

La concertation pédagogique au collégial : l'expérience d'une équipe

Renée Lafrance

Professeure de psychologie

René Pelletier

Professeur de philosophie

Micheline Poulin

Professeure d'histoire

Jean-Claude Thibault

Professeur de géographie

Cégep de Sherbrooke

Qui n'a pas eu à partager, avec des collègues enseignants, son désarroi, voire son désespoir devant la faiblesse de la formation intellectuelle de certains des élèves qui arrivent au collégial ? Et quel enseignant ne s'est pas senti découragé devant le peu de succès de ses efforts individuels pour aider ceux-ci à réussir ?

Ayant constaté le besoin d'encadrement des élèves qui arrivent au collégial, ayant constaté aussi notre impuissance à enseigner à la fois la discipline et les préalables indispensables à l'apprentissage de cette discipline, nous avons eu l'idée, il y a dix ans déjà, de mettre en commun nos efforts dans un projet de pédagogie concertée. Quatre professeurs enseignant aux mêmes groupes d'élèves en sciences humaines sans mathématiques ont ainsi décidé de consacrer une partie de leurs interventions dans chacun de leurs cours (géographie, histoire, philosophie et psychologie) à l'amélioration des méthodes de travail intellectuel et à la qualité de rédaction des travaux.

Une concertation centrée sur des apprentissages de base

Ulric Aylwin identifie bien ce mythe selon lequel les habiletés intellectuelles dites de base, d'écriture, de recherche, d'analyse et de synthèse, sont déjà maîtrisées par l'élève qui arrive au collégial. Or, ce n'est pas toujours le cas, loin de là, et les « pro-

Comment quatre professeurs ont réussi à s'entendre sur des objectifs transdisciplinaires, à agir de façon concertée pour aider les élèves à améliorer leurs habiletés en rédaction et leurs stratégies d'études, et à créer un environnement d'apprentissage à la fois stimulant et rassurant.

fesseurs-fantômes » ont encore mal fait leur travail¹. C'est pourquoi notre frustration est grande lorsque nous constatons que bon nombre de nos débutants ne possèdent pas ces précieux préalables. Plutôt que de nier cette réalité, nous avons choisi de la regarder bien en face, d'identifier clairement les habiletés manquantes ou déficientes et d'en faire l'objet d'interventions en classe.

Les objectifs d'apprentissage

Nous avons retenu deux grands objectifs.

- ◆ Développer des habiletés et des stratégies d'étude :
 - savoir prendre des notes ;
 - savoir gérer son temps ;
 - savoir préparer un examen ;
 - savoir travailler en équipe ;
 - savoir chercher en bibliothèque.
- ◆ Développer les habiletés d'écriture :
 - savoir écrire un français correct, c'est-à-dire maîtriser les règles de grammaire les plus couramment utilisées ;
 - maîtriser la technique des références et des citations textuelles et non textuelles ;
 - savoir lire un plan, dégager le plan d'un texte et en bâtir un ;
 - maîtriser les règles de rédaction d'un paragraphe ;
 - savoir introduire et conclure un texte.

Cette liste d'apprentissages méthodologiques a été établie de façon empirique, à partir des besoins que nous percevions. À l'usage, ces objectifs nous sont apparus tout à fait pertinents.

Les mêmes consignes et les mêmes attentes

Il est essentiel que, dès les premières rencontres, les objectifs communs de la concertation et les attentes relatives aux apprentissages méthodologiques et aux comportements des élèves soient clairement expliqués à ceux-ci. Qui n'a pas entendu des élèves prétendre recevoir des consignes différentes, voire mêmes contradictoires, d'un professeur à l'autre ? Une telle situation crée évidemment beaucoup de confusion et risque de compromettre l'efficacité des interventions individuelles des professeurs. C'est pourquoi nous croyons qu'une des forces de la concertation réside dans un message clair, précis, et surtout commun, de la part des professeurs.

Ainsi, un des mythes les plus tenaces chez les élèves inscrits en sciences humaines est qu'ils peuvent « réussir » leurs études collégiales sans trop d'efforts. Ce mythe constitue un obstacle sérieux à la réussite et il importe, dès le départ, de convaincre les élèves qu'il n'en est rien et que les bons résultats scolaires dans ce programme ne peuvent être que le fruit de beaucoup de travail ; ils le constatent d'ailleurs, dès les premières semaines du trimestre, alors que les travaux hors-cours s'enclenchent rapidement et systématiquement ! Une autre de nos attentes porte sur la partici-

pation active en classe et sur la qualité de l'écoute indispensable à une bonne prise de notes, lesquelles, on le sait, sont nécessaires à une préparation efficace aux examens.

Un encadrement qui mise sur les relations

Comme le signalait Louise Fréchette, « le milieu collégial n'est pas parvenu jusqu'à maintenant à développer une approche de la nouvelle clientèle qui soit chaleureuse, humaine, supportante et personnalisée, et à lui offrir les conditions nécessaires à la réussite² ». Une telle approche demande un environnement sécurisant où les élèves peuvent facilement établir des relations entre eux et avec leurs professeurs.

Pour créer cet environnement, nous avons d'abord constaté qu'il était essentiel de réduire le nombre d'élèves différents à rencontrer durant une année. Ce problème est particulièrement aigu dans les programmes généraux où un professeur peut devoir rencontrer plus de 300 élèves dans une même année. Et ça recommence l'année suivante. Pas facile, dans un tel contexte, d'établir des rapports personnalisés. Il nous a semblé que réduire le nombre d'élèves, ne serait-ce que de moitié, constituerait déjà un progrès appréciable.

Nous avons aussi cherché à faciliter l'échange de nos perceptions des élèves. Actuellement, dans notre système scolaire aux programmes qui s'alourdissent et se spécialisent, un élève aura normalement à rencontrer une quinzaine de professeurs différents durant la même année. Généralement, ces derniers n'auront jamais l'occasion d'échanger à son sujet. Or, de tels échanges sont essentiels si l'on souhaite, collectivement, assurer un encadrement adéquat.

Enfin, il nous est apparu qu'il fallait créer des groupes d'appartenance chez les élèves. Présentement, pour ce qui concerne les programmes préuniversitaires, dans la plupart des collèges, les élèves se retrouvent dans des groupes hétérogènes. Qui plus est, la composition des groupes varie pour chaque cours. Ballotté d'un groupe à l'autre, côtoyant des personnes qui, souvent, ont des préoccupations fort différentes des siennes, l'élève risque de se sentir isolé et de ne pouvoir se créer un réseau d'amitiés qui pourrait le soutenir dans son apprentissage.

Ainsi donc, au défi de coordonner notre enseignement pour agir efficacement sur les habiletés d'écriture et sur les habiletés et les stratégies d'étude, s'ajoutait celui de créer un milieu à la fois rassurant et stimulant pour les élèves.

Pour faire face à ce double défi, nous n'avons pas eu besoin de grands changements structurels, de budgets spéciaux ou de dégrèvement de tâche. Le mode organisationnel que nous avons mis en place pourrait être qualifié d'ultraléger et il est, nous semble-t-il, à la portée de tous.

La loi des trois unités

Un principe à la fois très simple et très efficace est à la base de notre organisation pédagogique : les mêmes professeurs enseignent aux mêmes élèves en même temps et dans un même lieu. C'est ce que nous avons appelé la « loi des trois unités de la concertation pédagogique », en plaçant sans vergogne les règles du théâtre classique... qui les avait lui-même copiées des Grecs.

Unité de personnes

Nous étions quatre volontaires au départ et ce nombre s'est avéré optimal pour une concertation efficace, celle-ci exigeant que les personnes concernées se voient, se parlent, enfin communiquent bien et souvent. Pour maximiser l'impact de nos interventions, nous avons cherché à augmenter le nombre de professeurs, mais il faut reconnaître que cela alourdit sérieusement l'organisation des rencontres et des horaires. À ce propos, il est important de se rappeler que le nombre de membres influence grandement le fonctionnement d'une équipe³.

Il va de soi que le partage d'objectifs d'apprentissage par une équipe de professeurs exige une certaine systématisation de l'enseignement. Nous sommes parvenus à nous entendre sur ce sujet sans trop de peine. Il a suffi de planifier nos prestations de façon qu'un des professeurs soit chargé de donner l'information relative à l'un de ces apprentissages méthodologiques et qu'immédiatement après, les autres professeurs mettent en application cet apprentissage. Il faut donc distribuer à chaque professeur la série des interventions informatives, formatives et évaluatives à réaliser tout au long du trimestre, selon une séquence précise et bien équilibrée.

*Il va de soi
que le partage
d'objectifs communs
par une équipe
de professeurs
exige une certaine
système
de l'enseignement*

Le groupe de professeurs est en communication étroite avec un aide pédagogique qui a la responsabilité de créer et de protéger l'homogénéité des groupes. Il joue le rôle de personne-ressource, à la fois pour les professeurs et pour les élèves. Il est d'un très grand secours pour recueillir l'information sur des élèves jugés en difficulté et, inversement, pour transmettre aux professeurs les rétroactions des élèves à leur égard. C'est quand les choses vont mal qu'il est important de le savoir rapidement.

LES TROIS UNITÉS		
Unité de personnes	Unité de lieu	Unité de temps
Quatre professeurs de disciplines différentes avec le même aide pédagogique pour les mêmes groupes stables et homogènes	Un même bureau et un même pavillon de cours	Des horaires communs professeurs/élèves pendant les deux premiers trimestres

Il faut enfin que les groupes soient vraiment stables, c'est-à-dire que la liste des élèves par groupe soit rigoureusement identique pour chaque professeur de l'équipe. Il faut réduire au minimum les cas d'exception. Cette stabilité est d'autant mieux assurée que les groupes sont homogènes, c'est-à-dire composés d'élèves qui en sont tous à la même étape de leur cheminement scolaire. Depuis le début, nous prenons, sans les choisir, cinq groupes d'élèves de sciences humaines, frais émoulus du secondaire.

La concertation s'articule facilement si les mêmes professeurs ont affaire à des élèves ayant le même profil de cours, à l'intérieur d'un même programme. La stabilité des groupes nécessaire à des interventions concertées est assurée en autant que les deux conditions suivantes sont respectées :

- ◆ que le collège forme des groupes de base ;
- ◆ que l'équipe de concertation comprenne des professeurs dispensant les matières de formation spécifique du programme ou les matières de formation générale.

C'est donc dire qu'une telle façon de faire n'est pas applicable dans le cadre des cours complémentaires. Nous sommes enfin conscients que cette exigence pré suppose des aménagements importants dans l'organisation de l'enseignement de la plupart des collèges. C'est d'abord d'un choix pédagogique institutionnel qu'il s'agit ici.

Unité de lieu

Les professeurs ont demandé de partager le même local de travail afin de pouvoir communiquer entre eux plus fréquemment et plus facilement. Cette condition, bien terre à terre, n'est pas à sous-estimer. Nous ne saurions trop insister sur la nécessité pour les membres d'une équipe de se voir, de se parler et de partager leurs expériences, le plus souvent possible. Les réunions de planification deviennent plus efficaces parce que les interventions moins pertinentes ont déjà été évacuées dans le train-train du quotidien que nous sommes amenés forcément à vivre si nous occupons les mêmes espaces. Que de fois avons-nous pu mettre immédiatement à profit l'expérience qu'un des professeurs venait de vivre avec son groupe, simple-

ment parce que tout le monde était là, immédiatement présent, disponible et intéressé ! Autre avantage : les élèves nous trouvent facilement et il y a presque toujours quelqu'un pour les renseigner. Ils apprécient la chose.

Les élèves qui arrivent au collège, pour leur part, se retrouvent très rapidement puisqu'ils n'ont à circuler principalement que dans un seul pavillon pour leurs cours. Mais l'avantage majeur de cette unité de lieu est qu'ils ont l'opportunité quotidienne de côtoyer, dans les corridors, leurs professeurs vaquant à divers travaux. Ils se voient aussi les uns les autres, plus souvent, en dehors des cours, ce qui peut pallier les moments de solitude ou de désarroi.

Unité de temps

Pour maximiser les chances de succès, les professeurs ont demandé de conserver les mêmes élèves durant deux trimestres consécutifs. Afin d'assurer un maximum d'efficacité et de réussite, il faut prévoir suffisamment de temps pour poser un diagnostic, pour apporter des mesures correctrices et surtout pour laisser aux élèves le temps de modifier leur comportement. Cet horaire annuel nous apparaît nécessaire pour avoir un véritable impact sur le développement d'habiletés méthodologiques et de comportements nouveaux, sans compter qu'un tel horaire réduit de moitié le nombre d'élèves différents auxquels un professeur aura affaire durant une année.

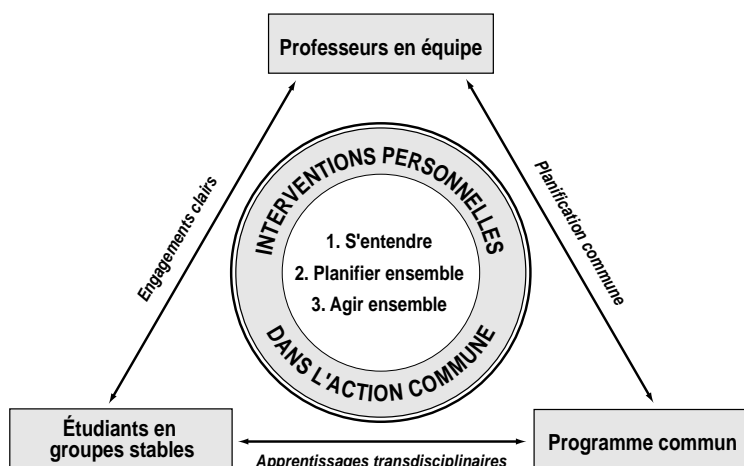
Pour disposer de temps de rencontre hebdomadaire, les professeurs doivent donner leurs cours exactement en même

temps. Autrement dit, tous enseignent les mêmes demi-journées et sont alors assurés de disposer de périodes communes pour se rencontrer. Il est donc essentiel que le service de l'organisation scolaire fixe à l'horaire des élèves les mêmes périodes pour les quatre ou cinq cours qu'ils ont avec les membres de l'équipe de concertation.

Vue d'ensemble

On peut schématiser le modèle qui soutient l'organisation de nos interventions sous la forme d'un triangle. On utilise souvent un tel triangle (voir, notamment, la page couverture de *Pédagogie collégiale*) pour représenter la relation pédagogique entre le professeur, l'élève et le contenu. Ici, toutefois, il ne s'agit pas d'un professeur mais plutôt d'une équipe multidisciplinaire de professeurs, qui enseignent non pas aux élèves de leur classe mais à l'ensemble des élèves d'un programme, et dont les interventions ne portent pas sur leur discipline particulière mais sur un contenu et sur des objectifs transdisciplinaires. En somme, la relation pédagogique est située ici dans le cadre d'une approche-programme. Mais on sait que la mise en œuvre d'une telle approche ne va pas sans difficultés et que la concertation (autant dans les intentions que dans l'action) en est souvent le talon d'Achille. C'est pourquoi nous avons placé la concertation au centre de notre modèle. Elle repose sur le principe de la confluence qui appelle les membres d'une équipe à s'entendre sur les buts qu'ils poursuivent, à planifier ensemble leurs actions et à agir de concert dans la poursuite des objectifs.

Les composantes de la concertation pédagogique et leurs interactions



La confluence

Ce néologisme est le fruit du travail d'Actualisation, un groupe de consultants en formation et en développement des ressources humaines⁴.

La concertation est l'accord de personnes poursuivant le même but. On la trouve illustrée dans un concert où plusieurs musiciens jouent divers instruments pour créer une harmonie cohérente. La confluence est un ensemble de procédés et d'attitudes pour orienter les intentions et les actions des personnes dans une perspective commune. Le terme confluence est emprunté à la géographie où il désigne un endroit où des cours d'eau se joignent, par exemple des rivières qui s'unissent pour produire un fleuve plus puissant. Cette nouvelle approche a été développée suite à des recherches en communication, coopération, prévention et résolution de conflits et des formations appliquées à la gestion, l'animation, l'éducation, etc.

« L'art et la science de la confluence consistent à identifier une direction commune, à la manifester et à la clarifier pour réunir les pièces d'un casse-tête apparemment insoluble. » Dans une telle entreprise, il importe « de consacrer du temps à rassembler une équipe dans une orientation partagée, à concentrer les motivations sur une même cible ». Viser explicitement le même but est un élément clé dans tout travail d'équipe ; si cette étape est escamotée, il faudra s'attendre à devoir y revenir à cause des dissensions qui apparaîtront sûrement au moment de choisir les moyens pour atteindre le but.

« Par la confluence, on saisit, déclare et confirme la raison d'être de l'équipe pour rallier d'abord les gens afin de mieux passer ensuite à une action concertée. » Pour y arriver, il faut cependant tenir compte de cinq étapes qu'il importe de suivre rigoureusement. C'est une recette qui permet l'économie et l'efficacité et qui évite de réinventer la roue.

1. Préciser les intentions

Préciser sa vision, sous forme d'expérience motivante, afin de la communiquer aux autres. Chercher à dégager l'intention commune de l'équipe, en s'y incluant soi-même.

2. Identifier le but commun

Exprimer l'intention commune la plus englobante possible et la formuler de façon à rallier les membres de l'équipe et à mobiliser leur énergie en touchant leur motivation la plus forte.

3. Confirmer l'engagement individuel et collectif

Vérifier l'adhésion de chacun et, au besoin, reformuler le but. « Attention aux silencieux ! » Il ne faut pas se fier à l'adage du « Qui ne dit mot consent » ; toute réserve doit être vue comme l'indice d'un désaccord partiel qui, tôt ou tard, va apparaître.

4. Réaliser une action concertée

Le but commun une fois accepté devient le centre à partir duquel vont se définir les actions. Définir les moyens, répartir les tâches, préciser les techniques à employer, etc. : toutes ces activités vont prendre un sens à partir de la même et unique perspective.

5. Reculer si nécessaire

Si une étape n'aboutit pas, il ne faut pas craindre de revenir à la précédente, et ainsi de suite, jusqu'à la case départ s'il le faut.

Les principaux impacts de la formule pédagogique

Chez les professeurs

Nous évaluons que, de façon générale, la concertation a permis une augmentation de l'efficacité de nos interventions pédagogiques parce qu'elles sont soutenues par les collègues et que les messages envoyés aux élèves sont uniformes et cohérents. Chaque professeur a une connaissance plus rapide et plus précise des forces et des faiblesses de ses élèves et acquiert un regard plus nuancé sur chacun (quatre points de vue au lieu d'un seul). Enfin, il est alors possible de faire plus d'interventions méthodologiques durant le même trimestre, car, si quatre professeurs intègrent six heures de méthodologie dans leurs cours respectifs, l'élève aura reçu, quasi sans même s'en apercevoir, vingt-quatre heures d'informations nouvelles.

Bien sûr, la participation à une équipe amène inévitablement des différences de perception et des confrontations. Chacun est appelé alors à approfondir ses convictions afin de mieux les soutenir et de mieux les affirmer. Cet exercice a permis aux membres de l'équipe de clarifier leurs objectifs pédagogiques, puis d'harmoniser leurs exigences scolaires.

Sur le plan personnel, la « vie en serre chaude » dans un même bureau a permis l'amélioration de diverses compétences personnelles, allant du travail en équipe à une planification précise d'un trimestre, tout cela avec le partage quotidien des « petits trucs du métier » qui allègent la tâche. Mais il faut savoir que la stimulation professionnelle et le choc des idées peuvent aussi parfois provoquer un surcroît de travail. Une surcharge qui est cependant compensée par les bienfaits de la synergie d'une équipe qui va bien.

Chez les élèves

Nos énergies professionnelles étant centrées sur l'action pédagogique plutôt que sur la recherche, nous avons malheureusement peu de données quantitatives sur l'amélioration réelle des habiletés méthodologiques des élèves.

D'un point de vue strictement scientifique, nous ne pouvons pas soutenir que nos élèves réussissent mieux ou persévèrent plus longtemps. Une chose est certaine cependant : dans ce cadre pédagogique, ceux et celles qui hésitent à s'engager dans leurs études reçoivent rapidement un message non équivoque : ils doivent s'engager à fond ou... partir. Et plusieurs, soulagés, acceptent ce verdict pour revenir plus tard avec une motivation ajustée au défi de leur réussite. Notre connaissance de chacun des élèves, l'encadrement que nous leur offrons et notre rapidité d'inter-

vention ne permettent pas aux élèves non motivés de moisir dans le système.

Nous constatons une nette amélioration de la rédaction des travaux. Et les témoignages de nos collègues de deuxième année sont éloquentes à ce sujet. À la fin de la première année, les plans de texte sont mieux structurés, les introductions, les conclusions et les paragraphes sont mieux faits, les citations et les références sont mieux utilisées.

Sur le plan personnel, le développement d'un sentiment d'appartenance au groupe et de relations plus stables et plus personnelles avec ses pairs et ses professeurs aide l'élève à s'intégrer au milieu collégial et à s'engager dans ses études.

Une enquête réalisée auprès d'anciens élèves de *Pédagogie concertée*, rendus en deuxième année⁵, donne une idée de leurs perceptions et de leurs intérêts pour la formule. Selon les répondants :

- ◆ la formule rend l'école plus humaine ;
- ◆ la concertation favorise la transition avec le secondaire et l'intégration au collégial ;

- ◆ on connaît personnellement les enseignants et on se sent plus à l'aise que dans les groupes réguliers ;
- ◆ les professeurs sont plus disponibles et ils connaissent mieux leurs élèves ;
- ◆ les travaux sont mieux répartis que dans les groupes réguliers.

Conclusion

En décloisonnant les matières, en intégrant à nos cours l'apprentissage des habiletés intellectuelles qui transcendent et servent toutes les disciplines, en incluant dans notre enseignement autant l'apprentissage de savoir-faire et de savoir-être que de savoirs tout courts, en réorganisant l'enseignement autour d'équipes professorales transdisciplinaires, nous pouvons réaliser une concertation pédagogique peu coûteuse et efficace, qui permet une transformation de la relation pédagogique et qui favorise la réussite des études collégiales.

On ne parle pas ici de renouveau, de réforme, encore moins de changement de paradigme ; seulement de l'effort concerté de quelques professeurs pour aider leurs élèves à cheminer sur la voie de la forma-

tion fondamentale. Ça ne change pas le monde, mais... 

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. AYLWIN, Ulric, *La différence qui fait la différence... Entre l'échec ou la réussite pédagogique*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1992, p. 24.
2. FRÉCHETTE, Louise, *Rapport final portant sur les étudiants et les étudiantes en difficulté d'apprentissage au Collège Ahuntsic*, Collège Ahuntsic, 1987, p. 16.
3. En sociogrammétrie, on reconnaît que le nombre de réseaux de communication augmente avec le nombre d'individus, selon une progression exponentielle ($\frac{n^2-n}{2}$). Ainsi, dans un groupe de 3 personnes, il faudra compter 3 lignes de communication ; mais pour une équipe de 7, on arrive à 21 lignes. S'il est difficile de maintenir en harmonie un tel réseau, la chose est beaucoup plus facile avec les 6 lignes de communication que nécessite un réseau de 4 personnes.
4. LALANNE, Jacques, *Confluence. Attitudes et procédés pour créer la concertation*, Montréal, Éd. Actualisation, 1992, 57 p.
5. LACROIX, Marie-Johanne, *Analyse du programme en Sciences humaines au Collège de Sherbrooke. Rapport d'intervention*, Sherbrooke, Collège de Sherbrooke, 1988, 38 p.