

## ACTES de la *Conférence nationale* et du 13<sup>e</sup> colloque de l'AQPC

---

*Les collèges,  
une voie essentielle de développement*

**Plan triennal de perfectionnement des  
enseignants et des enseignantes à partir  
d'un questionnaire d'analyse des besoins**

par

**Sylvio LEBRUN,**  
conseiller pédagogique au perfectionnement  
Collège de Sherbrooke

Association québécoise  
de pédagogie collégiale



Cégep de Chicoutimi



Fédération  
des cégeps



*Atelier JP2.10*

---

**PLAN TRIENNAL DE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES  
À PARTIR D'UN QUESTIONNAIRE D'ANALYSE DES BESOINS**

Sylvio Lebrun, conseiller pédagogique  
Service de la recherche et du développement  
Collège de Sherbrooke

### 1. INTRODUCTION

Le perfectionnement des enseignants et enseignantes dans les collèges prend depuis quelques années de plus en plus d'importance. Qu'il suffise de mentionner l'augmentation très considérable du nombre de collèges qui ont graduellement adhéré au programme de perfectionnement PERFORMA de l'Université de Sherbrooke qui regroupe maintenant 49 établissements de formation.

Le perfectionnement est de plus appelé à prendre un envol encore plus fulgurant dans un contexte "ou d'ici dix ans il aura fallu remplacer la moitié du personnel".<sup>(1)</sup> Dans le même ordre d'idée, la Fédération des cégeps, dans un mémoire présenté au Conseil des collèges, estime que "la majorité des employés des collèges arriveront à la retraite vers la fin de la décennie".<sup>(2)</sup>

C'est avec ces préoccupations en tête que nous avons accepté de relever le défi d'être responsable du perfectionnement des professeurs d'un collège pour l'année 1992-1993.

### 2. BILAN 1991-1992

Avant d'entreprendre une analyse des besoins de formation qui devrait nous conduire à la planification et à l'offre d'activités de perfectionnement, nous avons cru opportun de tracer un bilan des activités de perfectionnement de l'année précédente. Ce bilan couvre le perfectionnement crédité et non crédité, individuel et de groupe.

Tableau 1  
Répartition du perfectionnement crédité et non-crédité  
chez les professeurs  
pour l'année 1991-1992

Type de perfectionnement	N activités	N inscriptions	N cr/étudiants	% du budget de perfect.
<b>1. PERFECTIONNEMENT CRÉDITÉ</b>				
1.1 CPE/C	31	319	493	33%
1.2 DE/ME Soins infirmiers	6	39	117	8%
1.3 M.E. Générale	5	47	120	8%
1.4 D.E. Génie électrique	2	16	48	3%
1.5 D.E. Bureautique	2	2	5	0.5%
1.6 Perfectionnement individuel	N.D.	10	N.D.	6%
<b>2. PERFECTIONNEMENT NON CRÉDITÉ</b>				
2.1 Perfectionnement individuel	168	131	--	36%
2.2 Perfectionnement de groupe	9	N.D.	--	5%
				-----
				99.5%

Ce tableau nous permet de noter:

- . Que le nombre d'activités de perfectionnement offertes est relativement élevé.
- . Que le nombre de professeurs qui participent aux activités de perfectionnement et conséquemment le nombre de crédits/étudiants est très considérable.

- Que 59% du budget de perfectionnement fut alloué à du perfectionnement crédité alors que le CPE/C à lui seul en accaparait 33%.
- Que 41% de ce montant a servi à du perfectionnement non crédité dont la plus grande partie (36%) fut utilisée sur le plan individuel.

Dans un deuxième temps, nous avons cru qu'il serait intéressant de considérer le nombre de professeurs par département qui participaient aux activités de perfectionnement créditées et non créditées.

Tableau 2:  
Répartition des professeurs aux activités de perfectionnement selon les départements (année 1991-1992)

Départements	ACTIVITÉS CRÉDITÉES				ACTIVITÉS NON CRÉDITÉES			
	PERFORMA		AUTRES PROGR.		INDIVIDUELLES		GROUPE	
	Prof.	Cr./ét	Prof	Cr./ét	Prof	Act.	Prof	Act.
Arts pl.& graph.	16	56			4	5		
Biologie	3	12			2	3		
Chimie	1	2			-	-		
Écologie appliquée	2	6			2	4		
Économique	1	9			-	-		
Éduc. physique	17	77			10	23	N.D.	2
Français	1	9	3	N.D.	6	6		
Hist.- Géographie	11	27			5	6		
Langues modernes	1	9	1	3	2	2		
Mathématiques	8	19	1	N.D.	10	11		
Musique	1	1			1	1		
Philosophie	4	16			1	1		
Physique	2	5			-	-	N.D.	1
Psychologie	2	2			13	16		
Santé animale	-	3			1	1		
Sciences sociales	10	18	1	3	5	5	N.D.	1
T. administ.	10	28			3	4	N.D.	1
T. de bureau	3	18			-	-		
T. éduc. spéc.	3	23			2	2		
T. électro-TSO	14	54			10	16	N.D.	1
T. génie civil	4	26			4	5		
T. génie méc.	6	31			5	5		
T. informat.	6	32	1	9	1	1		
T. lab. médical	5	36			7	8		
T. d'inhalo.	-	-			5	5		
T. policières	2	2	2	17	4	4		
T. réadaptation	9	28	1	3	5	8		
T. serv. de garde	14	47			10	10		
T. soins inf.	31	146			10	13		
T. travail soc.	3	7			3	3		
<b>Total</b>	<b>190</b>	<b>749</b>	<b>10</b>	<b>35</b>	<b>131</b>	<b>168</b>	<b>N.D.</b>	<b>6+3</b>

Ce tableau permet de visualiser plus facilement l'ensemble des activités de perfectionnement de même que l'implication de chacun des départements. Les points saillants de ce tableau sont les suivants:

- Du côté des activités créditées, 190 professeurs provenant de 30 départements ont accumulé 749 crédits/étudiants à l'intérieur des divers programmes de Performa. Par contre, 10 professeurs poursuivaient individuellement des activités de formation de niveau universitaire en dehors des cadres de Performa, surtout à la maîtrise et au doctorat.

. En ce qui concerne les activités non-créditées, 131 professeurs de 26 départements (4 sont absents) ont participé à 168 activités de perfectionnement de type colloque, symposium, séminaire, assemblée générale, alors que 9 groupes bénéficiaient de 6 activités départementales et de 3 autres multi-départementales.

. Eu égard au nombre de professeurs, certains départements sont très actifs au niveau du perfectionnement (arts plastiques et graphisme, éducation physique, histoire et géographie, mathématiques, sciences sociales, techniques administratives, techniques de bureautique, techniques de génie électrique, techniques de génie mécanique, techniques de génie civil, informatique, laboratoire médical, techniques de réadaptation, techniques d'éducation en service de garde et soins infirmiers) alors que d'autres sont relativement absents (biologie, chimie, écologie appliquée, économique, français, langues modernes, musique, philosophie, physique, psychologie, santé animale, techniques d'éducation spécialisée, techniques d'inhalothérapie, techniques policières, travail social).

### 3. ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

Le terme besoin n'est pas un thème neuf dans la réflexion pédagogique, il en constitue au contraire un des lieux communs et une des pierres d'achoppement. Cependant, au delà des généralités d'évidence, se dissimulent bien des ambiguïtés. La notion de besoin est loin d'être très claire. Dans le langage courant, l'imprécision du terme se révèle si grande que le mot besoin apparaît comme un terme à tout faire qui se prête à toutes sortes de confusions. En effet, il peut tout aussi bien signifier une pulsion profonde de l'être qu'une demande authentique ou encore l'expression de déterminations sociales. Toutefois, ce n'est qu'à une période relativement récente et dans le champ de la formation des adultes en particulier, que l'on a vu apparaître la notion d'analyse des besoins. Les américains appellent cette situation d'analyse un "need assessment".

L'analyse des besoins éducatifs de formation a été définie par Kaufman<sup>(3)</sup> comme étant la différence entre la situation actuelle (what is) et la situation désirée (what should be). Le point important à retenir ici, c'est que pour qu'un besoin existe, il doit y avoir une différence entre deux situations ou entre deux résultats. L'analyse des besoins ou le "need assessment", toujours selon cet auteur est *le processus ou la démarche qui consiste à mesurer d'une façon formelle l'écart entre ces deux situations.*

#### Les modes de détermination des besoins de formation

Barbier et Lesne<sup>(4)</sup> ont effectué une recherche sur les pratiques d'analyse des besoins en France. Les auteurs présentent un cadre d'analyse sociologique susceptible d'éclairer et d'organiser les significations réciproques de pratiques qui, au premier abord, peuvent paraître extrêmement hétérogènes et divergentes. Il a pour but de saisir les règles de fonctionnement de ces pratiques et non de décrire leur déroulement concret.

Les modes de détermination des besoins ne sont pas des guides pour l'action, ils ne sont pas directement opératoires. Ils fournissent plutôt un cadre d'analyse permettant de comprendre ce qui se passe dans la réalité et d'interpréter les faits selon une grille. Trois approches sont proposées et nous présenterons brièvement celle qui est pertinente à notre propos et qui porte sur *la détermination des exigences de fonctionnement des organisations.*

Dans cette approche, l'élément premier est constitué par l'existence préalable d'un *réfèrent*, c'est-à-dire un ensemble de compétences jugées nécessaires pour la maîtrise d'une situation professionnelle donnée. La définition de ces compétences peut être plus ou moins précise. Les résultats obtenus ne s'expriment pas d'emblée en terme de formation mais plutôt en terme de compétences, de qualifications. C'est seulement à l'occasion d'une opération complémentaire que ces informations seront traduites en activités de formation ou de perfectionnement.

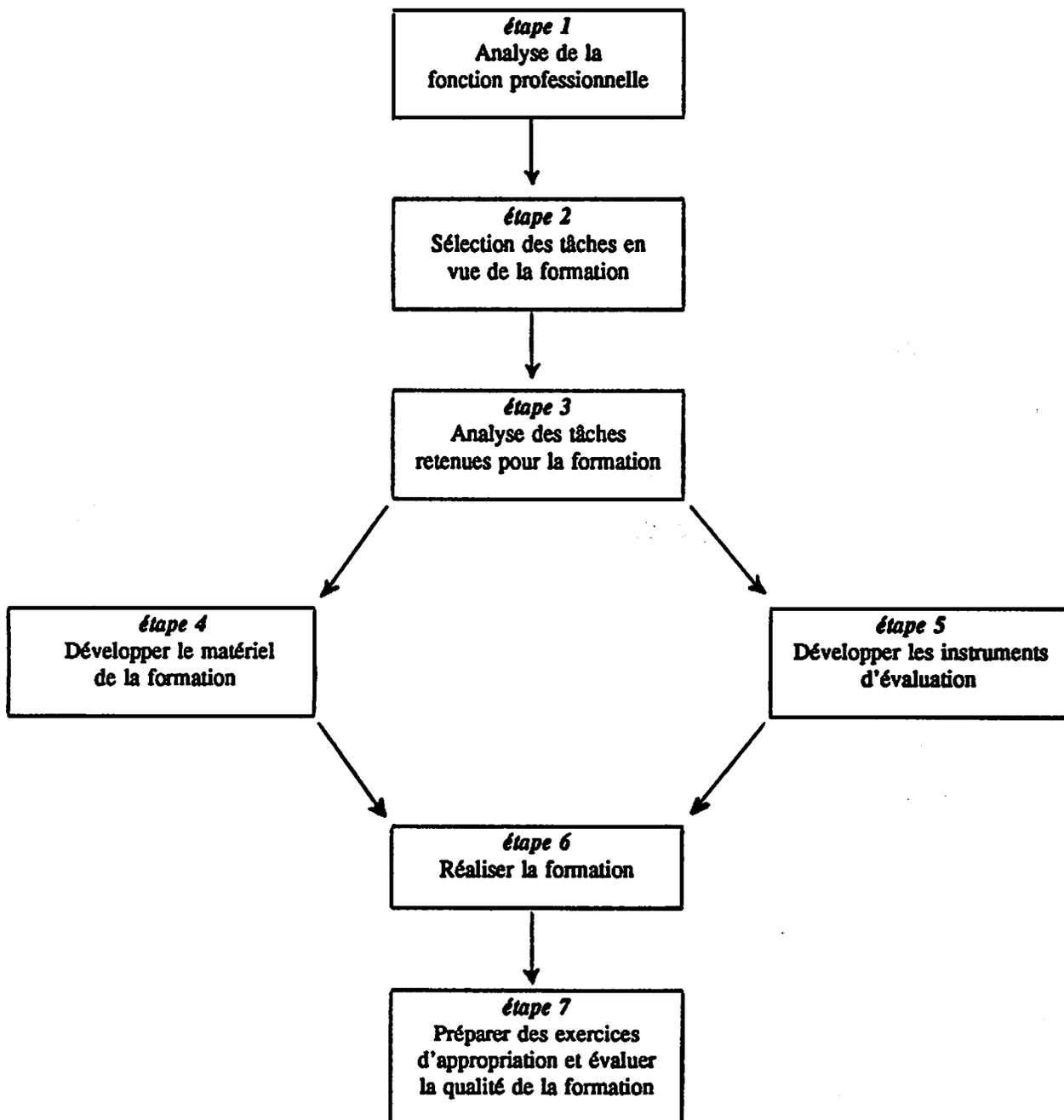
Nous pouvons distinguer trois différents types de démarches dans les pratiques relevant de ce mode de détermination des besoins en formation:

- a) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut *avoir été directement déduite des objectifs et des attentes de l'organisation*, sans prise en compte effective des personnes qui auront à réaliser ces objectifs.
- b) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut par ailleurs *avoir été précédée par une appréciation des ressources humaines dont dispose l'organisation* (entretien d'évaluation, de formation).
- c) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut enfin s'opérer de manière beaucoup plus pragmatique *à partir des phénomènes affectant le fonctionnement effectif de l'organisation* (anomalies, incidents, etc.)

Nous avons opté d'une façon arbitraire pour la première façon de procéder (déductions à partir des objectifs et des attentes de l'organisation) en nous inspirant des premières étapes du modèle présenté par Branson dans le volume de Briggs<sup>(5)</sup> concernant un design de formation.

#### 4. ÉTAPES DE LA CONCEPTION D'UN DESIGN DE FORMATION

Figure 1:  
Présentation des étapes d'un design de formation,  
traduction libre de la page 378 du volume de Briggs



Note: Les trois premières de ces sept étapes nous apparaissent pertinentes pour réaliser une analyse des besoins de formation.

## 5. ÉTAPES DÉTAILLÉES APPLICABLES À UNE ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

Figure 2:  
Précisions sur les trois premières étapes du modèle de Briggs  
traduction libre de la page 378

**étape 1**  
Analyse de la fonction  
professionnelle

- Identifier la fonction professionnelle.
- Élaborer une liste des tâches que ces personnes auront à accomplir.
- Valider cette liste.

**étape 2**  
Sélection des tâches  
en vue de la formation

- Identifier les tâches qui peuvent faire l'objet de formation (cours)
- Identifier les tâches qui ne peuvent s'apprendre que sur le tas.
- Identifier les tâches qui ne peuvent faire l'objet d'aucune formation académique.
- Identifier les tâches dont la formation ne dépend pas de nous.

**étape 3**  
Analyse des tâches retenues  
pour la formation

- Décomposer chacune des tâches en sous-tâches (tenir compte des préalables)
- Construire un questionnaire dans lequel ces sous-tâches sont décrites en termes explicites.
- Administrer, compiler.
- Préparer un plan d'activités de formation en fonction des résultats de l'analyse.

### 5.1 Analyse de la fonction professionnelle

**Fonction: Enseignement**

#### A) Quelles sont les tâches d'un professeur ?

- planifier son enseignement
- dispenser son enseignement
- évaluer les résultats de son enseignement.

#### B) Pour être en mesure de faire cela, il doit:

- être un "expert" dans sa discipline
- posséder des connaissances en psycho-pédagogie
- maîtriser la langue d'enseignement
- connaître les caractéristiques du milieu
- développer des habiletés complémentaires utiles.

#### C) Il peut aussi s'engager dans des activités connexes:

- coordonner un département
- faire de la recherche
- s'impliquer dans les services à la collectivité

#### D) Pour être en mesure de faire cela, il doit:

- Connaître les étapes de la gestion
- Être familier avec les diverses méthodes de recherche
- S'intégrer à son milieu.

Voici à titre d'exemple quelques sous-tâches réalisées par un enseignant:

## 1. Planifier son enseignement

### a) *Planifier l'ensemble d'un cours.*

- Déterminer les objectifs généraux et spécifiques du cours.
- Choisir les attitudes et les valeurs à privilégier dans le cours.
- Cerner le contenu du cours en extension et en profondeur.
- Organiser la matière: découper en partie, choisir un enchaînement, une séquence, élaborer un échéancier.
- Choisir une approche pédagogique.
- Construire des activités d'apprentissage: en classe, en laboratoire, stages, travail personnel.
- Préciser les productions étudiantes (travaux)
- Choisir le matériel didactique (identifier et analyser)
- Élaborer un plan d'évaluation.

### b) *Planifier chacune des prestations en classe*

- Répartir le contenu des apprentissages
- S'assurer de l'adéquation du contenu et des activités d'apprentissage
- Répartir les activités d'apprentissage judicieusement selon la durée de la prestation
- Prévoir des activités d'évaluation.

## 2. Dispenser l'enseignement

- Gérer la conduite de la classe
- Encadrer l'apprentissage individuel

## 3. Évaluer les résultats

- Construire des instruments d'évaluation
- Administrer, corriger, compiler les notes
- Fournir une rétroaction aux étudiants.

L'élaboration d'un questionnaire d'identification des besoins s'est donc réalisée en quatre étapes:

1. Analyse de la fonction professionnelle de l'enseignement en dressant une liste des tâches que les enseignantes et enseignants ont à accomplir.
2. Sélection des tâches qui peuvent faire l'objet de formation et décomposition en sous-tâches.
3. Identification des préalables.
4. Détermination des habiletés complémentaires utiles à l'enseignement.

Ce processus nous a permis de déterminer six blocs<sup>1</sup> qui regroupent les différents besoins de perfectionnement relatif à la fonction d'enseignement au collégial, soit:

1. Préalables à l'enseignement
2. Planification de l'enseignement
3. Prestation de l'enseignement
4. Évaluation de l'enseignement
5. Habiletés complémentaires
6. Recherche

### 5.2 Administration du questionnaire

Le questionnaire fut envoyé à tous les professeurs à l'enseignement régulier du collège et le taux de réponses fut de l'ordre de 25% (119/482). Les réponses furent compilées manuellement en trois sous groupes:

- professeurs ayant cinq ans d'expérience et moins (N=40)
- professeurs ayant plus de cinq ans d'expérience (N=79)
- total de ces deux catégories de répondants.

Il n'est pas dans notre intention de présenter dans le cadre de ce texte les résultats détaillés des réponses obtenues à ce questionnaire d'identification des besoins, mais nous avons remarqué que les professeurs ayant cinq ans d'expérience et moins, qui représentent le tiers des répondants, ont des intérêts nombreux et diversifiés puisqu'ils

---

<sup>1</sup> \* Pour plus de détails, consulter le questionnaire d'identification des besoins de perfectionnement.

représentent à peu près la moitié des répondants à chacune des activités de formation proposées. De plus, à quelques exceptions près, toutes les activités pourraient être retenues pour fin de programmation puisqu'elles sont choisies par un nombre assez important de professeurs.

### 5.3 Préparation d'un plan d'activités de formation

En vue de l'élaboration d'un plan d'activités de formation, nous avons défini pour chacune des activités retenues par un nombre suffisant de professeurs, des objectifs et des éléments de contenu. Dans un deuxième temps, nous avons déterminé si ces activités devraient être créditées ou pas en se basant sur l'ampleur de l'activité et sur son caractère psycho-pédagogique. Ensuite, nous les avons réparties sur une base triennale en tenant compte d'un certain équilibre entre les quatre moments de perfectionnement d'une année scolaire. Le schéma de cette programmation présente la configuration suivante:

Tableau 3:  
Programmation triennale 1992-1995

	Automne	Disponibilité janvier	Hiver	Disponibilité Mai-juin
92/93	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>
	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>
93/94	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>
	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>
94/95	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>	<i>Activités créditées</i>
	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>	<i>Activités non-créditées</i>

Il va de soi que cette planification triennale représente un canevas de base servant à la programmation annuelle des activités. Des besoins ponctuels se manifesteront, des besoins-réseaux émergeront ou encore des "modes" concernant l'un ou l'autre des champs de la typologie se propageront à travers les collèges. Nous en tiendrons compte dans notre offre de services car, en définitive, c'est toujours le "client" qui a raison en décidant de s'inscrire ou de boudier les activités qui lui sont offertes. Vous trouverez en annexe, à titre d'exemple, la programmation des activités pour l'année 1992-1993. Enfin, le questionnaire d'identification des besoins de perfectionnement a fait l'objet d'une publication distincte.

### BIBLIOGRAPHIE

1. GINGRAS, Paul-Émile, *Une appréciation prospective de l'efficacité de PERFORMA* (document de travail inédit), Université de Sherbrooke, Février 1993, p. 12.
2. Fédération des cégeps, *Mémoire au Conseil des collèges*, 1991, p. 28.
3. KAUFMAN, R.A., *Educational System Planning*, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1972.
4. BARBIER, J.M., LESNE, M., *L'analyse des besoins de formation*, Champigny sur Marne, Éditions Robert Jauze, 1977.
5. BRIGGS, Leslie, J., *Instructional Design: Principles and Applications*. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey 07632, 1977.

## ANNEXE: PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS POUR L'ANNÉE 1992-93

AUTOMNE 1992*Activités créditées*

1. La planification d'un cours (1 cr.)
2. Le processus d'apprentissage (1 cr.)
3. L'élaboration d'un projet de recherche (1 cr.)
4. Comment aider mes élèves à maîtriser le français (1 cr.)

*Activités non-créditées*

1. Initiation à l'environnement I.B.M. (3 h)
2. Initiation à l'environnement Macintosh (3 h)
3. Initiation à Wordperfect 5.1 (15 h)
4. Initiation à Word 4.0 (15 h)
5. Mise à jour en grammaire française (15 h)
6. Coordination d'un département (6 h)

DISPONIBILITÉ DE JANVIER 1993*Activités créditées*

1. Comment motiver mes élèves (2 cr.)
2. Les approches pédagogiques (2 cr.)
3. La communication (P.N.L.) (1 cr.)
4. Des moyens pour aider (1 cr.)

*Activités non-créditées*

1. Révision des principes de rédaction (6 h)
2. Comment utiliser une grille pour corriger les travaux et les examens des élèves (3 h)
3. Wordperfect 5.1 intermédiaire (15 h); mise à jour (6 h)
4. Lotus 1-2-3, version 2.2 débutant (15 h)
5. D-Base débutant (15 h)
6. DOS intermédiaire (6 h)
7. Démonstration du logiciel Windows (3 h)

**HIVER 1993*****Activités créditées***

1. La responsabilisation et la motivation des étudiants (2 cr.)
2. La construction d'instruments d'évaluation (1 cr.)
3. La conception et la production de notes de cours (3 cr.)
4. L'analyse des styles d'enseignement (vidéofeedback) (2 cr.)
5. L'approche naturaliste (1 cr.)
6. La gestion du stress (1 cr.)
7. La didactique de la lecture rapide (1 cr.)

***Activités non-créditées***

1. Initiation à l'environnement Windows, version 3.1 (15 h)
2. Introduction à l'apprentissage d'un doigté (3 h)
3. MS-DOS avancé (9 h)
4. L'élaboration d'un plan de cours (3 h)
5. Comment aider les étudiants à faire un travail de recherche (3 h)
6. Démonstration du logiciel Inspiration (MAC) (3 h)
7. Démonstration du logiciel Présentation (IBM) (3 h)

**DISPONIBILITÉ MAI-JUIN 1993*****Activités créditées***

1. La métaphore, une façon analogique d'enseigner (1 cr.)
2. L'approche par compétences: programme d'études et planification de l'enseignement (2 cr.)
3. La didactique de la lecture rapide (1 cr.)
4. La didactique du droit civil et commercial (1 cr.)
5. La communication (PNL II) (1 cr.)
6. La responsabilisation et la motivation des étudiants (2 cr.)
7. La supervision des stages (1 cr.)

***Activités non-créditées***

1. Initiation à l'environnement Windows, version 3.1 (15 h)