



**UNIVERSITÉ
LAVAL**



**Commission
scolaire de
la Capitale**

**EFFETS DU PLAN DE FORMATION DES CONSEILLERS
PÉDAGOGIQUES SUR LEUR SENTIMENT D'EFFICACITÉ
PERSONNELLE EN ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUE**

RAPPORT SYNTHÈSE

**Sous la direction de Nancy Gaudreau, Ph. D.
Professeure-chercheure, Université Laval**

**Rédigé par Vincent Bernier, B. Ed.
Auxiliaire de recherche, Université Laval**

**Avec la collaboration de Nathalie Turmel, M. Ps.
Psychologue en adaptation scolaire, CS de la Capitale**

**Université Laval, Québec
Juillet 2015**

Contexte

Par souci de cohérence dans les interventions et afin de tisser davantage de liens entre les membres du personnel professionnel, la direction des services éducatifs des jeunes de la Commission scolaire de la Capitale (CSC) a offert un plan de formation continue de deux ans aux conseillers pédagogiques et professionnels de ses services. Ces activités de formation continue ont été déployées pendant les années scolaires 2013-2014 et 2014-2015. Le plan de formation proposé aux conseillers pédagogiques comprenait, en alternance, 7 ateliers de formation, 4 rencontres du comité Intersecteur¹ et 18 journées d'échange, de développement et de travail collaboratif entre collègues. Le Tableau 1 présente une synthèse des sujets abordés lors des activités de formation offertes dans le cadre de ce projet de recherche à la CSC.

Tableau 1
Plan de formation déployé

Date	Sujets traités	Personne-ressource
Août 2013	La gestion de classe : son influence et ses conditions d'efficacité	Mme Nancy Gaudreau
Novembre 2013	Les éléments clés de l'accompagnement et cerner les résistances	M. Rock Girard
Mars 2014	Soutenir le développement du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants	Mme Nancy Gaudreau
Septembre 2014	Les caractéristiques d'une démarche d'accompagnement efficace et les outils à utiliser dans la démarche d'accompagnement	M. Rock Girard
Octobre 2014	Comprendre la motivation à apprendre en milieu scolaire	M. Rolland Viau
Février 2015	Le choc des générations	M. Carol Allain
Avril 2015	Le savoir-être professionnel	M. Henri Boudreault

¹ Ce comité est responsable de l'organisation des activités de formation et leur coordination avec les journées d'échange et de développement

Introduction

Ce rapport de recherche a été rédigé au bénéfice des services éducatifs des jeunes de la Commission scolaire de la Capitale (CSC). Il a pour but de dresser un portrait global du cheminement des conseillers pédagogiques (CP) en relation avec les activités de formation continue portant sur l'accompagnement pédagogique et la gestion de classe. Trois temps de mesure ont eu lieu : août 2013 (T1); juin 2014 (T2) et mai 2015 (T3). Les CP de la CSC constituent le groupe expérimental, soit le groupe ayant bénéficié des activités de formation continue. Les CP de la Commission scolaire des Navigateurs (CSDN) constituent le groupe témoin, soit le groupe n'ayant pas bénéficié des activités de formation continue. Ce devis de recherche quasi-expérimental assure un certain contrôle des résultats en offrant la possibilité de comparer les résultats du groupe expérimental à un groupe témoin constitué de personnes jugées semblables sur le plan statistique (sexe, âge, fonction, expérience), mais qui n'ont pas bénéficié de l'intervention faisant l'objet de cette évaluation.

1. Présentation des participants

Au total, 59 personnes ont accepté de participer à cette étude. Le groupe expérimental est constitué de 38 conseillers pédagogiques de la CSC, tandis que le groupe témoin est constitué de 21 conseillers pédagogiques de la CSDN. Le Tableau 2 présente l'ensemble des données sociodémographiques pour chacun des groupes.

Tableau 2
Portrait sociodémographique des participants

		CSC		CSDN	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Sexe	F	31	81,57	17	80,95
	M	7	18,42	4	19,05
Secteur prédominant d'intervention	Préscolaire/ primaire	18	47,37	8	38,10
	Secondaire	10	26,32	7	33,33
	Adaptation scolaire	10	26,32	6	28,57
Années d'expérience moyenne (écart-type)		6,82 (5,642)		4,90 (4,312)	

Les figures suivantes présentent la répartition des CP de la CSC et de la CSDN ayant pris part à l'étude en fonction de leur secteur prédominant d'intervention.

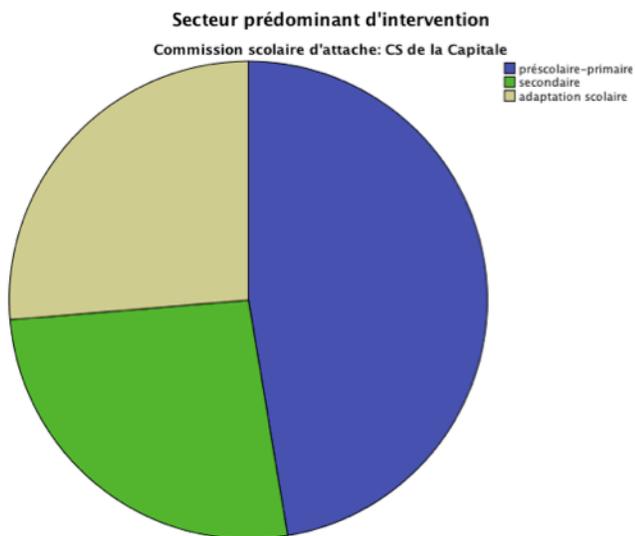


Figure 1

Répartition des CP de la CSC en fonction de leur secteur prédominant d'intervention

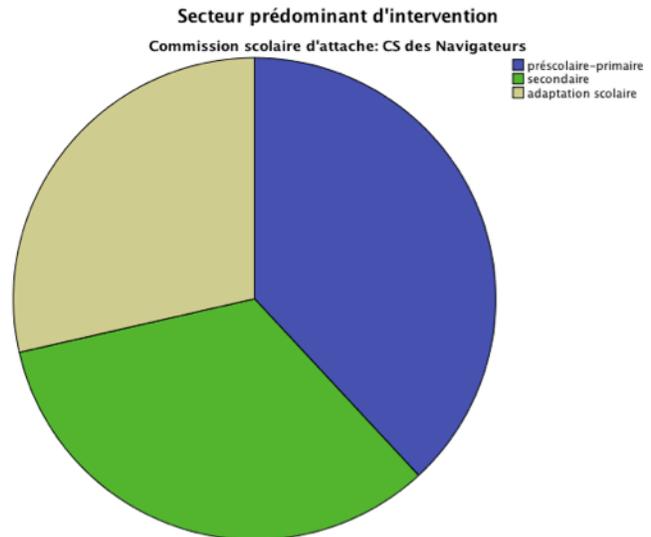


Figure 2

Répartition des CP de la CSDN en fonction de leur secteur prédominant d'intervention

2. Présentation des résultats

Afin de mesurer les effets des activités de formation déployées. Un questionnaire en ligne a été rempli à trois reprises (T1, T2 et T3) par les CP de la CSC et à deux reprises (T1 et T3) par ceux de la CSDN. Ce questionnaire comprend 4 questions visant à établir le profil sociodémographique des participants; 24 questions visant à mesurer le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des CP en matière d'accompagnement des enseignants en gestion de classe (GC); 5 questions portant sur le niveau de connaissances perçus des CP dans le domaine de la gestion de classe et de l'accompagnement pédagogique (MP) et 2 questions ouvertes visant à documenter les effets perçus de la formation (T2 et T3).

2.1 Effets de la formation sur le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des CP

Cette section porte sur les résultats relatifs au développement du SEP des CP à accompagner les enseignants, notamment dans le développement de leurs compétences de gestion de classe. L'instrument de mesure utilisé est une adaptation de *l'Échelle du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants en gestion de classe* (Gaudreau, Frenette, Thibodeau, sous presse). Les énoncés de cette échelle ont été adaptés de manière à mesurer le SEP des CP dans l'accompagnement des enseignants selon les différentes composantes de la gestion de classe ainsi que leur SEP à soutenir les enseignants dans le développement de leurs compétences pédagogiques. Les CP devaient évaluer leur SEP pour chacun des items de l'instrument sur une échelle à 6 niveaux allant de 1 (avec beaucoup de difficulté) à 6 (avec beaucoup de facilité). Par exemple, un des items était : «Je connais les conditions d'efficacité d'une formation continue et j'en tiens compte lorsque je planifie des activités de formation destinées aux enseignants.». Le Tableau 3 présente les résultats obtenus à chacun des temps de mesure pour les deux groupes de participants.

Tableau 3
Comparaison des moyennes obtenues à l'échelle du SEP aux différents temps de mesure

Temps de mesure	CSC Moyenne (écart-type)	CSDN Moyenne (écart-type)	Test-t pour groupes indépendants <i>t</i> (<i>ddl</i>)	Test-t pour groupes appariés (T1 vs T3) <i>t</i> (<i>ddl</i>)	
T1	4,19 (0,601)	4,45 (0,918)	-1,142 (1,42)	CSC	-5,176 (1,17)***
T2	4,52 (0,822)	—	—	CSDN	-0,782 (1,6)
T3	4,63 (0,738)	4,41 (0,657)	0,844 (1,34)		

*** $p < 0.001$ (seuil de signification 0,95)

Les résultats du Tableau 3 permettent de comparer les moyennes des groupes aux différents temps de mesure. Tout d'abord, les résultats du Test-t pour groupes indépendants indiquent qu'au T1 (août 2013) et au T3 (juin 2015), il n'y a pas de différences significatives entre les moyennes du SEP des CP de la CSC et de la CSDN. Bien que le SEP des CP de la CSC ait augmenté entre le T1 et le T3 et que celui des CP de la CSDN ait peu changé sur la même période de temps, l'écart entre les deux groupes n'est pas jugé significatif sur le plan statistique au T3. Toutefois, les résultats du Test-t pour groupes appariés (entre eux) indiquent un accroissement significatif du SEPGC des CP de la CSC entre le moment précédant de début des

activités de formation continue (T1) et la fin de celles-ci (T3) alors que du côté des CP de la CSDN les moyennes sont demeurées stables dans le temps.

De manière à mesurer les effets de la formation continue dans le temps (avant le début des activités de formation continue T1 et après la fin de celles-ci T3), nous avons procédé à des analyses de variance à mesures répétées qui permettent de vérifier la présence de différences significatives entre les groupes, dans le temps ainsi qu'un effet d'interaction temps*groupe. Les résultats obtenus ont été traités en fonction de chacune des dimensions de l'échelle du SEP, soit la D1 : la gestion des ressources; D2 : l'établissement d'attentes claires; D3 : le développement de relations positives; D4 : l'engagement des élèves dans l'apprentissage et D5 : la gestion de l'indiscipline en classe. De plus, quatre énoncés supplémentaires ont été utilisés afin de mesurer le SEP des CP à accompagner efficacement les enseignants dans le développement de leurs compétences professionnelles. Les résultats de cette sous-échelle sont identifiés sous l'appellation D6. Le Tableau 4 présente les résultats obtenus pour chacune des sous-échelles.

Tableau 4
Moyennes et écarts-types des résultats à l'échelle SEPGC et résultats obtenus suite aux analyses de variances à mesures répétées

Sous-échelles	Temps de mesure	Moyenne (écarts-types)		Types d'effets	F ($dl = 1, 23$)	dl	η^2
		CSC ($n = 17$)	CSDN ($n = 7$)				
D1	T1	4,15 (0,61)	3,97 (1,09)	Temps	10,056**	1, 23	0,304
	T3	4,77 (0,38)	4,34 (0,78)	Groupe	1,027		0,045
				Temps*Groupe	0,651		0,028
D2	T1	4,18 (0,81)	4,23 (1,06)	Temps	7,789*	1, 23	0,253
	T3	4,87 (0,97)	4,57 (0,49)	Groupe	0,125		0,005
				Temps*Groupe	0,930		0,039
D3	T1	4,04 (0,80)	4,03 (1,21)	Temps	7,383*	1, 23	0,243
	T3	4,72 (0,75)	4,46 (0,75)	Groupe	0,175		0,008
				Temps*Groupe	0,381		0,16
D4	T1	4,22 (0,68)	4,25 (1,33)	Temps	8,037**	1,23	0,259
	T3	4,90 (0,45)	4,71 (0,50)	Groupe	0,104		0,005
				Temps*Groupe	0,287		0,012
D5	T1	3,66 (1,12)	3,75 (1,11)	Temps	4,908*	1, 23	0,176
	T3	4,47 (0,98)	3,71 (1,06)	Groupe	0,581		0,025
				Temps*Groupe	5,861*		0,203
D6	T1	4,05 (0,54)	4,21 (1,14)	Temps	13,222**	1, 23	0,365
	T3	4,91 (0,46)	4,78 (0,60)	Groupe	0,005		0,000
				Temps*Groupe	0,541		0,023

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$ (seuil de signification 0,95)

Les résultats du Tableau 4 révèlent que les effets les plus significatifs des activités de formation offertes aux CP se situent au niveau de leur SEP à accompagner les enseignants de manière à ce qu'ils puissent prévenir et gérer efficacement les comportements difficiles dans leur classe (D5). Pour cette dimension, on note un écart significatif entre le SEP des CP de la CSC et celui des CP de la CSDN. Tandis que celui des CP de la CSDN se maintient dans le temps, celui des CP de la CSC augmente graduellement au cours des deux années du programme de formation. Globalement, ces résultats indiquent aussi que pour chacune des sous-échelles de l'instrument de mesure, il y a un effet significatif dans le temps. Donc, comparativement aux résultats du prétest, les CP de la CSC ont globalement augmenté leur SEP (en se comparant à eux-mêmes). Les figures 3 à 8 illustrent ces changements dans le temps.

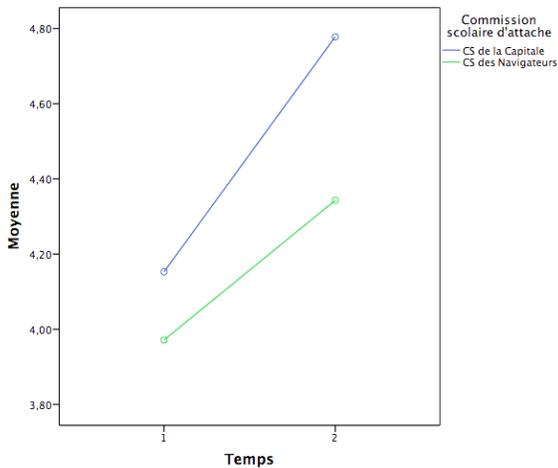


Figure 3

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP à accompagner les enseignants dans leur gestion des ressources en classe (D1)

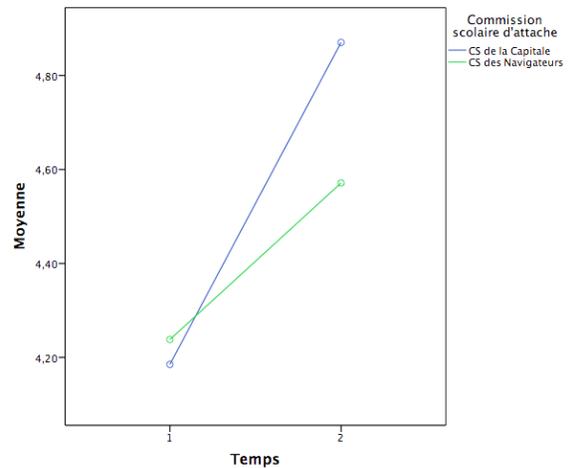


Figure 4

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP à accompagner les enseignants dans l'établissement d'attentes claires en classe (D2)

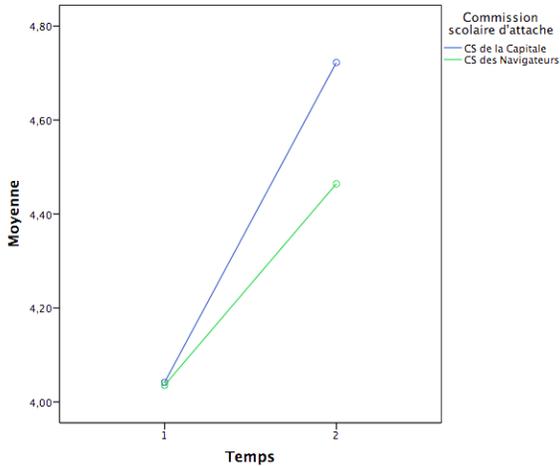


Figure 5

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP à accompagner les enseignants dans le développement des relations positives en classe (D3)

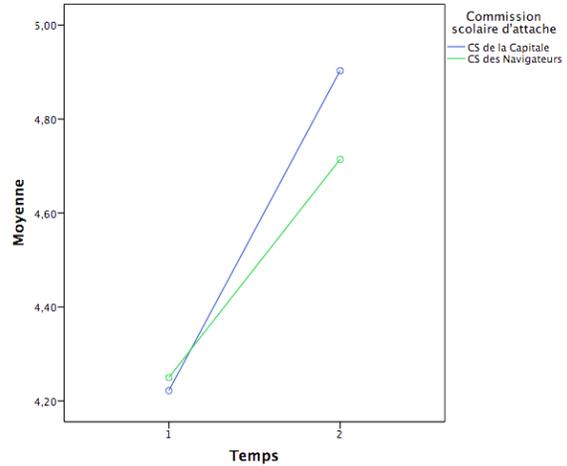


Figure 6

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP à accompagner les enseignants dans leurs compétences à capter et maintenir l'attention des élèves sur l'objet d'apprentissage (D4)

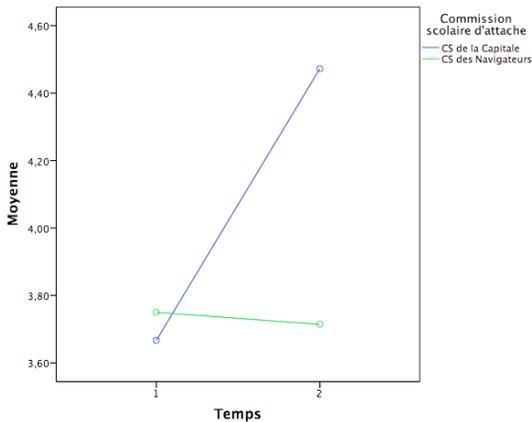


Figure 7

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP à accompagner les enseignants dans leur gestion des comportements difficiles en classe (D5)

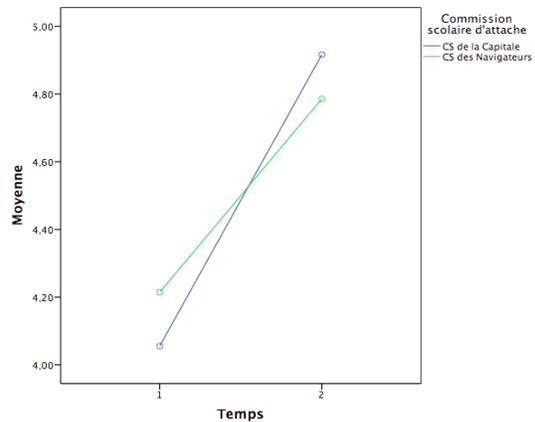


Figure 8

Évolution dans le temps et selon les groupes du SEP des CP pour former et à accompagner les enseignants (D6)

Afin de vérifier la présence de différences dans le développement du SEP des CP de la CSC. Nous avons effectué des analyses visant à comparer les moyennes au T1 et au T3 de chacun des secteurs prédominants d'intervention. Le Tableau 5 présente les résultats obtenus pour le secteur préscolaire-primaire (PP), le secteur secondaire (SEC) et celui de l'adaptation scolaire (AS).

Tableau 5
 Comparaison des moyennes du SEP des CP de la CSC en fonction de leurs secteurs
 prédominants d'intervention aux différents temps de mesure

Temps de mesure	PP	SEC	AS	Test-t pour groupes indépendants <i>t</i> (<i>ddl</i>)		
	Moyenne (écart-type)	Moyenne (écart-type)	Moyenne (écart-type)	PP vs AS	SEC vs AS	PP vs SEC
T1	4,10 (0,726)	4,09 (0,318)	4,46 (0,575)	-1,119 (1, 18)	-1,466 (1, 12)	0,026 (1, 18)
T3	4,41 (0,859)	4,54 (0,468)	5,21 (0,287)	-2,197* (1, 17)	-2,972** (1, 10)	-0,355 (1, 17)

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ (seuil de signification 0,95)

Les résultats du Tableau 5 montrent qu'aucune différence n'est jugée significative entre le SEPGC des CP de chacun des secteurs au T1. Toutefois, des différences statistiquement significatives sont relevées au T3 entre le SEP des CP du secteur préscolaire-primaire et celui des CP en adaptation scolaire ainsi que pour le SEP des CP du secteur secondaire et celui des CP en adaptation scolaire. Compte tenu de la grandeur de l'échantillon, des analyses non paramétriques (utilisées pour les petits échantillons) ont également été réalisées de manière à vérifier la fiabilité des résultats obtenus aux tests-t. Ces analyses confirment les résultats obtenus. De plus, les résultats du Tableau 5 permettent de voir que le SEP des CP de l'adaptation scolaire est le plus élevé des trois groupes, au T1 comme au T3. Enfin, les moyennes du SEP des CP de l'adaptation scolaire sont significativement plus élevées que celles des deux autres secteurs d'intervention, au T3, ce qui porte à croire que la formation continue a eu des effets plus importants pour les CP de l'adaptation scolaire que pour ceux œuvrant dans les autres secteurs.

2.2 Effets de la formation sur le développement des connaissances des conseillers pédagogiques (CP)

À trois reprises, les conseillers pédagogiques de la CSC ont rempli un questionnaire portant sur leur perception de maîtrise de différents concepts relatifs à l'accompagnement des enseignants et au développement de leur SEP (maîtrise perçue des concepts étudiés, appelée ici : MP). Nous avons demandé aux CP d'indiquer sur une échelle à six niveaux (1 étant « pas du

tout, je n’y connais rien» et 6 étant «tout à fait, je maîtrise le sujet») leur niveau de maîtrise pour chacun des énoncés. Par exemple, un énoncé était : « Je sais comment se développe le sentiment d’autoefficacité des enseignants ». Le Tableau 6 présente les résultats obtenus aux trois temps de mesure auprès de chacun des groupes.

Tableau 6
 Comparaison des moyennes obtenues au questionnaire de la maîtrise perçue des concepts étudiés (MP) aux différents temps de mesure

Temps de mesure	CSC Moyenne (écart-type)	CSDN Moyenne (écart-type)	Test-t pour groupes indépendants <i>t</i> (<i>ddl</i>)	Test-t pour groupes appariés (T1 vs T3) <i>t</i> (<i>ddl</i>)	
T1	4,03 (0,691)	4,66 (0,595)	3,123 (1,42)**	CSC	-5,785 (1,17)***
T2	4,82 (0,505)	—	—	CSDN	-0,886 (1,6)
T3	4,91 (0,389)	4,58 (0,663)	1,881 (1,34)		

** $p < 0,05$ *** $p < 0,001$ (seuil de signification 0,95)

Les résultats du Tableau 6 montrent qu’il existait une différence statistiquement significative entre le MP des CP de la CSC et celui des CP de la CSDN au T1. De fait, avant le début des activités de formation, les CP de la CSDN ont déclaré avec une meilleure maîtrise des concepts étudiés que ceux de la CSC. Notons que ce résultat s’explique fort probablement par le fait que les CP de la CSDN ont bénéficié d’une formation sur le développement du SEP des enseignants en 2012 avec la même formatrice que dans le présent plan de formation (atelier de mars 2014 avec Nancy Gaudreau). Par ailleurs, cette différence statistique disparaît après la fin des activités de formation des CP de la CSC (T3). Enfin, les résultats indiquent une augmentation très significative du MP des CP de la CSC entre le T1 et le T3 alors que celui des CP de la CSDN est demeuré stable dans le temps.

2.3 Effets perçus par les conseillers pédagogiques à la suite de la formation continue reçue

Aux deux derniers temps de mesure (T2 et T3), les CP de la CSC ont été invités à partager leur perception des effets de la formation continue. Pour ce faire, ils ont eu à répondre à la Question 3 (Q3) :

«Quelles sont les retombées de votre participation aux activités de perfectionnement offertes cette année sur votre développement professionnel et votre pratique professionnelle (sur le plan affectif, cognitif et comportemental, s'il y a lieu)?».

De plus, dans le dernier questionnaire (T3), une quatrième question s'est ajoutée afin que les CP puissent exprimer leurs perceptions des changements et des retombées de la formation continue obtenue dans le cadre du projet de recherche. L'énoncé de la Question 4 (Q4) était :

«Comparativement avec les années antérieures, avez-vous observé des changements concernant l'efficacité de votre accompagnement pour susciter des transformations de pratiques éducatives des enseignants que vous avez accompagnés au cours de la dernière année? Justifiez votre réponse SVP».

Des analyses qualitatives de données à l'aide d'une catégorisation basée principalement sur les types d'effets, sur le plan affectif (AFF), cognitif (COG) et comportemental (COMP), ont été réalisées à l'aide du logiciel N'VIVO. Pour cette première analyse, les propos des CP ont été codifiés en bloc avoir de faire ressortir la présence d'effets multiples chez un même participant. Par exemple, si un CP avait répondu : «J'ai pris en confiance en moi. Je sais maintenant comment fonctionnent les différentes dimensions de la gestion de classe et j'ai modifié ma façon d'observer en classe», ces propos fictifs auraient été classés dans la catégorie d'effets multiples «AFF, COG et COMP» (Affectif, cognitif et comportemental).

Le tableau 7 présente les résultats de l'analyse qualitative des effets rapportés par les CP dans leurs réponses aux questions 3 et 4. Ils permettent de voir que dès la fin de la première année du projet (T2), les CP de la CSC ont majoritairement perçu des effets multiples à la suite de leur participation aux activités de perfectionnement professionnel et que ces effets se sont maintenus dans le temps jusqu'à la fin du projet (T3). En effet, ces résultats montrent qu'après la deuxième année du projet les effets perçus par les CP demeurent de dimensions multiples. En fait, près de la moitié des réponses des CP aux questions 3 et 4 (T2 et T3) comprenait à la fois des aspects affectifs, comportementaux et cognitifs. À cet égard, le fait que la majorité des participants rapportent des effets multiples permet d'affirmer que la formation est jugée bénéfique par les CP, qu'elle sera rentable à long terme et qu'elle permettra des véritables changements de pratique (Kraiger, 2002).

Tableau 7

Répartition des propos des CP de la CSC (n = 24) comportant des effets affectifs, cognitifs, comportementaux ou des effets multiples dans leurs réponses aux questions 3 et 4.

Temps de mesure	Question	Effets simples			Effets multiples			
		AFF	COG	COMP	AFF et COG	AFF et COMP	COG et COMP	AFF, COG et COMP
T2	Q3	0 % (n=0)	13 % (n=3)	0 % (n=0)	4 % (n=1)	8 % (n=2)	21 % (n=5)	50 % (n=12)
T3	Q3	0 % (n=0)	13 % (n=3)	4 % (n=1)	0 % (n=0)	8 % (n=2)	21 % (n=5)	46 % (n=11)
	Q4	0 % (n=0)	4 % (n=1)	4 % (n=1)	4 % (n=1)	8 % (n=2)	26 % (n=6)	44 % (n=10)

AFF = Affectif, COG = Cognitif et COMP = Comportemental.

Afin d'appuyer ces résultats, voici quelques exemples de retombées et de changements soulevés par les CP sur les différents plans. Tout d'abord, sur le plan cognitif, un participant affirme que la formation lui a permis de :

«Développer un langage commun, mieux connaître le travail de chacun à travers les échanges et les préoccupations de tous et avoir une vision commune du rôle du CP dans nos écoles» (15_1_1_3_B).

Ensuite, sur le plan comportemental, un autre CP écrit que :

«La formation a permis que je puisse mieux accompagner les jeunes (et moins jeunes) enseignants à être capable de cibler leurs besoins, mieux gérer leurs groupes-classes et de survivre à leurs premières années de carrière» (2_1_1_1_C).

Par ailleurs, sur les plans cognitif et comportemental, un participant avance que :

«La formation m'a permis de mieux comprendre plusieurs concepts en lien avec mon travail et de les mettre en pratique avec des enseignants et d'en tenir compte lors des accompagnements que je fais» (25_2_1_2_C).

De plus, sur les plans affectif et comportemental, un CP mentionne :

«Je me sens plus solide dans mon maintien de mes exigences lorsque je reçois une demande. Un travail en amont doit être fait avant mon implication. Je suis plus à l'écoute des résistances et je travaille, pour certains enseignants, la théorie des petits pas. Pour moi, le lien dans l'accompagnement est important. Tant qu'il y a évolution, il y a de l'espoir. Avant, j'étais plus à l'attaque de front à la résistance. Afin de soutenir et développer le SEP, je travaille avec les réussites des enseignants, ses désirs (besoins), ses forces. Je vérifie avec eux leur perception d'efficacité et la mise en place des moyens discutés» (26_1_1_3_C).

Puis, sur les plans cognitif et affectif, un participant soutient que :

«Ces formations m'ont permis d'en apprendre beaucoup sur les concepts ciblés lors des formations. De plus, elles m'ont permis de constater que je n'étais pas seul à vivre certains problèmes. Cela a aussi permis d'avoir une vision claire sur les orientations des SEJ. Nous sommes à élaborer un vocabulaire commun et je crois que de travailler ensemble dans un même but est essentiel. Il est primordial que nous continuions en ce sens» (25_2_1_2_B).

Enfin, sur les plans affectif, cognitif et comportemental, voici les réponses écrites par trois CP de la CSC qui affirment que :

«Le fait d'avoir gagné en aisance et en assurance, je me sens plus disponible à l'autre. Par conséquent, mes interventions sont plus assumées et contribuent à établir un lien de confiance avec l'accompagné. De plus, le recours aux outils proposés, notamment les cinq composantes de la gestion de classe, permet d'identifier les forces et les zones de vulnérabilité de l'accompagné. Cette clé de lecture est rassurante puisqu'elle nous aide à identifier des pistes d'intervention qui peuvent répondre aux besoins des enseignants que l'on accompagne» (9_1_1_1_C).

«Grâce à la formation reçue cette année, j'ai pu donner moi-même une formation sur la gestion de classe à deux groupes d'enseignants du secondaire (total de 14) qui ont grandement apprécié la formation. Je me suis sentie compétente pour faire de l'observation en classe, car je savais quoi observer. Ainsi j'ai pu proposer des pistes d'action pertinentes et mes questionnements ont suscité une réflexion efficace de la part des enseignants accompagnés. Le fait d'avoir à redonner la formation m'a permis de me l'approprier davantage. Un gros merci à l'équipe les résultats sont tangibles!» (8_1_1_2_B).

«Un plus grand sentiment d'efficacité. Une meilleure compréhension des différents aspects de la gestion de classe. Capacité de mieux répondre aux besoins exprimés par les intervenants grâce aux outils présentés. Des appuis précieux auprès de mes autres collègues du régulier. Un plus grand bagage de connaissances sur le sujet» (14_1_1_3_B).

2.4 Nature des effets perçus par les conseillers pédagogiques (CP) à la suite des activités de formation continue

Bien que les analyses précédentes aient mis en évidence le fait que la majorité des CP rapportent des effets multiples à la suite de la formation, des analyses plus poussées doivent être réalisées pour connaître la nature des effets observés. Pour ce faire, les réponses aux questions 3 et 4 de 35 participants ont été analysées de façon détaillée et segmentées en unité de sens afin de faire ressortir toute la variété des effets, des changements et des retombées perçues sur les plans affectif, cognitif et comportemental. Ainsi, les divers types de changements observés par les CP après les formations ont été sous-catégorisés pour chacun des plans.

2.4.1 Effets sur le plan affectif (55 références [13 %]; 21 individus [60 %])

Tout d'abord, l'analyse des réponses des CP permet de dire que 60 % d'entre eux ont relaté des effets sur le plan affectif. Toutefois, parmi tous les propos recueillis par rapport aux effets perçus lors du T2 et du T3, seulement 13 % de ceux-ci soulevaient des effets de nature affective.

Sur ce plan, une majorité de CP (24 références [44 %]; 13 individus [37 %]) ont rapporté une augmentation de leur SEP et de leur sentiment de compétence comme en témoigne l'extrait suivant : *«Je crois que tout le programme de formation continue m'a outillée et a renforcé mon SEP. (18_1_1_2_C_Q3)»*. Dans le même ordre d'idée, plusieurs CP (12 références [22 %]; 8 individus [23 %]) soulevaient le fait qu'ils se sentaient plus confiance et qu'ils avaient plus d'assurance pour accompagner les enseignants comme le rapporte un participant : *«Je me fais plus confiance et ça se ressent dans mes formations, animations, accompagnements et dans ma posture professionnelle dans différentes situations. (11_1_1_1_B_Q3)»*.

De plus, certaines réponses des CP permettent de voir que les activités de formation ont fait diminuer leur isolement (3 références [5,5 %]; 3 individus [8,5 %]) comme le montre la réponse suivante : *«Je me suis sentie moins seule pour poursuivre la route! (31_1_1_3_B_Q3)»* et ont fait augmenter leur motivation (3 références [5,5 %]; 2 individus [6 %]) comme le montre l'extrait qui suit : *«Je suis encore plus motivé et prêt à accompagner les enseignants. (12_2_1_1_C_Q3)»*.

2.4.2 Effets sur le plan cognitif (118 références [41 %]; 29 individus [83 %])

Par ailleurs, l'analyse des réponses des participants permet d'affirmer que 83 % d'entre eux ont rapporté des effets et des changements cognitifs après les formations. De fait, 41 % des commentaires obtenus de la part des CP mentionnaient des effets de nature cognitive.

Sur ce plan, la majorité des CP (37 références [31 %]; 20 individus [57 %]) soulignait l'importante acquisition de connaissances concernant les modalités d'un accompagnement efficace et de qualité comme le rapporte un CP : *«Les activités de développement professionnel m'ont aidée à mieux comprendre et définir mon rôle et à connaître les différentes approches à employer avec des enseignants dans un contexte d'accompagnement. (55_1_1_2_C_Q3)»*.

La moitié des CP (35 références [30 %]; 18 individus [51 %]) ont relevé une amélioration de leurs connaissances générales à la suite des formations comme l'indique un participant : *«J'ai amélioré mon efficacité, j'ai des connaissances plus approfondies sur différents sujets que je maîtrise mieux. (11_1_1_1_B_Q3)»*.

Par ailleurs, plusieurs réponses (22 références [19 %]; 15 individus [43 %]) faisaient état de l'importance et de la pertinence d'avoir une vision partagée et d'utiliser un vocabulaire commun entre les CP : *«Comme service, nous en ressortons grandit par : un langage commun, une vision commune de l'accompagnement efficace, un sentiment d'unité. (26_1_1_3_B_Q3)»*.

Également, plusieurs propos (18 références [15 %]; 12 individus [34 %]) portaient sur l'amélioration des connaissances sur la gestion de classe et ses principes comme le montre l'extrait suivant : *«Une meilleure compréhension des différents aspects de la gestion de classe. (14_1_1_3_B_Q3)»*. Tandis que d'autres (7 références [6 %]; 6 individus [17 %]) étaient liés à une meilleure connaissance des autres CP travaillant au sein de la CSC comme le montre cette réponse : *«Le partage avec mes collègues m'a permis de comprendre les réalités de chacun, qui diffèrent selon les clientèles/réalités/besoins. (11_1_1_1_B_Q3)»*.

2.4.3 Effets sur le plan comportemental (102 références [42 %]; 28 individus [80 %])

Ensuite, l'analyse des commentaires des CP nous permet de constater que 80 % d'entre eux ont mentionné des effets d'ordre comportemental. Effectivement, 42 % du contenu des réponses évoquait des effets de nature comportementale.

Tout d'abord, une forte majorité de CP (57 références [56 %]; 27 individus [77 %]) ont évoqué le fait que les formations ont favorisé le développement d'outils concrets et de pratiques efficaces d'accompagnement comme en témoignent les réponses suivantes : *«Je prends des décisions différentes au niveau de l'organisation des formations et des composantes à considérer pour assurer l'efficacité et les retombées significatives dans les milieux. (11_1_1_1_B_Q3)»* et *«Depuis le début de notre programme de formation, j'ai adapté et modifié certaines stratégies de formation et d'accompagnement qui, j'ose l'espérer, ont contribué à augmenter l'efficacité des pratiques éducatives des enseignants. (22_2_1_1_C_Q4)»*.

Par ailleurs, plusieurs CP (22 références [22 %]; 12 individus [34 %]) ont rapporté être désormais capables de faire de meilleures observations en classe, de produire une analyse plus fine et d'offrir une formation de qualité supérieure, notamment grâce à l'utilisation des 5 composantes de la gestion de classe comme l'indique les propos qui suivent : *«L'appropriation et l'intégration progressive des 5 éléments de la gestion de classe teintent et influencent l'animation de ces ateliers. (17_1_1_2_C_Q4)»* et *«Autrefois, je m'en préoccupais seulement lorsque les problèmes de gestion de classe étaient flagrants chez l'enseignant. Maintenant, je m'en préoccupe chaque fois que je vais observer dans une classe pour soutenir un enseignant. (1_1_1_3_C_Q4)»*.

Certaines réponses (12 références [12 %]; 7 individus [20 %]) concernaient l'augmentation du recours aux conversations courageuses et la diminution des résistances aux changements observées chez les personnes accompagnées comme le montrent ces commentaires : *«Déjà, j'ai mis à profit la formation sur les conversations courageuses et cela a porté ses fruits! (34_1_1_3_B_Q3)»* et *«Lorsqu'un accompagné est résistant face aux demandes de changement de ses pratiques, je suis maintenant beaucoup plus outillée pour y faire face. J'ai déjà testé auprès d'enseignantes très résistantes au changement initialement et je vois une transformation fulgurante en celles-ci, grâce à mon changement de perspective! (1_1_1_3_C_Q3)»*.

Enfin, quelques commentaires (8 références [8 %], 4 individus [11 %]) portaient sur l'amélioration du soutien du SEP des enseignants lors de l'accompagnement : *«L'importance de mettre en place des stratégies d'intervention qui vont contribuer à rehausser le sentiment*

d'efficacité personnel, autant pour nous envers les enseignants que l'on accompagne que pour l'enseignant qui accompagne ses élèves. (22_2_1_1_B_Q3)».

2.4.4 Autres effets rapportés (25 références [4 %]; 15 individus [43 %])

Enfin, parmi toutes les réponses aux questions 3 et 4, plusieurs CP rapportent que les formations ont été très enrichissantes, autant sur le plan personnel que professionnel comme le mentionne un participant : *«Je considère que je suis une conseillère pédagogique plus complète. (21_1_1_1_C_Q3)»*. D'ailleurs, bon nombre d'entre eux sont très reconnaissants d'avoir eu accès à ces activités de développement professionnel comme en témoigne ces réponses : *«De plus, il est très intéressant de voir que les gestionnaires reconnaissent le besoin de formation des conseillers pédagogiques et qu'ils nous permettent de nous impliquer dans une démarche de cette envergure. (6_1_1_3_B_Q3)»* et *«Merci beaucoup pour cette formation extraordinaire, à laquelle je donne 100 %! Je souhaite à tous les conseillers pédagogiques d'avoir l'opportunité de suivre une telle formation! (31_1_1_3_C_Q4)»*.

Discussion

De manière générale, les résultats de cette recherche montrent que les activités de formation continue déployées auprès des CP de la CSC ont eu des effets positifs. En fait, l'ensemble des données permet d'affirmer que les participants ont connu une augmentation significative de leur sentiment d'efficacité personnelle à accompagner les enseignants dans le développement de leurs compétences de gestion de classe entre le début et la fin des activités de formation. En effet, les résultats quantitatifs ont montré que le SEP (GC et MP) des CP de la CSC s'est développé de façon significative, et ce, pour toutes les sous-échelles et pour toutes les dimensions de la gestion de classe (D1 à D6), grâce aux activités de perfectionnement professionnel. D'ailleurs, ce sont les CP du secteur de l'adaptation scolaire qui ont connu les augmentations les plus significatives sur le SEP. Ensuite, les résultats qualitatifs ont clairement montré que la majorité des CP ont perçu des effets multiples, autant sur le plan affectif, cognitif que comportemental, à la suite des formations reçues. De fait, l'analyse des réponses et des commentaires exprimés met clairement en évidence les retombées positives vécues par les CP et la nature des changements observés après le projet de recherche.

Conclusion

À la lumière des résultats présentés dans ce rapport, il ne fait nul doute que le plan de formation continue déployé en 2013-2015 auprès du personnel professionnel des services éducatifs des jeunes de la Commission scolaire de la Capitale fut profitable.

D'une part, les analyses des données quantitatives démontrent que le sentiment d'efficacité personnelle des conseillers pédagogiques pour accompagner les enseignants dans leur gestion de classe et soutenir leurs compétences professionnelles a augmenté de manière significative entre le début et la fin de la formation continue. Considérant l'influence majeure du SEP dans tout ce que nous entreprenons (Bandura, 2007), il y a tout lieu de croire que les conseillers pédagogiques sont désormais plus confiants en leurs capacités, qu'ils adoptent de meilleures pratiques d'intervention, qu'ils sont plus ouverts à collaborer avec leurs collègues qu'ils sont plus enclins à persévérer en présence d'obstacles à surmonter et qu'ils sont, par conséquent, plus efficaces aujourd'hui qu'il y a deux ans. D'autre part, les résultats des analyses des données qualitatives illustrent à cet égard la présence d'effets multiples perçus par les participants. Selon Kirkpatrick et Kirkpatrick (2005), ces résultats représentent des indicateurs fiables permettant de croire que le programme de formation fut apprécié (satisfaction des participants démontrée); qu'il a permis de réaliser des apprentissages (développement des connaissances, retombées sur le plan cognitif) et qu'il a suscité des changements de pratiques (effets comportementaux). Les effets multiples relevés chez les participants (effets sur tous les plans en même temps) nous permettent également de croire que ces retombées seront durables.

Enfin, il est important de souligner que les résultats obtenus sont tributaires de la volonté et de l'engagement des membres du personnel professionnel des services éducatifs ainsi que des conditions de mise en œuvre déployées (ateliers de formation, périodes de travail et d'échanges, suivi et accompagnement par des professionnels ou des pairs, etc.). À cet égard, les gestionnaires et professionnels des services éducatifs sont responsables du succès de cette expérience.

RÉFÉRENCES

- Bandura, A. (2007). *L'auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle* (J. Lecomte, Adaptation. 2e éd.). Paris : De Boeck.
- Gaudreau, N., Frenette, É. & Thibodeau, S. (sous presse). Élaboration de l'échelle du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants en gestion de classe (ÉSEPGC). *Revue Mesure et Évaluation en éducation*, 32(2).
- Kirkpatrick, D. L., et Kirkpatrick, J. D. (2005). *Transferring learning to behavior - using the four levels to improve performance* (3^e ed.). San Francisco, CA : Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Kraiger, K. (2003). Perspectives on training and development *Handbook of psychology* (p. 171-192).