

Le mentorat par les pairs pour se développer professionnellement

Andrew Burton, Hugo Hamel-Perron et Alison Crump¹



¹ NDRL: Cet article est paru en version originale anglaise sous le titre « Peer Mentorship: The Best Way for New Teachers to Grow » dans le numéro d'été 2022 de *Pédagogie collégiale* (vol. 35, n°4 – projet pilote en anglais).

Si le mentorat est reconnu comme une approche éprouvée pour favoriser la persévérance scolaire et la réussite des étudiants, il s'avère aussi un moyen très efficace de soutenir le développement professionnel des professeurs. La relation mentorale peut être bénéfique à bien des égards, et ce tant pour le mentor que pour le mentoré, qui y voient chacun des rapports sincères et profitables de se développer rencontre après rencontre.

Dans cet article, nous présentons le Programme de mentorat par les pairs mis en place au Collège Marianopolis, de ses racines en tant que projet pilote en 2018 à son statut actuel de programme de développement professionnel entièrement

intégré. Nous écrivons selon trois perspectives distinctes : Andrew Burton, professeur d'anglais, en tant qu'architecte du programme ; Hugo Hamel-Perron, professeur d'histoire et des humanités, en tant que mentor ; et Alison Crump, en tant que doyenne associée aux programmes, qui administre le Programme de mentorat par les pairs. Nous incluons aussi les perspectives des mentorés à travers les données agrégées des enquêtes de fin de session. En partageant ainsi notre approche du mentorat comme une forme réussie de développement professionnel collaboratif, nous souhaitons inspirer des personnes du réseau collégial à envisager un programme similaire.

Les professeurs de l'enseignement supérieur ne possèdent souvent que peu ou pas de formation formelle en pédagogie, étant principalement embauchés sur la base de leur expertise disciplinaire (Jones, 2008). En dépit de cette situation, on attend d'eux qu'ils s'acquittent efficacement de leur rôle de professeur (Brightman, 2006) tout en s'adaptant à la culture locale de leur établissement d'accueil. Pas étonnant alors que certains vivent de l'isolement professionnel et pédagogique, tout particulièrement en début de carrière.

Un moyen efficace de venir en aide à ces nouveaux professeurs est le mentorat par les pairs, qui est « une relation interpersonnelle de soutien, d'échanges et d'apprentissage, dans laquelle une personne d'expérience investit sa sagesse acquise et son expertise afin de favoriser le développement d'une autre personne qui a des compétences à acquérir et des objectifs professionnels à atteindre »

(CTREQ, 2018). Non seulement cette pratique permet-elle la collaboration entre collègues enseignants (Andersen et Watkins, 2018 ; Perry, 2000), mais elle favorise aussi l'intégration professionnelle, en plus de renforcer le sentiment d'efficacité personnelle des mentors et des mentorés (Irby et collab., 2017). Les relations développées en contexte de mentorat peuvent par ailleurs être « remarquables, profondes et durables ; (...) [elles] ont la capacité de transformer les individus, les groupes, les organisations et les communautés » (Ragins et Kram, 2007, p. 3) [traduction libre]. Dans le milieu de l'éducation, le mentorat est depuis longtemps associé à une amélioration de la performance de l'enseignement et de l'apprentissage des étudiants, ainsi qu'à la rétention et à la satisfaction professionnelle des professeurs (Brightman, 2006 ; Jones, 2008 ; Thomas, Lunsford, et Rodrigues, 2015 ; Wilson, Valentine et Pereira, 2002), en particulier lorsque le mentorat est strictement formatif.

Genèse d'une histoire de rencontres

Le Programme de mentorat par les pairs de Marianopolis trouve son origine dans l'expérience du professeur d'anglais Andrew Burton, qui a lui-même souffert d'isolement professionnel à ses débuts en enseignement. Cette expérience qu'il verbalise par « couler ou nager » l'a poussé à rechercher la rétroaction de la part de collègues qui, l'observant enseigner, étaient à même de lui fournir des commentaires constructifs sur ses méthodes d'enseignement. L'intérêt d'Andrew pour l'observation par les pairs l'a ainsi mené à rechercher, concevoir et piloter des pratiques et des processus d'observation par les pairs au cours de l'hiver et de l'automne 2016 grâce au financement de l'Entente Canada-Québec (ECQ). Une deuxième subvention de l'ECQ a permis de financer la conception et le pilotage du Programme de mentorat par les pairs de Marianopolis au cours des sessions d'automne 2017 et d'hiver 2018.

Après un pilote réussi à l'hiver 2018, avec comme toute première mentore la professeure de psychologie Anne-Marie Linnen, le programme a été officiellement lancé à l'automne 2019 (voir le **tableau 1**). Andrew Burton a alors été choisi comme mentor et jumelé à huit mentorés, le maximum jugé raisonnable en regard de la libération d'un cours associée à ce rôle. L'intention initiale était de lancer le programme une fois

par année scolaire, soit à la session d'automne, alors que le recrutement de nouveaux professeurs est luxuriant. Le programme a donc été reconduit à l'automne 2020, le professeur d'histoire et des humanités Hugo Hamel-Perron ayant été choisi comme mentor, et le nombre de mentorés a de nouveau atteint son maximum. Cependant, en raison du défi inédit de l'enseignement à distance induit par la pandémie et de l'absence des

possibilités habituelles d'intégration sociale et professionnelle sur le campus, le collège a approuvé la prolongation du programme jusqu'à la session d'hiver 2021. Puis, pour l'année scolaire 2021-2022, pour la première fois, le programme de mentorat a été approuvé pour toute l'année, signe qu'il fait désormais partie du paysage pédagogique du collège en matière de développement professionnel.

Tableau 1

Aperçu du développement du Programme de mentorat par les pairs à Marianopolis

Session et statut du programme	Mentor et discipline	Nombre de mentorés et de départements touchés ²
Hiver 2018 : projet pilote	Anne-Marie Linnen, professeure de psychologie	5 mentorés issus de 3 départements
Automne 2019 : lancement du programme à l'échelle du collège	Andrew Burton, professeur d'anglais	8 de 4
Automne 2020	Hugo Hamel-Perron, professeur d'histoire et des humanités	8 de 6
Hiver 2021	Hugo Hamel-Perron	10 (dont 7 avaient commencé à l'automne 2020) de 5
Automne 2021	Hugo Hamel-Perron	9 de 5
Hiver 2022	Hugo Hamel-Perron	9 de 6

² À noter qu'il y a sept départements au Collège Marianopolis.

Le Programme de mentorat par les pairs en est actuellement à sa sixième session consécutive d'activité. Depuis sa mise en place, celui-ci a soutenu l'intégration et le développement professionnels de plus de 30 professeurs de Marianopolis, tous nouveaux ou récemment embauchés. Ce résultat est significatif non seulement en raison des avantages qu'en tirent les mentorés – et dont nous ferons état plus loin dans cet article –, mais aussi parce qu'il témoigne de la croissance d'une culture du développement professionnel collaboratif au sein du corps professoral du collège.

Principales caractéristiques du programme

Il est intéressant de s'attarder aux principales caractéristiques définissant le Programme de mentorat par les pairs de Marianopolis, notamment dans l'idée que d'autres collègues puissent éventuellement l'adapter à leurs réalités locales. Afin d'encourager des collègues du réseau à envisager des programmes similaires pour leur propre établissement, les fichiers utiles liés à ce programme sont en libre partage dans un dossier Google³ qui comprend :

- l'offre d'emploi de mentorat par les pairs ;
- l'accord de confidentialité du mentor ;
- le questionnaire sur les antécédents et les besoins de la personne guidée ;
- l'enquête de fin de session auprès des mentorés ;
- le guide concis du processus d'observation par les pairs.

³ Les documents se trouvant dans le dossier Google du Programme de mentorat par les pairs du Collège Marianopolis peuvent être téléchargés et adaptés [bit.ly/3MPSAem].

L'objectif du programme est de soutenir les professeurs dans leur réussite pédagogique par le biais d'un mentorat confidentiel et individuel avec un pair de confiance. Pour ce faire, le programme présente un certain nombre de caractéristiques clés le définissant. Tout d'abord, la participation des professeurs en tant que mentorés est strictement volontaire, et la relation de mentorat est uniquement formative. Elle offre aux professeurs la possibilité de s'engager dans une réflexion régulière portant sur les succès et les défis de leur pratique, ce qui favorise la croissance sur le plan pédagogique. Le programme met également à la disposition des nouveaux professeurs un collègue expérimenté et compétent qui fait preuve de respect et d'empathie, adopte une attitude positive et encourageante, écoute activement, pose des questions, fait des suggestions et, surtout, préserve la confidentialité des échanges.

Qualités du mentor

Certaines qualités sont essentielles pour être un bon mentor : on doit s'engager pleinement dans son rôle, être accessible aux personnes guidées, accepter les besoins des mentorés et y répondre avec diligence, être capable d'établir des relations de confiance avec autrui, fournir des conseils et un soutien, et avoir de solides compétences en matière de collaboration (Berk, Berg et Mortimer, 2005 ; Irby et collab., 2017 ; Rowley, 1999).

À Marianopolis, les qualités recherchées chez un mentor sont clairement décrites (voir l'*Offre d'emploi de mentorat par les pairs* dans le dossier Google) sont conformes à la littérature sur le mentorat efficace. La sélection

d'un mentor n'est pas axée sur l'expertise disciplinaire du professeur, mais plutôt sur sa connaissance de la pédagogie et sur de solides aptitudes interpersonnelles. L'une des principales caractéristiques du programme est que le mentor doit s'engager dans une démarche d'observation par les pairs, ce qui l'oblige à faire preuve d'humilité et de vulnérabilité. Une telle approche met l'accent sur les qualités interpersonnelles, la passion pour la pédagogie et la croyance au pouvoir du dialogue et de la collaboration, qui sont fondamentaux pour le développement pédagogique.

Pour renforcer la confiance des mentorés, les mentors doivent écouter plus que parler, poser des questions et aider les nouveaux professeurs à relever les défis à leur manière, plutôt que d'essayer de fournir des solutions toutes faites. Le mentor doit être à l'aise pour discuter de différents thèmes et adapter son approche aux besoins et aux défis de chaque mentoré. Voici quelques-uns des thèmes les plus couramment abordés dans le contexte de la relation mentorale :

- L'engagement et la participation des étudiants ;
- La conception des cours, des plans de cours, des activités d'apprentissage et des évaluations ;
- Les stratégies de gestion de classe ;
- L'utilisation de la technologie au service des apprentissages ;
- La gestion du stress, de l'anxiété, de la charge de travail, de l'équilibre entre la vie professionnelle et la vie privée ainsi que les attentes au sein du département ;
- Le processus d'évaluation des enseignements.

Libération d'un cours pour le mentor

La recherche sur le mentorat démontre que la rémunération des mentors par le biais d'une décharge de cours contribue à assurer l'engagement de ces derniers (Ingersoll et Strong, 2004 ; Stansbury et Zimmerman, 2002). À Marianopolis, le mentor est libéré de la charge d'un cours par session. En collaboration avec le doyen associé des programmes, le mentor détermine le nombre de mentorés avec lesquels il peut travailler chaque session, en fonction de sa libération. Bien que le programme soit ouvert à tous les professeurs dans le besoin, en raison du nombre de places limitées, la priorité est donnée aux professeurs embauchés au cours des deux dernières années.

À titre d'exemple, une semaine typique pour un mentor implique entre trois et huit réunions de plus ou moins une heure, en plus du temps de préparation requis pour chacune d'elle, qui varie selon les besoins. Pour une session donnée, cela peut représenter environ 80 rencontres d'une heure. L'autre engagement majeur en termes de temps est l'observation par les pairs et la rétroaction post-observation. Compte tenu des avantages, tant pour le mentor que pour le mentoré, la valeur de cette approche du développement professionnel dépasse largement le coût de la libération de cours permettant de la soutenir.

Participation volontaire

Un aspect très important du programme est qu'il a cours sur une base volontaire. Avant chaque session, la participation est sollicitée par l'entremise d'un courriel adressé

à tous les professeurs ainsi que par une invitation directe lancée par le mentor présent à la rencontre d'orientation des nouveaux professeurs pour expliquer le programme. Une fois les jumelages faits, les mentorés rencontrent le mentor pendant une ou deux heures chaque semaine, selon leur préférence. Ils ont également la possibilité de s'engager dans l'observation par les pairs avec celui-ci, soit en l'observant et/ou en étant observés. Ces options offrent une certaine flexibilité quant au nombre de mentorés avec lesquels un mentor peut travailler au cours d'une session. Par exemple, à l'hiver 2021, Hugo et Alison ont déterminé qu'ils collaboreraient avec 10 mentorés, 7 qui revenaient pour une deuxième session consécutive dans le programme (et qu'ils rencontreraient par conséquent moins fréquemment), et 3 nouveaux mentorés qu'ils accompagneraient sur une base régulière.

Étant donné qu'à Marianopolis, la réembauche des nouveaux professeurs dépend de l'évaluation de leur performance au cours de leurs quatre premières sessions d'enseignement, on pourrait croire que ceux-ci se sentent en quelque sorte obligés de participer au programme afin d'influencer positivement les perceptions des administrateurs et des collègues du département. Une telle dynamique risquerait d'ailleurs de saper la nature volontaire du programme. Heureusement, le mentor responsable est bien placé pour souligner que la participation est réellement facultative, et ce dans deux contextes distincts : lors de la présentation du programme à la rencontre d'orientation des nouveaux professeurs et dans le cadre des suivis individuels avec les mentorés.

Jumelages interdisciplinaires

Le mentor et les mentorés viennent idéalement d'horizons disciplinaires différents. Ces pairs interdisciplinaires favorisent d'ailleurs une relation de mentorat pédagogique plutôt qu'orientée vers la discipline enseignée. Cet accent mis sur la pédagogie, d'autant plus que sur le contenu, est une caractéristique unique du programme. Cette dimension le distingue de l'accompagnement pouvant se faire au sein des départements, entre collègues disciplinaires, qui tend précisément à se concentrer sur le contenu et à faire partie des pratiques d'évaluation sommatives des nouveaux professeurs.

Plutôt que de se concentrer sur la discipline en elle-même, le mentor pair apporte principalement une valeur ajoutée par sa compréhension de la communauté étudiante de Marianopolis, sa connaissance de la pédagogie de l'enseignement supérieur, ses capacités d'écoute active et ses aptitudes à poser des questions. Les pairs interdisciplinaires découragent l'approche directive ; par exemple, un professeur d'anglais est moins susceptible d'être prescriptif sur l'enseignement des mathématiques qu'un professeur de mathématiques.

Réunions selon les besoins

Le mentor organise un calendrier de rencontres hebdomadaires ou bihebdomadaires avec chaque mentoré, selon la préférence de ce dernier. Avant la première réunion, un questionnaire permet de définir les objectifs du mentoré et de commencer à construire la relation. Étant donné le caractère unique de chaque relation de mentorat, les réunions suivantes se déroulent

plus rondement si ce sont les mentorés qui en fixent l'ordre du jour. Ils peuvent ainsi aborder les questions d'ordre pédagogique qui les préoccupent ; les rencontres peuvent également servir à mettre en place et/ou à échanger des impressions quant aux séances d'observation par les pairs. La dernière réunion est l'occasion de faire le bilan des objectifs fixés et de discuter de la possibilité de maintenir la relation au cours du semestre suivant.

La diversité des relations entre mentors et mentorés

Une approche unique du mentorat par les pairs doit être évitée, car une relation de mentorat efficace reflète les besoins et les intérêts individuels de chaque personne guidée. En effet, si un mentor fait preuve de suffisamment de réactivité, chaque relation prendra une forme différente en répondant aux besoins spécifiques de chaque personne guidée. Ces besoins peuvent notamment inclure de vouloir :

- de l'aide pour développer de nouveaux cours ;
- une présence active pour exprimer ses inquiétudes, voire ses frustrations, ou obtenir un point de vue extérieur sur des problèmes liés aux étudiants ou aux collègues ;
- un espace pour discuter de pédagogie de manière plus théorique et développer sa capacité d'autoréflexion ;
- du soutien pour faire face aux émotions négatives liées à l'épuisement et au stress.

Certaines relations mentor-mentoré seront plus riches que d'autres, ce qui s'explique en partie par les attentes, les philosophies de l'enseignement et

les besoins très différents de chaque mentoré. Néanmoins, même si le mentor et le mentoré n'ont pas la même compréhension de la pédagogie, les échanges favorisés par le programme créent un espace de réflexion pour les deux parties. Une disposition à travailler en collaboration tout en reconnaissant les différences individuelles est un élément clé de la réussite du programme.

Un engagement de confidentialité

Le mentor (et non le mentoré) signe un accord de confidentialité rigoureux avec maintes parties : un avec le doyen associé des programmes et un avec chaque mentoré (voir *l'Accord de confidentialité du mentor* dans le dossier Google). Cet accord garantit que rien de ce que le mentor apprend en vertu de son rôle n'est partagé avec quiconque, ce qui assure la nature formative du Programme de mentorat par les pairs. L'accord de confidentialité garantit également que si le mentor est membre d'un comité programme, il se récuse de toute activité liée à l'évaluation ou à l'embauche d'un mentoré.

Observation par les pairs

Un aspect important, bien que facultatif, du programme est l'observation par les pairs, qui est définie à Marianopolis comme un professeur accueillant volontairement un autre professeur dans sa classe afin que :

- le professeur observateur puisse
 - a) favoriser l'apprentissage en offrant une rétroaction et/ou
 - b) apprendre par l'observation ;
- le professeur observé puisse
 - a) favoriser l'apprentissage en modélisant l'enseignement et/ou

b) apprendre en recevant une rétroaction (voir le *Guide concis d'observation par les pairs* dans le dossier Google).

L'engagement de confidentialité du mentor garantit que l'observation par les pairs reste strictement formative.



L'objectif de l'observation par les pairs est le développement professionnel permettant aux professeurs d'apporter des changements à leurs approches pédagogiques et d'enseignement afin d'améliorer l'apprentissage étudiant. Bien qu'il s'agisse d'une composante facultative du programme, ceux qui ont participé à l'observation par les pairs ont mentionné qu'il s'agissait d'un élément particulièrement constructif du programme. En tant que mentors, Andrew et Hugo ont tous deux invité leurs mentorés à observer leur enseignement au moins une fois, et parfois plus. Dans presque tous les cas, à la suite de ces séances d'observation, ils ont constaté une amélioration immédiate de la relation mentorale pouvant être attribuée à :

- l'accroissement du lien de confiance, en raison de la visite des mentorés dans la salle de classe du mentor et de la sollicitation de commentaires de sa part ;
- la mise en évidence de la réciprocité de la relation, par la vulnérabilité dont fait preuve le mentor en montrant de manière explicite les qualités d'un praticien réfléchi et

engagé dans un développement professionnel continu ;

- l'augmentation du degré d'aisance des mentorés à l'idée de recevoir le mentor dans leur classe et de vivre à leur tour une expérience d'observation et de rétroaction par un pair ;
- et plus important encore, la capacité d'ancrer les discussions pédagogiques ultérieures sur des exemples spécifiques tirés des observations faites en classe par le mentor.

Rencontres entre mentorés

Si la réactivité du mentor face aux besoins individuels des mentorés est essentielle à une relation de mentorat fructueuse, la capacité d'adaptation du programme lui-même face aux commentaires des personnes guidées est indispensable à son amélioration continue. Ainsi, quand les résultats d'une enquête anonyme faite auprès des mentorés a révélé que ceux-ci ressentaient le besoin d'interagir entre eux, le programme leur a rapidement offert ces occasions d'échange. D'ailleurs, la recherche ne montre-t-elle pas que le mentorat par les pairs, en groupe col-

laboratif, peut offrir aux participants l'opportunité de former des relations positives et constructives avec leurs collègues, favorisant un climat de professionnalisme et de respect de la diversité, tout en encourageant la créativité (Pololi et Evans, 2015)?

Ainsi, à partir de l'hiver 2022, Hugo a commencé à animer des réunions communes avec tous les mentorés, en étendant même l'invitation aux anciens participants du programme, pour discuter de questions pédagogiques d'intérêt général chez les professeurs, notamment l'engagement des étudiants, le stress lié au travail, la gestion du temps et les évaluations. Un nouvel accord de confidentialité entre pairs a été créé à cette fin et signé par tous les participants. Quatre réunions entre mentorés ont eu lieu cette session et toutes ont été couronnées de succès, de l'avis du mentor responsable et des mentorés. Ces réunions ont resserré les dimensions collaborative et communautaire du programme et demeureront certainement un élément clé du programme ces prochaines sessions. À chaque itération, nous sommes à l'écoute des



bénéficiaires et nous efforçons de faire évoluer le programme en fonction de leurs suggestions et de leurs besoins, tout en restant bien sûr fidèles aux objectifs initiaux du Programme de mentorat par les pairs du collège.

Avantages pour le mentoré

Le point de vue des mentorés est important à nos yeux et nous prenons au sérieux les rétroactions nous permettant de réfléchir au succès et à l'efficacité du programme. En raison de l'accord strict de confidentialité, les commentaires des mentorés sont sollicités par le biais d'une enquête anonyme administrée par le Bureau du doyen (voir *L'Enquête de fin de session auprès des mentorés* dans le dossier Google).

À la fin de chaque session, l'enquête est envoyée aux mentorés pour leur demander leur avis sur a) le mentor ; b) l'expérience de participation au programme ; c) la valeur du programme et d) la qualité générale du programme. Les données globales sont partagées avec le mentor afin de lui fournir une rétroaction, tout en assurant la confidentialité des mentorés. Dans les enquêtes, les mentorés ont toujours donné des réponses très positives dans les quatre domaines évalués.

Puis, ce sont deux questions ouvertes qui terminent l'enquête, visant à recueillir des commentaires sur les avantages du programme et des suggestions d'amélioration. En termes d'avantages, les mentorés ont notamment identifié :

- Apprendre à connaître le réseau collégial ;

- Recevoir une aide pour s'intégrer dans la communauté de Marianopolis ;
- Apprendre et échanger sur la pédagogie et les pratiques d'enseignement, notamment sur la planification et l'organisation des cours ;
- Se perfectionner au moyen de l'observation par les pairs, à la fois en observant et en étant observé ;
- Recevoir des conseils, des avis et du réconfort de la part d'une personne d'une autre discipline que la sienne ;
- Être en mesure de questionner un collègue impartial et bien informé ;
- Pouvoir être tout à fait honnête avec ses questions et ses préoccupations grâce à l'accord de confidentialité ;
- Se sentir soutenu et renforcer sa confiance en soi et ses capacités.

Ces réponses font écho à ce qu'Andrew et Hugo ont souligné à propos du programme : l'intérêt de mettre l'accent sur la pédagogie, et non sur le contenu disciplinaire ; le rôle important de l'observation par les pairs ; et la possibilité d'être honnête sans craindre le jugement. Les réponses des mentorés témoignent également du professionnalisme, de l'humilité, de la vulnérabilité et de la passion pour la pédagogie des mentors.

Le principal défi soulevé par les mentorés est la fréquence des réunions – certains voulant des réunions plus fréquentes et davantage de soutien, d'autres souhaitant le contraire. Comme quoi chaque relation de mentorat est singulière et doit être envisagée de façon unique.

Avantages pour le mentor

La littérature sur le mentorat est sans équivoque : les bénéfices sont aussi riches pour le mentoré que pour le mentor, ce dernier pouvant d'ailleurs vivifier ses propres pratiques d'enseignement et augmenter sa motivation (Brightman, 2006). En d'autres termes, tout comme l'enseignement d'un cours conduit à un apprentissage énorme chez le professeur, le mentorat peut être une expérience d'apprentissage incroyable pour le mentor. À Marianopolis, cela s'explique notamment par le fait que le mentor observe et est observé par plusieurs mentorés, ce qui lui permet d'avoir un aperçu d'autres approches pédagogiques et de recevoir de précieux commentaires sur ses propres pratiques d'enseignement.

Les discussions individuelles peuvent aussi être des occasions d'apprentissage d'une grande profondeur, puisqu'elles portent sur des défis communs aux membres du corps professoral. Les échanges et remue-méninges qu'elles impliquent parfois peuvent également générer de nouvelles idées. Enfin, nos mentors ont constaté que, par la nature de leur rôle, ils ont fourni des efforts pour approfondir leur propre apprentissage de la pédagogie en participant notamment à des séminaires, des webinaires et des présentations, ainsi qu'en consultant des ressources variées. Ces nouveaux apprentissages sont à la fois utiles au mentor dans son rôle avec les mentorés et dans sa propre pratique enseignante. Selon Hugo : « être mentor est devenu un moment privilégié de ma semaine et m'offre une expérience d'apprentissage extrêmement riche ».

Conclusion

Le sens de la communauté, la volonté d'offrir du soutien à autrui et l'adoption d'une approche collaborative du développement professionnel continu sont des qualités et des compétences pouvant perdurer tout au long d'une carrière en enseignement. Ainsi, les avantages du Programme de mentorat par les pairs offert au Collège Marianopolis se perpétuent bien

au-delà de la fin d'un semestre. Grâce à ce programme, et grâce au dévouement et à l'engagement des mentors envers les valeurs du mentorat en tant qu'aspect essentiel du développement professionnel continu, nous préparons de nouveaux professeurs à la réussite, soutenons leur intégration dans un milieu professionnel exigeant et développons une culture du soutien et de la collaboration.

Les défis auxquels sont confrontés les nouveaux professeurs sont considérables et nous espérons que cette pratique partagée saura inspirer d'autres personnes à envisager un programme similaire, qui, de la bouche même d'un mentoré, est considéré comme « une occasion unique pour un nouvel enseignant de se développer professionnellement ». ■

Références bibliographiques

ANDERSEN, T. et K. WATKINS. «The value of peer mentorship as an educational strategy in nursing», *Journal of Nursing Education*, vol. 57, n° 4, 2018, p. 217-224.

BERK, R.A., J. BERG et R. MORTIMER. «Measuring the effectiveness of faculty mentoring relationships», *Academic Medicine*, vol. 80, n° 1, 2005, p. 66-71.

BRIGHTMAN, H.J. «Mentoring faculty to improve teaching and student learning», *Accounting Education*, vol. 21, n° 2, 2006, p. 127-146.

CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC (CTREQ). *Le mentorat*, dossier thématique CTREQ, 2018 [rire.ctreq.qc.ca/realisations/mentorat-dt].

IRBY, B. J. et collab. «Mentoring as professional development», *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, vol. 25, n° 1, 2017, p. 1-4.

INGERSOLL, R. et M. STRONG. «The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research», *Review of Education Research*, vol. 81, n° 2, 2011, p. 201-233.

JONES, A. «Preparing new faculty members for their teaching role», *Wiley InterScience*, n° 143, 2008, p. 93-100.

PERRY, C. «Mentoring as partnerships in collaboration: One school's story of professional development», *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, vol. 8, n° 3, 2000, p. 241-250.

POLOLI, L. H. et A. EVANS. «Group peer mentoring: An answer to the faculty mentoring problem? A successful program at a large academic department of medicine», *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, vol. 35, n° 3, 2015, p. 192-200.

RAGINS, B. R. et K. KRAM. «The roots and meaning of mentoring», dans RAGINS, B. R. et K. KRAM (dir.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, Thousand Oaks, Sage Publications, 2007, p. 3-15.

ROWLEY, J. B. «The good mentor», *Educational Leadership*, vol. 56, n° 8, 1999, p. 20-22.

STANSBURY, K. et J. ZIMMERMAN. «Smart induction programs become lifelines for the beginning teacher», *Journal of Staff Development*, vol. 23, n° 4, 2022, p. 10-17.

THOMAS, J. D., G. L. LUNSFORD et H. A. RODRIGUES. «Early career academic staff support: Evaluating mentoring networks», *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 37, n° 3, 2015, p. 320-329.

WILSON P. P., D. VALENTINE et A. PAREIRA. «Perceptions of new social work faculty about mentoring experiences», *Journal of Social Work Education*, vol. 38, n° 2, 2002, p. 317-332.



Andrew Burton
Professeur d'anglais au Collège Marianopolis.



Hugo Hamel-Perron
Professeur d'histoire et des humanités au Collège Marianopolis.



Alison Crump
Directrice adjointe des études, Programmes au Collège Marianopolis.