

Portrait du développement professionnel des enseignants

Les besoins des enseignants du collégial privé

Colloque de l'ARC dans le cadre du 85^e Congrès de l'Acfas, 9 mai 2017, Montréal

Projet financé par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)
Programme de recherche et d'expérimentation pédagogiques (PREP)
Association des collèges privés du Québec (ACPO)

Michelle Deschênes – mideschenes@osullivan-quebec.qc.ca
Enseignante et chercheure – Collège O'Sullivan de Québec
Doctorante sous la supervision de Thérèse Laferrrière – Université Laval

Problématique

Dans un contexte où la formation initiale des enseignants est essentiellement disciplinaire, pas forcément pédagogique (St-Pierre et Lison, 2009), « c'est en cours d'emploi que la qualification propre à l'enseignement se développe, moyennant que l'on y consente et que l'on bénéficie de ressources adéquates » (CSE, 1997, p. 57). Les compétences que doivent acquérir ou améliorer les enseignants sont de différentes natures, et l'arrimage de l'offre de perfectionnement à leurs besoins est identifié comme un enjeu pour un développement professionnel efficace (CTREQ, 2013).

Objectif

Dresser le portrait actuel du développement professionnel des enseignants des collèges privés subventionnés et le rendre disponible aux acteurs concernés.

Nous abordons ici les besoins de perfectionnement identifiés par les enseignants.

Méthodologie

Deux questionnaires ont été créés afin de recueillir le point de vue de la direction des collèges privés ainsi que celui des enseignants. Le questionnaire à l'attention de la direction a été soumis à 23 collèges. Parmi eux, 12 ont répondu et ont soumis aux enseignants de leurs collèges le questionnaire leur étant destiné. Au total, 120 enseignants de ces 12 collèges ont complété le questionnaire.

Les questions relatives aux besoins de perfectionnement étaient basées sur le *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPaCK) de Mishra et Koehler (2006), illustré ci-contre. En ajoutant le volet technologique au modèle de Shulman (1986), Mishra et Koehler ont proposé un cadre de référence qui décrit les différents types de connaissances (contenus disciplinaires, pédagogiques et technologiques), de même que les intersections entre ces types.

Les enseignants devaient autoévaluer leur niveau de maîtrise de chacun des types de savoirs et indiquer si ce niveau les satisfaisait. Ils étaient également invités à indiquer les thèmes qu'ils souhaitaient développer. La direction devait quant à elle mettre en ordre de priorité les différents types de besoins selon le budget qu'ils prévoient allouer en perfectionnement dans les 12 prochains mois.

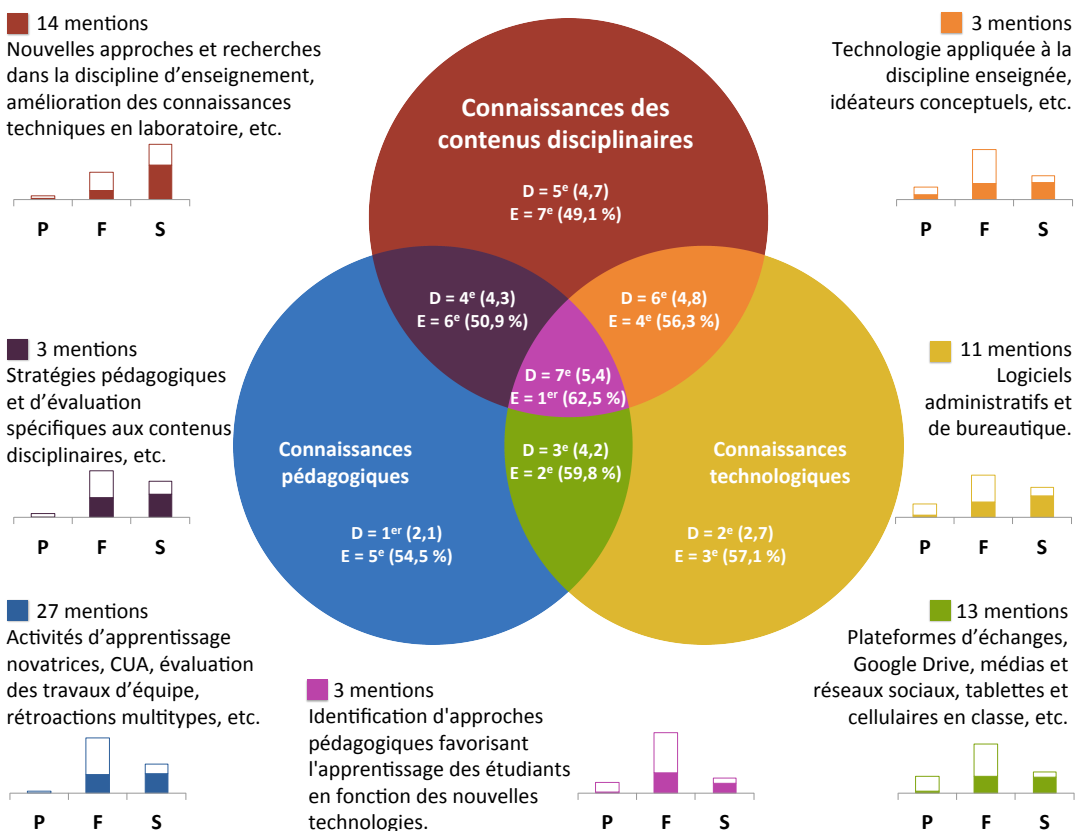
Résultats

Dans chaque région du diagramme, les résultats suivants sont indiqués :

- D – Le rang de priorité accordé par la direction (moyenne des cotes accordées).
- E – Le rang de priorité accordé par les enseignants (pourcentage ayant mentionné vouloir en savoir plus).

Les informations autour du diagramme sont :

- Le nombre d'enseignants ayant mentionné des thèmes qu'ils souhaitaient développer, et les thèmes mentionnés.
- Le graphique représentant l'autoévaluation des enseignants (Partiel, Fonctionnel, Supérieur), où la partie blanche représente les enseignants qui veulent en savoir plus et la partie colorée, ceux qui sont satisfaits de leur niveau.



Discussion

Les types de savoirs technologiques et pédagogiques, qui ne sont pas issus de l'intersection de deux types, ont été jugés prioritaires par une majorité de directions, alors que ce sont les connaissances technologiques à l'intersection d'autres types qui sont ceux que souhaitent développer les enseignants.

Pour tous les types de savoirs à l'exception de ceux en lien avec les contenus disciplinaires, les enseignants évaluent qu'ils sont fonctionnels, mais ils veulent en savoir davantage. Ils estimeraient sans doute moins utiles des formations de base par rapport à des formations sur des sujets plus avancés.

Enfin, il y a une disparité entre les types de savoirs pour lesquels les enseignants veulent en savoir plus et les thèmes qu'ils mentionnent quand ils sont invités à cibler un thème à développer. Ils seraient intéressés de croiser ces thèmes avec des objectifs d'apprentissage qu'ils se fixent.

Conclusion

Il est intéressant d'examiner les données en fonction des profils d'enseignants. C'est pourquoi nous avons développé un outil numérique grâce auquel il est possible d'obtenir ces données selon des filtres comme le genre, l'âge, le nombre d'années d'expérience, le secteur d'enseignement ou la discipline enseignée.

L'outil est disponible en ligne à l'adresse : <http://interactive.ca/besoins>

Références

- CSE. (1997). *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*. Québec : Gouvernement du Québec. Représenté à http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/ens_coll.pdf
- CTREQ. (2013). *Pour un développement professionnel efficace*. Représenté à <http://www.ctreq.qc.ca/pour-un-developpement-professionnel-efficace/>
- Mishra, P. et Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- St-Pierre, L. et Lison, C. (2009). *Une formation continue à mon image : étude des caractéristiques des enseignantes et des enseignants des collèges francophones membres de Performa en relation avec la formation continue*. Sherbrooke, Québec : Université de Sherbrooke/Secteur Performa. Représenté à http://www.usherbrooke.ca/performa/files/admin/sites/performa/documents/Recherches_subventionnees/St-Pierre_et_Lison_2009_Formation_continue-Rapport_complet1.pdf