient l’aide (97 %) et l’accompagnement individuel ou en groupe (97 %). Le dossier du perfectionnement des enseignants en général est perçu par les cadres et les enseignants comme tout aussi important que celui de l’insertion des nouveaux enseignants.

Dans le dossier du perfectionnement des enseignants, les cadres et les enseignants perçoivent clairement le rôle du CP et son importance. Les enseignants disent apprécier le côté humain des activités réalisées par le CP dans ce dossier, alors que les cadres soulignent surtout les moyens utilisés. Chose certaine, un bon nombre de CP (73 % et moins) y travaillent régulièrement et occasionnellement.

4.4.8 Intervenir sur le développement des programmes d'études

Intervenir concernant le développement des programmes d'études fait référence au développement du domaine curriculaire. Nous avons décrit cette intervention à l'aide des six sous-catégories suivantes :

- intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux);
- intervenir comme expert de processus (le conseiller pédagogique accompagne une personne qui a la responsabilité de la réalisation des travaux);
- intervenir comme agent de médiation (sert d'intermédiaire : concilier, réconcilier);
- intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études;
- mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études;
- donner des avis reliés à une expertise en pédagogie.

Cette catégorie d'activités comprend différentes interventions qui consistent cette fois à assurer le développement des programmes d'études au collégial, qu'ils soient du secteur technique ou du secteur pré universitaire. Les interventions réalisées par les CP dans cette catégorie d'intervention concernent principalement la conception, l'actualisation et l'application de processus d'élaboration de programmes, d'évaluation de programmes et de suivi des programmes d'études, l'ensemble de ces processus est communément appelé cycle de gestion des programmes. Dix ans après le début de la réforme au collégial, presque tous les programmes d'études ont été révisés selon l'approche par compétences. Ces changements ont eu des effets considérables sur la charge de travail des enseignants, des directions et des CP. Selon le mandat qui lui est confié dans son institution, le CP peut être appelé à intervenir dans le développement des programmes comme gestionnaire de programmes, expert de processus, agent de médiation, organisateur d'activités de perfectionnement ou à titre d'expert en développement de programmes.

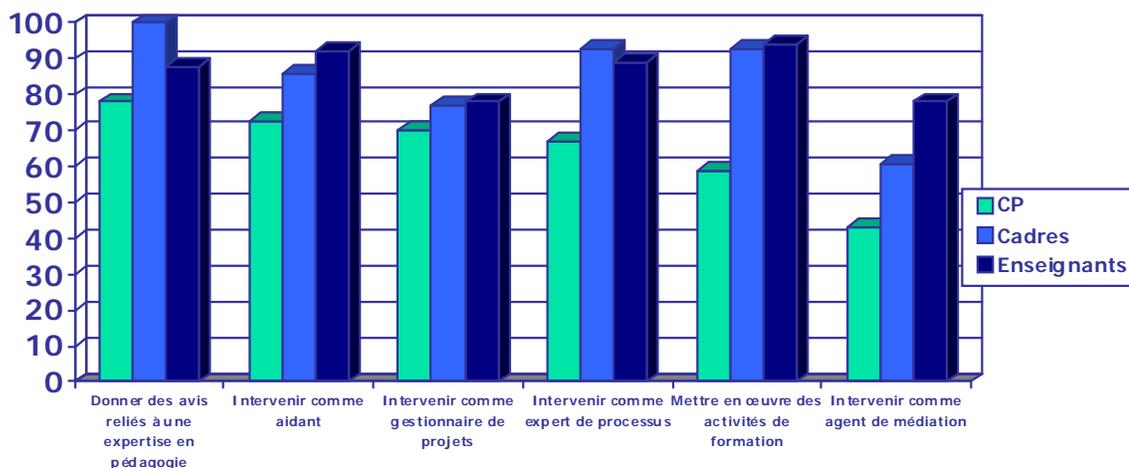


Figure 4.8
Intervenir sur le développement des programmes d'études : perceptions en pourcentage

Dans le réseau, on constate que plus de 70 % des CP font des interventions régulièrement et occasionnellement dans les programmes d'études en donnant leur avis (78 %), en aidant (73 %) ou en gérant des projets de développement de programme (70 %). Un peu plus de la moitié des CP agissent à titre d'expert de processus (67 %) ou organisent des activités de formation (59 %) en lien avec les changements dans les programmes d'études. Plus rares (43 %) sont ceux qui consacrent du temps à la médiation dans les situations de conflits inter programme.

Pour 90 % et plus des cadres, la fonction de CP est précieuse dans le développement des programmes d'études pour avoir un avis d'expert en pédagogie (100 %), pour intervenir comme expert de processus (93 %) et pour organiser des formations (93 %). Ces derniers voient moins la contribution du CP comme gestionnaire de projet (77 %) ou comme agent de médiation (61 %).

La perception des enseignants varie légèrement de celle des cadres. Dans l'ordre, les enseignants voient davantage le CP comme organisateur d'activités de formation (94 %) en lien avec les programmes d'études, comme aidant (92 %) ou comme expert de processus (89 %) et pédagogique (88 %). Un pourcentage plus élevé d'enseignants (78 %) perçoivent le CP comme agent de médiation comparativement à 61 % chez les cadres même si les enseignants précisent dans leurs commentaires que les CP n'ont pas la responsabilité de régler les conflits.

Les points de vue des cadres et des enseignants divergent sur l'importance de ces interventions en lien avec le développement des programmes d'études. Alors que les cadres jugent plus importantes les interventions comme expert en pédagogie, comme organisateur d'activités, comme expert de processus, les enseignants quant à eux accordent plus d'importance que les cadres au rôle de médiateur et d'aidant.

La plupart des cadres et des enseignants conçoivent bien que la fonction de CP joue un rôle dans le développement des programmes d'études, mais les attentes sont différentes de part et d'autre. Les cadres sont unanimes sur la place de l'expertise pédagogique du CP dans le développement des programmes d'études. La plupart sont aussi d'accord que le CP soit l'expert de processus, organise des formations et prête assistance aux équipes programme mais les avis sont plus partagés sur la contribution des CP à la gestion de projet ou encore à agir comme médiateur.

Les enseignants semblent avoir un point de vue plus nuancé quant à la contribution du CP au développement des programmes d'études. Certains enseignants recherchent moins l'avis d'expert du CP et y accordent moins d'importance que les cadres. Toutefois ils sont plus favorables que les cadres à l'aide, la formation, la gestion et la médiation que peut apporter le CP dans le développement des programmes d'études.

4.4.9 Intervenir sur le développement d'autres dossiers spécifiques au service

Cette catégorie d'activités comprend 16 aspects ou types de dossiers que l'on peut qualifier de diversifiés et d'impondérables. Ces activités relèvent d'habiletés professionnelles de l'ordre d'un savoir faire transférable dans diverses situations et non pas d'un domaine d'expertise en particulier. Les interventions du CP consistent principalement à agir dans tous les autres dossiers attribués au service où ils travaillent. Ces derniers sont de complexité variable et font appel à une capacité d'adaptation et exigent bien souvent une rapidité d'exécution.

Généralement, ces interventions sont associées au plan stratégique des collègues ou aux grandes orientations institutionnelles auxquels les différents services et les différentes directions sont conviés. Tous les acteurs sont appelés à contribuer au développement institutionnel mais la fonction de CP y contribue de façon particulière. Parmi les quinze sous catégories, nous avons vérifié quelles interventions étaient les plus fréquentes chez les CP. Nous présentons les résultats en ordre décroissant et par regroupement d'interventions (figures 4.9 à 4.11).

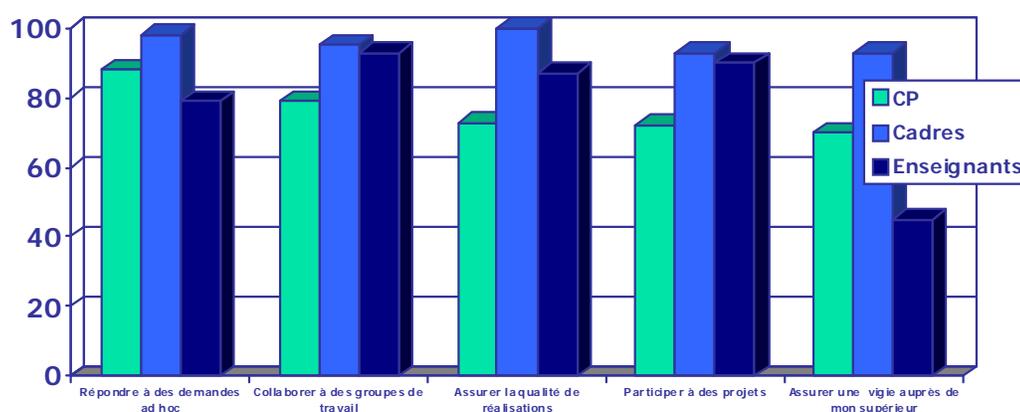


Figure 4.9
Intervenir sur le développement d'autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage

Dans les dossiers du service, 88 % des CP consacrent du temps régulièrement et occasionnellement à répondre à des demandes *ad hoc* de leurs supérieurs, des enseignants ou d'autres personnels, à collaborer (79 %) à des comités de travail, à assurer (73 %) la cohérence ou la conformité de divers documents pédagogiques, à participer (72 %) à des activités et à assurer (70 %) une vigie.

Le personnel cadre semble apprécier grandement la contribution des CP aux demandes *ad hoc* auxquelles ils répondent (98 %) et ils sont unanimes (100 %) lorsque les CP assurent la cohérence, la pertinence et la qualité des productions pédagogiques. La collaboration à des groupes de travail, leur participation dans les projets et leur rôle de vigie sont aussi identifiés par un grand nombre de cadres comme faisant partie de la fonction de CP.

Les représentations des enseignants varient davantage dans ce domaine d'activités. Les enseignants conçoivent la participation des CP à des comités ou groupes de travail (93 %), leur participation dans les projets (90 %) et pour assurer la cohérence et la pertinence (87 %). Leurs taux d'accord sont plus faibles en ce qui concerne les demandes *ad hoc* et davantage en ce qui concerne le rôle de vigie des CP (45 %).

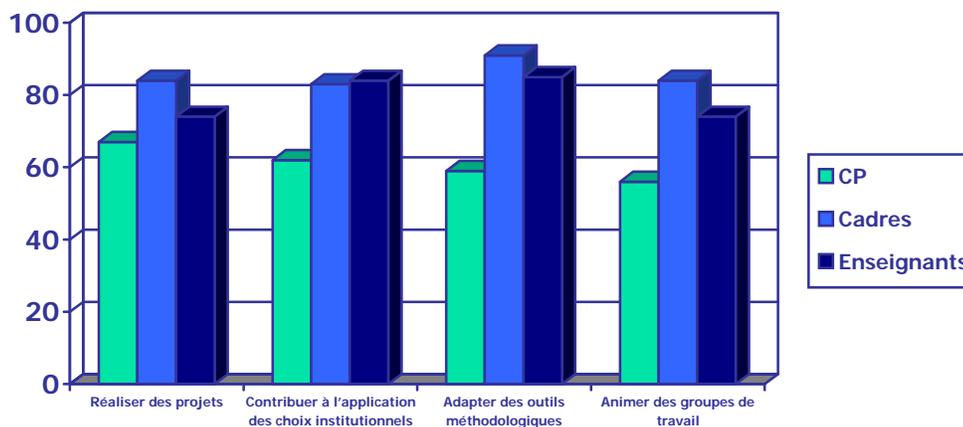


Figure 4.10
Intervenir sur le développement d'autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage (suite 1)

Selon les données de la figure 4.12, on constate que les CP agissent régulièrement et occasionnellement dans la réalisation de projets (67 %), à l'application des choix institutionnels (62 %), à adapter des outils méthodologiques (59 %) et à animer des groupes de travail (57 %). Pour 83 % et plus des cadres, les interventions en lien avec l'adaptation d'outils méthodologiques (91 %), la réalisation de projets et l'animation de groupes (84 %) et l'application des choix institutionnels (83%) font partie de la fonction de CP. Pour les enseignants, un plus grand nombre d'entre eux privilégie l'adaptation des outils méthodologiques (85 %) et l'application des choix institutionnels (84 %) bien qu'ils soient d'accord avec la contribution des CP à la réalisation de projets (74 %) et à l'animation de groupes (74 %).

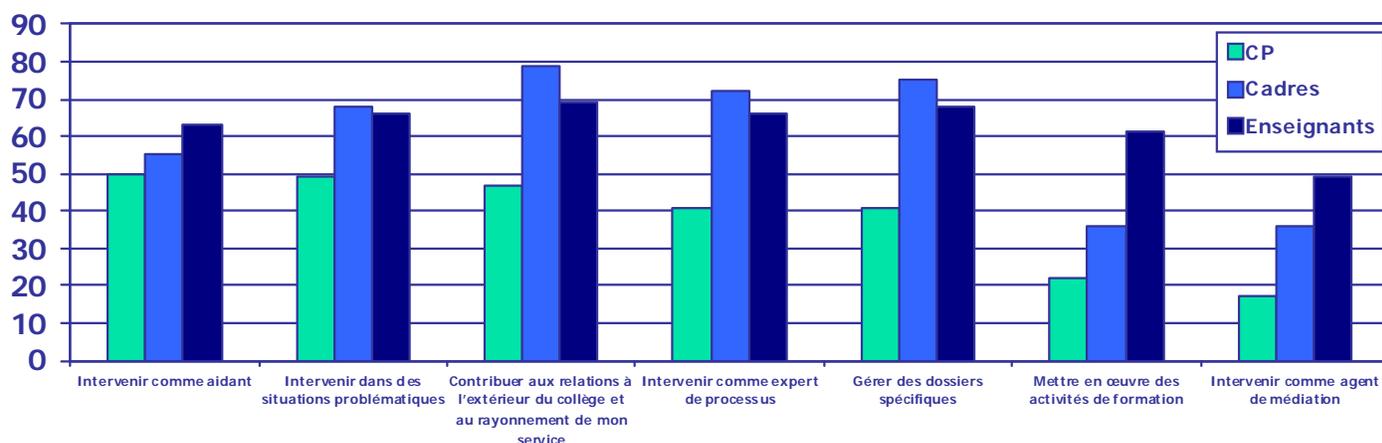


Figure 4.11
Intervenir sur le développement d'autres dossiers spécifiques au service : perceptions en pourcentage (suite 2)

Alors que 50 % et moins des répondants interviennent régulièrement et occasionnellement comme aidants dans d'autres dossiers (50 %) (figure 4.13), comme intervenants dans des situations problématiques (49 %), au rayonnement du service (47 %), comme expert de processus dans d'autres dossiers (41 %), etc., il est quand même étonnant de constater la participation régulière de CP à toute cette gamme d'activités indirectement liée à leur expertise pédagogique.

Il est tout aussi étonnant de remarquer la représentation des cadres et des enseignants à cet égard. Dans l'ensemble, 55 % et plus des cadres conçoivent ces activités dans la fonction de CP sauf celles concernant l'organisation de formation à d'autres personnels (36 %) et de médiation dans d'autres dossiers que pédagogiques (36 %).

Chez le groupe d'enseignants, leurs représentations de ces activités dans la fonction de CP sont plus partagées. Les activités de rayonnement et la gestion de dossiers spécifiques (APO, TIC, ATE, etc.) sont bien perçues pour 68 % des enseignants. Les autres activités énumérées obtiennent entre 66 % et 61 % de taux d'accord, c'est donc dire que ces activités font partie de la fonction de CP selon la représentation des enseignants. La cote la plus faible est celle à l'égard de *Intervenir comme agent de médiation* où 49 % des enseignants sont d'accord que cette intervention fait partie de la fonction de CP.

Dans l'ordre, les cadres sont presque unanimes à affirmer l'importance de la contribution du CP pour assurer la cohérence des documents pédagogiques et sur l'importance de cette intervention professionnelle. Une forte proportion de cadres croit que le CP doit consacrer du temps pour répondre à des demandes *ad hoc* bien que l'importance de cette intervention ne fasse pas l'unanimité.

Parmi les interventions du CP qui obtiennent les pourcentages les moins élevés chez les cadres, *intervenir comme aidant dans les dossiers du service* et dans les situations problématiques bien que cette dernière soit perçue comme plutôt et très importante par les trois quarts (75 %) des cadres. Peut-être ont-ils besoin d'aide eux-mêmes dans ces situations délicates et qu'ils comptent sur le CP ?

Les enseignants, quant à eux, ont un taux d'accord élevé lorsqu'il s'agit de la collaboration d'un CP dans divers comités de travail et de participer à des activités pédagogiques dans le collège. La plupart des enseignants leur accordent aussi beaucoup d'importance. Il semble important pour eux que le CP contribue à l'application des politiques du collège et qu'il adapte les outils méthodologiques.

La vigie auprès du supérieur ne semble pas devoir faire partie de la fonction de CP selon les enseignants : 44 % d'entre eux jugent que cette intervention est plutôt et très importante, ce qui diffère de la perception des cadres. Les écarts de perception sont grands, aussi bien sur le fait de confier ce type d'intervention au CP qu'à l'importance qu'ils y accordent. L'importance d'assurer la cohérence des documents pédagogiques est aussi un point de divergence entre les cadres et les enseignants. Les cadres sont presque unanimes sur l'importance que le CP s'assure de la cohérence, alors qu'à peine la moitié des enseignants se rallie à cette idée.

L'analyse de ces données nous permet de penser que les différences de perception entre les cadres et les enseignants placent le CP dans une position fort délicate. Nous pouvons associer ceci à la zone d'inconfort décrite dans les caractéristiques de contexte de travail. Les interventions souhaitées ou demandées au CP par leurs supérieurs heurtent les représentations que se font les enseignants du rôle de CP. C'est dans ces

situations que les CP doivent posséder de bonnes habiletés relationnelles pour naviguer entre les attentes des uns et des autres.

4.4.10 Agir comme leader pédagogique

L'intervention qui consiste à agir comme leader pédagogique a été divisée en trois sous-catégories :

- initier des projets,
- porter des orientations,
- mobiliser le milieu.

Ce type d'intervention professionnelle suggère l'exercice d'une certaine influence sur les personnes ou les groupes de personnes de manière à les entraîner dans des projets pédagogiques, à les convaincre de la pertinence et des retombées dans leur enseignement. Pour avoir ce leadership, le CP doit avoir une vision ou être investi d'une mission pédagogique. Ce type d'intervention va bien au-delà des habiletés à prendre en charge ou à être responsable de projet : elle se distingue par les intentions et par la recherche de solutions ou par le désir de mettre à profit les expériences et la créativité d'individus dans un projet commun de développement. Ce type d'intervention professionnelle fait appel à des habiletés d'entrepreneurship.

Les résultats présentés à la figure 4.12 nous indiquent que 64 % des CP initient régulièrement des projets, que 60 % d'entre eux disent porter des orientations et que 49 % affirment mobiliser le milieu. L'intervention «Agir comme leader pédagogique» fait partie de la tâche de plus de la moitié des CP au sens où ils sont appelés à porter des orientations et à initier des projets. Moins de la moitié des CP sont appelés à mobiliser leur milieu pour réaliser des activités pédagogiques de plus ou moins grande envergure.

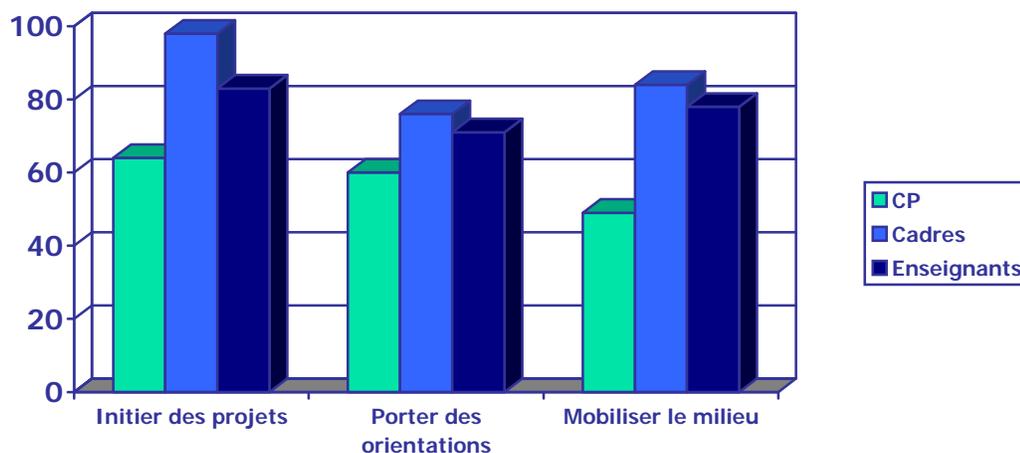


Figure 4.12
Agir comme leader pédagogique : perceptions en pourcentage

Les représentations des cadres sont assez surprenantes : la presque totalité (98 %) considèrent que les CP initient des projets, mobilisent le milieu (84 %) et portent des orientations (76 %). Les représentations des enseignants sur ces sous-catégories sont semblables à celles des cadres mais avec des pourcentages légèrement plus faibles.

Les cadres et les enseignants partagent à peu de choses près le même point de vue sur l'importance que le CP agisse comme leader pédagogique dans leur milieu. Toutefois, plus de cadres accordent de l'importance à la mobilisation du milieu par les CP que d'enseignants. Ces derniers ont peut-être l'impression que ce type d'intervention relève d'un gestionnaire. On peut soulever l'hypothèse que les cadres y accordent de l'importance dans la fonction de CP, peut-être parce qu'ils n'arrivent pas à le faire eux-mêmes autant qu'ils le souhaiteraient.

4.4.11 Contribuer au développement institutionnel

Les trois dernières interventions se situent à un niveau différent de celui du « terrain pédagogique », c'est-à-dire des actions ou interventions auprès des enseignants et du personnel cadre. L'intervention « Contribuer au développement institutionnel » vise à identifier dans quelle mesure la fonction de CP contribue au développement de son établissement. Les CP agissent-ils à ce niveau et quelle importance ces actions ont-elles ? Les figures 4.13 et 4.14 présentent les résultats obtenus en regard de neuf indicateurs permettant d'apprécier la contribution au développement professionnel. Les sous-catégories ont été regroupées et les données relatives aux CP sont présentées dans l'ordre décroissant.

Le développement institutionnel regroupe les activités professionnelles du CP en lien avec sa participation à des projets du collège, des instances décisionnelles, des politiques internes, des activités de promotion et au rayonnement du collège. Dans les dossiers institutionnels, (figure 4.15), on note que moins des deux tiers des CP y contribuent régulièrement et occasionnellement. Un peu plus de la moitié interviennent dans le développement institutionnel en participant à des projets-collège (61 %), à différentes instances (59 %) et à divers comités (51 %).

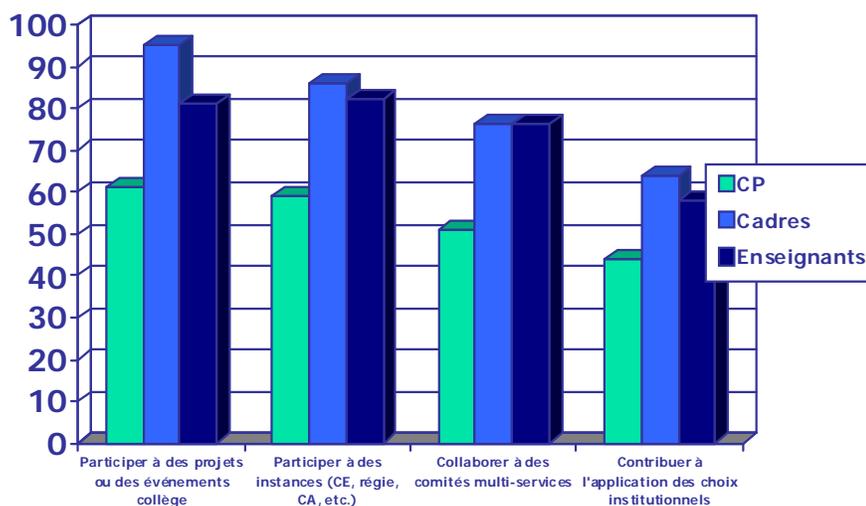


Figure 4.13
Contribuer au développement institutionnel : perceptions en pourcentage

Une forte proportion de cadres (95 %) est favorable à la participation des CP aux projets et événements et aux différentes instances du collège (86 %). Les pourcentages sont moins élevés pour ce qui est de collaborer à des comités multi-services, à répondre à des demandes d'autres directions ou encore pour organiser du perfectionnement pour d'autres personnels que les enseignants.

À quelques différences près, les enseignants partagent aussi les mêmes représentations de la fonction de CP que celles des cadres.

En ce qui concerne les six autres sous-catégories de la rubrique « Contribuer au développement institutionnel » (figure 4.16), moins de la moitié des CP sont sollicités régulièrement et occasionnellement de différentes façons pour assurer la vigie (35 %), pour contribuer aux relations extérieures (32 %), pour organiser des formations aux autres personnels (26 %) et pour le rayonnement du collège (21 %).

Les taux d'accord à ces énoncés varient peu pour les représentations des cadres ou des enseignants. Tous voient favorablement la contribution du CP, dans l'ordre, au rayonnement du collège et aux relations à l'extérieur bien que plus de cadres apprécient le rôle de vigie du CP que les enseignants et moins de 50 % des cadres et enseignants accordent une place aux autres activités énumérées.

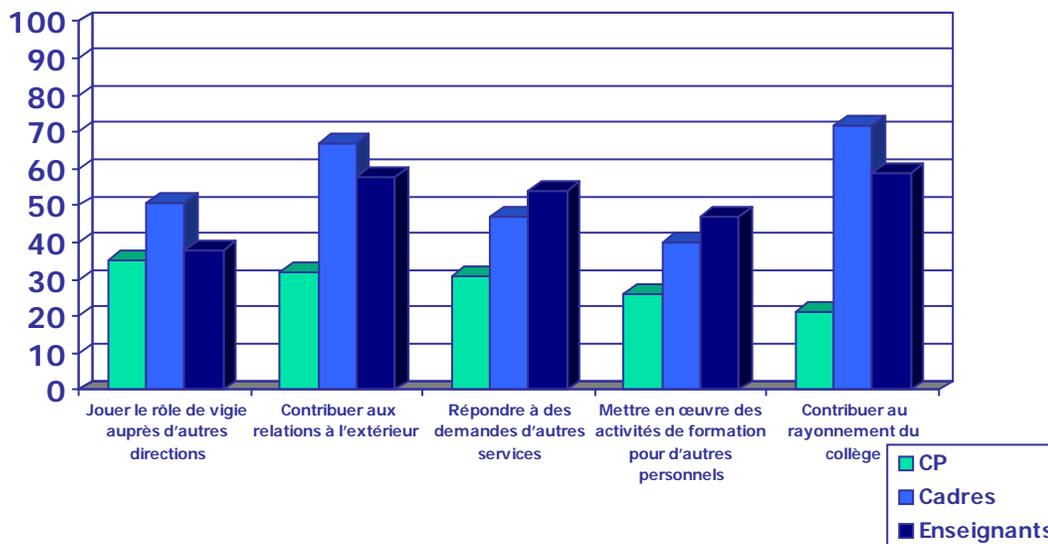


Figure 4.14
Contribuer au développement institutionnel: perceptions en pourcentage (suite)

Pour l'ensemble des sous catégories, le degré d'importance varie peu selon le point de vue des trois groupes. Les écarts de perceptions les plus grands sont en lien avec l'organisation de la formation pour d'autres personnels, la réponse aux demandes de services ou de directions et la contribution aux relations à l'extérieur du collège : plus d'enseignants jugent ces activités importantes dans la fonction de CP.

Plus de la moitié des cadres et des enseignants voient d'un bon œil la contribution du CP au développement de l'établissement dans certains dossiers par sa participation aux événements du collège et aux différentes instances décisionnelles. Un bon nombre apprécie la collaboration du CP dans les comités multi-services et multi-directions et leur contribution au rayonnement du collège et y accordent une certaine importance.

Les interventions de l'ordre de la vigie, de la réponse aux demandes des autres directions et du perfectionnement des autres professionnels obtiennent une appréciation chez à peine la moitié des répondants cadres et enseignants. Il semble que ce soient des interventions que plusieurs jugent moins importantes.

4.4.12 Contribuer au développement du réseau collégial

L'intervention qui consiste à contribuer au développement du réseau collégial vise à vérifier la contribution des CP à cet ordre d'enseignement. À titre d'expert en pédagogie, le CP peut participer ou collaborer au développement du réseau collégial selon les sous catégories suivantes :

- faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)
- collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEQ : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)

Les résultats (figure 4.15) nous indiquent qu'un peu plus de la moitié (55 %) des CP disent faire partie de différentes organisations faisant la promotion du réseau collégial mais qu'environ le quart d'entre eux (24 %) consacrent du temps régulièrement et occasionnellement à des groupes de travail du réseau collégial.

Les représentations des cadres et des enseignants sont semblables à cet égard. Plus de 80 % d'entre eux sont d'accord sur la contribution du CP au développement du réseau collégial.

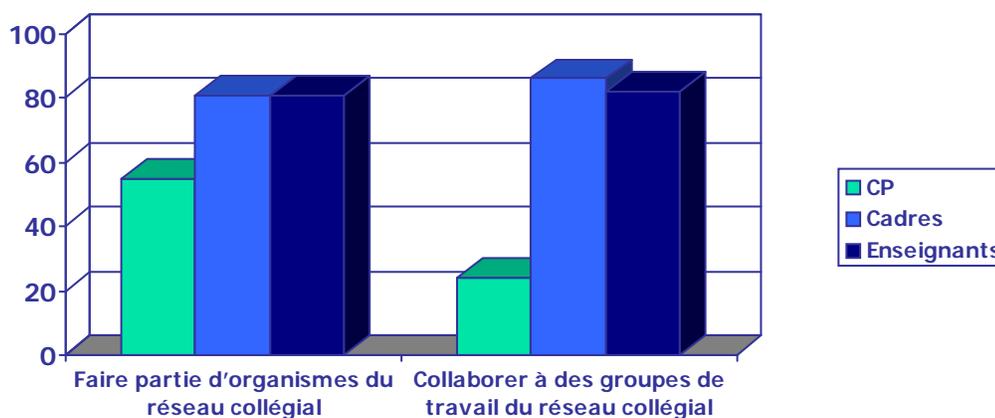


Figure 4.15
Contribuer au développement du réseau collégial : perceptions en pourcentage

En ce qui concerne la perception des cadres et des enseignants sur la contribution du CP au développement du réseau collégial, les points de vue sont semblables et un bon nombre d'entre eux conçoivent que la fonction de CP doit y contribuer. On note que 10 à 15 % de plus d'enseignants que de cadres y accordent de l'importance.

Ces représentations sont plutôt surprenantes quand on sait que les CP sont des experts de la pédagogie au collégial mais il semble que leur expertise ait peu d'occasions de se faire connaître dans le développement du réseau collégial si on en juge par les faibles pourcentages exprimés chez les CP.

4.4.13 Contribuer au développement du réseau de l'éducation

L'intervention du CP, «Contribuer au développement du réseau de l'éducation», couvre un secteur plus large et de rapporte au domaine de l'éducation. Deux sous-catégories définissent la contribution du CP :

- faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉÉ, etc.),
- collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEQ, etc.).

Le réseau de l'éducation tel que défini ici couvre différents champs d'intérêts auxquels un CP pourrait s'intéresser. Que ce soit en recherche ou comme membre actif d'un groupe de réflexion, la fonction de conseiller pédagogique, par son action au cœur des établissements, pourrait témoigner des développements en enseignement. Nous estimons que sa vision de l'éducation, ses connaissances du milieu de l'enseignement et sa position entre les enseignants et les cadres, ou encore ses relations avec les

différents ordres d'enseignement pourraient sûrement contribuer au développement du réseau de l'éducation.

À peine 20 % des CP consultés disent y contribuer de façon régulière ou occasionnelle en participant ou collaborant à divers degrés avec d'autres partenaires du réseau de l'éducation. Pourtant 65 % à 79 % des cadres et la même proportion d'enseignants voient d'un bon œil la contribution du CP à ce niveau.

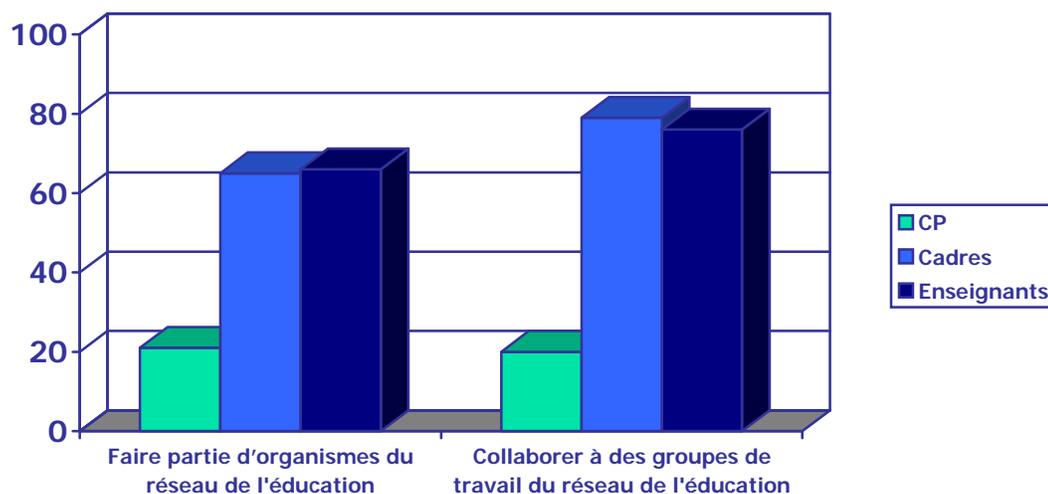


Figure 4.16

Contribuer au développement du réseau de l'éducation : perceptions en pourcentage

Les cadres et les enseignants ont un point de vue semblable concernant l'importance de la contribution du CP au réseau de l'éducation. D'ailleurs, un plus grand pourcentage d'enseignants que de cadres y accordent de l'importance.

4.4.14 Résumé des résultats touchant les actions et interventions

Cette analyse de la situation de travail du conseiller pédagogique a permis en tout premier lieu, de cerner l'étendue de la fonction et de mieux la connaître. L'inventaire des actions et des interventions est large et ces dernières peuvent difficilement être réalisées par une seule personne, bien que dans les petits collèges où il y a un seul CP, il est fort probable que ce professionnel les assume toutes. Ainsi, nous sommes à même de constater la diversité des habiletés requises pour exercer la fonction de conseiller pédagogique.

Les conseillers pédagogiques du réseau collégial que nous avons consultés ont précisé ce qu'ils réussissent à faire régulièrement ou occasionnellement dans le contexte actuel mais ce n'est pas nécessairement ce qu'ils souhaitent faire ou jugent importants de faire. Dans leur quotidien, ils ont tous à prioriser leurs actions ou interventions en fonction des mandats qui leur sont confiés par leurs supérieurs. La variété, la quantité de dossiers et leur complexité sont des variables importantes qui laissent peu d'espace au choix des CP.

4.4.14.1 Actions et interventions exercées par le CP

Reprenons sommairement l'ensemble des douze catégories d'actes professionnels réalisés par les CP en exercice en plaçant en ordre d'importance les actions et les interventions selon qu'elles soient réalisées régulièrement et occasionnellement par les CP. Le tableau 4.11 nous permet de visualiser ces dernières par ordre décroissant de fréquence. Nous avons déterminé trois catégories.

On constate que 88 % des CP ayant participé à l'enquête agissent comme consultant (n° 2) et 83 % développe leur expertise en pédagogie (1). Entre 66 % et 54 % d'entre eux travaillent dans les dossiers suivants : perfectionnement (n° 6), programmes d'études (n° 7), ressources pédagogiques (n° 3), projets pédagogiques (n° 9), interviennent dans des dossiers de service (n° 8) comme l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants (n° 5). Enfin, 45 % et moins des CP consultés agissent régulièrement et occasionnellement au développement institutionnel de la pédagogie du réseau collégial et de l'éducation (n° 4, 10, 11 et 12).

TABLEAU 4.10
ACTIONS ET INTERVENTIONS DU CP : CLASSEMENT PAR ORDRE D'IMPORTANCE

Ordre d'importance	%	Actions et interventions
1.	88	2. Agir comme consultant en pédagogie
2.	83	1. Développer une expertise en pédagogie
3.	66	6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général
4.	65	7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite)
5.	61	3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu
6.	58	9. Agir comme leader pédagogique
7.	56	8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service
8.	54	5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants
9.	45	4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine
10.	40	10. Contribuer au développement institutionnel
11.	40	11. Contribuer au développement du réseau collégial
12.	21	12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

Ce classement, par ordre d'importance, illustre aussi le pourcentage de CP qui réalisent régulièrement et occasionnellement des actions et des interventions, nous informe sur l'importance du développement de leur expertise en pédagogie et celle en intervention pédagogique.

Les nombreuses contributions des conseillers pédagogiques dans diverses activités combinées aux attentes parfois différentes des cadres et des enseignants viennent ajouter à la complexité du travail de CP. Nous reprenons succinctement les différents points de vue de ces acteurs pour mieux comprendre cette complexité.

4.4.14.2 Des points de vue convergents

Les points de vue des cadres et des enseignants qui côtoient de près les conseillers pédagogiques ont permis de dégager des points de convergence des représentations par rapport aux catégories d'actions et d'interventions qui font partie de la fonction de CP.

À chacune des 12 catégories d'action et d'intervention et de leurs sous catégories, les cadres et les enseignants consultés ont indiqué leurs attentes par rapport à la contribution de la fonction de conseiller pédagogique. Pour 9 des 12 catégories, les taux d'accord sont élevés, leurs conceptions de la fonction convergent et l'on note peu d'écart (moins de 5 %) dans leurs représentations. Les cadres et les enseignants s'attendent à ce que le conseiller pédagogique ait une expertise développée en pédagogie (n° 1) et en consultation (n° 2), qu'il mette en place des ressources pédagogiques (n° 3), qu'il se charge de la formation aux nouveaux et aux enseignants en général (n° 5 et 6), qu'il travaille au développement des programmes (n° 7) et qu'il contribue aux développements institutionnel (n° 10), du réseau collégial (n° 11) et de celui de l'éducation (n° 12).

Les actions et les interventions qui obtiennent un pourcentage de 75 % et moins des cadres et des enseignants sont celles qui consistent à contribuer au développement de la pédagogie, du domaine (n° 4), intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (n° 8), contribuer au développement institutionnel (n° 10) et contribuer au développement du réseau de l'éducation (n° 12).

Quant au degré d'importance accordé à chacune des douze catégories d'actions et d'interventions dans la fonction de CP, les points de vue des cadres et des enseignants convergent sur cinq catégories : intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants (n° 5), intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général (n° 6), agir comme consultant en pédagogie (n° 2), développer une expertise en pédagogie (n° 1) et intervenir concernant le développement des programmes d'études (n° 7). La convergence est forte et les pourcentages, élevés.

4.4.14.3 Des points de vue divergents

Les principaux points divergents entre les représentations des cadres et des enseignants à propos de la fonction de conseiller pédagogique concernent trois des douze catégories. Contrairement aux enseignants, les cadres perçoivent favorablement les actions et interventions du conseiller pédagogique lorsqu'il intervient dans le développement des programmes d'études (n° 7), « Agir comme leader pédagogique » (n° 9), « Contribuer au développement institutionnel » (n° 10) comparativement aux enseignants. Les écarts varient entre 24 et 5 %.

Concernant le degré d'importance de ces actions dans la fonction de CP, pour quatre des douze catégories, on dénote des écarts entre 10 et 5 % chez les cadres et les enseignants. En proportion, plus de cadres que d'enseignants accordent de l'importance aux énoncés suivants : « Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service » (n° 8), et « Agir comme leader pédagogique » (n° 9).

Plus d'enseignants, quant à eux, accordent de l'importance aux actions du CP qui consistent à contribuer au développement de la pédagogie, du domaine (n° 4), contribuer au développement du réseau collégial (n° 11), contribuer au développement institutionnel (n° 10), contribuer au développement du réseau de

l'éducation (n° 12) et mettre des ressources pédagogiques au service du milieu (n° 3). Les écarts de perception varient entre 13 et 5%.

4.4.14.4 Faits saillants

On l'a constaté, les conseillers pédagogiques font beaucoup, mais ils font plus encore, car ils essaient de répondre aux attentes des gens avec qui ils travaillent, leur supérieur et les enseignants. Chose certaine, les deux parties accordent une place importante à la fonction de CP quelles que soient les attentes à son égard. Il est surtout indispensable que le CP en prenne conscience et selon la perspective, arrive à trouver un certain équilibre dans toute cette complexité.

Les cadres ont une représentation plus opérationnelle de la fonction. L'obligation de rendre des comptes sur la qualité des programmes et sur le dynamisme de l'établissement engendrent de nombreuses demandes dans leur service, de production, de projets spéciaux, ou encore d'analyse de cohérence. On peut comprendre qu'ils aient besoin d'aide et de « bras » pour y arriver.

Les attentes des cadres et des enseignants sont grandissantes au regard des nombreuses réformes au collégial et pour pallier le manque de formation en pédagogie de ces personnels. De là toute l'importance de l'expertise pédagogique des conseillers et de tout leur potentiel pour agir comme agent de changement dans un contexte de réforme de l'éducation.

4.5 RETOUR SUR LES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

Les besoins d'accompagnement et de soutien des enseignants sont à l'origine de la fonction de CP et ils demeurent les mêmes, trente ans plus tard. Leur représentation de la fonction de CP est davantage associée au domaine de la pédagogie au collégial, dans l'établissement et dans le réseau de l'éducation. Un domaine que les enseignants apprennent bien souvent « sur le tas » et dans lequel ils se sentent souvent déstabilisés. Le soutien et les ressources pédagogiques offerts par les CP ont encore de l'importance pour eux encore plus, dans un contexte où les directions ont des comptes à rendre à la société. La représentation que les enseignants ont de la fonction de CP est encore très liée au développement de la pédagogie.

On constate que les CP participent aux prises de décisions pédagogiques de leur service ou de leur unité d'appartenance, fort heureusement puisque qu'ils sont les porteurs d'une expertise en pédagogie. Il faut aussi se réjouir de la perception de plusieurs cadres et enseignants qui comprennent la situation délicate des CP lorsqu'ils doivent défendre les décisions prises par la direction. Dans l'avenir, nous pouvons espérer que les CP seront davantage consultés et considérés pour leur expertise pédagogique ou minimalement très bien informés des raisons qui motivent certaines décisions d'ordre pédagogique de manière à faciliter la communication entre les différents acteurs et améliorer le climat dans l'organisation.

Nous avons constaté que les deux rôles d'expert conseil en pédagogie et d'expert en intervention sont présents. Nous pouvons maintenant nous interroger sur les compétences que doit posséder le conseiller pédagogique pour assurer sa survie de la fonction dans un tel contexte, tirer son épingle du jeu et être heureux dans l'exercice de sa fonction.

Chapitre 5

Profil de compétences des conseillers pédagogiques

Les chapitres précédents ont permis de mettre en évidence la grande complexité de la fonction de conseiller pédagogique qui exige de mener de front de nombreux dossiers caractérisés par leur diversité et leur envergure.

Les conseillers pédagogiques sont décrits comme des professionnels impliqués dans de nombreuses manifestations de la dynamique pédagogique, qu'il s'agisse de donner de l'information, offrir du soutien, gérer des projets, intervenir pour résoudre des conflits, initier des changements ou animer le milieu. Leur intervention est en effet sollicitée dans de nombreuses sphères d'action pédagogique autant par le personnel enseignant que par le personnel cadre. Ainsi, ils doivent à l'évidence disposer d'un solide et ample répertoire de ressources composé de compétences, connaissances, habiletés et attitudes pour assumer leur fonction avec professionnalisme. Ils doivent aussi, et cela est souvent souligné, être capable d'établir une « zone franche » entre le personnel enseignant et le personnel cadre, zone d'intervention et de relation où la confiance des uns et des autres leur est acquise.

Quelles sont donc les compétences nécessaires à l'exercice de cette fonction ? D'entrée de jeu, avant même de référer à une analyse poussée de leur fonction, on peut mettre de l'avant que les CP doivent assurément détenir des compétences dans le champ des relations humaines, celles-ci se situant au cœur de leur action. Le conseiller pédagogique doit ainsi posséder des habiletés de communication lui permettant d'établir des liens de confiance, résoudre des conflits, mobiliser, pour ne nommer que ces aspects. Des compétences sont aussi pressenties dans le champ de la réflexion puisque celui-ci doit se construire un cadre de référence pédagogique qui lui servira de toile de fond dans ses interventions. D'autres compétences sont aussi nécessaires dans le champ de l'organisation et de la gestion puisque le conseiller pédagogique doit être capable de coordonner ou de gérer des projets.

Comment cerner l'ensemble des champs de compétences et les organiser en un profil ?

5.1 CONCEPT DE COMPÉTENCE

Avant d'amorcer le processus de construction du profil, il nous est apparu essentiel de cerner le concept de compétence. Après une analyse de différentes représentations et définitions du concept de compétence issues de la littérature actuelle, nous avons dégagé ce qui nous semble être au cœur de ce concept. La compétence se présente donc comme un « savoir agir », c'est-à-dire une action qui se réalise en situation réelle et qui se situe dans un domaine de situations particulières, ici le contexte d'exercice de la fonction de CP. Elle fait évidemment appel à des ressources pertinentes et intégrées et elle se manifeste par la mobilisation de celles-ci de façon efficiente.

Nous définissons donc la compétence ainsi : « Un savoir agir dans des situations réelles, complexes et spécifiques à un domaine d'action, par la mobilisation efficiente¹⁸ de ressources ».

5.1.1 Domaines d'action

Le savoir-agir du conseiller pédagogique s'exerce dans deux grandes **familles de situations** correspondant à ses deux rôles : « expert en pédagogie » et « expert en intervention ».

Les trois grands **domaines** sur lesquels le conseiller pédagogique exerce son action sont les suivants :

- le développement de la pédagogie (enseignement, apprentissage, évaluation, approches, réussite, relations maître-élève, gestion de classe, etc.) ;
- le développement professionnel des enseignants (identité professionnelle, pratique réflexive, perfectionnement, etc.) ;
- le développement curriculaire (programmes d'études, orientations et finalités du système et milieu de l'éducation, etc.).

5.1.2 Ressources mobilisées dans l'action

Dans la perspective d'élaborer le profil, il nous est apparu important de cerner les différents types de ressources devant être mobilisées lors des interventions du conseiller pédagogique dans les différents champs d'action, pour lui permettre d'agir de façon efficiente. Nous avons donc tenté d'identifier le répertoire de ressources du CP, celui-ci étant constitué des éléments suivants : la formation, les connaissances, l'expérience, les habiletés et les attitudes requises pour bien exercer la fonction.

Rappelons que pour recueillir les données nous ayant permis d'élaborer ce répertoire de ressources, nous avons questionné des conseillers pédagogiques en exercice.¹⁹ Nous avons ensuite analysé les données recueillies afin de dégager les éléments significatifs et utiles en vue de la construction d'un profil de compétences. Nous présentons ici ce qui se dégage de l'analyse des données.

5.1.3 Formation

À propos de la formation requise pour bien exercer la fonction de conseiller pédagogique, un consensus se dégage des données recueillies lors de la consultation des conseillers pédagogiques : l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique nécessite au moins de détenir un diplôme de premier cycle universitaire. Le deuxième cycle, bien que fortement recommandé, notamment pour rendre le conseiller éligible à intervenir dans certains dossiers qui exigent de détenir un diplôme de 2^e cycle (par exemple pour être répondant local de PERFORMA) et pour rendre celui-ci plus apte à intervenir dans des dossiers de recherche, ne devrait cependant pas être exigé au moment de l'embauche. Il est alors souhaité que le CP acquière un 2^e cycle en cours de pratique.

¹⁸ De façon efficiente signifie que le but est atteint avec efficacité, sans gaspillage d'énergie, en tenant compte du contexte et des ressources disponibles et sans retombées négatives.

¹⁹ Dans ce cas-ci des répondants locaux de PERFORMA lors d'une de leur assemblée générale, soit 50 conseillers pédagogiques (un par institution collégiale).

Les domaines de formation qui ont fait consensus lors des discussions sont ceux de la pédagogie, de la didactique, de la communication et de la relation d'aide, de l'animation, de la gestion et de la recherche.

Il a aussi été mentionné qu'il est important que la formation de la personne soit régulièrement actualisée, l'éducation se présentant comme un domaine en constante mouvance.

5.1.4 Connaissances

Au chapitre des connaissances, l'analyse des données a mis en évidence quatre champs de connaissances nécessaires à l'exercice efficace de la fonction de conseiller pédagogique :

- **le champ des domaines dans lesquels s'exerce la fonction** (pédagogie, psychopédagogie, didactique, cadres de références liés à l'enseignement et à l'apprentissage, courants théoriques en pédagogie, profession enseignante, identité et développement professionnels, programmes de formation, etc.),
- **le champ du milieu dans lequel s'exerce la fonction** (système d'éducation, structures pédagogiques, organisationnelles et politiques du collégial, défis propres au milieu, organismes et programmes de formation, structure et culture organisationnelles de l'institution d'appartenance, etc.),
- **le champ des processus mis en œuvre dans la fonction** (le rôle de conseiller pédagogique, ses enjeux et ses limites, des techniques et processus d'intervention, des outils technologiques, des différentes approches et méthodes de recherche en pédagogie, etc.)
- **le champ des connaissances langagières** (une maîtrise de la langue d'enseignement, une connaissance adéquate de la langue seconde, etc.).

5.1.5 Expérience

Trois champs d'expérience ont été identifiés. Il s'agit de l'expérience de la fonction d'enseignant (3 à 5 ans d'enseignement au collégial ou à l'université sont souhaités), l'expérience de la réalité du milieu dans lequel doit intervenir (avoir participé à des instances, organisations, comités ou dossiers dans des institutions collégiales) et l'expérience des processus utilisés dans la fonction (coordination de programmes ou de départements, gestion de projets, animation, supervision et accompagnement pédagogique individuel ou de groupe, gestion administrative de dossiers ou de ressources humaines, expérience de recherche comme principal chercheur ou collaborateur, etc.).

Il a aussi été souligné l'importance du développement d'une certaine polyvalence dans la capacité d'intervention du conseiller pédagogique.

5.1.6 Habiletés

Cinq catégories d'habiletés et de capacités ont été identifiées : **intellectuelles** (analyse, esprit critique, créativité, synthèse, décodage de situations, capacité d'apprendre, etc.), **procédurales et techniques** (animation, savoir rédiger et utiliser les technologies, etc.) **organisationnelles** (sens de l'organisation, capacité d'agir, résolution de problèmes, etc.), **relationnelles** (écoute, diplomatie et tact, capacité d'entrer en relation, entregent, capacité à générer le changement, capacité de motiver, leadership, etc.) et

personnelles (adaptation, gestion du stress, gestion de soi, de ses émotions et de ses limites, intelligence émotionnelle, etc.).

5.1.7 Attitudes

Les attitudes le plus souvent mentionnées par les conseillers pédagogiques interrogés sont les suivantes : souplesse, ouverture d'esprit, curiosité intellectuelle, ouverture aux autres, sens de l'initiative, empathie, respect de soi et des autres.

D'autres attitudes ont aussi été mentionnées comme importantes : authenticité, autonomie, collaboration, confidentialité, débrouillardise, détachement, recul, discrétion, engagement et implication et puis optimisme, rigueur, sens critique, sens du leadership, patience, tolérance à l'ambiguïté et sens éthique.

5.2 ÉLABORATION D'UN PROFIL DE COMPÉTENCES

Après avoir clarifié le concept de compétences et identifié le répertoire de ressources que les CP disent mobiliser lors de leurs interventions professionnelles, nous avons ensuite travaillé à l'élaboration d'un profil à partir de ce dont nous disposons comme matériel.

5.2.1 La description formelle de la fonction

Le conseiller pédagogique dont il est question ici fait partie, dans le réseau collégial, de la catégorie d'emploi des professionnelles et professionnels. L'actuelle description officielle de sa fonction est décrite dans le *Plan de classification 2000*.²⁰ On lui attribue des fonctions de **conseil**, **d'animation**, de **soutien** et de **rétroaction** auprès du personnel cadre responsable des services d'enseignement, auprès enseignants et auprès des autres professionnels. Il est mentionné que ces fonctions s'exercent relativement aux objets suivants : l'implantation, la coordination, le développement et l'évaluation des programmes d'enseignement, le soutien et l'animation pédagogique, l'organisation scolaire, la recherche, le choix et l'utilisation des méthodes, des techniques et du matériel didactique, la reconnaissance des acquis ainsi que les applications pédagogiques de l'ordinateur.

Notons que ce plan de classification est actuellement en révision et que les versions préliminaires d'un nouveau document de description officielle de la fonction tendent à mettre davantage en évidence les dimensions « capacité d'intervention auprès des enseignants » et « capacité relationnelle en général ».

Toujours selon le *Plan de classification 2000*, une seule qualification est requise pour exercer cette fonction : détenir un diplôme universitaire terminal de premier cycle dans un champ de spécialisation approprié à l'emploi. De plus, quelques exigences particulières sont formulées : une formation sur les théories et les modèles en éducation, une capacité d'agir comme personne-ressource dans le domaine de la recherche et dans ceux de la consultation et du perfectionnement pédagogiques, la capacité d'utiliser la micro-informatique ainsi qu'une excellente maîtrise du français écrit et parlé.

²⁰ Le *Plan de classification 2000* est actuellement en révision.

Les descriptions d’affichage de postes de conseiller pédagogique issues de différentes institutions collégiales que nous avons étudiées dans le cadre de cette recherche reprennent pour la majorité, les fonctions et objets décrits dans le *Plan de classification 2000* dans leur libellé des principaux mandats, des attributions caractéristiques, des exigences particulières, des qualifications requises, etc.

5.2.2 Le matériel issu de la documentation

Nous avons commencé par chercher dans la littérature l’existence de profils de compétences de conseillers pédagogiques ou de fonctions associées. Tel que mentionné précédemment dans le rapport, il apparaît que la littérature se fait assez silencieuse sur la description de la fonction de conseiller pédagogique et par conséquent passablement muette sur la dimension des compétences requises pour exercer cette fonction. Ce qui se dégage des données éparées tirées de la littérature converge autour des aspects suivants : conseil auprès des enseignants et des cadres, développement de ressources pédagogiques, soutien aux programmes de formation et recherche pédagogique.

5.2.2.1 Des tendances au fil de l’évolution de la fonction de conseiller pédagogique

Des tendances concernant les habiletés requises pour exercer la fonction de conseiller pédagogique, et ce, au fil de l’évolution de la fonction ont été identifiées dans la recherche de St-Pierre, (2005). Ainsi, étant étroitement liée à l’évolution du système d’enseignement et à l’évolution de la profession enseignante, la fonction de conseiller pédagogique a dû s’adapter aux réalités d’un monde de l’éducation sans cesse en évolution. On observe par exemple, « une évolution du rôle qui devient celui d’un accompagnateur, sur une longue durée, de projets d’innovations qui visent des changements durables. Un tel accompagnement suppose la continuité dans l’exercice du rôle de CP et la prise en compte des contraintes liées au renouvellement du personnel qui participe à ces projets ». (p. 87)

Ce rapport souligne aussi que l’autonomie grandissante des établissements du collégial a eu pour effet de déposer sur la table de travail des CP de nouveaux types dossiers qui ajoutent un aspect administratif au préalable aspect pédagogique des dossiers à porter. L’approche programme a aussi eu un impact sur la fonction de conseiller pédagogique car « [...] autant en animation et en consultation que dans le domaine du perfectionnement pédagogique, on retient donc un transformation des interventions des CP qui deviennent davantage collectives et doivent prendre en compte des facteurs affectifs liés non seulement au processus de changement mais aussi à la gestion des relations entre les personnes » (p. 85).

5.2.2.2 Une double expertise

En complément à la recherche de St-Pierre (2005) qui a fourni l’ensemble de l’information tirée de la littérature, nous avons aussi pris en compte des informations recueillies dans la recherche de Pratte (2001) concernant l’exercice de la consultation pédagogique par les conseillers pédagogiques. Il y est précisé que les conseillers pédagogiques, dans leurs interventions de consultation pédagogique, se perçoivent autant comme des « experts de contenu » que comme des « experts de processus », cette exigence d’une double expertise leur apparaissant comme une des caractéristiques fondamentales de la consultation pédagogique et plus globalement de l’ensemble de la fonction de conseiller pédagogique. En cohérence avec cette

perception des conseillers, la recherche met en évidence deux volets aux habiletés requises de la part des conseillers : des habiletés constituant une compétence pédagogique, correspondant à la dimension « expert de contenu » et des habiletés constituant une compétence en relation d'aide, associée à la dimension « expert de processus ».

Plus précisément, dans la recherche de Pratte (2001), les éléments qui constituent la compétence pédagogique sont classés en deux catégories : l'expertise en enseignement et en apprentissage (expérience en enseignement, connaissance d'outils pédagogiques, connaissance de la documentation pédagogique pertinente, etc.) ainsi que la connaissance du milieu collégial (connaissance des dimensions de la Réforme du collégial, connaissance générale du milieu collégial, connaissance des programmes d'études, connaissance de la dynamique de l'établissement). Dans cette même recherche, les éléments qui constituent la compétence en relation d'aide se présentent en quatre catégories : des attitudes (instauration d'un climat de confiance, respect de l'autre, etc.), des habiletés de communication (écoute active, empathie, respect de l'éthique et de la confidentialité, respect des limites de la personne, etc.), des habiletés intellectuelles (capacité de reformuler, capacité d'identifier un problème et ses composantes, capacité de décoder des situations ambiguës, etc.), et des habiletés méthodologiques (recadrer, utiliser des outils d'intervention, amener la personne à identifier ses besoins, amener la personne à identifier des solutions, engager la personne dans un processus de changement, etc.).

Nous soulignons ici que cette notion de double expertise (expertise par rapport au contenu et expertise par rapport à l'intervention sur le contenu) présente dans la recherche de Pratte et aussi souvent mentionnée dans les propos des conseillers pédagogiques interrogés dans le cadre de cette recherche, a été retenue comme élément structurant dans l'élaboration du profil.

5.2.3 Le matériel issu de l'enquête

L'autre source de matériel pour alimenter nos réflexions pour la construction du profil est celle des résultats de l'enquête que nous avons menée auprès de conseillers pédagogiques, d'enseignants et de cadres dont les résultats sont présentés dans les chapitres précédents.

Nous avons notamment repéré certaines convergences entre les représentations de la fonction de la part des conseillers pédagogiques, des cadres et des enseignants. Ainsi, ces trois catégories de personnel s'attendent à ce que le conseiller pédagogique ait une expertise développée en pédagogie, qu'il mette en place des ressources pédagogiques, qu'il se charge de la formation aux nouveaux enseignants, qu'il travaille au développement des programmes et qu'il contribue au développement du réseau.

5.2.4 Principes directeurs pour l'élaboration du profil

En nous inspirant des tendances dégagées dans les propos recueillis lors de notre enquête, nous avons fait une première tentative d'élaboration d'un profil, basée sur les types de dossiers dont les conseillers pédagogiques ont la responsabilité. Nous nous sommes vite rendu compte que l'utilisation des dossiers comme base dans l'élaboration du profil ne pouvait pas tenir la route, celle-ci ne répondant pas à la qualité de « pérennité » recherchée pour le profil, c'est-à-dire à la qualité faisant en sorte que le profil puisse passer au travers des années tout en conservant une certaine actualité. Cette tentative nous a fait prendre

conscience de l'importance de procéder à l'identification de l'ensemble des qualités recherchées pour le profil, ce que nous avons nommé « les principes directeurs » en vue de l'élaboration du profil. Ces principes directeurs nous ont permis d'orienter et de fonder nos travaux d'élaboration du profil.

Représentativité	Chacun des énoncés de compétence doit être représentatif d'un aspect de la fonction.
Spécificité	Chacun des énoncés de compétence est discriminant de cette fonction par rapport à d'autres fonctions dans le même domaine, comme, par exemple, les API, les enseignants, les cadres, etc.
Complétude	L'ensemble des énoncés recouvre l'ensemble de la fonction.
Actualité	Les énoncés sont représentatifs de ce qui se passe actuellement dans la fonction et de la manière de l'exercer dans le contexte actuel.
Continuité	Les énoncés représentent des dimensions de la fonction qui se situent en continuité dans l'évolution de la fonction et non pas en rupture de manière, notamment, à ce que les conseillers d'expérience s'y reconnaissent.
Pérennité	Les énoncés sont rédigés de manière à porter sur des dimensions de la fonction qui sont constitutives de la fonction et qui sont transférables d'un dossier à l'autre ou d'une situation à l'autre et non pas autour de dossiers particuliers dont les conseillers ont actuellement la responsabilité et qui sont appelés à changer.
Signifiante	Les énoncés sont rédigés avec le souci que les personnes qui exercent la fonction et d'autres personnes qui s'y intéressent, comme par exemple les cadres et les enseignants, en comprennent bien le sens.
Généralisation	Le profil élaboré est celui du conseiller pédagogique du secteur régulier. Nous avons tout de même cherché à libeller les énoncés de manière à ce que le plus grand nombre d'entre eux soient aussi applicables aux conseillers pédagogiques du secteur de la formation continue et de la formation à distance. Le profil tel qu'élaboré pour la fonction de conseiller pédagogique au collégial peut aussi être représentatif de la fonction de conseiller pédagogique à l'université, devenant ainsi un profil de compétences de la fonction de conseiller pédagogique à l'enseignement supérieur, au Québec ou ailleurs dans le monde.
Reflète des représentations et des attentes du milieu	Les énoncés de compétences reflètent les représentations et les attentes actuelles des enseignants et des supérieurs immédiats, concernant la fonction de conseiller pédagogique, qui se dégagent de l'analyse des données recueillies l'an dernier auprès d'enseignants et de cadres.
Identité professionnelle	L'ensemble des énoncés du profil permet à la personne qui exerce la fonction de se reconnaître comme professionnel et de procéder à une autoévaluation de ses compétences.
Base pour la formation	Les énoncés du profil peuvent servir de base pour l'élaboration de formation ou de perfectionnement en lien avec cette fonction.

5.3 STRUCTURE DU PROFIL

Devant cette masse d'information, nous nous sommes demandé comment structurer tout ce bagage nécessaire pour bien exercer la fonction en un tout cohérent et significatif?

Il nous est d'abord apparu que trois catégories de compétences pourrait être représentatives de l'information dont nous disposions : des compétences **professionnelles de base** qui recouvrent les aspects du comportement d'un professionnel peu importe la fonction particulière qu'il exerce, des compétences **transversales** qui peuvent être mise en œuvre dans presque tous les dossiers ou les actions entreprises par les conseillers et des compétences **particulières** plus spécifiques à des actions ou fonctions particulières.

5.3.1 Les compétences professionnelles de base

Les compétences professionnelles de base, au nombre de trois, sont les compétences qui qualifient un professionnel, sans égard à la fonction particulière qu'il exerce. Un professionnel, toutes catégories confondues, doit se situer par rapport à sa position hiérarchique dans l'organisation, agir de façon professionnelle et éthique et s'engager dans un processus de développement. Voici donc les trois premières compétences :

- ❖ Situer la fonction de conseiller pédagogique.
- ❖ Agir de façon professionnelle et éthique dans l'exercice de ses fonctions de conseiller pédagogique.
- ❖ S'engager dans un processus de développement professionnel.

5.3.2 Les compétences transversales

Les compétences transversales sont celles qui sont sollicitées dans presque toutes les actions du conseiller pédagogique. Ce sont des compétences de base qui sont requises peu importe la spécificité des dossiers dans lesquels le conseiller intervient. Au nombre de trois, elles concernent les dimensions de la communication orale et écrite, le travail en équipe et la capacité d'analyse de situations complexes. En voici la liste :

- ❖ Communiquer oralement et par écrit, dans les divers contextes liés à la fonction de conseiller pédagogique.
- ❖ Travailler de concert avec des équipes d'enseignants, des équipes multifonctions, des pairs ou des instances dans le cadre de ses fonctions de conseiller pédagogique.
- ❖ Dégager, de l'analyse systémique de situations pédagogiques, des orientations, des pistes d'action.

5.3.3 Les compétences particulières

La première étape de réflexion pour identifier la structure des compétences particulières du profil nous a conduites à nous interroger sur la façon d'organiser les informations autour de concepts structurants.

Tel que mentionné précédemment, nous avons fait un essai de profil à partir des principaux dossiers dévolus aux conseillers pédagogiques comme, par exemple, l'élaboration de programmes, l'insertion des

nouveaux enseignants, le perfectionnement des enseignants, la réussite, etc.? Cette approche était fort tentante si on considère la réponse donnée par les conseillers pédagogiques lorsqu'on les interroge sur ce qu'ils doivent être capables de faire dans leur travail. Ils répondent la plupart du temps qu'ils doivent être capables de ceci et de cela et ils nomment des dossiers dont ils ont la responsabilité.

Après cet essai de structure du profil sur la base des dossiers ou des champs d'intervention des conseillers pédagogiques, il est vite apparu que ce modèle avait des limites. En effet, le fait que d'un conseiller à l'autre, les dossiers peuvent varier passablement et que, surtout, d'une époque à l'autre, ils se modifient grandement au gré des réformes et des priorités que le réseau éducatif se donne. Par exemple, le dossier de la réussite qui est très présent dans les responsabilités des conseillers n'était pas nommé explicitement par les conseillers il y a quelques années. Nous rendant à l'évidence que les champs d'intervention ou dossiers ne sont pas des concepts assez stables pour constituer une base de structure du profil, nous avons cherché quelle pourrait être une dimension plus stable.

Nous ramenant à la définition du concept de compétence qui est de l'ordre du « savoir agir », nous avons donc libellé les compétences particulières en fonction de ce que le conseiller pédagogique doit être **capable de faire** pour mener à bien ses dossiers, à partir de ses deux rôles.

5.3.4 Deux rôles, sept types de fonction

Passant en revue ce que le conseiller doit faire dans les différents champs d'intervention, nous avons alors cherché à mettre en relief ce qui pourrait constituer une trame transversale entre ces différents dossiers. Il nous est d'abord apparu que les rôles qu'assume le conseiller pédagogique sont déterminants dans ses interventions. Les deux rôles identifiés sont expert conseil en pédagogie et celui d'expert en intervention. Ces rôles ont été présentés dans les chapitres précédents.

Il nous est ensuite apparu que les responsabilités que le conseiller pédagogique assume dans différents dossiers font appel à des catégories d'intervention qui se répètent d'un dossier à l'autre. En effet, ce qui semble constituer une base d'élaboration d'un profil de compétence, ce sont les types de fonctions que le conseiller effectue : le conseiller informe, conseille, soutien, forme, évalue, gère des projets et fait de la recherche et du développement. Nous avons validé ces catégories par une vérification des données présentes dans le matériel que nous avons recueilli et nous avons trouvé qu'effectivement, ces types d'interventions recouvrent l'ensemble des dossiers ou champs d'intervention dont les conseillers pédagogiques ont la responsabilité. Nous avons donc choisi les sept catégories suivantes d'intervention comme structurant du profil et libellé les compétences particulières suivantes :

Information

La fonction *information* recouvre deux dimensions : le conseiller se constitue lui-même un ensemble de ressources organisées, qu'il vulgarise parfois puis il les met à la disposition du milieu.

- ❖ Constituer un ensemble de ressources théoriques, liées à des cadres de référence dans le domaine, qui soit accessible, disponible et ancré dans la réalité du milieu.
- ❖ Informer le milieu concernant les ressources (programmes, activités, développements, expériences, projets, recherches).

Conseil

La fonction de type *conseil* est celle qui est la plus souvent citée lorsqu'il est question du conseiller pédagogique. C'est d'ailleurs ce type de fonction qui sert de base à son appellation. Il s'agit ici de la dimension conseil vue dans l'esprit de l'expert dans le domaine qui fait part aux autres de son expertise. Il est moins question d'accompagner l'autre dans son développement que de communiquer son propre savoir du domaine.

- ❖ Conseiller le personnel enseignant et non-enseignant, le personnel cadre et des instances au sujet du domaine.

Soutien

La fonction de type *soutien* recouvre les interventions qui ont pour but d'aider une personne ou un groupe à se développer eux-mêmes. L'accent y est donc davantage mis sur le processus d'accompagnement dans le développement d'un professionnel enseignant ou d'un groupe et selon le cas, de participer à la recherche de solutions d'ordre pédagogique.

- ❖ Réaliser des interventions de counseling auprès d'un enseignant en vue de son développement professionnel.
- ❖ Accompagner un groupe d'enseignants dans la réalisation de projets ou de changements pédagogiques.
- ❖ Contribuer, selon son expertise et son champ de responsabilité propre, à la résolution de problèmes pédagogiques.

Formation

Avec la fonction de type *formation*, on entre de plein pied dans le champ de la compétence en enseignement. En effet, le conseiller pédagogique, étant appelé à guider des enseignants et dans d'autres cas à enseigner lui-même à des enseignants ou d'autres professionnels, il est appelé à maîtriser lui-même la compétence à enseigner.

- ❖ Enseigner au personnel enseignant et non enseignant dans une perspective de développement professionnel.

Évaluation

L'*évaluation* ne recouvre pas que la dimension «évaluation formative et sommative des apprentissages». Elle fait aussi référence à toutes sortes d'autres objets pouvant être évalués par le conseiller pédagogique, notamment les plans de cours, les programmes d'études, le matériel pédagogique, et même parfois c'est le CP qui fait l'évaluation formative des enseignants, etc.

- ❖ Évaluer la qualité de ressources pédagogiques ou de processus, d'activités de formation ou de programmes

Gestion de projets

La *gestion de projets* prend de plus en plus de place dans les interventions des conseillers pédagogiques avec l'avènement de la réforme du collégial et de l'implication des conseillers dans la gestion des programmes de formation. Deux niveaux de gestion de projets appellent deux compétences soit le niveau «coordination» de projets, ressources, dossiers, etc. et le niveau «prise en charge» où la responsabilité du conseiller est plus grande puisqu'il est invité à s'investir davantage dans les orientations, à prendre des décisions d'ordre opérationnel, à être le «porteur» ou le répondant du dossier, parfois il s'agit de gérer un budget ou encore d'engager du personnel, ou encore d'autres tâches qui donnent une plus grande responsabilité ou imputabilité au professionnel chargé de projet, etc.

- ❖ Coordonner des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants.

- ❖ Prendre en charge des ressources, des dossiers ou des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants.

Recherche et développement

La « *recherche et développement* » réfère aux compétences nécessaires pour contribuer au développement dans les domaines d'intervention du conseiller pédagogique notamment par la participation à des travaux de groupe, par la recherche ou par l'exercice de son leadership dans le milieu.

- ❖ Développer ou contribuer aux développements pédagogique et curriculaire et au développement professionnel des enseignants.
- ❖ Exercer un leadership pédagogique.

5.4 LES COMPÉTENCES DU PROFIL

Le tableau suivant présente la structure du profil de compétences. Les pages suivantes présentent de façon détaillée l'ensemble des compétences du profil incluant les éléments de compétences et certains sous-éléments de compétences. On pourra consulter à l'Annexe 9 un tableau illustrant les compétences et les sous-compétences du profil.

TABLEAU 5.1
LE PROFIL DE COMPÉTENCES DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES

Catégories de compétence	Rôles	Types de fonction	Compétences
Professionnelles de base			1. Situer la fonction de conseiller pédagogique. 2. Agir de façon professionnelle et éthique dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique. 3. S'engager dans un processus de développement professionnel.
Transversales			4. Communiquer oralement et par écrit, dans les divers contextes liés à la fonction de conseiller pédagogique. 5. Travailler de concert avec des équipes d'enseignants, des équipes multifonctions, des pairs ou des instances dans le cadre de la fonction de conseiller pédagogique. 6. Dégager, de l'analyse systémique de situations pédagogiques, des orientations, des pistes d'action.
Particulières	Expert du domaine de la pédagogie, du développement professionnel des enseignants et du développement curriculaire Et Expert en intervention dans ce domaine	<i>Information</i>	7. Constituer un ensemble de ressources théoriques, liées à des cadres de référence dans le domaine, qui soit accessible, disponible et ancré dans la réalité du milieu. 8. Informer le milieu concernant les ressources (programmes, activités, développements, expériences, projets, recherches).
		<i>Conseil</i>	9. Conseiller le personnel enseignant et non-enseignant, le personnel cadre et des instances au sujet du domaine.
		<i>Soutien</i>	10. Réaliser des interventions de counseling auprès d'un enseignant en vue de son développement professionnel. 11. Accompagner un groupe d'enseignants dans la réalisation de projets ou de changements pédagogiques. 12. Contribuer, selon son expertise et son champ de responsabilité propre, à la résolution de problèmes pédagogiques.
		<i>Formation</i>	13. Enseigner au personnel enseignant et non enseignant dans une perspective de développement professionnel.
		<i>Évaluation</i>	14. Évaluer la qualité de ressources pédagogiques ou de processus, d'activités de formation ou de programmes
		<i>Gestion de projets</i>	15. Coordonner des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants. 16. Prendre en charge des ressources, des dossiers ou des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants.
		<i>Recherche et développement</i>	17. Développer ou contribuer aux développements pédagogique et curriculaire et au développement professionnel des enseignants. 18. Exercer un leadership pédagogique.

1. Situer la fonction de conseiller pédagogique²¹

La première compétence professionnelle de base consiste à cerner les principales caractéristiques, exigences et spécificités de la fonction de conseiller pédagogique.

Comme le conseiller pédagogique est un professionnel qui jongle quotidiennement avec la complexité, l'ampleur et la variété des tâches, il importe pour lui de la comprendre, de la cerner et d'en situer les limites. La complexité se manifeste dans des dossiers très diversifiés concernant soit la pédagogie elle-même et l'animation dans le milieu, les programmes d'études, les politiques institutionnelles, le perfectionnement des enseignants, dans un contexte d'intervention auprès des enseignants et de la direction.

La personne qui exerce cette fonction est amenée, au terme d'une réflexion, à se situer par rapport aux composantes, aux enjeux et limites de la profession ; elle apprend aussi à en tirer parti pour elle-même et pour son milieu. C'est aussi cette compétence qui permet au conseiller pédagogique de situer ses différents dossiers dans l'ensemble de sa fonction.

- 1.1 Se situer par rapport au développement de la pédagogie, au développement professionnel des enseignants et au développement curriculaire
 - Se situer par rapport aux tendances et aux principaux modèles ou courants de pensée
 - Se situer par rapport aux grands courants de recherche et aux principaux résultats de la recherche
 - Se situer par rapport aux principales pratiques du milieu
 - Manifester un esprit critique par rapport aux différents savoirs de manière à favoriser leur transfert au milieu
- 1.2 Se situer face aux rôles, aux fonctions et aux tâches inhérentes à la profession
 - En comprendre les intentions, composantes, enjeux et limites
 - Établir des liens entre eux
 - Se situer face à ses intérêts et habiletés pour les exercer
 - Composer avec la diversité et la complexité des dossiers
- 1.3 Se situer face au milieu d'exercice (culture organisationnelle, valeurs éducatives, orientations et règles véhiculées dans le service, l'établissement, d'autres groupes ou instances ou le ministère)
 - S'adapter à la culture organisationnelle
 - Partager les valeurs de l'établissement
 - Adopter les pratiques de l'établissement
 - Développer un sentiment d'appartenance
- 1.4 Identifier les limites de la profession
 - Cerner ses champs de responsabilités, son imputabilité
 - Rester dans les limites de ses fonctions (information, conseil, formation, évaluation, gestion de projets, recherche et développement) dans le domaine
 - Identifier l'apport des domaines voisins de sa profession

²¹ La numérotation correspond à celle des compétences présentées au tableau 5.1.

2. Agir de façon professionnelle et éthique dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique

Étant donné que la fonction de conseiller pédagogique n'est pas une profession, elle ne dispose donc pas de règles ou de code d'éthique établis.

Cette compétence de base fait référence à la qualité de l'exercice professionnel et aux exigences de rigueur et d'efficacité qui doivent caractériser toute intervention professionnelle. La dimension humaine y est très importante puisque l'action et l'intervention du professionnel y prend tout leur sens. Ainsi, le respect des autres, du milieu, de la profession et de soi-même conditionnent l'agir du conseiller pédagogique dans son domaine d'expertise.

2.1 Respecter ses interlocuteurs

- S'assurer que les règles du jeu sont claires et que les engagements de part et d'autres reposent sur une compréhension commune du projet d'intervention
- Informer des effets possibles d'une décision qui s'apprête à être prise
- User avec circonspection de son pouvoir d'influence
- Se soucier d'accroître l'autonomie de ses interlocuteurs
- Respecter les champs de compétences et la zone d'imputabilité des personnes
- Être attentif aux besoins personnels de valorisation et d'estime de soi des autres personnes
- Prendre en considération les préférences des autres dans les orientations et le déroulement du projet et des activités.
- S'assurer d'obtenir les autorisations des personnes concernées lorsque nécessaires
- Assurer la confidentialité de l'information

2.2 Respecter sa propre intégrité

- Prendre conscience de ses limites, de ses contradictions et dilemmes, les reconnaître dans sa pratique et accepter de les porter
- Estimer sa capacité et ses compétences à s'engager dans une situation et en informer les personnes concernées
- Démontrer une ouverture aux changements
- Être attentif aux conditions pouvant mener au burn-out
- Prendre une distance vis-à-vis des événements de sa vie professionnelle
- Assumer ses choix reliés à son identité professionnelle

2.3 Agir à la fois avec rigueur et efficacité

- Clarifier son rôle et son mandat lors des interventions et les rendre explicites et accessibles
- Recueillir toutes les données pertinentes
- Consulter les différents acteurs du milieu.
- Adopter une attitude objective
- Adapter ses orientations, actions et interventions
- Respecter la propriété intellectuelle et les droits d'auteur
- Respecter la hiérarchie

- Choisir des méthodes et des techniques adéquates
- Assurer le suivi de ses interventions
- Noter, recueillir ou conserver des informations pertinentes au suivi de ses dossiers
- Conserver les documents selon des délais requis et en ordre pour faciliter les références ultérieures par lui ou par d'autres intervenants
- Utiliser efficacement les ressources du milieu, en particulier l'information disponible et l'expérience d'autres intervenants
- Évaluer, avec les personnes visées et selon les critères définis, l'atteinte des objectifs des différentes interventions qu'il a menées

2.4 S'engager dans sa profession

- Partager les valeurs de la profession
- Travailler dans une perspective de valorisation et de reconnaissance de la profession
- Respecter les compétences des autres membres de la profession
- Partager son expertise avec les autres membres de la profession
- Soutenir les nouveaux professionnels dans leur insertion

2.5 S'engager dans le cadre de ses responsabilités de professionnel dans l'établissement, dans les réseaux collégial et de l'éducation

- Exercer son jugement dans le meilleur intérêt du système dans lequel il intervient
- Participer à la vie de sa communauté éducative
- Contribuer au rayonnement de l'établissement, du réseau collégial et du réseau de l'éducation

3. S'engager dans un processus de développement professionnel

C'est une troisième compétence de base qui vient compléter l'engagement dans la profession de conseiller pédagogique par le développement continu de son expertise. La pratique réflexive incite le conseiller pédagogique à poursuivre sa formation ou son perfectionnement et à rester ouvert aux apprentissages dans le domaine.

3.1 Actualiser ses connaissances et ses pratiques

3.2 Mener une démarche de pratique réflexive

- Analyser les effets de ses interventions
- Préciser ses forces et ses limites
- Établir un bilan de ses compétences et habiletés
- Identifier des pistes d'amélioration des pratiques

3.3 Établir et mettre en œuvre son plan de perfectionnement

- Actualiser ses connaissances et ses pratiques
- Définir des cibles de professionnalisation et les moyens pour y arriver
- Repérer et utiliser les ressources nécessaires à son développement professionnel (littérature de recherche, littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données, etc.)

4. Communiquer oralement et par écrit dans les divers contextes liés à la fonction de conseiller pédagogique

La communication est omniprésente dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique c'est pourquoi elle donne lieu à la première des trois compétences transversales. Quelle que soit sa forme, ses intentions, son véhicule et sa qualité, cette compétence en communication est requise et ce, à un niveau élevé d'aisance.

4.1 Établir et maintenir des relations humaines de qualité

- Entrer en relation
- Établir une relation de confiance
- Accueillir les personnes qui font appel à ses services
- Faire preuve d'écoute active
- Utiliser un langage accessible

4.2 Adapter son discours

- Adapter son discours à différentes intentions de communication (marketing, formation, information, sollicitation, représentation, recherche, etc.)
- Adapter son discours à différentes clientèles (enseignants, autres professionnels, cadres, ministère, etc.)
- Adapter son discours à différents moyens de communication (rapport, texte de vulgarisation, conférence de presse, mémo, conférence, article de revue, etc.)

4.3 Démontrer des habiletés de lecture

4.4 Démontrer des habiletés de rédaction

- Respecter les règles et les usages de la langue écrite
- Faire preuve de cohérence, de pertinence et d'esprit de synthèse

4.5 Démontrer des habiletés d'expression orale

- Respecter les règles et les usages de la langue orale
- Faire preuve de cohérence, de pertinence et d'esprit de synthèse
- S'exprimer avec aisance et efficacité

4.6 Avoir une maîtrise adéquate de la langue seconde

- Lire des textes dans la langue seconde
- Consulter des références et des personnes dans la langue seconde
- Participer à des rencontres dans la langue seconde

4.7 Utiliser correctement et efficacement les outils informatiques et technologies appropriées

- Utiliser les logiciels de bureautique (traitement de textes, tableur, logiciel de bases de données, etc.)
- Utiliser le courrier électronique
- Utiliser des outils de recherche d'information (Internet, bases de données, répertoires, etc.)
- Utiliser d'autres technologies (vidéo, acétates, etc.)

5. Travailler de concert avec des équipes d'enseignants, des équipes multifonctions, des pairs ou des instances dans le cadre de la fonction de conseiller pédagogique

Il s'agit ici de la compétence transversale relative à la capacité de travail en équipe exercée par le conseiller pédagogique lorsqu'il est membre d'un groupe dont il n'a pas la responsabilité de l'animation.

Le conseiller pédagogique doit être à l'aise avec le travail d'équipe parce qu'il sera appelé à mettre en pratique cette compétence et à la valoriser dans son milieu de travail. Il est appelé à s'adapter à des équipes composées parfois d'une diversité d'enseignants de disciplines ou de spécialités différentes et de membres du personnel de statuts différents et même d'intérêts divergents. Ces équipes peuvent être issues de l'établissement (CE, régie pédagogique, CA, comités sur la PIEA, PIEP, REP-TIC, etc.), du réseau collégial (PERFORMA, CEEC, APOP, AQPC, ARC, enseignement supérieur, etc.) et du réseau plus vaste de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉÉ, universités, commissions scolaires, MEQ, etc.).

- 5.1 Co-construire avec l'équipe de manière cohérente, efficace et respectueuse.
- 5.2 Accorder ses orientations et ses actions à celles prises collectivement.
- 5.3 Contribuer aux réalisations d'équipe, selon son champ de responsabilité propre, son mandat, son expertise, ses habiletés.

6. Dégager, de l'analyse systémique de situations pédagogiques, des orientations, des pistes d'action

Analyser des situations pédagogiques est une compétence transversale incontournable pour un conseiller pédagogique. Une situation pédagogique comporte des dimensions reliées au domaine d'expertise du conseiller pédagogique soit les domaines du développement de la pédagogie, du développement curriculaire et du développement professionnel des enseignants. Cette compétence permet au conseiller d'avoir une idée juste et globale d'une situation pédagogique et de pouvoir témoigner ou signaler sa lecture de certaines situations. Elle permet aussi de dégager de cette analyse des orientations ou des pistes soit pour sa propre action professionnelle ou celle d'autres individus ou groupes.

- 6.1 Pressentir, identifier, cibler les éléments, les caractéristiques, les dimensions et les enjeux d'une situation pédagogique
- 6.2 Tracer le portrait global d'une situation pédagogique
 - établir des liens, identifier les forces en présence, dégager des tendances, identifier les inter-influences, etc.
- 6.3 Dégager les avenues prometteuses, les écueils possibles
- 6.4 Jouer un rôle de vigie, s'il y a lieu

7. Constituer un ensemble de ressources théoriques, liées à des cadres de référence dans le domaine, qui soit accessible, disponible et ancré dans la réalité du milieu

Il s'agit ici de colliger, de regrouper, de sélectionner, de classer différentes ressources (théoriques, instrumentales, etc.) en vue de se constituer une banque d'informations riche et utile au milieu. Cette banque d'information permet au conseiller d'actualiser ses connaissances dans le domaine et de se préparer à informer et à conseiller les autres. Le conseiller pédagogique actualise ainsi son expertise dans les domaines du développement pédagogique et curriculaire, dans le domaine du développement professionnel des enseignants et en intervention.

- 7.1 Anticiper les objets d'intérêt du milieu (recherches, courants de pensée, pratiques, etc.)
- 7.2 Mettre à jour ses connaissances et ses ressources dans les domaines identifiés
- 7.3 Répertorier, organiser, adapter, vulgariser les ressources
- 7.4 Assurer une veille dans le domaine
 - Répertorier les sources d'information pertinentes
 - Rechercher de l'information
 - Consulter de la documentation
 - Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail

8. Informer le milieu concernant les ressources (programmes, activités, développements, expériences, projets, recherches)

Cette compétence est en lien avec le rôle d'expert qui se doit de choisir l'information pertinente aux situations pédagogiques de son milieu. Elle sous-tend des habiletés et des savoirs essentiels à la communication efficace.

- 8.1 Colliger les informations pertinentes à transmettre
- 8.2 Cibler les destinataires
- 8.3 Choisir les moyens appropriés de transmission de l'information
- 8.4 Traiter l'information si nécessaire
- 8.5 Présenter et transmettre l'information aux moments opportuns

9. Conseiller le personnel enseignant et non-enseignant, le personnel cadre et des instances au sujet du domaine

Le conseiller agit ici à titre d'expert. Son approche a pour but d'expliquer, de communiquer efficacement les différents savoirs en lien avec la pédagogie, le développement curriculaire et le développement professionnel des enseignants, etc. Ses conseils peuvent porter sur des orientations à prendre, des procédures ou méthodes, des outils, des connaissances particulières du domaine, des tendances ou des développements, etc. Il peut être appelé à faire part de son expertise auprès de profs, de groupes de profs, de départements, de comités de programme, d'élèves, d'autres professionnels, d'autres services de l'institution, de la direction des études, du ministère, etc.

- 9.1 Accueillir la personne et identifier les attentes pour lesquelles on fait appel à son expertise
- 9.2 Dégager le besoin et les moyens d'y répondre, à la suite de l'analyse de la situation
 - Cerner la problématique
- 9.3 Expliquer des concepts, des contextes, des situations, des événements, des orientations, des priorités, etc.
- 9.4 Documenter (exemples, modèles, taxonomies, etc.)
- 9.5 Formuler des avis, des conseils, commenter, proposer, suggérer
- 9.6 Référencer à d'autres ressources

10. Réaliser des interventions de counseling pédagogique auprès d'un enseignant en vue de son développement professionnel

Il s'agit ici d'une compétence de soutien individuel qui fait référence à la consultation pédagogique individuelle. Cette capacité à intervenir vise le développement professionnel de la personne qui consulte. Dans ce contexte, l'approche sera souple, où le conseiller pédagogique laissera beaucoup de place à la personne qui consulte pour qu'elle découvre elle-même les pistes de solution, pour qu'elle s'engage dans le processus de résolution de problèmes et dans son développement professionnel.

Cette compétence fait appel à l'écoute, à la compréhension des messages verbaux et non-verbaux, à la communication empathique, au respect de soi et de l'enseignant, à l'authenticité, à l'implication, à l'engagement dans la démarche, au discernement, etc.

10.1 Accueillir la personne

10.2 Identifier les attentes de la personne

10.3 Dégager le portrait de l'enseignant et de sa situation, à la suite de l'analyse

- Recueillir différentes informations du langage verbal et non verbal
- Établir des liens entre les informations
- Cerner la situation dans son ensemble
- Évaluer le degré d'urgence, la complexité de la situation et le degré d'autonomie de la personne

10.4 Convenir d'un mandat clair avec l'enseignant

- Identifier les limites de son rôle
- Guider la personne dans l'identification de buts ou de cibles d'intervention
- Déterminer l'engagement requis de la part de la personne qui consulte

10.5 Élaborer ensemble un plan d'intervention

10.6 Guider l'enseignant dans une démarche réflexive (Problématique, enjeux, impacts, actions, etc.)

- Approfondir la problématique de la personne en questionnant, recadrant, clarifiant, nuanciant, reformulant, résumant, synthétisant, en donnant de la rétroaction.
- Réaliser des activités de soutien
- Alimenter, ouvrir des avenues
- Rassurer, encourager

10.7 Approfondir la problématique de la personne en questionnant, recadrant, clarifiant, nuanciant, reformulant, résumant, synthétisant, en donnant de la rétroaction.

10.8 Suggérer, proposer des avenues, des pistes d'action, en faisant appel à son expertise du domaine

10.9 Référer à d'autres intervenants

11. Accompagner un groupe d'enseignants dans la réalisation de projets ou de changements pédagogiques

Il s'agit ici d'une compétence de soutien mais appliquée, cette fois, à un groupe plutôt qu'à une seule personne. Il s'agit aussi de consultation pédagogique mais dans une dynamique de groupe. Cette compétence se différencie de la précédente du fait que le conseiller devra faire appel à des habiletés lui permettant de gérer les interactions dans le groupe.

Trois types d'accompagnement ont été identifiés :

- un accompagnement qui vise à faciliter la réalisation du travail d'équipe et parfois former au travail d'équipe. Dans ce type d'accompagnement, le conseiller pédagogique exerce peu ou pas d'influence sur le contenu des travaux, l'accent étant surtout mis sur l'efficacité des procédures de travail et de la qualité de la dynamique d'équipe ;
- un accompagnement qui vise à guider le groupe dans ses choix pédagogiques. Ce type d'accompagnement fait appel simultanément à ses habiletés à favoriser la pratique réflexive chez les autres et à transmettre son expertise en pédagogie.
- un accompagnement qui vise à favoriser chez un groupe la mise en place de changements. L'équipe fait appel à un agent de changement dont l'intervention s'appuie sur ses connaissances du domaine. Les résultats de l'accompagnement sont ici, la plupart du temps, attendus et définis. Il s'agit alors d'amener le groupe à identifier les moyens et la manière qui lui convient pour mettre en place les changements souhaités.

Ces trois types d'accompagnement peuvent se manifester par rapport aux objets suivants : élaboration de programme, projets, politiques, règles ministérielles ou choix institutionnels (pgrh, , piea, piep, politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, règles de perfectionnement), etc.

11.1 Dégager le portrait du groupe d'enseignants et de leur situation, à partir de l'analyse de la situation (Problématique, enjeux, impacts, actions, etc.)

- Recueillir différentes informations du langage verbal et non verbal
- Établir des liens entre les informations
- Cerner la situation dans son ensemble
- Évaluer le degré d'urgence, la complexité de la situation
- Évaluer le degré d'autonomie du groupe, les forces en présence
- Évaluer les chances de réussite, ses atouts, les écueils à éviter, les gains possibles, etc.

11.2 Convenir d'un mandat clair avec le groupe

- Convenir des objectifs de l'intervention et clarifier son mandat
- Convenir des résultats minimaux attendus
- Convenir des limites de son rôle et de ses compétences personnelles
- Convenir des ressources pouvant être investies en temps, énergie, secrétariat, matériel, etc.
- Convenir de l'engagement requis de la part des membres du groupe

11.3 Proposer un plan d'intervention

- 11.4 Améliorer la dynamique d'équipe en utilisant les techniques d'animation
- Guider le groupe dans la détermination d'un but commun
 - Établir des règles de fonctionnement
 - Permettre à tous de s'exprimer
 - Assurer le respect entre membres du groupe
 - Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser, donner de la rétroaction.
 - Alimenter, ouvrir des avenues
 - Rassurer, encourager
 - Aider à identifier les moyens d'améliorer leur dynamique d'équipe
- 11.5 Aider le groupe à faire des choix pédagogiques en apportant son expertise en intervention et du domaine
- Guider le groupe dans sa démarche de réflexion (Problématique, enjeux, impacts, actions, etc.)
 - Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser, donner de la rétroaction
 - Alimenter, ouvrir des avenues
 - Saisir les moments opportuns pour transmettre son expertise du domaine
- 11.6 Faciliter la mise en place du changement en orientant la démarche
- Analyser avec le groupe le changement souhaité (nature et enjeux du changement, etc.)
 - Convenir d'une même compréhension du changement souhaité
 - Cerner les obstacles au changement
 - Guider le groupe dans l'élaboration d'un plan d'action concerté (appropriation, choix, décisions, etc.)
 - Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser, donner de la rétroaction.
 - Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc.
 - Alimenter, ouvrir des avenues
 - Convaincre de la pertinence
 - Favoriser les consensus, les compromis, rallier
 - Donner un avis
 - Transmettre son expertise en intervention et du domaine

12. Contribuer, selon son expertise et son champ de responsabilité propre, à la résolution de problèmes pédagogiques

Il s'agit d'interventions, la plupart du temps demandées par la direction, afin de résoudre des problèmes pédagogiques de diverses natures et de diverses envergures, auprès d'individus ou de groupes. Il peut arriver que la demande se limite à diagnostiquer le problème.

- 12.1 Collaborer à dégager la problématique, en collaboration avec les personnes ou instances impliquées, à partir de son analyse de la situation
 - Recueillir des faits dans le cadre de ses interventions
 - Définir ensemble la nature, l'objet du problème pédagogique et des enjeux
 - Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc.
 - Co-évaluer le degré d'urgence et d'importance
- 12.2 Convenir d'un mandat clair avec l'instance ou la personne qui fait appel à sa contribution
 - S'approprier les objectifs de l'intervention
 - Cerner ensemble les obstacles et les résultats minimaux attendus
 - Identifier les limites de son rôle, de ses compétences personnelles et le partage des responsabilités
 - Estimer et convenir de la charge de travail liée à sa contribution
- 12.3 Collaborer à l'élaboration d'un plan d'intervention
 - Élaborer ensemble une stratégie d'intervention
 - Convenir du choix des intervenants et des moyens
 - Prévoir les procédures à suivre dans le cas où l'intervention ne produirait pas les résultats attendus
- 12.4 Effectuer des interventions particulières dans les limites de la fonction
 - Animer de façon objective des situations de conflits
 - Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties, concilier, réconcilier
 - Favoriser les consensus, les compromis, rallier
- 12.5 Rendre compte de ses interventions et des résultats obtenus

13. Enseigner au personnel enseignant et non-enseignant dans une perspective de développement professionnel

Les conseillers pédagogiques sont appelés à donner de la formation créditée (notamment dans le programme PERFORMA) et aussi de la formation non créditée à des enseignants au à d'autres professionnels intervenants dans l'éducation. Le fait d'enseigner à des enseignants donc d'être formateur de formateur exige des habiletés particulières et des connaissances approfondies dans le domaine de l'éducation.

- 13.1 Définir les intentions de la formation en fonction des caractéristiques de la clientèle, de ses attentes et de ses besoins
- 13.2 Concevoir la formation
 - Planifier la formation
 - Organiser la formation
 - Choisir les moyens, méthodes, stratégies d'enseignement et d'apprentissage
 - Choisir les stratégies d'évaluation des apprentissages
- 13.3 Mettre en œuvre son plan de formation
- 13.4 Créer une dynamique de groupe
 - Assurer la gestion de la classe de manière à créer un climat propice à l'apprentissage
 - Favoriser l'engagement
 - Soutenir la motivation
- 13.5 Évaluer la formation
 - Évaluer les apprentissages
 - Évaluer l'atteinte des objectifs visés

14. Évaluer la qualité de ressources pédagogiques ou de processus, d'activités ou de programmes de formation

Il s'agit de la mise en œuvre d'une démarche rigoureuse de comparaison d'un objet à un cadre de référence établi. L'évaluation dans ce contexte est généralement un exercice d'analyse de la cohérence et de la congruence. Le conseiller pédagogique peut être appelé à analyser des plans de cours, des plans cadre, des projets d'activité synthèse de programme (asp) ou épreuve synthèse de programme (esp), des plans de réussite, du matériel d'enseignement, des demandes de cours complémentaires, et cette compétence s'exerce parfois en lien avec l'évaluation formative des enseignants ou des enseignements, etc. Selon l'objet d'évaluation, les attitudes professionnelles du CP peuvent varier mais il est clair pour nous que cette compétence fait appel à son objectivité, sa rigueur et sa discrétion.

- 14.1 Convenir d'un mandat clair avec les personnes et instances qui font appel à son expertise
 - S'approprier les objectifs de l'évaluation
 - Cerner ensemble les résultats attendus
 - Identifier les limites de son rôle et le partage des responsabilités
 - Estimer et convenir de la charge de travail liée à sa tâche
- 14.2 S'approprier les cadres de références pertinents
 - Identifier les critères d'évaluation utilisés (pertinence, cohérence, conformité, etc.)
- 14.3 Rédiger un devis d'évaluation ou expliquer la méthodologie d'évaluation utilisée
 - Assurer la triangulation
- 14.4 Bâtir des outils et des instruments de collecte et d'analyse de données (grille, questionnaires, focus groupe, etc.) en fonction des critères d'évaluation
- 14.5 Procéder à la collecte de données pertinentes (descriptives, qualitatives et quantitatives)
- 14.6 Analyser et interpréter les données
- 14.7 Planifier et organiser les consultations pour validation ou adoption, s'il y a lieu
- 14.8 Commenter, proposer des actions, des recommandations aux personnes ou instances concernées
- 14.9 Présenter les conclusions aux personnes ou instances concernées
- 14.10 Concevoir un plan d'action pour donner suite

15. Coordonner des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants

Cette compétence s'inscrit à un premier niveau de responsabilité dans la fonction de gestion de projets. Elle consiste principalement à s'assurer de la mise en œuvre effective d'un projet. Les habiletés et attitudes à développer visent les capacités à planifier et à organiser, à réaliser un projet, à le faire fonctionner. La prise de décision et le contrôle sont exercés par une instance ou un tiers.

- 15.1 Convenir d'un mandat clair avec les instances ou personnes concernées, à la suite de l'analyse de la situation
 - S'approprier les objectifs de l'intervention
 - Cerner ensemble les résultats attendus
 - Identifier les limites de son rôle et le partage des responsabilités
 - Estimer et convenir de la charge de travail liée à sa contribution
- 15.2 Planifier les étapes de réalisation
- 15.3 Organiser la mise en œuvre à l'aide des ressources humaines, matérielles et financières nécessaires à la réalisation
- 15.4 Soutenir les intervenants dans la réalisation (documents ou instruments pédagogiques)
 - Élaborer des documents servant à orienter son action pédagogique ou l'action de l'établissement : processus d'intervention, devis d'intervention, plans d'action, politiques, guides, cadres de référence, etc.
 - Trouver le soutien financier ou des partenaires ou des subventions
- 15.5 Effectuer le suivi périodique des activités, des actions, des ressources
- 15.6 Rendre des comptes aux instances concernées

16. Prendre en charge des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants

Cette deuxième compétence en gestion de projet fait appel à un niveau de responsabilité plus grand que ce qui est nécessaire pour coordonner. Il s'agit ici d'agir comme responsable de projets comme, par exemple, être répondant local de PERFORMA, être porteur du dossier sur la réussite scolaire, des TICS, d'un programme d'insertion des nouveaux enseignants, de l'alternance travail-études, être en charge d'un centre informatique, de documentation, audiovisuel, etc. Le conseiller pédagogique se spécialise dans le dossier et il en est imputable dans les limites de la fonction.

Les principales activités du chargé de projet s'apparentent à des activités de gestion : PODC (Planifier, Organiser, Décider, Contrôler)

- 16.1 Convenir d'un mandat clair avec les personnes ou instances concernées
 - S'approprier les objectifs du projet
 - Cerner ensemble les résultats attendus
 - Identifier les limites de son rôle et le partage des responsabilités
 - Estimer et convenir de la charge de travail liée à sa responsabilité
- 16.2 Cerner l'origine du projet (besoins, contextes, problèmes, exigences, historique, etc.)
- 16.3 Déterminer les orientations, les priorités et en faire part aux instances concernées
- 16.4 Planifier le déroulement du projet
- 16.5 Mettre en œuvre le plan d'action
 - Mobiliser les ressources nécessaires
 - Recruter des participants, des personnes-ressources, des tuteurs, etc.
 - Recherche de financement, partenaires, subventions
 - Constituer les dossiers
 - Répartir les tâches
 - Utiliser des stratégies d'intervention
 - Animer des rencontres
 - Établir les liens entre différents services, différentes instances et organismes (MEQ, SOBEC, Université Sherbrooke, etc.)
- 16.6 Effectuer le suivi périodique des activités, des actions, des ressources
 - Donner du soutien
 - Mettre à jour les dossiers,
 - Administrer les ressources financières
 - Superviser le travail et donner de la rétroaction aux personnes concernées
 - Évaluer des activités, des actions, des ressources

- 16.7 Évaluer la qualité du projet (pertinence, cohérence, efficacité, etc.)
- Mettre en oeuvre un processus d'évaluation
- 16.8 Rendre des comptes aux instances concernées
- Produire des rapports, des bilans, des documents officiels
 - Formuler des recommandations
- 16.9 Promouvoir le projet
- Informer les participants, les intervenants et les instances concernées
 - Publiciser le projet ou ses activités
 - Valoriser le projet ou ses activités

17. Développer ou contribuer aux développements pédagogique et curriculaire et au développement professionnel des enseignants

Il s'agit ici de la compétence reliée à la fonction que l'on nomme « recherche et développement ». Ainsi, le conseiller pédagogique doit avoir la capacité de reconnaître les caractéristiques de la recherche et de développer des produits. Seul ou avec d'autres, à partir de rien ou d'une abondante documentation, il élabore, construit, adapte et produit des outils, des instruments, du matériel (guides, cadre de référence, etc.), des processus (comment on s'y prend pour) ou des programmes, utiles et pertinents. L'envergure du développement ou de la recherche est variable mais la rigueur est importante.

17.1 Analyser des problématiques

- Se tenir informé des réalités du milieu dans lequel il intervient en lien avec les tendances du domaine
- Mener des études de pertinence

17.2 Reconnaître les caractéristiques d'une recherche ou d'un développement en pédagogie

17.3 Identifier les caractéristiques du produit recherché ou attendu

17.4 Inventorier ce qui existe déjà

17.5 Dégager de l'inventaire les caractéristiques pertinentes

17.6 Produire une première version, un prototype, un modèle

- Mettre en liens les caractéristiques retenues et recherchées
- Organiser, structurer, articuler

17.7 Assurer la qualité (validité, la faisabilité, l'utilité, la conformité)

- Expérimenter, mettre à l'essai
- Peaufiner, bonifier, réajuster
- Formaliser le produit
 - Faire adopter par les personnes, les instances concernées
 - Produire des demandes d'agrément, d'autorisations, de droits d'auteur, etc.

18. Exercer un leadership pédagogique

Cette compétence en lien avec la fonction de recherche et développement fait appel à un certain entrepreneurship en pédagogie. Elle suppose une capacité à lancer des idées, à convaincre de leur pertinence et à les initier dans le milieu. Le leadership pédagogique est de l'ordre de l'identification d'idées prometteuses et de la mobilisation autour de ces idées. Cette compétence dépasse le dynamisme professionnel; il s'agit ici de convaincre, de démarrer des projets et de mobiliser des enseignants et des membres du personnel dans la réalisation d'une idée, d'un projet.

18.1 Porter soi-même une vision

- Avoir une vision en pédagogie
- Afficher, défendre ses choix, oser

18.2 Initier des projets

- Évaluer le potentiel d'une idée
- Identifier les conditions propices à la concrétisation d'idées, d'actions
- Rassembler des ressources pertinentes (humaines, matérielles, organisationnelles, etc.)
 - Contacter des personnes clés
 - Proposer ou rechercher l'assentiment d'une personne, d'un groupe
- Susciter l'intérêt
 - Influencer, convaincre, vendre des idées, sensibiliser, proposer, ouvrir des avenues, etc.

18.3 Innover

- Appliquer des techniques de créativité (remue-méninges, etc.)
- Discriminer et choisir les idées prometteuses
- Créer des conditions favorables au développement

18.4 Mobiliser le milieu

- Informer le milieu des développements dans le domaine et des ressources disponibles
- Mettre à la disposition du milieu les ressources nécessaires
- Favoriser l'engagement des personnes concernées dans l'action

5.5 RETOUR SUR LE CHAPITRE SUR LE PROFIL

La lecture des pages précédentes peut certes avoir un effet négatif pour une personne qui souhaite devenir un conseiller pédagogique ou celle soucieuse de prendre en charge son développement professionnel. Rares sont les personnes qui peuvent prétendre posséder toutes les compétences présentées dans ce profil. Le profil de compétences trace le portrait d'un idéal de la fonction de conseiller pédagogique, un idéal qui englobe toutes les dimensions de la fonction du moins celles recensées dans notre enquête. Il s'agit aussi d'un profil de CP idéal qui prend en compte les tendances actuelles en éducation, par exemple la compétence à prendre en charge des dossiers ou des projets sur une période plus longue ou encore la compétence à former de nouveaux enseignants. Dans le contexte de travail d'un CP seul dans son collège, on ne peut pas s'attendre à ce que le professionnel maîtrise parfaitement toutes les compétences du profil, par contre, il risque d'avoir besoin de développer des habiletés minimales pour travailler dans ses différents dossiers.

Dans un contexte de travail où on compte plusieurs CP, le profil de compétence peut aider à développer la complémentarité dans une équipe de conseillers pédagogiques.

Rappelons que les principes directeurs pour l'élaboration du profil sont les suivants : représentativité de chaque compétence en lien avec la fonction, spécificité des énoncés de compétences à cette fonction particulière par rapport à d'autres fonctions apparentées, complétude des compétences par le recouvrement de tous les aspects de la fonction, actualité des compétences énoncées en lien avec la réalité actuelle du milieu de l'éducation, pérennité des compétences puisque leur libellé pourra être encore représentatif dans quelques années, signifiante des compétences pour les personnes qui exercent la fonction, généralisation à d'autres catégories de conseillers comme les conseillers de la formation continue et généralisation à l'ordre d'enseignement universitaire, reflet des représentations et des attentes du milieu puisque les énoncés de compétences sont représentatifs de ce que les enseignants et les cadres se font comme image de la fonction, identité professionnelle puisque les compétences permettent à un conseiller pédagogique de se reconnaître comme professionnel et de s'auto-évaluer et enfin, une base pour la formation puisque les énoncés du profil peuvent être utilisés comme base pour effectuer une analyse de besoins de formation. C'est d'ailleurs ce dernier principe directeur qui sera développé dans les chapitres du rapport de Houle (2007) qui représente une suite à celui-ci.

Conclusion

Passer à la loupe la fonction de conseiller pédagogique représentait un défi important pour nous, un défi qui nous obligeait à réfléchir sur les pratiques professionnelles, les nôtres et celles de nos consoeurs et confrères, à nommer les situations, à décrire le quotidien et à quantifier nos activités. Il nous fallait documenter cette fonction avant de répondre aux besoins de perfectionnement déjà pressentis en particulier par les nouveaux professionnels dans la fonction. Enfin, il nous apparaissait nécessaire d'examiner cette fonction, de clarifier son rôle, de comprendre les attentes du milieu et enfin, de convenir des compétences professionnelles nécessaires pour faciliter l'insertion et le développement professionnels des conseillers pédagogiques au collégial.

Rappel des étapes de la recherche

Nous avons choisi de faire une recherche sur la fonction de conseiller pédagogique et de s'adresser directement aux personnes exerçant cette fonction. Étant un sujet très peu documenté, nous avons opté pour un questionnaire d'enquête et des groupes de discussion semi dirigée pour colliger toutes les informations. Ainsi, nous avons pu compter sur la précieuse collaboration des conseillers pédagogiques, de leurs supérieurs immédiats et des enseignants du réseau collégial qui ont accepté de partager leurs riches expériences professionnelles et leurs points de vue. Le vaste inventaire d'activités professionnelles a ensuite été traité de manière à décrire qui «ils sont», ce qu'«ils font» et à dégager les connaissances, les habiletés et les attitudes susceptibles d'être mobilisées pour exercer la fonction de conseiller pédagogique. Comme deuxième volet à cette recherche, nous avons construit un profil de compétence de la fonction de conseiller pédagogique en enseignement supérieur transférable à plusieurs secteurs d'enseignement ou de formation.

L'analyse de la problématique actuelle de la fonction de conseiller pédagogique à partir de sa dimension historique met en évidence la transformation de la fonction depuis trente-cinq ans et sa définition fortement influencée par les grands changements vécus dans les établissements d'ordre collégial. Les changements selon les périodes (1967-1975, de 1975-1993, de 1993-2004) expliquent en bonne partie la méconnaissance encore actuelle de la fonction de conseiller pédagogique. La fonction de conseiller pédagogique est encore définie en fonction des besoins spécifiques des collèges, mais notre étude apporte certaines précisions. Au-delà des besoins pédagogiques à l'origine des grands changements vécus dans les collèges, la taille des collèges et les attentes des autres personnels à l'égard de cette fonction sont aussi des facteurs déterminants dans la définition de la fonction de conseiller pédagogique.

Pour saisir toutes les particularités de la fonction de conseiller pédagogique par les professionnels en exercice, nous avons réalisé une première collecte de données auprès des conseillers pédagogiques, répondants locaux PERFORMA. Cette collaboration a été fort utile pour élaborer les questionnaires d'enquête qui furent ensuite administrés aux autres conseillers pédagogiques du réseau, à leurs supérieurs immédiats et aux enseignants du collégial.

Rappel des résultats

Les résultats de cette large enquête dans le réseau collégial a permis de recueillir de nombreuses informations nous permettant de décrire les caractéristiques sociodémographiques, le contexte de travail, les représentations de la fonction par les CP et par les principaux acteurs entourant la fonction de conseiller pédagogique, et les rôles et interventions professionnelles. Voici les principaux résultats de cette recherche.

En 2002-2003, la fonction de conseiller pédagogique est occupée par des personnes engagées par les collèges sur la base de d'expériences de travail significatives pour l'emploi convoité étant rarement de nouveaux diplômés. Les femmes conseillères pédagogiques sont plus présentes en nombre que les hommes chez les nouveaux conseillers pédagogiques. De plus, on constate chez la relève - moins de 5 ans d'expérience- qu'ils ont pour la plupart une scolarité de 2^e cycle dès l'entrée en fonction. Chose certaine le renouvellement du personnel conseiller pédagogique est bel et bien amorcé.

Le contexte d'exercice de la fonction de conseiller pédagogique est, comme déjà mentionné, grandement influencé par la taille des collèges et comporte des avantages et des inconvénients. Dans un collège de petite taille (149 enseignants et moins), le conseiller pédagogique est seul avec l'ensemble des dossiers pédagogiques qu'il partage probablement avec son supérieur immédiat. Dans ce contexte, le conseiller pédagogique est généralement bien informé de ce qui se passe dans le collège par contre il est plus susceptible de vivre certaines ambiguïtés sur son rôle et ses responsabilités. Les limites entre l'expertise pédagogique et celle de la gestion sont très minces. Les mandats du conseiller pédagogique auraient avantage à être clairement définis.

Les collèges de plus de 150 enseignants ont, quant à eux, des équipes de conseiller pédagogique qui se partagent les dossiers sous la supervision d'un adjoint ou d'un coordonnateur. Dans ce contexte, les nouveaux CP sont souvent associés à un grand nombre de dossiers alors que les plus expérimentés auront parfois moins de dossiers mais plus complexes ou encore des charges de projets. Mais cette logique dans la répartition des dossiers n'est pas uniforme, ni transposable d'un collège à l'autre. Nos résultats ne nous permettent pas de généraliser cette pratique.

De façon globale, les résultats d'enquête sur le contexte d'exercice dénotent encore peu de pratiques formelles d'évaluation des professionnels et d'encadrement. Le perfectionnement semble accessible sur demande, mais nous avons peu d'informations sur le genre d'activités privilégiées par les conseillers pédagogiques consultés. L'isolement des conseillers pédagogiques en région ou encore dans les collèges de petites tailles ne semble pas créer de difficultés particulières. Les nouveaux conseillers pédagogiques sont très « bien branchés » ou, du moins, n'hésitent pas à communiquer avec les organismes ou les autres collèges.

Les résultats relatifs à leurs actes professionnels indiquent une grande quantité et une diversité d'actions et d'interventions et cela, à différents niveaux. Ce grand inventaire d'actions et d'interventions, nous a permis d'identifier deux rôles : celui d'expert conseil en pédagogie et celui d'expert en intervention pédagogique. Ce deuxième rôle nous est apparu évident dans le contexte où les conseillers pédagogiques ont été désignés par leur direction pour implanter les grands changements liés à la dernière réforme au collégial. Ce rôle pourrait se traduire par l'expression courante d'« agent de changement ». Un concept fort répandu dans les dernières années et qui ferait un excellent sujet de recherche. Dans ce chapitre, il est

intéressant de connaître la convergence et divergence des points de vue de leurs supérieurs immédiats et des enseignants qu'ils côtoient pour une même activité. Sans trop vouloir réduire les différents points de vue, les conseillers pédagogiques sont considérés comme des « bras » pour les cadres et ils demeurent des « accompagnateurs » pédagogiques pour les enseignants. Il serait fort pertinent de pousser la réflexion et surtout d'évaluer la portée pédagogique de ces différents points de vue, en lien avec les trois domaines d'expertise identifiés dans cette recherche ; la pédagogie, le développement professionnel des enseignants et le curriculaire.

Apport de la recherche

L'apport majeur de cette recherche à la connaissance de la fonction est de toute évidence l'élaboration d'un profil-type du conseiller pédagogique tel que recherché dans les établissements d'enseignement collégial au Québec depuis la réforme de 1993. Pour éviter toute confusion, le profil de compétence élaboré dans cette recherche est un profil idéal de la fonction de conseiller pédagogique. Idéal, parce qu'il reflète la diversité et la complexité des actions et des interventions professionnelles réalisées actuellement par les conseillers pédagogiques du réseau collégial. Le profil identifie trois niveaux de compétence, trois domaines d'intervention, deux rôles, sept types de fonction et au total dix-huit compétences qui selon nous, sont facilement transférables au contexte d'enseignement supérieur quel que soit le secteur d'enseignement ou de formation. Les énoncés du profil, tel que rédigé dans le cadre de cette recherche, constituent une étape déterminante pour éliminer le flou et les représentations erronées et enfin reconnaître l'importance de cette contribution professionnelle dans notre système d'éducation.

Dans un avenir rapproché, nous souhaitons que ce profil de compétences puisse désormais servir de cadre de référence pour définir minimalement les mandats des conseillers pédagogiques ou pour appuyer les offres de formation ou de perfectionnement compte tenu du renouvellement du personnel. Ce serait ainsi une façon de mettre à profit les résultats de cette recherche et surtout d'accepter de reconnaître une identité professionnelle aux conseillers pédagogiques qui oeuvrent en enseignement collégial.

En terminant, nous sommes conscientes des limites de cette recherche et des nombreuses questions que nous avons probablement soulevées à la lecture du rapport. Dans l'avenir, nous souhaitons que la curiosité sur la fonction de conseiller pédagogique motive d'autres chercheurs à trouver de nouvelles réponses pour mieux cerner les limites de cette fonction qui risque encore d'évoluer. D'autres fonctions professionnelles dans nos établissements d'enseignement encore méconnues mériteraient pourtant qu'on s'y attarde pour conscientiser la population en général de la valeur du travail des professionnels en éducation et de leur importante contribution au développement de notre système éducatif québécois.

Déjà comme première retombée à cette recherche sur la fonction de conseiller pédagogique, un second rapport a été produit visant à identifier les besoins de formation auprès d'un groupe de conseillers pédagogiques, plus spécifiquement ceux qui sont chargés de projet en perfectionnement crédité dans le cadre de PERFORMA (Houle, 2007).

Bibliographie

- Bastien, N. (1971). *Conseiller en recherche et en expérimentation pédagogique / rapport du comité ad hoc au directeur général*. [Consulté le 22-02-2003], URL: <http://regard.claurendeau.qc.ca/cdc/>
- Beaulieu, G., & Bouchard, J. (1982). Spécial: bilan. *Contact "P", Journal du service d'aide pédagogique aux professeurs du collège Bois-de-Boulogne*, 4, 2-27.
- Boucher, N. (1995). *Les fonctions professionnelles dans l'éducation : une revue de littérature des expériences étrangères*. Sainte-Foy: Centrale de l'enseignement du Québec.
- CADRE, Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation. (1970). *Les principales fonctions au sein de l'administration pédagogique des cégeps*. Montréal: Fédération des cégep
- Cooke, R. A. (1972). Change agents and social system change. In A. E. R. A. A. Meeting (Ed.). Chicago.
- CPNC. Comité patronal de négociation du collégial. (1989). *Les emplois de professionnels : conseiller pédagogique*. [Consulté en janvier 2003] URL: <http://www.cpn.gouv.qc.ca/f/cpnc/class/prof/cons-ped.htm>
- Foucault, G. (1994). De quelques événements qui font toute la différence. *Dimensions*, 15(4), 6-29.
- Gariépy, P. (1972). *Possible dossier sur: Recherche et expérimentation pédagogique au collégial* (ébauche de dossier avec plusieurs annexes): Fédération des cégeps.
- Gingras, P.-É. (1989). Le Conseil supérieur de l'éducation relit le Rapport Parent. *Pédagogie collégiale*, 3(1), 4-7.
- Gingras, P.-É. (1992). Les cégeps d'hier à demain. 2. L'euphorie des bâtisseurs, *Pédagogie collégiale*, 6(2), 4-7.
- Gingras, P.-É. (1993). Les cégeps d'hier à demain. 6. Le statut de la recherche au collégial. *Pédagogie collégiale*, 7(2), 4-6.
- Gingras, P.-É. (1994). Les cégeps d'hier à demain. 7. Le domaine et le modèle de la recherche au collégial. *Pédagogie collégiale*, 7 (3), 17-20.
- Goulet, J.-P. (1976). *Rapport-critique sur l'activité du Service de recherche et d'animation pédagogiques*. Montréal: Collège de l'Assomption
- Houle, H. (2007). *Les besoins de formation des répondants locaux de PERFORMA au collégial*. Cégep de Sainte-Foy.
- Houle, H., & Pratte, M. (2003). Les conseillères et les conseillers pédagogiques. Qui sont-ils? Que font-ils? *Pédagogie collégiale*, 17(2), 20-26.
- Houssaye, Jean (1988). *Le triangle pédagogique*. Peter Lang.
- Laliberté, A. (1995a). La réussite éducative des élèves québécois. *L'action Nationale*, LXXXV(1), 86-106.
- Laliberté, A. (1995b). *Les professionnelles et professionnels de l'éducation : le cas des conseillères et conseillers pédagogiques et des orthopédagogues*. Sainte-Foy: Centrale de l'enseignement du Québec, Service des communications.
- Lamontagne, A. (1999). Comment intégrer le perfectionnement au processus d'élaboration locale et de mise en oeuvre des programmes d'études par compétences? *Pédagogie collégiale*, 13(2), 19-20.
- Lebrun, S. (1999). Perfectionnement et encadrement du personnel enseignant en lien avec l'approche par compétence. *Pédagogie collégiale*, 13(2), 17-18.

- L'Écuyer, R. (1988). L'analyse de contenu : notion et étapes, dans *Les méthodes de la recherche qualitative*, collectif sous la direction de Jean-Pierre Deslauriers, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lemieux, A. (1995). *Lois, structures et fonctionnement du milieu scolaire québécois. Manuel de références pour la profession enseignante*. Montréal: Éditions Nouvelles ASM
- Lenoir, Y. (2006). *Quelle spécificité donner à la fonction enseignante?* Cinquième colloque sur l'approche orientante.
- Lévesque, R. (1975). *La situation des conseillers en recherche et expérimentation dans les cégeps du Québec* (document de travail pour servir aux membres de la commission des CRE). Montréal: Fédération des cégeps.
- Matteau, P. (1989). *Fonctions du conseiller pédagogique*. Paper presented at the Réunion du GRA de PERFORMA.
- Mellouki, M. (1991). Les personnels de l'enseignement du Québec: 1930-1990. *Revue des sciences de l'éducation*, XVII(3), 365-387.
- MEQ. (1993). Guide d'animation d'un atelier d'analyse d'une situation de travail. Direction générale de la formation générale et technique, Gouvernement du Québec. 63 pages
- MESS. Ministère de l'enseignement supérieur et de la science. (1993). *Des collèges pour le XXI^e siècle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Morin, B. (1986). *Le conseiller pédagogique et le perfectionnement*. Paper presented at the Assemblée générale des répondants locaux de PERFORMA.
- Parent, A.-M. (1964). *Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome II*. Québec: Gouvernement du Québec (Rapport Parent).
- Pratte, M. (2001). *La consultation pédagogique : une avenue de développement professionnel pour le personnel enseignant* (Rapport de recherche). Québec: Collège François-Xavier-Garneau.
- Raymond, D. (1993). *La contribution des conseillers pédagogiques répondants locaux au développement des ressources humaines des collèges*. Paper presented at the Séminaire de réflexion sur la problématique générale actuelle du perfectionnement dans les collèges et sur les défis et les enjeux du développement des ressources humaines, Saint-Hilaire.
- Saint-Pierre, L. (2005). Les conseillères et les conseillers pédagogiques du collégial. La fonction de CP, son origine et son évolution, Sherbrooke : Université de Sherbrooke/PERFORMA
- Savard, L. (1999). Élaboration des activités d'apprentissage d'un programme révisé par compétences - Sondage sur les besoins de perfectionnement des conseillers pédagogiques et des professeurs. *Pédagogie collégiale*, 13(2), 21-22.
- Solar, C. (2001). Variations sur la formation continue des personnels enseignants : une analyse comparée. In L. Lafortune, Deaudelin, C., Doudin, P.-A. et Martin, D. (Ed.), *La formation continue - De la réflexion à l'action* (pp. 9-42). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Tremblay, N. (1989). Du perfectionnement au développement organisationnel. *Pédagogie collégiale*, 2(3), 19-21.

Questionnaire sur le profil de compétences du conseiller pédagogique

PARTIE 1

Destiné aux répondants locaux PERFORMA

Octobre 2002

Présentation

Nous vous invitons à remplir ce questionnaire dans le cadre de la recherche actuellement menée par Marielle Pratte et Hélène Houle sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial. Cette recherche est subventionnée par le Regroupement des collèges affiliés à PERFORMA.

Nous nous intéressons, dans ce questionnaire, à la fonction générale de conseiller pédagogique ainsi qu'à la fonction particulière de répondant local de PERFORMA. Cette première partie du questionnaire vise à recueillir des données sur les caractéristiques des conseillers pédagogiques qui occupent ces fonctions ainsi que sur les conditions d'exercice de celles-ci.

Une autre partie du questionnaire portant sur la description de la fonction vous sera remise lors de l'assemblée d'octobre 2002.

IMPORTANT

Vous êtes invités à écrire sur le questionnaire tous les commentaires qui vous semblent pertinents même s'il n'y a pas d'espace explicitement prévu à cette fin à la question visée. Dans ce cas, il est important de noter le numéro de la question à laquelle se rapportent les commentaires.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Marielle Pratte et Hélène Houle

Note :

Nous avons choisi de ne pas féminiser les termes pour alléger le texte et soyez assurés que nous veillerons à la confidentialité des données recueillies.

Pour les questions à choix multiples, vous encerclez le chiffre approprié et, s'il y a lieu, vous complétez les informations demandées dans les espaces prévus à cet effet.

1. De quel sexe êtes-vous?
 - 1- Féminin
 - 2- Masculin

2. Identifiez dans quelle catégorie d'âges vous vous situez.
 - 1- Entre 20 et 30 ans
 - 2- Entre 31 et 40 ans
 - 3- Entre 41 et 50 ans
 - 4- Entre 51 et 60 ans
 - 5- 61 ans et plus

3. Combien y a-t-il d'enseignants dans votre collège?
 - 1- Moins de 100 enseignants
 - 2- Entre 100 et 149 enseignants
 - 3- Entre 150 et 299 enseignants
 - 4- Entre 300 et 499 enseignants
 - 5- 500 et plus

4. À votre connaissance, depuis combien d'années y a-t-il une fonction de conseiller pédagogique à l'enseignement régulier à votre collège?
 - 1- Depuis la création du collège
 - 2- 20 ans et plus
 - 3- Entre 10 et 19 ans
 - 4- Entre 5 et 9 ans
 - 5- 4 ans et moins

5. Quel est le statut des conseillers pédagogiques à l'enseignement régulier (équivalent temps complet) dans votre institution et précisez le nombre?

1- Permanent (ou en probation), temps plein	Nombre (ETC) : _____
2- Permanent (ou en probation), temps partiel	Nombre (ETC) : _____
3- Contractuel, chargé de projet, temps plein	Nombre (ETC) : _____
4- Contractuel, chargé de projet, temps partiel	Nombre (ETC) : _____
5- Occasionnel	Nombre (ETC) : _____
6- Surnuméraire	Nombre (ETC) : _____

Commentaires :

6. Quel est le statut des conseillers pédagogiques (équivalent temps complet) à la formation continue dans votre institution et précisez le nombre (ETC)?

- 1- Permanent, temps plein
- 2- Permanent, temps partiel
- 3- Contractuel, chargé de projet, temps plein
- 4- Contractuel, chargé de projet, temps partiel
- 5- Occasionnel
- 6- Surnuméraire
- 7 Je ne sais pas

Nombre (ETC) : _____

Commentaires :

7. Quelle est la situation géographique de votre collègue?

- 1- Grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal)
- 2- Près des grandes villes (ex. : Trois-Rivières, Rimouski, etc.)
- 3- En région éloignée

8. Votre collègue est-il public ou privé?

- 1- Public
- 2- Privé

9. À quel titre agissez-vous actuellement dans votre collègue :

- 1- Conseiller pédagogique à l'enseignement régulier
- 2- Conseiller pédagogique à l'enseignement régulier et répondant local de PERFORMA
- 3- Conseiller pédagogique à l'enseignement régulier et enseignant
- 4- Conseiller pédagogique à la formation continue
- 5- Conseiller pédagogique à la formation continue et enseignant
- 6- Autre, spécifiez : _____

10. Quel est votre statut actuellement et indiquez depuis combien d'années vous l'avez?

- | | |
|---|-----------------------------------|
| 1- Permanent (ou en probation), temps plein | N ^{bre} d'années : _____ |
| 2- Permanent (ou en probation), temps partiel | N ^{bre} d'années : _____ |
| 3- Contractuel, chargé de projet, temps plein | N ^{bre} d'années : _____ |
| 4- Contractuel, chargé de projet, temps partiel | N ^{bre} d'années : _____ |
| 5- Occasionnel | N ^{bre} d'années : _____ |
| 6- Surnuméraire | N ^{bre} d'années : _____ |
| 7- Autre, spécifiez : _____ | N ^{bre} d'années : _____ |

Commentaires :

11. Êtes-vous syndiqué?

- 1- Oui
À quel syndicat êtes-vous affilié? _____
- 2- Non

12. À quels dossiers êtes-vous principalement affectés? Indiquez quel pourcentage du temps vous estimez consacrer à cette affectation.

- | | | |
|---|---------|-------|
| 1- À tous les dossiers (généraliste) | % temps | _____ |
| 2- Aux APO ou aux TIC | % temps | _____ |
| 3- À l'alternance travail études | % temps | _____ |
| 4- À l'évaluation | % temps | _____ |
| 5- À la gestion de projets | % temps | _____ |
| 6- À l'élaboration de programmes | % temps | _____ |
| 7- Au perfectionnement des enseignants
(PERFORMA et autres dossiers) | % temps | _____ |
| 8- Autre, spécifiez : _____ | % temps | _____ |

EXPERTISE

13. Quelles fonctions occupiez-vous avant d'être conseiller pédagogique au collégial? Indiquez pendant combien d'années vous avez occupé cette ou ces fonctions.

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1- Enseignant au collégial | N ^{bre} d'années : _____ |
| 2- Enseignant ailleurs qu'au collégial | N ^{bre} d'années : _____ |
| 3- Professionnel ailleurs qu'au collégial | N ^{bre} d'années : _____ |
| 4- Professionnel non enseignant au collégial | N ^{bre} d'années : _____ |
| 5- Autre, spécifiez : _____ | N ^{bre} d'années : _____ |

Commentaires :

14. Depuis combien d'années occupez-vous la fonction de conseiller pédagogique dans votre collège ou dans un autre collège?

- 1- Moins de 12 mois
- 2- 1 à 3 ans
- 3- 4 à 9 ans
- 4- 10 à 19 ans
- 5- 20 ans et plus

15. Depuis combien d'années, êtes-vous répondant local de PERFORMA (au total) dans votre collège ou dans un autre collège?

- 1- moins de 12 mois
- 2- entre 1 et 3 ans
- 3- entre 4 et 9 ans
- 4- entre 10 et 19 ans
- 5- 20 ans et plus

16. Avez-vous choisi d'assumer le rôle de répondant local PERFORMA dans votre collège?

- 1- Oui
- 2- Non
- 3- Autre, spécifiez : _____

17. Quel niveau universitaire le plus élevé avez-vous atteint (encerclez la bonne réponse) et précisez dans quel domaine? Indiquez pour les autres niveaux, le domaine dans lequel vous avez obtenu un diplôme ou des crédits de formation.

1- Doctorat Domaine : _____
 2- Maîtrise Domaine : _____
 3- Baccalauréat Domaine : _____
 4- Certificat Domaine : _____
 5- Autre, spécifiez Domaine : _____

Commentaires :

18. Combien comptez-vous d'années de scolarité reconnues pour des fins de classification?

1- 16 ans et moins
 2- 17 ans
 3- 18 ans
 4- 19 ans et plus
 5- Ne sais pas

19. Les conseillers pédagogiques de votre collège sont-ils évalués de façon formelle à votre collège?

1- En période de probation seulement
 2- Annuellement
 3- Jamais
 4- Autre, spécifiez : _____

CONTEXTE

20. Qui est votre supérieur immédiat (relation d'autorité)?

1- Directeur des études
 2- Adjoint à la direction des études
 3- Coordonnateur
 4- Autre, spécifiez : _____

21. Lequel de ces changements a eu le plus d'impact dans l'exercice de votre fonction de répondant local de PERFORMA? Choisir une seule réponse.

- 1- Les changements dans le monde de l'éducation
- 2- La réforme au collégial
- 3- Les restrictions budgétaires
- 4- La situation particulière de mon collègue
- 5- L'augmentation du niveau d'exigences dans le monde du travail
- 6- Autre, spécifiez : _____

Commentaires :

22. À quelle fréquence établissez-vous des liens avec les autres répondants locaux de PERFORMA à l'extérieur des assemblées générales?

- 1- Fréquemment Précisez : _____
- 2- Occasionnellement Précisez : _____
- 3- Rarement Précisez : _____
- 4- Jamais _____
- 5- Autre, précisez : _____

23. À quelle fréquence établissez-vous des liens avec d'autres intervenants du monde de l'éducation en général (sauf ceux du réseau PERFORMA)?

- 1- Fréquemment dans divers dossiers Précisez : _____
- 2- Occasionnellement dans certains dossiers Précisez : _____
- 3- Rarement Précisez : _____
- 4- Totalement isolé _____
- 5- Autre, précisez : _____

24. Comment faites-vous la répartition des dossiers entre conseillers pédagogiques?

- 1- Selon l'expertise de chacun
- 2- Selon l'ancienneté
- 3- Au choix de chacun des conseillers
- 4- Selon les programmes d'études collégiaux
- 5- C'est la direction qui répartit les dossiers
- 6- Aucune de ces réponses, spécifiez : _____

25. Indiquez quel a été le temps approximativement consacré à la fonction de répondant local l'année dernière (2001-2002) ou jusqu'à maintenant pour les nouveaux ?

- 1- 1 heure par semaine et moins
- 2- 0,5 jour par semaine
- 3- 1 jour par semaine
- 4- 1,5 jour par semaine
- 5- 2 jours par semaine
- 6- 2,5 jours par semaine
- 7- 3 jours par semaine
- 8- 4 jours par semaine
- 9- 5 jours par semaine

Commentaires :

26. Je fais régulièrement des heures de travail supplémentaires.

- 1- 1 à 2 heures par semaine
- 2- 3 à 5 heures par semaine
- 3- 6 à 9 heures par semaine
- 4- 10 à 15 heures par semaine
- 5- 16 heures et plus par semaine

27. Lorsque je fais du temps supplémentaire :

- 1- je ne le déclare pas en général
- 2- je le déclare et il m'est reconnu en salaire
- 3- je le déclare et il m'est reconnu en temps
- 4- Autre, précisez : _____

28. Lequel de ces changements a eu le plus d'impact dans l'exercice de votre fonction de conseiller pédagogique? (en excluant le dossier PERFORMA) Choisir une seule réponse.

- 1- Les changements dans le monde de l'éducation
- 2- La réforme au collégial
- 3- Les restrictions budgétaires
- 4- La situation particulière de mon collègue
- 5- L'augmentation du niveau d'exigences dans le monde du travail
- 4- Autre, précisez : _____

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encercler une seule réponse. Vous pouvez ajouter des commentaires écrits dans la section à droite de la page.

1. totalement d'accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

Commentaires :

- | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|--|
| 29. | Je travaille régulièrement dans une équipe multidisciplinaire (autres personnes que CP). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 30. | En général, le personnel de direction de mon collège connaît bien la fonction de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 31. | Je contribue à la définition des objectifs ou des orientations de mon service pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 32. | En général, la fonction de conseiller pédagogique est méconnue du public (ex. : parents, étudiants). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 33. | Je dois composer régulièrement avec des échéances serrées, des périodes de pointe ou des urgences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 34. | Je suis souvent appelé à défendre la position de la direction lors de mes interventions. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 35. | Comme conseiller pédagogique, la quantité de travail à réaliser dans le temps accordé au plan de travail est raisonnable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 36. | Comme conseiller pédagogique, j'ai le contrôle de mes interventions mais je peux difficilement garantir le résultat. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 37. | Je suis souvent appelé à défendre la position de la direction de PERFORMA auprès de la direction de mon collège. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 38. | Comme répondant local, je considère que la quantité de travail à réaliser dans le temps accordé au plan de travail est raisonnable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

- | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 39. | J'ai souvent à traiter un grand nombre de dossiers en même temps. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 40. | Je traite souvent des dossiers problématiques qui demandent une intervention délicate. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 41. | Le travail d'équipe est l'approche de travail privilégiée entre conseillers pédagogiques dans notre service. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 42. | J'ai souvent des imprévus à considérer dans l'organisation de mon travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 43. | Dans le dossier PERFORMA, j'adapte mes interventions en fonction du temps alloué à ce dossier par la direction de mon collègue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 44. | J'interviens régulièrement auprès de personnes ou de groupes qui ont des difficultés ou qui sont peu fonctionnels. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 45. | Depuis les trois dernières années, l'équipe de conseillers pédagogiques de notre collège est stable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 46. | Je suis souvent interrompu dans l'exécution de mes tâches. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 47. | J'ai de bonnes relations avec mes collègues conseillers pédagogiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 48. | J'ai de bonnes relations avec les professionnels non enseignant (autres que CP) de mon collègue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 49. | En général, le personnel professionnel non enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 50. | J'ai suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de mon dossier PERFORMA (priorités, objectifs visés). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 51. | En général, le personnel enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de répondant local de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|----------------------|
| 52. En général, j'arrive à respecter mon horaire de 35 heures par semaine. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 53. En général, les enseignants de mon collège connaissent bien la fonction de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 54. En général, j'arrive à respecter mes échéanciers. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 55. J'ai de bonnes relations avec les enseignants en général. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 56. J'ai suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de mes dossiers (priorités, objectifs visés). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 57. J'ai suffisamment de liberté d'action dans le choix de mes interventions professionnelles en lien avec mes dossiers. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 58. J'ai de bonnes relations avec le personnel de direction. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 59. À mon collège, j'ai un soutien administratif approprié (documentation, reprographie, locaux, laboratoire informatique soutien technique, etc.) à mes besoins de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 60. À mon collège, j'ai un soutien administratif approprié (documentation, reprographie, vidéoconférence, locaux, laboratoire informatique, soutien technique, etc.) pour mon dossier PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 61. J'ai un soutien informatique adéquat (ordinateur de bureau, dépannage, logiciels, matériel divers, etc.) pour exercer ma fonction de conseiller pédagogique et de répondant local de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 62. Je suis bien informé par la direction de mon collège. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |

- | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|--|
| 63. | Les ressources de secrétariat sont appropriées à mes besoins de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 64. | J'ai les ressources de secrétariat nécessaires à l'exercice de ma fonction de répondant local de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 65. | Le perfectionnement des enseignants est facilité par la mise en place dans mon collège de conditions adaptées ou particulières. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 66. | La direction de mon collège est soucieuse de la confidentialité de mes interventions auprès des enseignants. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 67. | La direction de mon collège est soucieuse de protéger mon intégrité auprès des autres personnels du collège. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 68. | En général, la direction de mon collège encourage les initiatives des conseillers pédagogiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 69. | La direction de mon collège se préoccupe du réalisme de la charge de travail du conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 70. | Lors de l'appréciation de mon travail de conseiller pédagogique, mon supérieur nuance et contextualise les situations vécues ou les résultats. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 71. | Je reçois régulièrement de la rétroaction de la part de mon supérieur ou de la direction de mon collège. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 72. | De façon générale, je considère que la direction de mon collège est à l'écoute de mes besoins. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 73. | Au besoin, mon supérieur contribue aux résolutions de problèmes auxquelles je dois faire face dans l'exercice de ma fonction de conseiller pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 74. | Actuellement avec la direction de mon collège, j'ai le sentiment d'exercer ma fonction de conseiller pédagogique dans un climat de confiance. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

- | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 75. | Comme conseiller pédagogique, je peux compter sur l'aide de mes collègues. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 76. | Actuellement, j'ai le sentiment d'exercer mon rôle de répondant local dans un climat de confiance avec l'équipe du GRA-Direction de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 77. | Les neuf journées annuelles en assemblée générale de PERFORMA me sont utiles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 78. | À l'Université de Sherbrooke, j'ai un soutien administratif approprié. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 79. | Le réseau d'échanges entre les répondants locaux de PERFORMA est très important pour moi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 80. | L'équipe du GRA-Direction de Performa est soucieuse de répondre à mes besoins de répondant local. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 81. | J'ai suffisamment de liberté d'action dans le choix de mes interventions dans le dossier PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 82. | La direction de mon collègue connaît bien la fonction de répondant local de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 83. | Ma présence aux assemblées générales de Performa est prioritaire dans mon plan de travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 84. | Au besoin, l'équipe GRA-Direction de PERFORMA contribue aux résolutions de problèmes auxquelles je dois faire face dans l'exercice de ma fonction de répondant local. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 85. | Actuellement, j'ai le sentiment d'exercer ma fonction de répondant local dans un climat de confiance avec l'équipe GRA-Direction de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |
| 86. | En général, le personnel professionnel non enseignant de mon collègue connaît bien la fonction de répondant local de PERFORMA. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | <input type="text"/> |

87. Je me sens respecté comme répondant local au sein des activités des assemblées générales de PERFORMA. 1 2 3 4 5
88. En général, l'équipe GRA-Direction de PERFORMA encourage les initiatives des répondants locaux. 1 2 3 4 5
89. L'équipe GRA-Direction de PERFORMA se préoccupe du réalisme de la charge de travail du répondant local. 1 2 3 4 5
90. Je reçois régulièrement de la rétroaction de la part de l'équipe GRA-Direction de PERFORMA. 1 2 3 4 5
91. De façon générale, je considère que l'équipe GRA-Direction de PERFORMA est à l'écoute de mes besoins. 1 2 3 4 5
92. La fonction de conseiller pédagogique a changé considérablement dans les dernières années.
Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.
-
93. Les conditions d'exercice du conseiller pédagogique ont beaucoup changé dans les dernières années.
Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.
-
94. La fonction de conseiller pédagogique est selon moi encore appelée à changer dans les prochaines années.
Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.
-

95. La fonction de répondant local de Performa a beaucoup changé dans les dernières années. 1 2 3 4 5
Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.
-
-

96. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de conseiller pédagogique qui vous donnent le plus de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5
-
-

97. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de conseiller pédagogique qui vous donnent le moins de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5
-
-

98. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de répondant local qui vous donnent le plus de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5
-
-

99. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de répondant local qui vous donnent le moins de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5
-
-

100. Les conditions d'exercice de répondant local PERFORMA ont beaucoup changé dans les dernières années dans mon collège. Si oui, précisez quels sont ces changements. 1 2 3 4 5
-
-

Formulaire de consentement**THÈME DE LA RECHERCHE :**

La fonction de conseiller pédagogique au collégial

CHERCHEURES :

Marielle Pratte
Conseillère pédagogique
Collège F.-X.-Garneau

Hélène Houle
Conseillère pédagogique et répondante locale de PERFORMA
Collège de Ste-Foy

Je déclare avoir reçu l'information dont j'avais besoin et je comprends le but et la nature des activités de recherche.

J'accepte de participer à l'une ou l'autre des activités de recherche de nature suivante : répondre à un questionnaire, participer à un groupe de discussion ou à une entrevue individuelle.

Je comprends que les échanges auxquels je participerai seront enregistrés sur bande sonore et que cette bande sera mise à la disposition exclusive des deux chercheurs.

Je suis libre de refuser de participer à l'une ou l'autre des activités de recherche ou encore je pourrai me retirer en tout temps, si je le désire.

Je, soussigné, consens par la présente à participer au projet de recherche, dans les conditions décrites ci-dessus :

Nom en lettres moulées**Signature****Date**

 le _____ 2003

Questionnaire sur le profil de compétences du conseiller pédagogique

PARTIE 2

Destiné aux répondants locaux de PERFORMA

Décembre 2002

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Mise en contexte

Suite à la première collecte de données auprès des répondants locaux lors de l'assemblée générale de Performa, nous avons recueilli près de 250 interventions différentes. Compte tenu de ce nombre, nous avons fait un premier regroupement de données.

Rôles et interventions du RL/CP

Nous avons dégagé deux rôles : celui d'**expert conseil en pédagogie** (A) et celui d'**expert en intervention** (B).

Sous chacun de ces rôles, vous trouverez au total 12 catégories d'actions ou d'interventions.

ACTIONS	1. Développer une expertise en pédagogie 2. Agir comme consultant en pédagogie 3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu 4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine
INTERVENTIONS	5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants 6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général 7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite) 8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service 9. Agir comme leader pédagogique 10. Contribuer au développement institutionnel 11. Contribuer au développement du réseau collégial 12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

1^e. Au total, vous aurez à répondre à 60 actions ou interventions auxquelles nous vous demandons **d'indiquer à quelle fréquence** vous les réalisez. Notez que certaines interventions se répètent parce qu'elles se réalisent dans différents contextes. Ainsi nous pourrions vérifier à quel niveau (individuel, groupe, service, direction, collège) les CP interviennent le plus et dans quels contextes.

2^e. De plus, pour chacune des actions ou interventions numérotées, d'autres plus particulières sont listées. Nous vous demandons **d'indiquer lesquelles vous réalisez en cochant les petites boîtes et d'en ajouter** de nouvelles, s'il y a lieu.

3^e. Dans la colonne de droite du questionnaire, nous désirons connaître **le degré d'importance que vous accordez à l'intervention numérotée ainsi que votre degré de satisfaction** lorsque vous effectuez l'intervention. Vous pouvez également commenter et apporter des précisions.

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

PARTIE 2 : Pour faciliter le repérage des parties 1 et 2 du questionnaire, veuillez à nouveau encerclez ou noircir le chiffre approprié pour les 6 prochaines questions.

1. De quel sexe êtes-vous?
 - 1- Féminin
 - 2- Masculin

2. Identifiez dans quelle catégorie d'âges vous vous situez.
 - 1- Entre 20 et 30 ans
 - 2- Entre 31 et 40 ans
 - 3- Entre 41 et 50 ans
 - 4- Entre 51 et 60 ans
 - 5- 61 ans et plus

3. Combien y a-t-il d'enseignants dans votre collège?
 - 1- Moins de 100 enseignants
 - 2- Entre 100 et 149 enseignants
 - 3- Entre 150 et 299 enseignants
 - 4- Entre 300 et 499 enseignants
 - 5- 500 et plus

4. Quelle est la situation géographique de votre collège?
 - 1- Grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal, etc.)
 - 2- Près des grandes villes
 - 3- En région éloignée

5. Votre collège est-il public ou privé?
 - 1- Public
 - 2- Privé

6. Dans quel(s) secteur(s) de l'éducation intervenez-vous?
 - 1- À l'enseignement régulier
 - 2- À la formation des adultes (formation continue)
 - 3- À la formation à distance
 - 4- Au régulier et à la formation continue
 - 5- Au régulier et à la formation à distance
 - 6- Autre, précisez :

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Rôle A - Agir comme expert en pédagogie

Ce sont des gestes, des actes ou des ACTIONS professionnelles réalisés SANS intention spécifique d'apporter un changement.

Selon *Le petit Robert* (2000):

Expert : Qui a, par l'expérience, par la pratique, acquis une grande habileté.

Personne experte : Personne choisie pour ses connaissances techniques et chargée de faire des examens, des constatations, des évaluations à propos d'un fait, d'un objet précis.

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : <ul style="list-style-type: none"> - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Développer une expertise en pédagogie							
7. Assurer une veille dans le domaine (connaître et voir venir)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Identifier les sources d'information <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Consulter de la documentation <input type="checkbox"/> Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail Autre :	
8. Se constituer un cadre de référence	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Identifier la pertinence de l'information recueillie <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Analyser l'information <input type="checkbox"/> Organiser l'information <input type="checkbox"/> Dégager des tendances, des changements Autre :	
9. Répertoire de l'information sur des dossiers thématiques, des outils, des références, etc.	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Choisir l'information pertinente <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Agir comme consultant en pédagogie							
10. Agir comme expert-conseil en pédagogie (individuellement, en groupe)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser une situation <input type="checkbox"/> Évaluer ou porter un jugement sur une situation <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail <input type="checkbox"/> Organiser ou traiter de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information <input type="checkbox"/> S'adapter à la situation, aux personnes, etc. <input type="checkbox"/> Concevoir ou élaborer des démarches de résolution <input type="checkbox"/> Formuler des avis, commenter, proposer, conseiller <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu							
11. Constituer des dossiers thématiques	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Choisir l'information pertinente <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information dans des dossiers thématiques Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
12. Gérer des ressources (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser la situation <input type="checkbox"/> Choisir les méthodes ou outils de gestion des informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information Autre :	
13. Informer le milieu sur les ressources	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Diffuser de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information Autre :	
14. Élaborer des processus (comment on s'y prend pour)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Analyser de l'information <input type="checkbox"/> Organiser de l'information <input type="checkbox"/> Produire des documents <input type="checkbox"/> Valider le processus Autre :	
15. Élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine							
16. Participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution)	1	2	3	4	5	Autre :	
17. Soutenir des activités de recherche	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rédiger des demandes de subvention <input type="checkbox"/> Commenter, évaluer des projets <input type="checkbox"/> Coordonner des projets <input type="checkbox"/> Rédiger des rapports Autre :	
18. Mener des activités de recherche	1	2	3	4	5	Autre :	
19. Présenter des communications	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rédiger des textes (textes de présentation, résumés, analyses, opinions, synthèses, etc.) <input type="checkbox"/> Présenter oralement des informations à des individus, groupes ou instances <input type="checkbox"/> Prononcer des conférences, conférences de presse, etc. <input type="checkbox"/> Publier des articles Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Rôle B- Agir comme expert en intervention

Ce sont des gestes, des actions ou des INTERVENTIONS professionnelles réalisées AVEC une intention spécifique d'apporter un changement.

Selon le *dictionnaire actuel de l'éducation* (2000) :

Action pédagogique consciente qui a pour but de soutenir, de stimuler ou de modifier une situation, une attitude ou une action (MEQ, 1981).

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement	2. Occasionnellement	3. Rarement	4. Jamais	5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre	Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants							
20. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Recruter des participants, des personnes-ressources, des tuteurs <input type="checkbox"/> Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges <input type="checkbox"/> Organiser des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner les activités du programme de formation <input type="checkbox"/> Former des tuteurs <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des programmes de formation <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
21. Mettre en œuvre des activités de formation aux nouveaux enseignants	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général							
24. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Recruter des participants, des personnes ressources, des tuteurs <input type="checkbox"/> Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges sur le programme de formation <input type="checkbox"/> S'appropriier, concevoir, adapter des stratégies d'intervention, du matériel de formation <input type="checkbox"/> Organiser des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner les activités du programme de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des programmes de formation <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
25. Mettre en oeuvre des activités de formation pour les enseignants en général	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général (suite)							
26. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
27. Outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Recevoir, analyser des demandes <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Organiser de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information <input type="checkbox"/> Élaborer du matériel <input type="checkbox"/> Produire des documents <input type="checkbox"/> Évaluer le soutien apporté Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement	2. Occasionnellement	3. Rarement	4. Jamais	5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre	Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves)							
28. Intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Mener des études de pertinence <input type="checkbox"/> Animer les rencontres des comités <input type="checkbox"/> Planifier le travail <input type="checkbox"/> Guider le travail <input type="checkbox"/> Superviser ou coordonner le travail <input type="checkbox"/> Alimenter le travail <input type="checkbox"/> Élaborer des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Produire des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Établir les liens entre différents services, avec le MEQ ou la CEEC (Ex : SOBEC) <input type="checkbox"/> Apprécier les résultats des travaux (bilan, etc.) <input type="checkbox"/> Rédiger en partie ou complètement les documents officiels <input type="checkbox"/> Présenter les travaux aux instances concernées Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)							
31. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
32. Mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
33. Donner des avis reliés à une expertise en pédagogie	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Assurer la qualité (pertinence, cohérence, efficacité, etc.) des programmes <input type="checkbox"/> Suggérer, conseiller, proposer <input type="checkbox"/> Questionner, confronter <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Documenter (exemples, modèles, taxonomies) <input type="checkbox"/> Définir des concepts pédagogiques Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service							
34. Gérer des dossiers et des programmes spécifiques. (APO, TIC, ATE, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser les besoins et la situation <input type="checkbox"/> Définir les orientations <input type="checkbox"/> Planifier des activités ou des actions <input type="checkbox"/> Organiser des activités ou effectuer des actions <input type="checkbox"/> Déterminer des priorités <input type="checkbox"/> Coordonner, superviser des activités, des actions, des personnes <input type="checkbox"/> Administrer des budgets <input type="checkbox"/> Évaluer des activités, des actions, des personnes Autre :	
35. Réaliser des projets ou des événements	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser la situation <input type="checkbox"/> Planifier <input type="checkbox"/> Organiser <input type="checkbox"/> Coordonner <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) <input type="checkbox"/> Évaluer Autre :	
36. Participer à des projets ou des événements (journées pédagogiques, dîners-causeries, forum électronique, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
37. Collaborer à des comités ou groupes de travail (multidisciplinaires, comités sur la PIEA, PIEP, APO-TIC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (préparation de documents, documenter, etc.) Autre :	
38. Animer des groupes de travail (multidisciplinaires, départementaux, hétérogènes : profs et étudiants, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	
39. Adapter des outils méthodologiques (planification, évaluation, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser les besoins <input type="checkbox"/> Proposer <input type="checkbox"/> Convenir Autre :	
40. Intervenir dans des situations problématiques	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Décoder les situations problématiques <input type="checkbox"/> Proposer des actions <input type="checkbox"/> Mettre en œuvre des actions <input type="checkbox"/> Référer à une instance Autre :	
41. Assurer la cohérence, la pertinence et la conformité de documents ou réalisations pédagogiques, de projets, etc.	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser des plans de cours <input type="checkbox"/> Analyser des plans cadre <input type="checkbox"/> Analyser des projets d'activité synthèse de programme (ASP) ou épreuve synthèse de programme (ESP) <input type="checkbox"/> Analyser des plans de réussite <input type="checkbox"/> Analyser du matériel d'enseignement <input type="checkbox"/> Analyser des offres de cours complémentaires Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
42. Répondre à des demandes <i>ad hoc</i> (de mon supérieur, d'enseignants ou d'autres personnes du milieu)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Re-planifier <input type="checkbox"/> M'approprier la demande <input type="checkbox"/> Réagir efficacement <input type="checkbox"/> Réaliser la tâche Autre :	
43. Intervenir comme expert de processus pour d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Formuler des recommandations <input type="checkbox"/> Présenter des processus <input type="checkbox"/> Convaincre de la pertinence <input type="checkbox"/> Diffuser de l'information <input type="checkbox"/> Former à des processus <input type="checkbox"/> Superviser l'application de processus <input type="checkbox"/> Implanter des processus <input type="checkbox"/> Réviser des processus Autre :	
44. Intervenir comme agent de médiation dans d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Cerner l'ensemble de la situation qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Animer de façon objective <input type="checkbox"/> Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc. <input type="checkbox"/> Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
45. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
46. Mettre en œuvre des activités de formation ou de perfectionnement (sur d'autres objets que le développement professionnel des enseignants et le développement des programmes d'études)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Répondre aux besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Publiciser <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Agir comme personne ressource <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
47. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PIEA, PIEP, Politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Réviser des politiques ou des règles <input type="checkbox"/> Implanter des politiques ou des règles <input type="checkbox"/> Appliquer des politiques ou des règles <input type="checkbox"/> Évaluer la conformité des politiques ou des règles Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
48. Jouer le rôle de vigie auprès de mon supérieur	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Pressentir des situations <input type="checkbox"/> Informer mon supérieur de situations <input type="checkbox"/> Suggérer des pistes d'action Autre :	
49. Contribuer aux relations avec l'extérieur du collège et au rayonnement du service (diffusion interne et externe)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Établir des contacts avec l'extérieur <input type="checkbox"/> Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées <input type="checkbox"/> Rédiger des articles pédagogiques <input type="checkbox"/> Faire des communications ou des présentations (ARC, AQPC, APOP, etc.) <input type="checkbox"/> Faire de la recherche en pédagogie <input type="checkbox"/> Former des intervenants du réseau <input type="checkbox"/> Accueillir des délégations étrangères <input type="checkbox"/> Suggérer des pistes d'action Autre :	
Agir comme leader pédagogique							
50. Porter des orientations	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Faire des choix <input type="checkbox"/> Nommer, afficher, argumenter ses choix Autre :	
51. Initier des projets	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Soumettre des idées, des projets <input type="checkbox"/> Innover en pédagogie <input type="checkbox"/> Gérer des projets <input type="checkbox"/> Évaluer des projets Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

173

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Agir comme leader pédagogique (suite)							
52. Mobiliser le milieu	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Influencer, convaincre, vendre des idées, sensibiliser, proposer, ouvrir des avenues, etc. Autre :	
Contribuer au développement institutionnel							
53. Participer à des projets-collège ou des événements-collège (projet éducatif, projet sur la réussite, semaines thématiques, portes ouvertes, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Formuler un avis <input type="checkbox"/> Collaborer et co-construire des projets <input type="checkbox"/> Animer des rencontres, des groupes <input type="checkbox"/> Donner de l'information Autre :	
54. Collaborer à des comités ou groupes de travail multi-services ou multi-directions (comités de perfectionnement des enseignants, des professionnels, du journal du collège, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Suggérer des activités <input type="checkbox"/> Aider à l'organisation des activités <input type="checkbox"/> Rédiger des documents <input type="checkbox"/> Appliquer des règles Autre :	
55. Participer à des instances (CE, régie pédagogique CA, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> S'approprier des dossiers <input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Témoigner de la réalité du groupe de professionnels Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

174

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Contribuer au développement institutionnel (suite)							
56. Répondre à des demandes en provenance de services ou d'autres directions	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Re-planifier <input type="checkbox"/> M'approprier la demande <input type="checkbox"/> Réagir efficacement <input type="checkbox"/> Réaliser la tâche Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
57. Mettre en œuvre des activités de formation pour d'autres personnels que les enseignants (conseillers pédagogiques, API, personnel de soutien, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Répondre à des besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner des activités de formation <input type="checkbox"/> Agir comme personne ressource <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation <input type="checkbox"/> Déclarer le perfectionnement (Loi 90) Autre :	
58. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PGRH, règles de perfectionnement, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	
59. Jouer le rôle de vigie auprès des directions concernées	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Pressentir des situations <input type="checkbox"/> Informer les directeurs concernés Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement institutionnel (suite)							
60. Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et à son rayonnement	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Établir des contacts avec l'extérieur <input type="checkbox"/> Faire des communications ou des présentations <input type="checkbox"/> Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées <input type="checkbox"/> Être membre d'une délégation <input type="checkbox"/> Accueillir des délégations étrangères Autre :	
61. Contribuer au rayonnement du collège	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Diffuser de l'information sur des réalisations du collège <input type="checkbox"/> Faire des communications ou des présentations sur des réalisations du collège Autre :	
Contribuer au développement du réseau collégial							
62. Faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Collaborer comme membre de l'exécutif <input type="checkbox"/> Participer comme membre <input type="checkbox"/> Autre :	
63. Collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEQ : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) Autre :	

Rôles et interventions d'un conseiller pédagogique

176

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement du réseau de l'éducation							
64. Faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉÉ, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Collaborer comme membre de l'exécutif <input type="checkbox"/> Participer comme membre Autre :	
65. Collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEQ, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) Autre :	

Questionnaire sur le profil de compétences du conseiller pédagogique

**Destiné aux directeurs, aux adjoints, aux cadres
dans les secteurs de :
l'enseignement régulier, la formation aux adultes, la formation à distance au collégial**

Décembre 2002

Présentation

Nous vous invitons à remplir ce questionnaire dans le cadre de la recherche actuellement menée sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial. Cette recherche est subventionnée par le Regroupement des collèges affiliés à PERFORMA et **visé à identifier le perfectionnement à offrir aux conseillers pédagogiques pour qu'ils puissent mieux exercer leur fonction dans les collèges.**

Le questionnaire vise à recueillir des données sur la représentation de la fonction de conseiller pédagogique au collégial et sur le degré d'importance que vous accordez à ses interventions dans votre service ou votre direction.

Le questionnaire comporte deux parties. La première partie vise à recueillir des données sur les caractéristiques de votre collègue, de votre secteur et des conseillers pédagogiques ainsi que leurs contextes d'exercice.

La deuxième partie du questionnaire vise à recueillir de façon plus précise les données relatives aux rôles, aux catégories d'action ou d'interventions effectuées par le conseiller pédagogique.

Ces données nous permettront d'identifier les compétences et les éléments de compétence, le contexte de réalisation et les critères de performance dans l'éventuel profil de compétence d'un conseiller pédagogique au collégial que nous réaliserons d'ici le mois de juin 2003 (1^{er} objectif de la recherche).

Au total, vous aurez à répondre à 94 questions.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Marielle Pratte et Hélène Houle
Conseillères pédagogiques et chercheuses

Note :

Nous avons choisi de ne pas féminiser les termes pour alléger le texte et soyez assurés que nous veillerons à la confidentialité des données recueillies.

PARTIE 1

Caractéristiques

Pour les questions à choix multiples, vous encerclez le chiffre approprié et, s'il y a lieu, vous complétez les informations demandées dans les espaces prévus à cet effet.

1. Quelle est la situation géographique de votre collège?
 - 1- Grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal, etc.)
 - 2- Près des grandes villes
 - 3- En région éloignée

2. Votre collège est-il public ou privé?
 - 1- Public
 - 2- Privé

3. Combien y a-t-il d'enseignants dans votre collège?
 - 1- Moins de 100 enseignants
 - 2- Entre 100 et 149 enseignants
 - 3- Entre 150 et 299 enseignants
 - 4- Entre 300 et 499 enseignants
 - 5- 500 et plus

4. À quel secteur de l'éducation appartient votre service ou votre direction?
 - 1- À l'enseignement régulier
 - 2- À la formation des adultes (formation continue)
 - 3- À la formation à distance
 - 4- Autre, précisez :

5. À votre connaissance, depuis combien d'années y a-t-il une fonction de conseiller pédagogique à votre service ou direction ?
 - 1- Depuis la création du collège
 - 2- 20 ans et plus
 - 3- Entre 10 et 19 ans
 - 4- Entre 5 et 9 ans
 - 5- 4 ans et moins
 - 6 Je ne sais pas

Commentaires :

6. Quel est le statut des conseillers pédagogiques (équivalent temps complet) dans votre service ou dans votre direction et précisez le nombre?
- | | | |
|----|--|----------------------|
| 1- | Permanent (ou en probation), temps plein | Nombre (ETC) : _____ |
| 2- | Permanent (ou en probation), temps partiel | Nombre (ETC) : _____ |
| 3- | Contractuel, chargé de projet, temps plein | Nombre (ETC) : _____ |
| 4- | Contractuel, chargé de projet, temps partiel | Nombre (ETC) : _____ |
| 5- | Occasionnel | Nombre (ETC) : _____ |
| 6- | Surnuméraire | Nombre (ETC) : _____ |
7. Les conseillers pédagogiques sont-ils évalués de façon formelle dans votre service ou votre direction ?
- 1- En période de probation seulement
 - 2- Annuellement
 - 3- Jamais
 - 4- Autre, spécifiez : _____
8. En général, lors de l'embauche, quel type d'encadrement donnez-vous aux conseillers pédagogiques dans votre service ou votre direction?
- 1- Beaucoup d'encadrement
 - 2- Peu d'encadrement
 - 3- Aucun encadrement
 - 4- Autre, spécifiez : _____
9. À votre avis, laquelle de ces situations a eu **le plus** d'impact dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique? Choisir une seule réponse.
- 1- Les changements dans le monde de l'éducation
 - 2- La réforme au collégial
 - 3- Les restrictions budgétaires
 - 4- La situation particulière de mon collègue
 - 5- L'augmentation du niveau d'exigences dans le monde du travail
10. Comment se fait la répartition des dossiers entre les conseillers pédagogiques? Choisir une seule réponse.
- 1- Selon l'expertise de chacun
 - 2- Selon l'ancienneté
 - 3- Au choix de chacun des conseillers
 - 4- Selon les programmes d'études
 - 5- Aucune de ces réponses, spécifiez : _____

Commentaires :

Contexte de réalisation

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encercler une seule réponse. Vous pouvez ajouter des commentaires écrits dans la section à droite de la page.

1. totalement en accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

11. Le conseiller pédagogique travaille régulièrement dans une équipe multidisciplinaire.	1	2	3	4	5	
12. Le conseiller pédagogique contribue à la définition des objectifs ou des orientations de son service ou de sa direction.	1	2	3	4	5	
13. Le conseiller pédagogique compose régulièrement avec des échéances serrées, des périodes de pointe ou des urgences.	1	2	3	4	5	
14. Le conseiller pédagogique est souvent appelé à défendre la position de la direction lors de ses interventions.	1	2	3	4	5	
15. La charge de travail à réaliser est acceptable pour le temps accordé au plan de travail du conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	
16. Le conseiller pédagogique a le contrôle de ses interventions d'ordre professionnel mais il peut difficilement garantir le résultat.	1	2	3	4	5	
17. Le conseiller pédagogique traite souvent un grand nombre de dossiers en même temps.	1	2	3	4	5	
18. Le conseiller pédagogique traite souvent des dossiers problématiques qui demandent une intervention délicate.	1	2	3	4	5	
19. Le conseiller pédagogique travaille souvent en équipe avec les autres conseillers.	1	2	3	4	5	
20. Le conseiller pédagogique a souvent des imprévus (tâches non planifiées) à considérer dans l'organisation de son travail.	1	2	3	4	5	
21. La charge de travail attribuée à certains dossiers spécifiques (ex : Performa) est indiquée clairement au conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	

22.	Le conseiller pédagogique intervient régulièrement auprès de personnes ou de groupes qui ont des difficultés ou qui sont peu fonctionnels.	1	2	3	4	5	
23.	Depuis les trois dernières années, l'équipe de conseillers pédagogiques est stable.	1	2	3	4	5	
24.	La fonction de conseiller pédagogique est bien perçue en général dans votre secteur (régulier, formation continue, etc.).	1	2	3	4	5	
25.	En général, le personnel enseignant connaît bien la fonction de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	
26.	Le conseiller pédagogique a suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de ses dossiers (priorités, objectifs visés).	1	2	3	4	5	
27.	En général, le conseiller pédagogique respecte son horaire de 35 heures par semaine.	1	2	3	4	5	
28.	En général, le conseiller pédagogique respecte ses échéanciers.	1	2	3	4	5	
29.	En général, les initiatives des conseillers pédagogiques sont encouragées par leur supérieur.	1	2	3	4	5	
30.	Au besoin, le conseiller pédagogique contribue aux résolutions de problèmes auxquelles sa direction doit faire face.	1	2	3	4	5	
31.	La direction consulte les conseillers pédagogiques à titre d'expert conseil pour mieux comprendre certaines situations pédagogiques.	1	2	3	4	5	

PARTIE 2

Rôles et interventions du conseiller pédagogique

Nous avons dégagé deux rôles : celui **d'expert conseil en pédagogie (A)** et celui **d'expert en intervention (B)**.

Sous chacun de ces rôles, vous trouverez au total 12 catégories d'actions ou d'interventions.

ACTIONS

1. Développer une expertise en pédagogie
2. Agir comme consultant en pédagogie
3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu
4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine

INTERVENTIONS

5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants
6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général
7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite)
8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service
9. Agir comme leader pédagogique
10. Contribuer au développement institutionnel
11. Contribuer au développement du réseau collégial
12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

1^e Les catégories regroupent 60 actions ou interventions numérotées. Nous vous demandons **d'indiquer celles qui, d'après vous, font partie de la fonction de conseiller pédagogique**. Notez que certaines interventions se répètent parce qu'elles se réalisent dans différents contextes. Ainsi nous pourrions vérifier à quel niveau (individuel, groupe, service, direction, collègue) les CP interviennent le plus et dans quels contextes. Pour chacune des actions ou interventions numérotées, d'autres plus particulières sont listées. Elles servent ici à illustrer l'action ou l'intervention de façon plus concrète.

2^e Dans la troisième colonne du questionnaire, nous désirons connaître **le degré d'importance que vous accordez à cette action ou à cette intervention**. Vous pouvez également commenter et apporter des précisions.

Rôle A - Agir comme expert en pédagogie

Ce sont des gestes, des actes ou des ACTIONS professionnelles réalisés SANS intention spécifique d'apporter un changement.

Selon *Le petit Robert* (2000):

Expert : Qui a, par l'expérience, par la pratique, acquis une grande habileté.

Personne experte : Personne choisie pour ses connaissances techniques et chargée de faire des examens, des constatations, des évaluations à propos d'un fait, d'un objet précis.

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Développer une expertise en pédagogie				
32. Assurer une veille dans le domaine (connaître et voir venir)	<ul style="list-style-type: none"> Identifier les sources Rechercher de l'information Consulter de la documentation, des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
33. Se constituer un cadre de référence	<ul style="list-style-type: none"> Identifier la pertinence et établir des liens entre les informations Analyser et organiser l'information Dégager des tendances, des changements 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
34. Répertoire de l'information sur des dossiers thématiques, des outils, des références, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Choisir l'information pertinente Établir des liens entre les informations Organiser l'information 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Agir comme consultant en pédagogie				
35. Agir comme expert-conseil en pédagogie (individuellement, en groupe)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser, évaluer ou porter un jugement sur une situation Rechercher, organiser, traiter et présenter de l'information Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail S'adapter à la situation, aux personnes, etc. Concevoir ou élaborer des démarches de résolution Formuler des avis, commenter, proposer, conseiller et donner de la rétroaction 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu				
36. Constituer des dossiers thématiques	<ul style="list-style-type: none"> Choisir l'information pertinente Établir des liens entre les informations Organiser l'information dans des dossiers thématiques 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
37. Gérer des ressources (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser la situation Choisir les méthodes ou outils de gestion des informations Organiser l'information 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu (suite)				
38. Informer le milieu sur les ressources	• Diffuser et présenter de l'information	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
39. Élaborer des processus (comment on s'y prend pour)	• Rechercher, analyser et organiser de l'information • Produire des documents • Valider le processus	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
40. Élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.)		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine				
41. Participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution)	• Collaborer au travail	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
42. Soutenir des activités de recherche	• Rédiger des demandes de subvention • Commenter, évaluer, coordonner et rédiger des projets	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
43. Mener des activités de recherche		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
44. Présenter des communications	• Rédiger des textes (textes de présentation, résumés, analyses, opinions, synthèses, etc.) • Présenter oralement des informations à des individus, groupes ou instances • Prononcer des conférences, conférences de presse, etc. • Publier des articles	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Rôle B- Agir comme expert en intervention

Ce sont des gestes, des actions ou des INTERVENTIONS professionnelles réalisées AVEC une intention spécifique d'apporter un changement.

Selon le *dictionnaire actuel de l'éducation* (2000) :

Action pédagogique consciente qui a pour but de soutenir, de stimuler ou de modifier une situation, une attitude ou une action (MEQ, 1981).

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants				
45. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation Planifier de la formation Recruter des participants, des personnes-ressources, des tuteurs Informers les participants, les intervenants et les instances du collègues Organiser des activités de formation Coordonner les activités du programme de formation Former des tuteurs Superviser et agir soi-même comme personne ressource Évaluer des programmes et des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
46. Mettre en œuvre des activités de formation aux nouveaux enseignants	<ul style="list-style-type: none"> Sonder ou analyser les besoins Planifier de la formation Organiser (recruter, informer, etc.) et évaluer des activités de formation Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants (suite)				
47. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des nouveaux enseignants (individuellement ou en groupes)	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
48. Outiller les nouveaux enseignants (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir et analyser des demandes • Rechercher, organiser et présenter de l'information • Élaborer du matériel • Produire des documents • Évaluer le soutien apporté 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général				
49. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants en général (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation • Planifier et organiser de la formation • Recruter des participants, des personnes ressources, des tuteurs • Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges sur le programme de formation • S'appropriier, concevoir, adapter des stratégies d'intervention, du matériel de formation • Coordonner les activités du programme de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource • Évaluer des programmes et des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
50. Mettre en œuvre des activités de formation pour les enseignants en général	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins • Planifier et organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource • Évaluer des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général (suite)				
51. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
52. Outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir, analyser des demandes • Rechercher, organiser et présenter de l'information • Élaborer du matériel • Produire des documents • Évaluer le soutien apporté 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves)				
53. Intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des études de pertinence • Animer les rencontres des comités • Planifier, guider, superviser ou coordonner, alimenter le travail • Élaborer et produire des outils méthodologiques • Établir les liens entre différents services, avec le MEQ ou la CEEC (Ex : SOBEC) • Apprécier les résultats des travaux (bilan, etc.) • Rédiger en partie ou complètement les documents officiels • Présenter les travaux aux instances concernées 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
54. Intervenir comme expert de processus (le conseiller pédagogique accompagne une personne qui a la responsabilité de la réalisation des travaux) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des études de pertinence • Animer les rencontres de comités • Planifier, guider, alimenter et apprécier le travail • Élaborer et produire des outils méthodologiques • Établir les liens entre différents services avec le MEQ ou la CEEC • Rédiger en partie ou complètement les documents officiels 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)				
55. Intervenir comme agent de médiation (sert d'intermédiaire : concilier, réconcilier) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties • Cerner l'ensemble de la situation et identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties • Animer de façon objective • Présenter et faire valoir de points de vue, des réalités, des contraintes, etc. • Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
56. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer • Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)				
57. Mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins • Planifier de la formation • Organiser (recruter, informer, etc.) et évaluer des activités de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
58. Donner des avis reliés à une expertise en pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> • Assurer la qualité (pertinence, cohérence, efficacité, etc.) des programmes • Suggérer, conseiller, proposer, questionner, confronter • Donner de la rétroaction • Documenter (exemples, modèles, taxonomies) • Définir des concepts pédagogiques 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques				
59. Gérer des dossiers et des programmes spécifiques. (APO, TIC, ATE, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser les besoins et la situation • Définir les orientations • Planifier et organiser des activités ou des actions • Déterminer des priorités • Coordonner, superviser et évaluer des activités, des actions, des personnes • Administrer des budgets 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques (suite)				
60. Réaliser des projets ou des événements	<ul style="list-style-type: none"> Analyser la situation Planifier, organiser, coordonner et évaluer Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
61. Participer à des projets ou des événements (journées pédagogiques, dîners-causeries, forum électronique, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
62. Collaborer à des comités ou groupes de travail (multidisciplinaires, comités sur la PIEA, PIEP, APO-TIC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (préparation de documents, documenter, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
63. Animer des groupes de travail (multidisciplinaires, départementaux, hétérogènes : profs et étudiants, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Préciser le mandat Déterminer un but commun Gérer les droits de paroles 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
64. Adapter des outils méthodologiques (planification, évaluation, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser les besoins Proposer, convenir 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
65. Intervenir dans des situations problématiques	<ul style="list-style-type: none"> Décoder les situations problématiques Proposer et mettre en œuvre des actions Référer à une instance 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques (suite)				
66. Analyser la cohérence, la pertinence et la conformité de documents ou de réalisations pédagogiques, de projets, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Analyser des plans de cours, des plans cadres, des projets d'activité synthèse de programme (ASP) ou épreuve synthèse de programme (ESP), des plans de réussite, du matériel d'enseignement, des offres de cours complémentaires 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
67. Répondre à des demandes <i>ad hoc</i> (de mon supérieur, d'enseignants ou d'autres personnes du milieu)	<ul style="list-style-type: none"> Re-planifier M'approprier la demande Réagir efficacement Réaliser la tâche 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
68. Intervenir comme expert de processus pour d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Formuler des recommandations Présenter, implanter et réviser des processus Convaincre de la pertinence Former à des processus Diffuser de l'information Superviser l'application de processus 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques (suite)				
69. Intervenir comme agent de médiation dans d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> • Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties • Cerner l'ensemble de la situation qui met en cause des personnes ou des parties • Identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties • Animer de façon objective • Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc. • Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
70. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Donner de la rétroaction • Rassurer, encourager • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques (suite)				
71. Mettre en œuvre des activités de formation ou de perfectionnement (sur d'autres objets que le développement professionnel des enseignants et le développement des programmes d'études)	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre aux besoins • Planifier de la formation • Publiciser et organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation • Agir comme personne ressource et superviser des personnes ressources • Évaluer des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
72. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PIEA, PIEP, Politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Réviser, implanter et appliquer des politiques ou des règles • Évaluer la conformité des politiques ou des règles 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
73. Jouer le rôle de vigie auprès de mon supérieur	<ul style="list-style-type: none"> • Pressentir des situations et informer mon supérieur • Suggérer des pistes d'action 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
74. Contribuer aux relations avec l'extérieur du collège et au rayonnement du service (diffusion interne et externe)	<ul style="list-style-type: none"> • Établir des contacts avec l'extérieur • Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées • Rédiger des articles pédagogiques • Faire des communications ou des présentations (ARC, AQPC, APOP, etc.), de la recherche en pédagogie • Former des intervenants du réseau • Accueillir des délégations étrangères • Suggérer des pistes d'action 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Agir comme leader pédagogique				
75. Porter des orientations	<ul style="list-style-type: none"> Faire des choix, les nommer, les afficher et les argumenter 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
76. Initier des projets	<ul style="list-style-type: none"> Soumettre des idées, des projets Innover en pédagogie Gérer et évaluer des projets 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
77. Mobiliser le milieu	<ul style="list-style-type: none"> Influencer, convaincre, vendre des idées, sensibiliser, proposer, ouvrir des avenues, etc. 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement institutionnel				
78. Participer à des projets-collège ou des événements-collège (projet éducatif, projet sur la réussite, semaines thématiques, portes ouvertes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Formuler un avis Collaborer et co-construire des projets Animer des rencontres, des groupes Donner de l'information 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
79. Collaborer à des comités ou groupes de travail multi-services ou multi-directions (comités de perfectionnement des enseignants, des professionnels, du journal du collège, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Suggérer et aider à l'organisation des activités Rédiger des documents Appliquer des règles 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
80. Participer à des instances (CE, régie pédagogique CA, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> S'approprier des dossiers Donner un avis Témoigner de la réalité du groupe de professionnels 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Contribuer au développement institutionnel (suite)				
81. Répondre à des demandes en provenance de services ou d'autres directions	<ul style="list-style-type: none"> • Re-planifier • M'approprier la demande • Réagir efficacement • Réaliser la tâche 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
82. Mettre en œuvre des activités de formation pour d'autres personnels que les enseignants (conseillers pédagogiques, API, personnel de soutien, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre à des besoins • Planifier de la formation • Organiser (recruter, informer, etc.), coordonner et évaluer des activités de formation • Agir comme personne ressource et superviser des personnes ressources • Déclarer le perfectionnement (Loi 90) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
83. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PGRH, règles de perfectionnement, etc.)		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
84. Jouer le rôle de vigie auprès des directions concernées	<ul style="list-style-type: none"> • Pressentir des situations • Informer les directeur concernés 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
85. Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et à son rayonnement	<ul style="list-style-type: none"> • Établir des contacts avec l'extérieur • Faire des communications ou des présentations • Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées • Être membre d'une délégation • Accueillir des délégations étrangères 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Contribuer au développement institutionnel (suite)				
86. Contribuer au rayonnement du collège	<ul style="list-style-type: none"> Diffuser de l'information sur des réalisations du collège Faire des communications ou des présentations sur des réalisations du collège 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement du réseau collégial				
87. Faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Collaborer comme membre de l'exécutif Participer comme membre 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
88. Collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEQ : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement du réseau de l'éducation				
89. Faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉE, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Collaborer comme membre de l'exécutif Participer comme membre 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
90. Collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEQ, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Questions ouvertes

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encrer une seule réponse. Si vous êtes d'accord avec l'énoncé, ajouter des commentaires écrits.

1. totalement en accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

91. La fonction de conseiller pédagogique **a changé** considérablement dans les dernières années.
Si oui, précisez quels sont ces changements.

1 2 3 4 5

92. La fonction de conseiller pédagogique **est selon moi encore appelée à changer** dans les prochaines années.
Si oui, précisez quels sont ces changements.

1 2 3 4 5

93. Quelles sont les principales actions ou interventions du conseiller pédagogique qui vous donnent **le plus** de satisfaction (utilité, importance, pertinence, etc.) comme direction?

94. Quelles sont les principales actions ou interventions du conseiller pédagogique qui vous donnent **le moins** de satisfaction (utilité, importance, pertinence, etc.) comme direction?

Commentaires généraux :

Questionnaire sur le profil de compétences du conseiller pédagogique

**Destiné aux conseillères et aux conseillers pédagogiques dans les secteurs de :
l'enseignement régulier, la formation aux adultes, la formation à distance au collégial**

Décembre 2002

Présentation

Nous vous invitons à remplir ce questionnaire dans le cadre de la recherche actuellement menée par Marielle Pratte et Hélène Houle sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial. Cette recherche est subventionnée par le Regroupement des collèges affiliés à PERFORMA et **visé à identifier le perfectionnement à offrir aux conseillers pédagogiques pour qu'ils puissent mieux exercer leur fonction dans les collèges.**

Le questionnaire comporte deux parties. La première partie vise à recueillir des données sur les caractéristiques des conseillers pédagogiques ainsi que leurs conditions d'exercice.

La deuxième partie du questionnaire vise à recueillir de façon plus précise les données relatives aux rôles, aux catégories d'action ou d'interventions, générales et particulières effectuées dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique.

Ces données nous permettront d'identifier les compétences et éléments de compétence, le contexte de réalisation et les critères de performance dans l'éventuel profil de compétence du conseiller pédagogique au collégial que nous réaliserons d'ici le mois de juin-2003.

Au total, vous aurez à répondre à 122 questions.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Marielle Pratte et Hélène Houle

Note :

Nous avons choisi de ne pas féminiser les termes pour alléger le texte et soyez assurés que nous veillerons à la confidentialité des données recueillies.

PARTIE 1

Pour les questions à choix multiples, vous encerclez le chiffre approprié et, s'il y a lieu, vous complétez les informations demandées dans les espaces prévus à cet effet.

1. De quel sexe êtes-vous?
 - 1- Féminin
 - 2- Masculin

2. Identifiez dans quelle catégorie d'âges vous vous situez.
 - 1- Entre 20 et 30 ans
 - 2- Entre 31 et 40 ans
 - 3- Entre 41 et 50 ans
 - 4- Entre 51 et 60 ans
 - 5- 61 ans et plus

3. Combien y a-t-il d'enseignants dans votre collège?
 - 1- Moins de 100 enseignants
 - 2- Entre 100 et 149 enseignants
 - 3- Entre 150 et 299 enseignants
 - 4- Entre 300 et 499 enseignants
 - 5- 500 et plus

4. Quelle est la situation géographique de votre collège?
 - 1- Grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal, etc.)
 - 2- Près des grandes villes
 - 3- En région éloignée

Caractéristiques

5. Votre collège est-il public ou privé?
 - 1- Public
 - 2- Privé

6. Dans quel(s) secteur(s) de l'éducation intervenez-vous?
 - 1- À l'enseignement régulier
 - 2- À la formation des adultes (formation continue)
 - 3- À la formation à distance
 - 4- Au régulier et à la formation continue
 - 5- Au régulier et à la formation à distance
 - 6- Autre, précisez :

7. À quel(s) titre(s) agissez-vous actuellement dans votre collège :
- 1- Conseiller pédagogique
 - 2- Conseiller pédagogique et enseignant
 - 3- Conseiller pédagogique et API
 - 4- Autre,
spécifiez : _____
-
8. Quel est votre statut actuellement et indiquez depuis combien d'années vous l'avez?
- | | | |
|---|-----------------------------------|----------------|
| 1- Permanent (ou en probation), temps plein | N ^{bre} d'années : _____ | Commentaires : |
| 2- Permanent (ou en probation), temps partiel | N ^{bre} d'années : _____ | |
| 3- Contractuel, chargé de projet, temps plein | N ^{bre} d'années : _____ | |
| 4- Contractuel, chargé de projet, temps partiel | N ^{bre} d'années : _____ | |
| 5- Occasionnel ou remplaçant | N ^{bre} d'années : _____ | |
| 6- Surnuméraire | N ^{bre} d'années : _____ | |
| 7- Autre,
spécifiez : _____ | N ^{bre} d'années : _____ | |
9. Êtes-vous syndiqué?
- 1- Oui
À quel syndicat êtes-vous affilié? _____
 - 2- Non
-
10. À quels dossiers êtes-vous principalement affectés? Indiquez quel pourcentage du temps vous estimez consacrer à cette affectation. Plusieurs réponses possibles.
- | | | |
|--|---------------|--|
| 1- À tous les dossiers (généraliste) | % temps _____ | |
| 2- Aux APO ou aux TIC | % temps _____ | |
| 3- À l'alternance travail études | % temps _____ | |
| 4- À l'évaluation | % temps _____ | |
| 5- À la gestion de projets | % temps _____ | |
| 6- À l'élaboration de programmes | % temps _____ | |
| 7- Au perfectionnement des enseignants | % temps _____ | |
| 8- Autre,
spécifiez : _____ | % temps _____ | |

11. Quelles fonctions occupiez-vous avant d'être conseiller pédagogique au collégial? Indiquez pendant combien d'années vous avez occupé cette ou ces fonctions.
- 1- Enseignant au collégial N^{bre} d'années : _____
 - 2- Enseignant ailleurs qu'au collégial N^{bre} d'années : _____
 - 3- Professionnel ailleurs qu'au collégial N^{bre} d'années : _____
 - 4- Professionnel non enseignant au collégial N^{bre} d'années : _____
 - 5- Autre, spécifiez : _____ N^{bre} d'années : _____

Commentaires :

12. Depuis combien d'années occupez-vous la fonction de conseiller pédagogique dans votre collège ou dans un autre collège? (quel que soit le statut)
- 1- Moins de 12 mois
 - 2- 1 à 3 ans
 - 3- 4 à 9 ans
 - 4- 10 à 19 ans
 - 5- 20 ans et plus

13. Quel niveau universitaire le plus élevé avez-vous atteint (encerclez la bonne réponse) et précisez dans quel domaine? Indiquez pour les autres niveaux, le domaine dans lequel vous avez obtenu un diplôme ou des crédits de formation.
- 1- Doctorat Domaine : _____
 - 2- Maîtrise Domaine : _____
 - 3- Baccalauréat Domaine : _____
 - 4- Certificat Domaine : _____
 - 5- Autre, spécifiez Domaine : _____

Commentaires :

14. Combien comptez-vous d'années de scolarité reconnues pour des fins de classification?
- 1- 16 ans et moins
 - 2- 17 ans
 - 3- 18 ans
 - 4- 19 ans et plus
 - 5- Je ne sais pas

15. Les conseillers pédagogiques de votre collège sont-ils évalués de façon formelle à votre collège?
- 1- En période de probation seulement
 - 2- Annuellement
 - 3- Jamais
 - 4- Autre, spécifiez : _____
16. Lors de votre embauche, quantifiez l'encadrement reçu par votre supérieur ou une autre personne ?
- 1- Beaucoup d'encadrement
 - 2- Peu d'encadrement
 - 3- Aucun encadrement
 - 4- Autre, spécifiez : _____
17. Qui est votre supérieur immédiat (relation d'autorité)?
- 1- Directeur des études
 - 2- Adjoint à la direction des études
 - 3- Coordonnateur
 - 4- Autre, spécifiez : _____
18. À quelle fréquence établissez-vous des liens avec d'autres intervenants du monde de l'éducation en général?
- 1- Fréquemment dans divers dossiers Précisez : _____
 - 2- Occasionnellement dans certains dossiers Précisez : _____
 - 3- Rarement Précisez : _____
 - 4- Totalement isolé _____
 - 5- Autre, précisez : _____
19. Comment faites-vous la répartition des dossiers entre conseillers pédagogiques dans votre secteur? Choisir une seule réponse.
- 1- Selon l'expertise de chacun
 - 2- Selon l'ancienneté
 - 3- Au choix de chacun des conseillers
 - 4- Selon les programmes d'études collégiaux
 - 5- C'est la direction qui répartit les dossiers
 - 6- Aucune de ces réponses, spécifiez : _____

20. Lequel de ces changements a eu le plus d'impact dans l'exercice de votre fonction de conseiller pédagogique? Choisir une seule réponse.

- 1- Les changements dans le monde de l'éducation
- 2- La réforme au collégial
- 3- Les restrictions budgétaires
- 4- La situation particulière de mon collègue
- 5- L'augmentation du niveau d'exigences dans le monde du travail
- 4- Autre, précisez : _____

Contexte de réalisation

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encrer une seule réponse. Vous pouvez ajouter des commentaires écrits dans la section à droite de la page.

1. totalement d'accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

						Commentaires :
21. Je travaille régulièrement dans une équipe multidisciplinaire (autres personnes que CP).	1	2	3	4	5	
22. En général, le personnel de direction de mon collègue connaît bien la fonction de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	
23. Je contribue à la définition des objectifs ou des orientations de mon service ou de ma direction (unité à laquelle j'appartiens).	1	2	3	4	5	
24. Je dois composer régulièrement avec des échéances serrées, des périodes de pointe ou des urgences.	1	2	3	4	5	
25. Je suis souvent appelé à défendre la position de la direction lors de mes interventions.	1	2	3	4	5	
26. Comme conseiller pédagogique, la quantité de travail à réaliser dans le temps accordé au plan de travail est raisonnable.	1	2	3	4	5	
27. Comme conseiller pédagogique, j'ai le contrôle de mes interventions mais je peux difficilement garantir le résultat.	1	2	3	4	5	

	1. totalement d'accord	2. plutôt d'accord	3. plutôt en désaccord	4. totalement en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre	
28. J'ai souvent à traiter un grand nombre de dossiers en même temps.	1	2	3	4	5	
29. Je traite souvent des dossiers problématiques qui demandent une intervention délicate.	1	2	3	4	5	
30. Le travail d'équipe est l'approche de travail privilégiée entre conseillers pédagogiques dans notre service ou notre direction (unité à laquelle j'appartiens).	1	2	3	4	5	
31. J'ai souvent des imprévus à considérer dans l'organisation de mon travail.	1	2	3	4	5	
32. J'interviens régulièrement auprès de personnes ou de groupes qui ont des difficultés ou qui sont peu fonctionnels.	1	2	3	4	5	
33. Depuis les trois dernières années, l'équipe de conseillers pédagogiques de notre service ou de notre direction est stable.	1	2	3	4	5	
34. Je suis souvent interrompu dans l'exécution de mes tâches.	1	2	3	4	5	
35. J'ai de bonnes relations avec mes collègues conseillers pédagogiques.	1	2	3	4	5	
36. J'ai de bonnes relations avec les professionnels non enseignant (autres que CP) de mon collègue.	1	2	3	4	5	
37. En général, la fonction de conseiller pédagogique est bien perçue du personnel professionnel non enseignant de mon collègue.	1	2	3	4	5	
38. En général, j'arrive à respecter mon horaire de 35 heures par semaine.	1	2	3	4	5	
39. En général, la fonction de conseiller pédagogique est bien perçue des enseignants de mon secteur.	1	2	3	4	5	

	1. totalement d'accord	2. plutôt d'accord	3. plutôt en désaccord	4. totalement en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre	
40. En général, j'arrive à respecter mes échéanciers.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
41. J'ai de bonnes relations avec les enseignants en général.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
42. J'ai suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de mes dossiers (priorités, objectifs visés).	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
43. J'ai suffisamment de liberté d'action dans le choix de mes interventions professionnelles en lien avec mes dossiers.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
44. J'ai de bonnes relations avec le personnel de direction.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
45. À mon collègue, j'ai un soutien administratif approprié (documentation, reprographie, locaux, laboratoire informatique soutien technique, etc.) à mes besoins de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
46. J'ai un soutien informatique adéquat (ordinateur de bureau, dépannage, logiciels, matériel divers, etc.) pour exercer ma fonction de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
47. Je suis bien informé par la direction de mon collègue.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
48. Les ressources de secrétariat sont appropriées à mes besoins de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
49. Le perfectionnement des conseillers pédagogiques est facilité par la mise en place dans mon secteur de conditions adaptées ou particulières.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
50. La direction de mon collègue est soucieuse de la confidentialité de mes interventions auprès des enseignants.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>
51. La direction de mon collègue est soucieuse de protéger mon intégrité auprès des autres personnels du collègue.	1	2	3	4	5	<input type="text"/>

	1. totalement d'accord	2. plutôt d'accord	3. plutôt en désaccord	4. totalement en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre	
52. En général, la direction de mon collègue encourage les initiatives des conseillers pédagogiques.	1	2	3	4	5	
53. La direction de mon collègue se préoccupe du réalisme de la charge de travail du conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	
54. Lors de l'appréciation de mon travail de conseiller pédagogique, mon supérieur nuance et contextualise les situations vécues ou les résultats.	1	2	3	4	5	
55. Je reçois régulièrement de la rétroaction de la part de mon supérieur ou de la direction de mon collègue.	1	2	3	4	5	
56. De façon générale, je considère que la direction de mon collègue est à l'écoute de mes besoins.	1	2	3	4	5	
57. Au besoin, mon supérieur contribue aux résolutions de problèmes auxquelles je dois faire face dans l'exercice de ma fonction de conseiller pédagogique.	1	2	3	4	5	
58. Actuellement avec la direction de mon collègue, j'ai le sentiment d'exercer ma fonction de conseiller pédagogique dans un climat de confiance.	1	2	3	4	5	
59. Comme conseiller pédagogique, je peux compter sur l'aide de mes collègues.	1	2	3	4	5	

PARTIE 2

Suite à la première collecte de données auprès des répondants locaux lors de l'assemblée générale de Performa, nous avons recueilli près de 250 interventions différentes. Compte tenu de ce nombre, nous avons fait un premier regroupement de données.

Rôles et interventions

Nous avons dégagé deux rôles : celui **d'expert conseil en pédagogie (A)** et celui **d'expert en intervention (B)**.

Sous chacun de ces rôles, vous trouverez au total 12 catégories d'actions ou d'interventions.

ACTIONS

1. Développer une expertise en pédagogie
2. Agir comme consultant en pédagogie
3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu
4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine

INTERVENTIONS

5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants
6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général
7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite)
8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service
9. Agir comme leader pédagogique
10. Contribuer au développement institutionnel
11. Contribuer au développement du réseau collégial
12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

1^e. Au total, vous aurez à répondre à 60 actions ou interventions auxquelles nous vous demandons **d'indiquer à quelle fréquence** vous les réalisez. Notez que certaines interventions se répètent parce qu'elles se réalisent dans différents contextes. Ainsi nous pourrions vérifier à quel niveau (individuel, groupe, service, direction, collège) les CP interviennent le plus et dans quels contextes.

2^e. De plus, pour chacune des actions ou interventions numérotées, d'autres plus particulières sont listées. Nous vous demandons **d'indiquer lesquelles vous réalisez en cochant les petites boîtes et d'en ajouter** de nouvelles, s'il y a lieu.

3^e. Dans la colonne de droite du questionnaire, nous désirons connaître **le degré d'importance que vous accordez à l'intervention numérotée ainsi que votre degré de satisfaction** lorsque vous effectuez l'intervention. Vous pouvez également commenter et apporter des précisions.

Rôle A - Agir comme expert en pédagogie

Ce sont des gestes, des actes ou des ACTIONS professionnelles réalisés SANS intention spécifique d'apporter un changement.

Selon *Le petit Robert* (2000):

Expert : Qui a, par l'expérience, par la pratique, acquis une grande habileté.

Personne experte : Personne choisie pour ses connaissances techniques et chargée de faire des examens, des constatations, des évaluations à propos d'un fait, d'un objet précis.

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Développer une expertise en pédagogie							
60. Assurer une veille dans le domaine (connaître et voir venir)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Identifier les sources d'information <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Consulter de la documentation <input type="checkbox"/> Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
61. Se constituer un cadre de référence	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Identifier la pertinence de l'information recueillie <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Analyser l'information <input type="checkbox"/> Organiser l'information <input type="checkbox"/> Dégager des tendances, des changements Autre :	
62. Répertoire de l'information sur des dossiers thématiques, des outils, des références, etc.	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Choisir l'information pertinente <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information Autre :	

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Agir comme consultant en pédagogie							
63. Agir comme expert-conseil en pédagogie (individuellement, en groupe)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser une situation <input type="checkbox"/> Évaluer ou porter un jugement sur une situation <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail <input type="checkbox"/> Organiser ou traiter de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information <input type="checkbox"/> S'adapter à la situation, aux personnes, etc. <input type="checkbox"/> Concevoir ou élaborer des démarches de résolution <input type="checkbox"/> Formuler des avis, commenter, proposer, conseiller <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction Autre :	

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu							
64. Constituer des dossiers thématiques	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Choisir l'information pertinente <input type="checkbox"/> Établir des liens entre les informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information dans des dossiers thématiques Autre :	
65. Gérer des ressources (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser la situation <input type="checkbox"/> Choisir les méthodes ou outils de gestion des informations <input type="checkbox"/> Organiser l'information Autre :	
66. Informer le milieu sur les ressources	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Diffuser de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information Autre :	
67. Élaborer des processus (comment on s'y prend pour)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Analyser de l'information <input type="checkbox"/> Organiser de l'information <input type="checkbox"/> Produire des documents <input type="checkbox"/> Valider le processus Autre :	
68. Élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	

Catégorie d'actions	Fréquence					Actions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces actions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine							
69. Participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution)	1	2	3	4	5	Autre :	
70. Soutenir des activités de recherche	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rédiger des demandes de subvention <input type="checkbox"/> Commenter, évaluer des projets <input type="checkbox"/> Coordonner des projets <input type="checkbox"/> Rédiger des rapports Autre :	
71. Mener des activités de recherche	1	2	3	4	5	Autre :	
72. Présenter des communications	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Rédiger des textes (textes de présentation, résumés, analyses, opinions, synthèses, etc.) <input type="checkbox"/> Présenter oralement des informations à des individus, groupes ou instances <input type="checkbox"/> Prononcer des conférences, conférences de presse, etc. <input type="checkbox"/> Publier des articles Autre :	

Rôle B- Agir comme expert en intervention

Ce sont des gestes, des actions ou des INTERVENTIONS professionnelles réalisées AVEC une intention spécifique d'apporter un changement.

Selon le *dictionnaire actuel de l'éducation* (2000) :

Action pédagogique consciente qui a pour but de soutenir, de stimuler ou de modifier une situation, une attitude ou une action (MEQ, 1981).

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants							
73. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Recruter des participants, des personnes-ressources, des tuteurs <input type="checkbox"/> Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges <input type="checkbox"/> Organiser des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner les activités du programme de formation <input type="checkbox"/> Former des tuteurs <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des programmes de formation <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
74. Mettre en œuvre des activités de formation aux nouveaux enseignants	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants (suite)							
75. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des nouveaux enseignants (individuellement ou en groupes)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
76. Outiller les nouveaux enseignants (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Recevoir et analyser des demandes <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Organiser de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information <input type="checkbox"/> Élaborer du matériel <input type="checkbox"/> Produire des documents <input type="checkbox"/> Évaluer le soutien apporté Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général							
77. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Recruter des participants, des personnes ressources, des tuteurs <input type="checkbox"/> Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges sur le programme de formation <input type="checkbox"/> S'appropriier, concevoir, adapter des stratégies d'intervention, du matériel de formation <input type="checkbox"/> Organiser des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner les activités du programme de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des programmes de formation <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
78. Mettre en œuvre des activités de formation pour les enseignants en général	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement	2. Occasionnellement	3. Rarement	4. Jamais	5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre	Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général (suite)							
79. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
80. Outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Recevoir, analyser des demandes <input type="checkbox"/> Rechercher de l'information <input type="checkbox"/> Organiser de l'information <input type="checkbox"/> Présenter de l'information <input type="checkbox"/> Élaborer du matériel <input type="checkbox"/> Produire des documents <input type="checkbox"/> Évaluer le soutien apporté Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves)							
81. Intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Mener des études de pertinence <input type="checkbox"/> Animer les rencontres des comités <input type="checkbox"/> Planifier le travail <input type="checkbox"/> Guider le travail <input type="checkbox"/> Superviser ou coordonner le travail <input type="checkbox"/> Alimenter le travail <input type="checkbox"/> Élaborer des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Produire des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Établir les liens entre différents services, avec le MEQ ou la CEEC (Ex : SOBEC) <input type="checkbox"/> Apprécier les résultats des travaux (bilan, etc.) <input type="checkbox"/> Rédiger en partie ou complètement les documents officiels <input type="checkbox"/> Présenter les travaux aux instances concernées Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)							
82. Intervenir comme expert de processus (le conseiller pédagogique accompagne une personne qui a la responsabilité de la réalisation des travaux)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Mener des études de pertinence <input type="checkbox"/> Animer les rencontres de comités <input type="checkbox"/> Planifier le travail <input type="checkbox"/> Guider le travail <input type="checkbox"/> Alimenter le travail <input type="checkbox"/> Élaborer des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Produire des outils méthodologiques <input type="checkbox"/> Établir les liens entre différents services avec le MEQ ou la CEEC <input type="checkbox"/> Apprécier le travail <input type="checkbox"/> Rédiger en partie ou complètement les documents officiels Autre :	
83. Intervenir comme agent de médiation (sert d'intermédiaire : concilier, réconcilier)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Cerner l'ensemble de la situation qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Animer de façon objective <input type="checkbox"/> Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc. <input type="checkbox"/> Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)							
84. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
85. Mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Sonder ou analyser les besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Agir soi-même comme personne ressource <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
86. Donner des avis reliés à une expertise en pédagogie	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Assurer la qualité (pertinence, cohérence, efficacité, etc.) des programmes <input type="checkbox"/> Suggérer, conseiller, proposer <input type="checkbox"/> Questionner, confronter <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Documenter (exemples, modèles, taxonomies) <input type="checkbox"/> Définir des concepts pédagogiques Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service							
87. Gérer des dossiers et des programmes spécifiques. (APO, TIC, ATE, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser les besoins et la situation <input type="checkbox"/> Définir les orientations <input type="checkbox"/> Planifier des activités ou des actions <input type="checkbox"/> Organiser des activités ou effectuer des actions <input type="checkbox"/> Déterminer des priorités <input type="checkbox"/> Coordonner, superviser des activités, des actions, des personnes <input type="checkbox"/> Administrer des budgets <input type="checkbox"/> Évaluer des activités, des actions, des personnes Autre :	
88. Réaliser des projets ou des événements	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser la situation <input type="checkbox"/> Planifier <input type="checkbox"/> Organiser <input type="checkbox"/> Coordonner <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) <input type="checkbox"/> Évaluer Autre :	
89. Participer à des projets ou des événements (journées pédagogiques, dîners-causeries, forum électronique, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
90. Collaborer à des comités ou groupes de travail (multidisciplinaires, comités sur la PIEA, PIEP, APO-TIC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (préparation de documents, documenter, etc.) Autre :	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
91. Animer des groupes de travail (multidisciplinaires, départementaux, hétérogènes : profs et étudiants, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	
92. Adapter des outils méthodologiques (planification, évaluation, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser les besoins <input type="checkbox"/> Proposer <input type="checkbox"/> Convenir Autre :	
93. Intervenir dans des situations problématiques	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Décoder les situations problématiques <input type="checkbox"/> Proposer des actions <input type="checkbox"/> Mettre en œuvre des actions <input type="checkbox"/> Référer à une instance Autre :	
94. Assurer la cohérence, la pertinence et la conformité de documents ou réalisations pédagogiques, de projets, etc.	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Analyser de plans de cours <input type="checkbox"/> Analyser de plans cadre <input type="checkbox"/> Analyser des projets d'activité synthèse de programme (ASP) ou épreuve synthèse de programme (ESP) <input type="checkbox"/> Analyser de plans de réussite <input type="checkbox"/> Analyser de matériel d'enseignement <input type="checkbox"/> Analyser de demandes de cours complémentaires Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
95. Répondre à des demandes <i>ad hoc</i> (de mon supérieur, d'enseignants ou d'autres personnes du milieu)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Re-planifier <input type="checkbox"/> M'approprier la demande <input type="checkbox"/> Réagir efficacement <input type="checkbox"/> Réaliser la tâche Autre :	
96. Intervenir comme expert de processus pour d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Formuler des recommandations <input type="checkbox"/> Présenter les processus <input type="checkbox"/> Convaincre de la pertinence <input type="checkbox"/> Diffuser <input type="checkbox"/> Former <input type="checkbox"/> Superviser <input type="checkbox"/> Implanter <input type="checkbox"/> Réviser Autre :	
97. Intervenir comme agent de médiation dans d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Cerner l'ensemble de la situation qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties <input type="checkbox"/> Animer de façon objective <input type="checkbox"/> Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc. <input type="checkbox"/> Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
98. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans d'autres dossiers	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Accueillir, recevoir des demandes d'aide <input type="checkbox"/> Décoder, analyser une situation <input type="checkbox"/> Écouter, observer <input type="checkbox"/> Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. <input type="checkbox"/> Alimenter, ouvrir des avenues, guider <input type="checkbox"/> Donner de la rétroaction <input type="checkbox"/> Rassurer, encourager <input type="checkbox"/> Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée <input type="checkbox"/> Référer à d'autres intervenants Autre :	
99. Mettre en œuvre des activités de formation ou de perfectionnement (sur d'autres objets que le développement professionnel des enseignants et le développement des programmes d'études)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Répondre aux besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Publiciser <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Agir comme personne ressource <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation Autre :	
100. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PIEA, PIEP, Politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Réviser <input type="checkbox"/> Implanter <input type="checkbox"/> Appliquer <input type="checkbox"/> Évaluer la conformité Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI) Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)							
101. Jouer le rôle de vigie auprès de mon supérieur	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Pressentir des situations <input type="checkbox"/> Informer mon supérieur de situations <input type="checkbox"/> Suggérer des pistes d'action Autre :	
102. Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et au rayonnement de notre service (diffusion interne et externe)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Établir des contacts avec l'extérieur <input type="checkbox"/> Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées <input type="checkbox"/> Rédiger des articles pédagogiques <input type="checkbox"/> Faire des communications ou des présentations (ARC, AQPC, APOP, etc.) <input type="checkbox"/> Faire de la recherche en pédagogie <input type="checkbox"/> Former des intervenants du réseau <input type="checkbox"/> Accueillir des délégations étrangères <input type="checkbox"/> Suggérer des pistes d'action Autre :	
Agir comme leader pédagogique							
103. Porter des orientations	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Faire des choix <input type="checkbox"/> Nommer, afficher, argumenter ses choix Autre :	
104. Initier des projets	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Soumettre des idées, des projets <input type="checkbox"/> Innover <input type="checkbox"/> Gérer <input type="checkbox"/> Évaluer Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						

Agir comme leader pédagogique (suite)

105. Mobiliser le milieu	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Influencer, convaincre, vendre des idées, sensibiliser, proposer, ouvrir des avenues, etc. Autre :	
--------------------------	---	---	---	---	---	--	--

Contribuer au développement institutionnel

106. Participer à des projets-collège ou des événements-collège (projet éducatif, projet sur la réussite, semaines thématiques, portes ouvertes, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Formuler un avis <input type="checkbox"/> Collaborer <input type="checkbox"/> Animer <input type="checkbox"/> Informer Autre :	
107. Collaborer à des comités ou groupes de travail multi-services ou multi-directions (comités de perfectionnement des enseignants, des professionnels, du journal du collège, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Suggérer des activités <input type="checkbox"/> Aider à l'organisation des activités <input type="checkbox"/> Rédiger <input type="checkbox"/> Appliquer des règles Autre :	
108. Participer à des instances (CE, régie pédagogique CA, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> S'approprier des dossiers <input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Témoigner de la réalité du groupe de professionnels Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions : 1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre						

Contribuer au développement institutionnel (suite)

109. Répondre à des demandes en provenance de services ou d'autres directions	1	2	3	4	5	Autre :	
110. Mettre en œuvre des activités de formation à d'autres personnels que les enseignants (conseillers pédagogiques, API, personnel de soutien, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Répondre à des besoins <input type="checkbox"/> Planifier de la formation <input type="checkbox"/> Organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation <input type="checkbox"/> Coordonner des activités de formation <input type="checkbox"/> Agir comme personne ressource <input type="checkbox"/> Superviser des personnes ressources <input type="checkbox"/> Évaluer des activités de formation <input type="checkbox"/> Déclarer le perfectionnement (Loi 90) Autre :	
111. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PGRH, règles de perfectionnement, etc.)	1	2	3	4	5	Autre :	
112. Jouer le rôle de vigie auprès des directions concernées	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Pressentir des situations <input type="checkbox"/> Informer les directeurs concernés Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement institutionnel (suite)							
113. Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et à son rayonnement	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Établir des contacts avec l'extérieur <input type="checkbox"/> Faire des communications ou des présentations <input type="checkbox"/> Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées <input type="checkbox"/> Être membre d'une délégation <input type="checkbox"/> Accueillir des délégations étrangères Autre :	
114. Contribuer au rayonnement du collège	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Diffuser de l'information sur des réalisations du collège <input type="checkbox"/> Communiquer de l'information sur des réalisations du collège Autre :	
Contribuer au développement du réseau collégial							
115. Faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Collaborer comme membre de l'exécutif <input type="checkbox"/> Participer comme membre <input type="checkbox"/> Autre :	
116. Collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEQ : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) Autre :	

Catégorie d'interventions	Fréquence					Interventions particulières	Commentaires
	Indiquez à l'aide de l'échelle, à quelle fréquence vous réalisez ces interventions :						
	1. Régulièrement 2. Occasionnellement 3. Rarement 4. Jamais 5. Ne sais pas ou pas en mesure de répondre					Indiquez les actions particulières que vous faites en cochant la case appropriée. Vous pouvez en ajouter, s'il y a lieu.	Ajoutez des précisions sur l'ensemble de la catégorie : - degré d'importance : Très important (TI), Important (I), Peu important (PI) - degré de satisfaction lorsque vous faites cette intervention : Très satisfaisant (TS), Satisfaisant (S), Peu satisfaisant (PS)
Contribuer au développement du réseau de l'éducation							
117. Faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉÉ, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Collaborer comme membre de l'exécutif <input type="checkbox"/> Participer comme membre Autre :	
118. Collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEQ, etc.)	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> Donner un avis <input type="checkbox"/> Co-construire <input type="checkbox"/> Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) Autre :	

Questions ouvertes

1. totalement d'accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

119. La fonction de conseiller pédagogique a changé considérablement dans les dernières années. 1 2 3 4 5
 Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.

120. La fonction de conseiller pédagogique est selon moi encore appelée à changer dans les prochaines années. 1 2 3 4 5
 Si oui, précisez quels sont ces changements et si ils vont dans le sens d'une amélioration ou d'une détérioration.

121. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de conseiller pédagogique qui vous donnent **le plus** de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5

122. Quelles sont les principales dimensions de la fonction de conseiller pédagogique qui vous donnent **le moins** de satisfaction au travail? 1 2 3 4 5

Commentaires généraux :

Merci.

Questionnaire sur le profil de compétences du conseiller pédagogique

**Destiné aux enseignants du collégial
à l'enseignement régulier et à la formation continue.**

Décembre 2002

Présentation

Nous vous invitons à remplir ce questionnaire dans le cadre de la recherche actuellement menée par Marielle Pratte et Hélène Houle sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial. Cette recherche est subventionnée par le Regroupement des collèges affiliés à PERFORMA et **visé à identifier le perfectionnement à offrir aux conseillers pédagogiques pour qu'ils puissent mieux exercer leur fonction dans les collèges.**

Le questionnaire vise à recueillir des données sur la représentation de la fonction de conseiller pédagogique au collégial et sur le degré d'importance que vous accordez à ses actions ou ses interventions. Le questionnaire comporte deux parties.

La première partie vise à recueillir des données sur les caractéristiques du collège et du contexte d'exercice de la fonction de conseiller pédagogique selon votre perception.

La deuxième partie du questionnaire vise à recueillir de façon plus précise les données relatives à votre perception du rôle, des actions ou des interventions effectuées par un conseiller pédagogique.

Ces données nous permettront d'identifier les compétences et les éléments de compétence, le contexte de réalisation et les critères de performance dans l'éventuel profil de compétence d'un conseiller pédagogique au collégial que nous réaliserons d'ici le mois de juin 2003.

Au total, vous aurez à répondre à 92 questions.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Marielle Pratte et Hélène Houle

Note :

Nous avons choisi de ne pas féminiser les termes pour alléger le texte et soyez assurés que nous veillerons à la confidentialité des données recueillies.

PARTIE 1

Caractéristiques

Pour les questions à choix multiples, vous encerclez le chiffre approprié et, s'il y a lieu, vous complétez les informations demandées dans les espaces prévus à cet effet.

1. Quelle est la situation géographique de votre collège?
 - 1- Grandes villes (Québec, Sherbrooke, Montréal, etc.)
 - 2- Près des grandes villes
 - 3- En région éloignée

2. Votre collège est-il public ou privé?
 - 1- Public
 - 2- Privé

3. Combien y a-t-il d'enseignants dans votre collège?
 - 1- Moins de 100 enseignants
 - 2- Entre 100 et 149 enseignants
 - 3- Entre 150 et 299 enseignants
 - 4- Entre 300 et 499 enseignants
 - 5- 500 et plus

4. Dans quel secteur de l'éducation enseignez-vous ?
 - 1- À l'enseignement régulier
 - 2- À la formation des adultes (formation continue)
 - 3- Autre, précisez :

5. À votre avis, lequel de ces changements a eu **le plus** d'impact dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique? Choisir une seule réponse.
 - 1- Les changements dans le monde de l'éducation
 - 2- La réforme au collégial
 - 3- Les restrictions budgétaires
 - 4- La situation particulière de mon collège
 - 5- L'augmentation du niveau d'exigences dans le monde du travail
 - 6- Je ne sais pas
 - 7- Autre, précifiez : _____

Contexte de réalisation

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encercler une seule réponse. Vous pouvez ajouter des commentaires écrits dans la section à droite de la page.

1. totalement en accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

6. Le conseiller pédagogique conseille bien les enseignants au plan pédagogique (enseignement, apprentissage, évaluations, etc.).	1	2	3	4	5	
7. Le conseiller pédagogique se charge de l'animation pédagogique dans le collège.	1	2	3	4	5	
8. Le conseiller pédagogique doit composer avec des échéanciers serrés.	1	2	3	4	5	
9. Le conseiller pédagogique traite des dossiers problématiques qui demandent une intervention délicate.	1	2	3	4	5	
10. Le conseiller pédagogique est souvent appelé à animer les rencontres avec les enseignants (multidisciplinaire, programme, etc.).	1	2	3	4	5	
11. Le conseiller pédagogique présente un mandat clair lorsqu'il travaille avec les équipes d'enseignants.	1	2	3	4	5	
12. Le conseiller pédagogique tient compte des besoins ou des suggestions (perfectionnement, etc.) des enseignants.	1	2	3	4	5	
13. Le conseiller pédagogique est soucieux de la confidentialité de ses interventions auprès des enseignants.	1	2	3	4	5	
14. Le conseiller pédagogique se rend disponible pour aider les enseignants.	1	2	3	4	5	
15. En général, la fonction de conseiller pédagogique est bien perçue des enseignants de notre collège.	1	2	3	4	5	
16. Je perçois de la concertation dans les interventions des conseillers pédagogiques.	1	2	3	4	5	

17.	Le conseiller pédagogique encadre le travail des enseignants de manière à satisfaire les attentes de la direction.	1	2	3	4	5	
18.	En général, le conseiller pédagogique apporte du support (documente, conseille, outil, etc.) aux enseignants dans leur travail.	1	2	3	4	5	
19.	Le conseiller pédagogique explique la position des enseignants à de la direction.	1	2	3	4	5	
20.	Le conseiller pédagogique est appelé à expliquer la position de la direction lors de ses interventions auprès des enseignants.	1	2	3	4	5	
21.	Le conseiller pédagogique est respectueux de la fonction enseignante.	1	2	3	4	5	
22.	En général, les initiatives du conseiller pédagogique sont bien perçues des enseignants.	1	2	3	4	5	
23.	Au besoin, le conseiller pédagogique contribue aux résolutions de problèmes pédagogiques auxquelles les enseignants font face.	1	2	3	4	5	
24.	Au besoin, le conseiller pédagogique contribue à améliorer la dynamique de groupes d'enseignants.	1	2	3	4	5	
25.	Le conseiller pédagogique donne une rétroaction constructive aux enseignants.	1	2	3	4	5	
26.	Le conseiller pédagogique sait créer un climat de confiance.	1	2	3	4	5	
27.	Le conseiller pédagogique transmet rapidement l'information pertinente aux enseignants.	1	2	3	4	5	
28.	Le conseiller pédagogique a suffisamment de liberté d'action dans le choix de ses interventions.	1	2	3	4	5	
29.	En général, le conseiller pédagogique est de bon conseil.	1	2	3	4	5	

PARTIE 2

Rôles et interventions du conseiller pédagogique

Nous avons dégagé deux rôles : celui d'expert conseil en pédagogie (A) et celui d'expert en intervention (B).

Sous chacun de ces rôles, vous trouverez au total 12 catégories d'actions ou d'interventions.

ACTIONS

1. Développer une expertise en pédagogie
2. Agir comme consultant en pédagogie
3. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu
4. Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine

INTERVENTIONS

5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants
6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général
7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite)
8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service
9. Agir comme leader pédagogique
10. Contribuer au développement institutionnel
11. Contribuer au développement du réseau collégial
12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation

1^e Les catégories regroupent 60 actions ou interventions numérotées. Nous vous demandons **d'indiquer celles qui, d'après vous, font partie de la fonction de conseiller pédagogique**. Notez que certaines interventions se répètent parce qu'elles se réalisent dans différents contextes. Ainsi nous pourrions vérifier à quel niveau (individuel, groupe, service, direction, collègue) les CP interviennent le plus et dans quels contextes. Pour chacune des actions ou interventions numérotées, d'autres plus particulières sont listées. Elles servent ici à illustrer l'action ou l'intervention de façon plus concrète.

2^e Dans la troisième colonne du questionnaire, nous désirons connaître le **degré d'importance que vous accordez à cette action ou à cette intervention**. Vous pouvez également commenter et apporter des précisions.

Rôle A - Agir comme expert en pédagogie

Ce sont des gestes, des actes ou des ACTIONS professionnelles réalisés SANS intention spécifique d'apporter un changement.

Selon *Le petit Robert* (2000):

Expert : Qui a, par l'expérience, par la pratique, acquis une grande habileté.

Personne experte : Personne choisie pour ses connaissances techniques et chargée de faire des examens, des constatations, des évaluations à propos d'un fait, d'un objet précis.

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Développer une expertise en pédagogie				
30. Assurer une veille dans le domaine (connaître et voir venir)	<ul style="list-style-type: none"> Identifier les sources Rechercher de l'information Consulter de la documentation, des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
31. Se constituer un cadre de référence	<ul style="list-style-type: none"> Identifier la pertinence et établir des liens entre les informations Analyser et organiser l'information Dégager des tendances, des changements 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
32. Répertoire de l'information sur des dossiers thématiques, des outils, des références, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Choisir l'information pertinente Établir des liens entre les informations Organiser l'information 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Agir comme consultant en pédagogie				
33. Agir comme expert-conseil en pédagogie (individuellement, en groupe)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser, évaluer ou porter un jugement sur une situation Rechercher, organiser, traiter et présenter de l'information Consulter des personnes, des groupes, des organismes, des entreprises, le marché du travail S'adapter à la situation, aux personnes, etc. Concevoir ou élaborer des démarches de résolution Formuler des avis, commenter, proposer, conseiller et donner de la rétroaction 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu				
34. Constituer des dossiers thématiques	<ul style="list-style-type: none"> Choisir l'information pertinente Établir des liens entre les informations Organiser l'information dans des dossiers thématiques 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
35. Gérer des ressources (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser la situation Choisir les méthodes ou outils de gestion des informations Organiser l'information 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'actions	Actions particulières	Représentation de la fonction	Importance des actions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'action fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'action : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu (suite)				
36. Informer le milieu sur les ressources	• Diffuser et présenter de l'information	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
37. Élaborer des processus (comment on s'y prend pour)	• Rechercher, analyser et organiser de l'information • Produire des documents • Valider le processus	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
38. Élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.)		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine				
39. Participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution)	• Collaborer au travail	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
40. Soutenir des activités de recherche	• Rédiger des demandes de subvention • Commenter, évaluer, coordonner et rédiger des projets	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
41. Mener des activités de recherche		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
42. Présenter des communications	• Rédiger des textes (textes de présentation, résumés, analyses, opinions, synthèses, etc.) • Présenter oralement des informations à des individus, groupes ou instances • Prononcer des conférences, conférences de presse, etc. • Publier des articles	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Rôle B- Agir comme expert en intervention

Ce sont des gestes, des actions ou des INTERVENTIONS professionnelles réalisées AVEC une intention spécifique d'apporter un changement.

Selon le *dictionnaire actuel de l'éducation* (2000) :

Action pédagogique consciente qui a pour but de soutenir, de stimuler ou de modifier une situation, une attitude ou une action (MEQ, 1981).

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants				
43. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation • Planifier de la formation • Recruter des participants, des personnes-ressources, des tuteurs • Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges • Organiser des activités de formation • Coordonner les activités du programme de formation • Former des tuteurs • Superviser et agir soi-même comme personne ressource • Évaluer des programmes et des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
44. Mettre en œuvre des activités de formation aux nouveaux enseignants	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins • Planifier de la formation • Organiser (recruter, informer, etc.) et évaluer des activités de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants (suite)				
45. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des nouveaux enseignants (individuellement ou en groupes)	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
46. Outiller les nouveaux enseignants (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir et analyser des demandes • Rechercher, organiser et présenter de l'information • Élaborer du matériel • Produire des documents • Évaluer le soutien apporté 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général				
47. Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants en général (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins et la situation de formation • Planifier et organiser de la formation • Recruter des participants, des personnes ressources, des tuteurs • Informer les participants, les intervenants et les instances du collèges sur le programme de formation • S'appropriier, concevoir, adapter des stratégies d'intervention, du matériel de formation • Coordonner les activités du programme de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource • Évaluer des programmes et des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
48. Mettre en œuvre des activités de formation pour les enseignants en général	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins • Planifier et organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource • Évaluer des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général (suite)				
49. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
50. Outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir, analyser des demandes • Rechercher, organiser et présenter de l'information • Élaborer du matériel • Produire des documents • Évaluer le soutien apporté 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves)				
51. Intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des études de pertinence • Animer les rencontres des comités • Planifier, guider, superviser ou coordonner, alimenter le travail • Élaborer et produire des outils méthodologiques • Établir les liens entre différents services, avec le MEQ ou la CEEC (Ex : SOBEC) • Apprécier les résultats des travaux (bilan, etc.) • Rédiger en partie ou complètement les documents officiels • Présenter les travaux aux instances concernées 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
52. Intervenir comme expert de processus (le conseiller pédagogique accompagne une personne qui a la responsabilité de la réalisation des travaux) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des études de pertinence • Animer les rencontres de comités • Planifier, guider, alimenter et apprécier le travail • Élaborer et produire des outils méthodologiques • Établir les liens entre différents services avec le MEQ ou la CEEC • Rédiger en partie ou complètement les documents officiels 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)				
53. Intervenir comme agent de médiation (sert d'intermédiaire : concilier, réconcilier) dans le développement des programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties • Cerner l'ensemble de la situation et identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties • Animer de façon objective • Présenter et faire valoir de points de vue, des réalités, des contraintes, etc. • Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
54. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer • Questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser. • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Rassurer, encourager et donner de la rétroaction • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite des élèves) (suite)				
55. Mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études	<ul style="list-style-type: none"> • Sonder ou analyser les besoins • Planifier de la formation • Organiser (recruter, informer, etc.) et évaluer des activités de formation • Superviser des personnes ressources et agir soi-même comme personne ressource 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
56. Donner des avis reliés à une expertise en pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> • Assurer la qualité (pertinence, cohérence, efficacité, etc.) des programmes • Suggérer, conseiller, proposer, questionner, confronter • Donner de la rétroaction • Documenter (exemples, modèles, taxonomies) • Définir des concepts pédagogiques 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service				
57. Gérer des dossiers et des programmes spécifiques. (APO, TIC, ATE, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser les besoins et la situation • Définir les orientations • Planifier et organiser des activités ou des actions • Déterminer des priorités • Coordonner, superviser et évaluer des activités, des actions, des personnes • Administrer des budgets 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)				
58. Réaliser des projets ou des événements	<ul style="list-style-type: none"> Analyser la situation Planifier, organiser, coordonner et évaluer Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
59. Participer à des projets ou des événements (journées pédagogiques, dîners-causeries, forum électronique, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (accueil, préparation de documents, animer des ateliers, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
60. Collaborer à des comités ou groupes de travail (multidisciplinaires, comités sur la PIEA, PIEP, APO-TIC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (préparation de documents, documenter, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
61. Animer des groupes de travail (multidisciplinaires, départementaux, hétérogènes : profs et étudiants, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Préciser le mandat Déterminer un but commun Gérer les droits de paroles 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
62. Adapter des outils méthodologiques (planification, évaluation, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Analyser les besoins Proposer, convenir 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
63. Intervenir dans des situations problématiques	<ul style="list-style-type: none"> Décoder les situations problématiques Proposer et mettre en œuvre des actions Référer à une instance 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)				
64. Analyser la cohérence, la pertinence et la conformité de documents ou de réalisations pédagogiques, de projets, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Analyser des plans de cours, des plans cadres, des projets d'activité synthèse de programme (ASP) ou épreuve synthèse de programme (ESP), des plans de réussite, du matériel d'enseignement, des offres de cours complémentaires 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
65. Répondre à des demandes <i>ad hoc</i> (de mon supérieur, d'enseignants ou d'autres personnes du milieu)	<ul style="list-style-type: none"> Re-planifier M'approprier la demande Réagir efficacement Réaliser la tâche 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
66. Intervenir comme expert de processus pour d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Formuler des recommandations Présenter, implanter et réviser des processus Convaincre de la pertinence Former à des processus Diffuser de l'information Superviser l'application de processus 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	Si vous le désirez, ajoutez des précisions ou des commentaires sur l'ensemble de la catégorie.
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)				
67. Intervenir comme agent de médiation dans d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> • Servir d'intermédiaire entre des personnes ou des parties • Cerner l'ensemble de la situation qui met en cause des personnes ou des parties • Identifier le problème qui met en cause des personnes ou des parties • Animer de façon objective • Présenter et faire valoir des points de vue, des réalités, des contraintes, etc. • Favoriser les consensus, les compromis, rallier, concilier, réconcilier 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
68. Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans d'autres dossiers	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, recevoir des demandes d'aide • Décoder, analyser une situation • Écouter, observer, questionner, recadrer, clarifier, nuancer, reformuler, résumer, synthétiser • Alimenter, ouvrir des avenues, guider • Donner de la rétroaction • Rassurer, encourager • Vérifier la satisfaction concernant l'aide apportée • Référer à d'autres intervenants 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service (suite)				
69. Mettre en œuvre des activités de formation ou de perfectionnement (sur d'autres objets que le développement professionnel des enseignants et le développement des programmes d'études)	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre aux besoins • Planifier de la formation • Publiciser et organiser (recruter, informer, etc.) des activités de formation • Agir comme personne ressource et superviser des personnes ressources • Évaluer des activités de formation 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
70. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PIEA, PIEP, Politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Réviser, implanter et appliquer des politiques ou des règles • Évaluer la conformité des politiques ou des règles 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
71. Jouer le rôle de vigie auprès de mon supérieur	<ul style="list-style-type: none"> • Pressentir des situations et informer mon supérieur • Suggérer des pistes d'action 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
72. Contribuer aux relations avec l'extérieur du collège et au rayonnement du service (diffusion interne et externe)	<ul style="list-style-type: none"> • Établir des contacts avec l'extérieur • Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées • Rédiger des articles pédagogiques • Faire des communications ou des présentations (ARC, AQPC, APOP, etc.), de la recherche en pédagogie • Former des intervenants du réseau • Accueillir des délégations étrangères • Suggérer des pistes d'action 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Agir comme leader pédagogique				
73. Porter des orientations	• Faire des choix, les nommer, les afficher et les argumenter	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
74. Initier des projets	• Soumettre des idées, des projets • Innover en pédagogie • Gérer et évaluer des projets	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
75. Mobiliser le milieu	• Influencer, convaincre, vendre des idées, sensibiliser, proposer, ouvrir des avenues, etc.	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement institutionnel				
76. Participer à des projets-collège ou des événements-collège (projet éducatif, projet sur la réussite, semaines thématiques, portes ouvertes, etc.)	• Formuler un avis • Collaborer et co-construire des projets • Animer des rencontres, des groupes • Donner de l'information	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
77. Collaborer à des comités ou groupes de travail multi-services ou multi-directions (comités de perfectionnement des enseignants, des professionnels, du journal du collège, etc.)	• Suggérer et aider à l'organisation des activités • Rédiger des documents • Appliquer des règles	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
78. Participer à des instances (CE, régie pédagogique CA, etc.)	• S'approprier des dossiers • Donner un avis • Témoigner de la réalité du groupe de professionnels	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Contribuer au développement institutionnel (suite)				
79. Répondre à des demandes en provenance de services ou d'autres directions	<ul style="list-style-type: none"> • Re-planifier • M'approprier la demande • Réagir efficacement • Réaliser la tâche 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
80. Mettre en œuvre des activités de formation pour d'autres personnels que les enseignants (conseillers pédagogiques, API, personnel de soutien, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre à des besoins • Planifier de la formation • Organiser (recruter, informer, etc.), coordonner et évaluer des activités de formation • Agir comme personne ressource et superviser des personnes ressources • Déclarer le perfectionnement (Loi 90) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
81. Contribuer à l'application des choix institutionnels (PGRH, règles de perfectionnement, etc.)		1 2 3 4 5	1 2 3 4	
82. Jouer le rôle de vigie auprès des directions concernées	<ul style="list-style-type: none"> • Pressentir des situations • Informer les directeur concernés 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
83. Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et à son rayonnement	<ul style="list-style-type: none"> • Établir des contacts avec l'extérieur • Faire des communications ou des présentations • Recevoir des informations et les transmettre aux personnes concernées • Être membre d'une délégation • Accueillir des délégations étrangères 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Catégorie d'interventions	Interventions particulières	Représentation de la fonction	Importance des interventions	Commentaires
		Indiquez à l'aide de l'échelle, si l'intervention fait partie de la fonction de conseiller pédagogique : 1- totalement en accord 2- plutôt d'accord 3- plutôt en désaccord 4- totalement en désaccord 5- ne s'applique pas	Indiquez à l'aide de l'échelle, le degré d'importance que vous accordez à l'intervention : 1- très important 2- plutôt important 3- peu important 4- pas important	
Contribuer au développement institutionnel (suite)				
84. Contribuer au rayonnement du collège	<ul style="list-style-type: none"> Diffuser de l'information sur des réalisations du collège Faire des communications ou des présentations sur des réalisations du collège 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement du réseau collégial				
85. Faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Collaborer comme membre de l'exécutif Participer comme membre 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
86. Collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEO : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
Contribuer au développement du réseau de l'éducation				
87. Faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉE, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Collaborer comme membre de l'exécutif Participer comme membre 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	
88. Collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEO, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Donner un avis Co-construire Effectuer des tâches spécifiques (consulter des personnes, rédiger des documents, etc.) 	1 2 3 4 5	1 2 3 4	

Questions ouvertes

Veillez indiquer votre degré d'accord aux énoncés en utilisant l'échelle suivante. Vous devez encrer une seule réponse. Si vous êtes d'accord avec l'énoncé, ajouter des commentaires écrits.

1. totalement en accord	3. plutôt en désaccord	5. ne s'applique pas ou pas en mesure de répondre
2. plutôt d'accord	4. totalement en désaccord	

89. La fonction de conseiller pédagogique auprès des enseignants a **changé** considérablement dans les dernières années. Si oui, précisez quels sont ces changements.

90. La fonction de conseiller pédagogique auprès des enseignants est selon moi **encore appelée à changer** dans les prochaines années. Si oui, précisez quels sont ces changements.

91. Quelles sont les principales actions ou interventions du conseiller pédagogique qui vous donnent **le plus** de satisfaction (utilité, importance, pertinence, etc.) comme enseignant?

92. Quelles sont les principales actions ou interventions du conseiller pédagogique qui vous donnent **le moins** de satisfaction (utilité, importance, pertinence, etc.) comme enseignant?

Commentaires généraux :

Résultats au questionnaire à l'intention des répondants locaux, 1^{RE} partie, octobre 2002
non présentés au chapitre 3

Tableau 1
Statut d'emploi selon le sexe

Statut	Sexe		
	Total	Féminin	Masculin
Permanent (ou en probation), temps plein	30	20	10
Permanent (ou en probation), temps partiel	1	1	0
Contractuel, chargé de projet, temps plein	2	0	2
Contractuel, chargé de projet, temps partiel	1	0	1
Occasionnel	0	0	0
Surnuméraire	0	0	0
Total	34	21	13

Tableau 2
Expérience de conseiller pédagogique en fonction de l'expérience de répondant local

Expérience comme conseiller pédagogique	Expérience comme répondant local PERFORMA				
	Total	3 ans et moins	4 et 9 ans	10 et 19 ans	20 ans et +
3 ans et moins	12	12	0	0	0
4 à 9 ans	5	3	2	0	0
10 à 19 ans	13	3	4	6	0
20 ans et plus	5	0	2	2	1
Total	35	18	8	8	1

Tableau 3
Ancienneté des répondants locaux participants et choix d'occuper ce rôle

Expérience des CP comme RL	Choix d'être RL			
	Total	Oui	Non	Autre
3 ans et moins	18	11	5	2
Entre 4 et 9 ans	8	6	2	0
Entre 10 et 19 ans	8	7	0	1
20 ans et plus	1	1	0	0
Total	35	25	7	3

Tableau 4
Scolarité selon les années d'expérience de répondant local

Expérience des CP comme RL	Scolarité						
	Total	Doctorat	Maitrise	Baccalauréat			
3 ans et moins	12	0	—	8	67 %	4	33 %
4 à 9 ans	5	0	—	4	80 %	1	20 %
10 à 19 ans	14	4	28,6 %	9	64,3 %	1	71 %
20 ans et plus	5	0	—	4	80 %	1	20 %
Total	36	4	11,4 %	25	69,4%	7	19,4 %

Tableau 5
Années d'expérience selon la taille des collèges

Taille des collèges des répondants	Expérience de CP			
	Total	3 ans et moins	4 à 9 ans	10 ans et plus
Moins de 100 enseignants	7	19,4 %	2	4
Entre 100 et 149 enseignants	9	25 %	6	3
Entre 150 et 299 enseignants	10	27,7 %	3	5
Entre 300 et 499 enseignants	6	16,7 %	0	4
500 et plus	4	11,7 %	1	3
Total	36		12	19

Tableau 6
Âge des répondants selon le statut des collèges

Âge des répondants	Statut des collèges		
	Total	Public	Privé
20 et 30 ans	0	0	0
31 à 40 ans	6	5	1
41 à 50 ans	9	8	1
51 à 60 ans	18	18	0
61 ans et plus	2	2	0
Total	35	33	2

Tableau 7
Répartition des dossiers selon les années d'expérience

	Total	3 ans et moins	4 à 9 ans	10 à 19 ans	20 ans et plus
À tous les dossiers	11	7	1	1	2
Aux APO et aux TIC	1	0	0	0	1
À l'alternance travail études	0	0	0	0	0
À l'évaluation	3	0	1	2	0
À la gestion de projets	0	0	0	0	0
À l'élaboration de programmes	6	1	1	2	2
Au perfectionnement des enseignants	12	3	2	7	0
Aucune de ces réponses	3	1	0	2	0
Total	36	12	5	14	5

Tableau 8
Estimation du temps consacré au dossier PERFORMA selon l'expérience du RL

Estimation du temps (par semaine)	Années d'expérience des répondants locaux				
	Total	3 ans et moins	4 et 9 ans	10 et 19 ans	20 ans et plus
4 jours	2	0	1	1	0
3 jours	3	1	0	2	0
2,5 jours	3	2	0	1	0
2 jours	4	3	0	0	1
1,5 jours	8	4	4	0	0
1 jour	6	3	0	3	0
0,5 jour	6	2	3	1	0
1 heure et moins	3	3	0	0	0
Total	35	18	8	8	1

Tableau 9
Importance des dossiers des répondants locaux PERFORMA

Énoncés sur les dossiers de répondant local	Taux d'accord		
	Total	A	D
43. Dans le dossier PERFORMA, j'adapte mes interventions en fonction du temps alloué à ce dossier par la direction de mon collègue.	34	19	15
38. Comme répondant local, je considère que la quantité de travail à réaliser dans le temps accordé au plan de travail est raisonnable.	34	17	17
65. Le perfectionnement des enseignants est facilité par la mise en place dans mon collège de conditions adaptées ou particulières.	31	16	15
79. Le réseau d'échanges entre les répondants locaux de PERFORMA est très important pour moi.	34	32	2
87. Je me sens respecté comme répondant local au sein des activités des assemblées générales de PERFORMA.	33	31	2
77-. Les neuf journées annuelles en assemblée générale de PERFORMA me sont utiles.	31	27	4
83. Ma présence aux assemblées générales de PERFORMA est prioritaire dans mon plan de travail.	34	26	8
50. J'ai suffisamment de liberté d'action dans l'orientation de mon dossier PERFORMA (priorités, objectifs visés).	35	34	1
81. J'ai suffisamment de liberté d'action dans le choix de mes interventions dans le dossier PERFORMA.	35	34	1

Tableau 1

Degré d'importance accordé par les cadres et les enseignants à l'action *Développer une expertise en pédagogie* dans la fonction de CP¹

Actions		Cadres (n = 44)	Enseignants (n=139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
1. Développer une expertise en pédagogie	1.1 Assurer une veille dans le domaine (connaître et voir venir)	95	94	1
	1.2 Répertoire de l'information sur des dossiers thématiques, des outils, des références, etc.	91	96	5
	1.3 Se constituer un cadre de référence	88	93	5

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est *plutôt importante* et *très importante*

Tableau 2: Degré d'importance accordé par les cadres et les enseignants à l'action *Agir comme consultant en pédagogie* dans la fonction de CP

Actions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
2. Agir comme consultant en pédagogie	Agir comme expert-conseil en pédagogie (individuellement, en groupe)	98	96	2

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est *plutôt importante* et *très importante*

¹ Note : Les pourcentages correspondent au nombre de CP qui ont dit réaliser cette action *régulièrement* ou *occasionnellement*.

Tableau 3: Degré d'importance accordé par les enseignants et les cadres à l'action *Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu* dans la fonction de CP

Actions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégorie	Sous catégories	%	%	%
1. Mettre des ressources pédagogiques au service du milieu	Élaborer et produire des outils (guides, cadre de référence, etc.)	93	92	1
	Élaborer des processus (comment on s'y prend pour)	93	89	4
	Informar le milieu sur les ressources	94	92	2
	Constituer des dossiers thématiques	82	94	12
	Gérer des ressources (centre informatique, centre de documentation, centre audiovisuel, etc.)	39	59	20

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 4 : Degré d'importance accordé par les enseignants et les cadres à l'action *Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine* dans la fonction de CP

Actions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
4 Contribuer au développement de la pédagogie, du domaine	Participer à des groupes de travail (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'établissement)	98	89	9
	Présenter des communications	57	60	3
	Soutenir des activités de recherche	63	72	9
	Mener des activités de recherche	33	60	27

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 5 : Degré d'importance accordé par les enseignants et les cadres à l'intervention concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants dans la fonction de CP

Intervention		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
5. Intervenir concernant l'accueil et l'insertion des nouveaux enseignants	Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des nouveaux enseignants (individuellement ou en groupes)	98	93	5
	Outiller les nouveaux enseignants (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	98	95	3
	Mettre en œuvre des activités de formation aux nouveaux enseignants	93	97	4
	Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les nouveaux enseignants (MIPEC, autre programme, etc.)	91	94	3

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 6 : Degré d'importance accordé

Interventions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
6. Intervenir concernant le perfectionnement pédagogique et disciplinaire des enseignants en général	Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) auprès des enseignants en général (individuellement ou en groupes)	91	94	3
	Outiller les enseignants en général (fournir des guides, des instruments, des références, du matériel, etc.)	96	89	7
	Mettre en œuvre des activités de formation pour les enseignants en général	95	97	2
	Gérer et mettre en œuvre un programme de formation pour les enseignants (CPE/C, ME/DE, autres programmes, etc.)	93	93	0

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 7 : Degré d'importance accordé

Interventions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
7. Intervenir concernant le développement des programmes d'études (élaboration, implantation, suivi, évaluation et réussite)	Donner des avis reliés à une expertise en pédagogie	100	88	12
	Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans les programmes d'études	87	93	6
	Intervenir comme gestionnaire de projets (le conseiller pédagogique a la responsabilité de la réalisation des travaux)	86	81	5
	Intervenir comme expert de processus (le conseiller pédagogique accompagne une personne qui a la responsabilité de la réalisation des travaux)	98	92	6
	Mettre en œuvre des activités de formation adaptées aux enseignants d'un programme d'études	95	88	7
	Intervenir comme agent de médiation (sert d'intermédiaire : concilier, réconcilier)	74	82	8

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 8 : Degré d'importance accordé

Interventions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
8. Intervenir concernant le développement d'autres dossiers spécifiques à mon service	Répondre à des demandes ad hoc (de mon supérieur, d'enseignants ou d'autres personnes du milieu)	86	74	8
	Collaborer à des comités ou groupes de travail (multidisciplinaires, comités sur la PIEA, PIEP, APO-TIC, etc.)	96	90	6
	Assurer la cohérence, la pertinence et la conformité de documents ou réalisations pédagogiques, de projets, etc.	98	49	49
	Participer à des projets ou des événements (journées pédagogiques, dîners-causeries, forum électronique, etc.)	93	84	9
	Jouer le rôle de vigie auprès de mon supérieur	86	44	42
	Réaliser des projets ou des événements	82	71	11
	Contribuer à l'application des choix institutionnels (PIEA, PIEP, Politique d'évaluation du personnel enseignant ou des enseignements, etc.)	74	85	11
	Adapter des outils méthodologiques (planification, évaluation, etc.)	91	85	6

Interventions		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
	Animer des groupes de travail (multidisciplinaires, départementaux, hétérogènes : profs et étudiants, etc.)	80	69	11
	Intervenir comme aidant (assistance, accompagnement) dans d'autres dossiers	46	67	21
	Intervenir dans des situations problématiques	75	69	6
	Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et au rayonnement de notre service (diffusion interne et externe)	85	64	21
	Gérer des dossiers et des programmes spécifiques. (APO, TIC, ATE, etc.)	75	74	1
	Intervenir comme expert de processus pour d'autres dossiers	61	59	2
	Mettre en œuvre des activités de formation ou de perfectionnement (sur d'autres objets que le développement professionnel des enseignants et le développement des programmes d'études)	44	58	14
	Intervenir comme agent de médiation dans d'autres dossiers	31	46	15

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 9 : Degré d'importance accordé

Intervention		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
9. Agir comme leader pédagogique	Initier des projets	86	85	1
	Porter des orientations	74	75	1
	Mobiliser le milieu	95	77	18

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 10 : Degré d'importance accordé

Intervention		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
10. Contribuer au développement institutionnel	Participer à des projets-collège ou des événements-collège (projet éducatif, projet sur la réussite, semaines thématiques, portes ouvertes, etc.)	83	79	4
	Participer à des instances (CE, régie pédagogique CA, etc.)	82	78	4
	Collaborer à des comités ou groupes de travail multi-services ou multi-directions (comités de perfectionnement des enseignants, des professionnels, du journal du collège, etc.)	64	71	7
	Contribuer à l'application des choix institutionnels (pgrh, règles de perfectionnement, etc.)	57	61	4
	Jouer le rôle de vigie auprès des directions concernées	44	43	1
	Contribuer aux relations à l'extérieur du collège et à son rayonnement	47	61	14
	Répondre à des demandes en provenance de services ou d'autres directions	34	49	15
	Mettre en œuvre des activités de formation à d'autres personnels que les enseignants (conseillers pédagogiques, api, personnel de soutien, etc.)	34	51	17
	Contribuer au rayonnement du collège	52	64	12

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 11 : Degré d'importance accordé

Intervention		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
11. Contribuer au développement du réseau collégial	Faire partie d'organisations du réseau collégial (CEEC, APOP, AQPC, ARC, etc.)	58	73	15
	Collaborer à des groupes de travail du réseau collégial (MEQ : enseignement supérieur, APOP, AQPC, etc.)	62	72	10

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 12 : Degré d'importance accordé

Contribuer au développement du réseau de l'éducation

Action		Cadres (44)	Enseignants (139)	Écart (+ ou -)
Catégories	Sous catégories	%	%	%
12. Contribuer au développement du réseau de l'éducation	Faire partie d'organisations du réseau de l'éducation (CSE, ACFAS, ADMÉE, etc.)	49	56	7
	Collaborer à des groupes de travail du réseau de l'éducation (Université de Sherbrooke, autres universités, commissions scolaires, MEQ, etc.)	56	68	12

% : Taux d'accord signifiant que l'action ou l'intervention est plutôt importante et très importante

Tableau 5.5
Compétences et habiletés du conseiller pédagogique

Compétences	Habiletés
1 Situer la fonction de conseiller pédagogique	1.1 Se situer par rapport au développement de la pédagogie, au développement professionnel des enseignants et au développement curriculaire 1.2 Se situer face aux rôles, aux fonctions et aux tâches inhérentes à la profession 1.3 Se situer face au milieu d'exercice (culture organisationnelle, valeurs éducatives, orientations et règles véhiculées dans le service, l'établissement, d'autres groupes ou instances ou le ministère) 1.4 Identifier les limites de la profession
2 Agir de façon professionnelle et éthique dans l'exercice de la fonction de conseiller pédagogique	2.1 Respecter ses interlocuteurs 2.2 Respecter sa propre intégrité 2.3 Agir à la fois avec rigueur et efficacité 2.4 S'engager dans sa profession 2.5 S'engager dans le cadre de ses responsabilités de professionnel dans l'établissement, dans les réseaux collégial et de l'éducation
3 S'engager dans un processus de développement professionnel	3.1 Actualiser ses connaissances et ses pratiques 3.2 Mener une démarche de pratique réflexive 3.3 Établir et mettre en oeuvre son plan de perfectionnement
4 Communiquer oralement et par écrit dans les divers contextes liés à la fonction de conseiller pédagogique	4.1 Adapter son discours 4.2 Démontrer des habiletés de lecture 4.3 Démontrer des habiletés de rédaction 4.4 Démontrer des habiletés d'expression orale 4.5 Avoir une maîtrise adéquate de la langue seconde 4.6 Utiliser correctement et efficacement les outils informatiques et technologies appropriées 4.7 Établir et maintenir des relations humaines de qualité
5 Travailler de concert avec des équipes d'enseignants, des équipes multifonctions, des pairs ou des instances dans le cadre de la fonction de conseiller pédagogique	5.1 Co-construire avec l'équipe de manière cohérente, efficace et respectueuse 5.2 Accorder ses orientations et ses actions à celles prises collectivement 5.3 Contribuer aux réalisations d'équipe, selon son champ de responsabilité propre, son mandat, son expertise, ses habiletés
6 Dégager, de l'analyse systémique de situations pédagogiques, des orientations, des pistes d'action	6.1 Pressentir, identifier, cibler les éléments, les caractéristiques, les dimensions et les enjeux d'une situation pédagogique 6.2 Tracer le portrait global d'une situation pédagogique établir des liens, identifier les forces en présence, dégager des tendances, identifier les inter-influences, etc. 6.3 Dégager les avenues prometteuses, les écueils possibles, etc. 6.4 Jouer un rôle de vigie, s'il y a lieu (signaler)
7 Constituer un ensemble de ressources théoriques, liées à des cadres de référence dans le domaine, qui soit accessible, disponible et ancré dans la réalité du milieu	7.1 Anticiper les objets d'intérêt du milieu (recherches, courants de pensée, pratiques, etc.) 7.2 Mettre à jour ses connaissances et ses ressources dans les domaines identifiés 7.3 Répertoire, organiser, adapter, vulgariser les ressources 7.4 Assurer une veille dans le domaine
8 Informier le milieu concernant les ressources (programmes, activités, développements, expériences, projets, recherches)	8.1 Colliger les informations pertinentes à transmettre 8.2 Cibler les destinataires 8.3 Choisir les moyens appropriés de transmission de l'information 8.4 Traiter l'information si nécessaire 8.5 Présenter et transmettre l'information aux moments opportuns

<p style="text-align: center;">9</p> <p>Conseiller le personnel enseignant et non enseignant, le personnel cadre et des instances au sujet du domaine</p>	<p>9.1 Accueillir la personne et identifier les attentes pour lesquelles on fait appel à son expertise</p> <p>9.2 Dégager le besoin et les moyens d’y répondre, à la suite de l’analyse de la situation</p> <p>9.3 Expliquer des concepts, des contextes, des situations, des événements, des orientations, des priorités, etc.</p> <p>9.4 Documenter (exemples, modèles, taxonomies, etc.)</p> <p>9.5 Formuler des avis, des conseils, commenter, proposer, suggérer</p> <p>9.6 Référer à d’autres ressources</p>
<p style="text-align: center;">10</p> <p>Réaliser des interventions de counseling pédagogique auprès d’un enseignant en vue de son développement professionnel</p>	<p>10.1 Accueillir la personne</p> <p>10.2 Identifier les attentes de la personne</p> <p>10.3 Dégager le portrait de l’enseignant et de sa situation, à la suite de l’analyse</p> <p>10.4 Convenir d’un mandat clair avec l’enseignant</p> <p>10.5 Élaborer ensemble un plan d’intervention</p> <p>10.6 Guider l’enseignant dans une démarche réflexive (Problématique, enjeux, impacts, actions, etc.)</p> <p>10.7 Approfondir la problématique de la personne en questionnant, recadrant, clarifiant, nuanciant, reformulant, résumant, synthétisant, en donnant de la rétroaction.</p> <p>10.8 Suggérer, proposer des avenues, des pistes d’action, en faisant appel à son expertise du domaine</p> <p>10.9 Référer à d’autres intervenants</p>
<p style="text-align: center;">11</p> <p>Accompagner un groupe d’enseignants dans la réalisation de projets ou de changements pédagogiques</p>	<p>11.1 Dégager le portrait du groupe d’enseignants et de leur situation, à partir de l’analyse de la situation (Problématique, enjeux, impacts, actions, etc.)</p> <p>11.2 Convenir d’un mandat clair avec le groupe</p> <p>11.3 Proposer un plan d’intervention</p> <p>11.4 Améliorer la dynamique d’équipe en utilisant les techniques d’animation</p> <p>11.5 Aider le groupe à faire des choix pédagogiques en apportant son expertise en intervention et du domaine</p> <p>11.6 Faciliter la mise en place du changement en orientant la démarche</p>
<p style="text-align: center;">12</p> <p>Contribuer, selon son expertise et son champ de responsabilité propre, à la résolution de problèmes pédagogiques</p>	<p>12.1 Collaborer à dégager la problématique, en collaboration avec les personnes ou instances impliquées, à partir de son analyse de la situation</p> <p>12.2 Convenir d’un mandat clair avec l’instance ou la personne qui fait appel à sa contribution</p> <p>12.3 Collaborer à l’élaboration d’un plan d’intervention</p> <p>12.4 Effectuer des interventions particulières dans les limites de la fonction</p> <p>12.5 Rendre compte de ses interventions et des résultats obtenus</p>
<p style="text-align: center;">13</p> <p>Enseigner au personnel enseignant et non-enseignant dans une perspective de développement professionnel</p>	<p>13.1 Définir les intentions de la formation en fonction des caractéristiques de la clientèle, de ses attentes et de ses besoins</p> <p>13.2 Concevoir la formation</p> <p>13.3 Mettre en œuvre son plan de formation</p> <p>13.4 Créer une dynamique de groupe</p> <p>13.5 Évaluer la formation</p>
<p style="text-align: center;">14</p> <p>Évaluer la qualité de ressources pédagogiques ou de processus, d’activités ou de programmes de formation</p>	<p>14.1 Convenir d’un mandat clair avec les personnes et instances qui font appel à son expertise</p> <p>14.2 S’appropriier les cadres de références pertinents</p> <p>14.3 Rédiger un devis d’évaluation ou expliquer la méthodologie d’évaluation utilisée</p> <p>14.4 Bâtir des outils et des instruments de collecte et d’analyse de données (grille, questionnaires, focus groupe, etc.) en fonction des critères d’évaluation</p> <p>14.5 Procéder à la collecte de données pertinentes (descriptives, qualitatives et quantitatives)</p> <p>14.6 Analyser et interpréter les données</p> <p>14.7 Planifier et organiser les consultations pour validation ou adoption, s’il y a lieu</p> <p>14.8 Commenter, proposer des actions, des recommandations aux personnes ou instances concernées</p> <p>14.9 Présenter les conclusions aux personnes ou instances concernées</p> <p>14.10 Concevoir un plan d’action pour donner suite</p>

<p style="text-align: center;">15</p> <p>Coordonner des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants</p>	<p>15.1 Convenir d'un mandat clair avec les instances ou personnes concernées, à la suite de l'analyse de la situation</p> <p>15.2 Planifier les étapes de réalisation</p> <p>15.3 Organiser la mise en œuvre à l'aide des ressources humaines, matérielles et financières nécessaires à la réalisation</p> <p>15.4 Soutenir les intervenants dans la réalisation (documents ou instruments pédagogiques)</p> <p>15.5 Effectuer le suivi périodique des activités, des actions, des ressources</p> <p>15.6 Rendre des comptes aux instances concernées</p>
<p style="text-align: center;">16</p> <p>Prendre en charge des ressources, des dossiers, des projets pédagogiques, des activités ou des programmes de formation des enseignants</p>	<p>16.1 Convenir d'un mandat clair avec les personnes ou instances concernées</p> <p>16.2 Cerner l'origine du projet (besoins, contextes, problèmes, exigences, historique, etc.)</p> <p>16.3 Déterminer les orientations, les priorités et en faire part aux instances concernées</p> <p>16.4 Planifier le déroulement du projet</p> <p>16.5 Mettre en œuvre le plan d'action</p> <p>16.6 Effectuer le suivi périodique des activités, des actions, des ressources</p> <p>16.7 Évaluer la qualité du projet (pertinence, cohérence, efficacité, etc.)</p> <p>16.8 Rendre des comptes aux instances concernées</p> <p>16.9 Promouvoir le projet</p>
<p style="text-align: center;">17</p> <p>Développer ou contribuer aux développements pédagogique et curriculaire et au développement professionnel des enseignants</p>	<p>17.1 Analyser des problématiques</p> <p>17.2 Reconnaître les caractéristiques d'une recherche ou d'un développement en pédagogie</p> <p>17.3 Identifier les caractéristiques du produit recherché ou attendu</p> <p>17.4 Inventorier ce qui existe déjà</p> <p>17.5 Dégager de l'inventaire les caractéristiques pertinentes</p> <p>17.6 Produire une première version, un prototype, un modèle</p> <p>17.7 Assurer la qualité (validité, la faisabilité, l'utilité, la conformité)</p>
<p style="text-align: center;">18</p> <p>Exercer un leadership pédagogique</p>	<p>18.1 Porter soi-même une vision</p> <p>18.2 Initier des projets</p> <p>18.3 Innover</p> <p>18.4 Mobiliser le milieu</p>