



**PORTRAIT ET TYPOLOGIE DES COMMUNAUTÉS DE PRATIQUE
ET DES COMMUNAUTÉS D'APPRENTISSAGE
DU RÉSEAU COLLÉGIAL AXÉES SUR LA PÉDAGOGIE**

**Établis à partir d'une collecte de données
réalisée dans le réseau collégial en mai et juin 2022**

Février 2023
(modifié en mars 2023)

Coordination

Annie-Claude Prud'homme, conseillère aux affaires éducatives, responsable du Carrefour de la réussite au collégial, Fédération des cégeps

Maité Roy, directrice adjointe des affaires éducatives, Fédération des cégeps

Recherche et rédaction

Annie-Claude Prud'homme, conseillère aux affaires éducatives, responsable du Carrefour de la réussite au collégial, Fédération des cégeps

Collecte de données

Groupe de projet Repcar *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales* (2021-2022), formé des personnes suivantes :

Janic Allard, directrice des études, Collège O'Sullivan de Québec

Quinn Johnson, conseiller pédagogique, Collège Champlain St. Lawrence

Julie Mercier, conseillère pédagogique, Cégep de La Pocatière

Éric Rivest, conseiller pédagogique, Cégep de Lanaudière à L'Assomption

Quinn Johnson et Julie Mercier ont aussi participé à la rédaction.

Ont également collaboré aux travaux

Catherine Paquin-Boivin, analyste, Fédération des cégeps

Julien Rondeau, technicien en statistiques, Fédération des cégeps

Maïna Albert, consultante, psychosociologue et facilitatrice

Relecture et révision linguistique

Catherine Paradis, conseillère aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

Mise en page

Dominique Girard, technicienne en administration, Fédération des cégeps

La Fédération des cégeps est le regroupement volontaire des 48 collèges publics du Québec. Elle a été créée en 1969 dans le but de promouvoir le développement de la formation collégiale et des cégeps. Elle agit comme porte-parole officiel et lieu de concertation des cégeps, à qui elle offre des services en matière de pédagogie, d'affaires étudiantes, d'affaires internationales, de formation continue et de formation aux entreprises, de financement, de ressources humaines, d'évaluation de la scolarité, d'affaires juridiques, de technologies de l'information, de recherche, de négociation et de relations du travail. La Fédération des cégeps représente les collèges pour la négociation des conventions collectives.

Fédération des cégeps
500, boulevard Crémazie Est
Montréal (Québec) H2P 1E7
Téléphone : 514 381-8631
fedcegeps.ca

Table des matières

Mise en contexte	1
1. Définitions.....	3
1.1 Types de communautés.....	3
1.2 Méthodes d'animation	7
2. Méthodologie de collecte de données	9
2.1 Questionnaire.....	9
2.2 Groupe de discussion et autres rencontres	9
3. Analyse des données.....	11
3.1 Analyse préliminaire des données	11
3.2 Analyse des données : les communautés de pratique.....	12
3.3 Analyse des données : les communautés d'apprentissage.....	20
3.4 Conseils du réseau pour la mise en œuvre de communautés axées sur la pédagogie ..	34
4. Typologie des communautés du réseau collégial axées sur la pédagogie	35
4.1 Processus d'élaboration de la typologie.....	35
4.2 Définitions des communautés de pratique et d'apprentissage du réseau.....	36
Conclusion.....	39
Annexe 1	41
Questionnaire.....	41
Annexe 2	52
Caractéristiques des communautés du réseau collégial.....	52
Annexe 3	54
Portrait de communautés de pratique et de communautés d'apprentissage	54
Médiagraphie	62

Mise en contexte

Dans son rapport [*La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*](#) publié en septembre 2021, la Fédération des cégeps propose dix pistes d'action pour soutenir la réussite et la persévérance au collégial. Les communautés de pratique « en lien avec les pratiques à impact élevé » y sont présentées comme des « leviers particulièrement prometteurs de développement professionnel, de mobilisation et d'engagement des professeurs », puisqu'elles soutiennent « le perfectionnement pédagogique, la co-construction de savoirs d'expérience et la collaboration entre collègues » (Fédération des cégeps, 2021). Pour offrir un contexte « favorable au développement de l'expertise des acteurs à la réussite », chaque cégep et le réseau des cégeps sont invités, à la piste 8 du rapport, à :

- déterminer les compétences à consolider et à enrichir [...];
- mettre en œuvre des activités qui permettront de soutenir adéquatement le développement des compétences [...];
- offrir des conditions qui pourront faciliter l'engagement des acteurs dans ces démarches de développement professionnel ;
- **encourager et soutenir la mise en œuvre de communautés de pratique autour de pratiques à impact élevé à déployer davantage.** (Fédération des cégeps, 2021, p. 132 ; nous soulignons.)

La Stratégie réseau en réussite, élaborée par la Fédération des cégeps pour mettre en œuvre les pistes d'action de ce rapport, invite également le Carrefour de la réussite au collégial à développer un cadre de référence pour la mise en place de communautés de pratique. Ainsi, en janvier 2022, le Carrefour a créé, au sein du Réseau des répondants et des répondantes à la réussite au collégial (Repcar), le groupe de projet *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales*, dont les travaux se sont échelonnés jusqu'en juin 2022. En 2022-2023, deux membres du groupe de travail ont prolongé leur engagement en participant à la rédaction du présent document.

L'objectif de ce groupe de projet était de **documenter les caractéristiques des communautés de pratique des collègues axées sur la pédagogie, ainsi que leur mode de fonctionnement et leurs conditions de succès.** Pour ce faire, les membres du groupe ont consulté la littérature et ont retenu une définition d'une communauté de pratique afin de la distinguer des autres types de groupes collaboratifs favorisant l'apprentissage. À l'aide de cette définition, ils ont élaboré un questionnaire qui a été envoyé aux directions des études des collèges le 3 mai 2022. Celles-ci devaient le transmettre aux personnes de leur établissement responsables d'une communauté de pratique ou de tout autre groupe collaboratif composé d'enseignants et d'enseignantes et portant sur la pédagogie. Afin d'assurer le succès de l'enquête, une rencontre en ligne a été organisée par le groupe de travail en mai 2022 pour que les répondants et répondantes au questionnaire qui souhaitaient discuter de la démarche puissent le faire. Cette activité a aussi été une occasion de partager des pratiques au sujet des groupes pédagogiques du réseau collégial.

Les données recueillies ont permis au groupe de projet Repcar de faire le portrait de quelques communautés de pratique présentes dans le réseau, mais aussi celui d'un autre type de communauté encore plus fréquemment rencontré : la communauté d'apprentissage. Le groupe de

travail a repéré certaines tendances qu'il a comparées avec la littérature de façon à proposer une typologie des communautés axées sur la pédagogie telles qu'elles se présentent dans le réseau. Avec ce portrait, cette typologie et la mise en lumière des principes clés favorables au bon fonctionnement de ces communautés, le Carrefour de la réussite souhaite soutenir le réseau collégial pour la mise en place de tels groupes.

1. Définitions

Cette première partie comprend deux sections. La première présente les définitions des principaux types de communautés observées dans le réseau, soit la communauté de pratique et la communauté d'apprentissage. En effet, le sondage réalisé par le groupe de projet Repcar au printemps 2022 visait à faire le portrait des communautés de pratique locales, formule recommandée dans le rapport [*La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*](#), mais également de tout autre type de groupe collaboratif axé sur la pédagogie mis en place par un nombre significatif de collèges. Très vite, le groupe a observé la présence d'un autre type de communauté dont il a voulu comprendre la nature : le groupe d'apprentissage. Il importait donc de vérifier comment ces deux types de communautés sont définis dans la littérature.

Quant à la deuxième section, elle présente deux méthodes utilisées dans le réseau pour l'animation de groupe d'enseignants et d'enseignantes, identifiées dans le cadre de l'enquête, soit le codéveloppement et le Scholarship of Teaching and Learning (SoTL), qu'il faut distinguer d'emblée des types de communautés.

1.1 Types de communautés

Le groupe de projet Repcar s'est d'abord penché sur les travaux de Wenger, pionnier dans l'étude des communautés de pratique et auteur de plusieurs publications sur le sujet, qui propose la définition suivante :

Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui partagent une préoccupation, un ensemble de problèmes, ou une passion pour un sujet, et qui approfondissent leurs connaissances et leur expertise dans un domaine en interagissant sur une base continue. [...] Au fil du temps, ces personnes développent une vision unique de leur spécialité ainsi qu'un ensemble commun de savoirs, de pratiques et d'approches. Elles développent aussi des relations personnelles et établissent des modes d'interaction. Elles peuvent même développer un sentiment commun d'identité. (Wenger et collab., 2002, p. 4-5 ; traduction libre¹)

Selon Wenger, une communauté de pratique est donc formée d'un nombre significatif de personnes qui éprouvent un besoin de briser l'isolement, de partager leurs expériences et de développer leurs compétences. Ces personnes, qui ont en commun un domaine d'expertise ou une pratique professionnelle, choisissent ensemble un mode de fonctionnement qui leur convient, qui priorise nécessairement la mise en commun d'expériences professionnelles et qui mène, dans certains cas, à l'élaboration d'un répertoire de ressources partagées. En effet, les membres d'une communauté de pratique veulent partager leurs questionnements sur une base régulière, tout comme leurs pratiques, leurs idéaux, etc. Par cette mise en commun des savoirs explicites et des savoirs tacites

¹ Version originale : « Communities of practice are groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion for a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis. [...] Over time, they develop a unique perspective on their topic as well as a body of common knowledge, practices et approaches. They also develop personal relationships and established ways of interacting. They may even develop a common sense of identity. »

(ou savoirs d'expérience)² s'opèrent un transfert de connaissances et le développement des compétences des membres. Plusieurs niveaux d'engagement au sein d'une communauté de pratique sont possibles et, ensemble, ils forment un équilibre :

Dans les [communautés de pratique], il est possible d'observer différents niveaux de participation ; ceux-ci varient grandement d'une personne à une autre (Wenger et collab., 2002). Ainsi, alors que certains ou certaines membres participent de manière active, d'autres ont plutôt une participation dite périphérique. Selon Cohendet et collab. (2006), il existe quatre formes de participation : active, périphérique, marginale et non participative. Ainsi, dans une communauté, il est possible d'avoir un noyau de personnes qui participent régulièrement aux événements tout en assurant la logistique et les efforts. Toutefois, il est possible que d'autres membres participent aussi régulièrement aux activités, mais de manière moins intense, en étant plutôt en mode observation. (Demers et Tremblay, 2020, p. 223)

Autre caractéristique d'une communauté de pratique : elle évolue selon un cycle de maturité, comme l'illustre ce schéma.

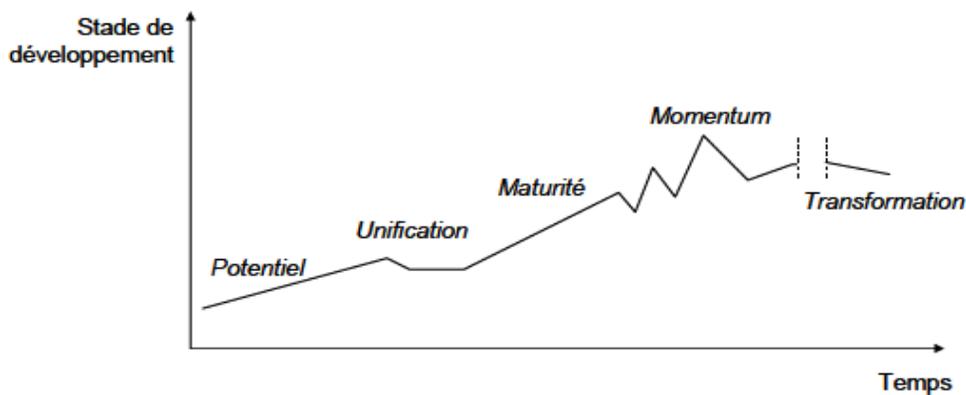


Figure 1. Cycle de maturité d'une communauté de pratique (CEFRIO, 2005, p. 23)

Au fil du temps, une communauté de pratique traverse donc différents stades de développement, de l'émergence de la communauté (étape du « potentiel ») à sa dissolution (étape de la « transformation » de la communauté).

L'enquête lancée dans le réseau par le groupe de projet Repcar visait à faire le portrait des communautés de pratique locales quel que soit leur stade de développement, mais d'emblée, le groupe avait envisagé la possible présence d'un autre type de communauté : **la communauté d'apprentissage axée sur la pédagogie**. La définition suivante a été retenue : « dispositif qui, dans

² Alors qu'une connaissance *explicite* peut être formalisée et transmise à d'autres sans trop de difficulté, la connaissance tacite, « fruit d'une expérience personnelle », est plus « intuitive » (Stenuit Hautdidier, 2006) ; elle résulte de l'accumulation des connaissances et des expériences professionnelles. Souvent, son détenteur ou sa détenteuse n'a pas conscience de la posséder, ce qui fait qu'elle est difficile à expliciter et à formaliser. Son transfert à d'autres personnes demande donc une interaction entre pairs (Lemire et collab., 2009, cité par INSPQ, 2017, p. 3).

sa dimension cognitive, vise le développement de la pratique pédagogique, l'acquisition d'un savoir individuel et collectif et la quête de sens. » (Dionne et collab., 2010, p. 36)

Une communauté d'apprentissage répond effectivement à un besoin circonscrit partagé par quelques personnes qui choisissent de le combler dans le cadre d'une démarche d'apprentissage collective ponctuelle et délimitée. Sans nécessairement être de la même profession, les membres sont de domaines d'expertise connexes (ex. : personnel enseignant et personnel professionnel impliqué dans le soutien à la réussite), et leurs objectifs d'apprentissage personnels sont compatibles avec ceux du groupe, donnant forme à un projet d'apprentissage *collectif*. Le mécanisme collaboratif mis en place est plutôt formel et souvent prédéfini (ex. : coenseignement). Dans certains cas, la durée de vie de la communauté d'apprentissage correspond à la durée d'une formation formelle à laquelle elle est rattachée, c'est-à-dire que ses membres échangent afin d'atteindre ensemble les objectifs de cette formation.

Cela dit, la communauté de pratique et la communauté d'apprentissage ont plusieurs **caractéristiques communes** :

- elles sont formées d'individus *volontaires* ;
- leur objectif principal est de permettre aux personnes de faire des apprentissages *individuels* d'ordre professionnel (ex. : développer des compétences), tout en visant un objectif d'apprentissage *collectif* ;
- le moyen utilisé est la *collaboration*, suscitée notamment lors de rencontres en présence ou en ligne.

Selon Leclerc et Labelle, l'un des aspects centraux de ces formes de développement professionnel est la dimension communautaire :

Dans tous les cas, l'engagement mutuel des participants [et participantes] est un facteur décisif ; ces personnes développent des connaissances ainsi qu'une compréhension partagée des concepts et trouvent important d'apprendre ensemble. (Leclerc et Labelle, 2013, p. 2)

En ce qui concerne les **principales différences** entre une communauté d'apprentissage et une communauté de pratique, elles se situent à cinq niveaux : l'appartenance professionnelle des membres, l'étendue du besoin auquel le groupe répond, le format du groupe, sa durée de vie et son fonctionnement. Des nuances sont aussi à faire en ce qui a trait au but poursuivi :

- dans une communauté de pratique, les membres échangent à propos des situations professionnelles vécues et des savoirs tacites mobilisés, et ce, afin d'améliorer la pratique professionnelle individuelle et collective (ex. : les pratiques d'un département, d'un service, d'un établissement, etc.) ;
- dans une communauté d'apprentissage, l'objectif est la réalisation d'un apprentissage collectif, possiblement grâce à une coconstruction de savoirs individuels et collectifs.

Les différences entre une communauté de pratique et une communauté d'apprentissage

		Communauté de pratique	Communauté d'apprentissage
Membres	Même domaine	X	
	Domaines connexes		X
Étendue du besoin	Ciblé ou circonscrit		X
	Multiple et récurrent	X	
Format du groupe	Petit		X
	Grand	X	
Durée de vie	Courte		X
	Longue	X	
Fonctionnement	Formel et prédéfini		X
	Choisi par le groupe	X	
Répertoire des savoirs partagés	Pas nécessairement diffusé		X
	Diffusé	X	

Un type particulier de communauté d'apprentissage existerait dans le milieu de l'éducation québécois. Il s'agit de la **communauté d'apprentissage professionnelle**, qui serait un moyen à la fois communautaire et structuré pour améliorer son enseignement. Selon Leclerc et Labelle, ses caractéristiques sont les mêmes que celles de la communauté d'apprentissage, mais le but et le moyen de l'atteindre diffèrent :

[...] contrairement à la communauté de pratique et à la communauté d'apprentissage, le but premier de la communauté d'apprentissage professionnelle est de faire en sorte qu'au-delà de l'amélioration des connaissances, des compétences et de la collaboration des enseignants [et enseignantes] il y ait des retombées sur l'apprentissage et la réussite des élèves. Ainsi, lors des rencontres formelles, l'interprétation collective des préoccupations liées à l'élève met ce dernier au centre des problèmes discutés et place l'équipe dans une démarche d'enquête collaborative afin de trouver les pratiques les plus efficaces pour le faire progresser. (DuFour et Eaker, 2004 ; Hord et Sommers, 2008 ; Reimer, 2010). (Leclerc et Labelle, 2013, p. 4)

Cela dit, les communautés d'apprentissage professionnelles ne sont pas les seuls groupes d'enseignants et d'enseignantes à se préoccuper des retombées de leur pratique sur les étudiants et étudiantes : c'est généralement le cas des communautés de pratique et des communautés d'apprentissage axées sur la pédagogie, et ces visées sont au cœur de la mission des collègues et de leurs projets éducatifs. La particularité des communautés d'apprentissage professionnelles serait que ces groupes visent en priorité l'interprétation collective des préoccupations et des besoins de la communauté étudiante, ainsi que le suivi des résultats pour une amélioration continue, tel que

précisé par le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ, s.d.), qui a mis en œuvre des communautés d'apprentissage professionnelles au primaire et au secondaire.

Comme la communauté de pratique, la communauté d'apprentissage peut évoluer dans le temps. Il est même possible qu'elle se transforme... en une communauté de pratique. Cela pourrait se produire si :

- le besoin d'échanger persiste après que l'objectif d'apprentissage du groupe ait été atteint ;
- le groupe est assez important en nombre ;
- l'affiliation professionnelle de ses membres est assez forte ;
- les membres en viennent à adopter un mode de fonctionnement adapté à leurs besoins.

Dionne et collab. font d'ailleurs l'hypothèse qu'un facteur favorable à l'évolution d'une communauté d'apprentissage vers un « approfondissement des idées et le réinvestissement dans la pratique » serait la recherche d'une « posture réflexive et d'investigation » chez l'enseignant ou l'enseignante (Dionne et collab., 2010, p. 37). Le développement d'une pratique réflexive serait propice à l'atteinte des objectifs d'une communauté de pratique dans la mesure où le questionnement réflexif permet de faire émerger les savoirs tacites qui guident l'action du praticien ou de la praticienne (Schön, 1983).

1.2 Méthodes d'animation

Les communautés de pratique tout comme les communautés d'apprentissage peuvent avoir recours à des méthodes d'animation particulières adaptées à leurs besoins, comme le codéveloppement professionnel et le Scholarship of Teaching and Learning (SoTL), deux méthodes qui sont utilisées dans le réseau collégial.

Le **groupe de codéveloppement** permet un processus d'apprentissage personnel et collectif. Selon Payette, le groupe de codéveloppement est une approche de formation pour des personnes qui veulent apprendre les unes des autres dans le but d'améliorer leur pratique » (Payette, 2000). C'est une approche qui comprend plusieurs étapes. Par exemple, dans une communauté de pratique ou une communauté d'apprentissage, un enseignant ou une enseignante réfléchit à un problème, un enjeu ou un besoin (étape 0), et communique cet enjeu aux autres membres du groupe (étape 1). Les membres (personnes consultantes) posent ensuite des questions de clarification afin de mieux saisir le contexte décrit par la personne qui consulte (étape 2). Une fois les membres éclairés sur le contexte, la personne qui consulte réaffirme ou reformule son enjeu et pose une question pour recevoir de la rétroaction du groupe (étape 3). Les personnes consultantes sont alors en mesure de mettre en commun leurs idées pour répondre au besoin (étape 4). Mastracci et Phillie (2019) ont explicité dans un article ces premières étapes et les suivantes, qu'elles ont expérimentées avec plusieurs groupes de conseillers et conseillères pédagogiques dans le réseau collégial. Somme toute, c'est une approche qui permet un apprentissage à plusieurs niveaux : par rapport au contenu de discussion et par rapport à la structure de l'activité.

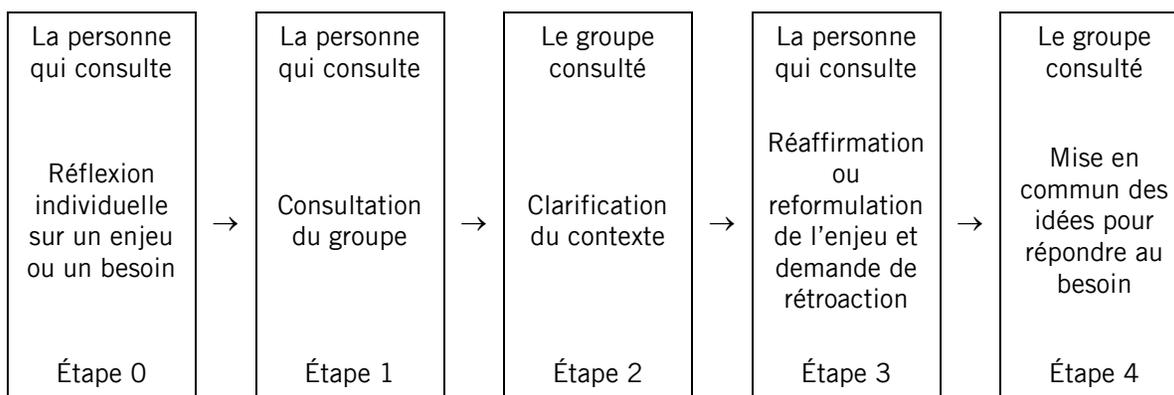


Figure 2. Schématisation des premières étapes du processus de codéveloppement

Quant au **Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)**, il s'agit d'une méthode de développement de l'expertise pédagogique. C'est une approche systématique de l'apprentissage et de l'enseignement en classe (Bishop-Clark et Dietz-Uhler, 2012). Tandis que les étapes du groupe codéveloppement pourraient être complétées au cours d'une séance de 90 ou 120 minutes, l'approche SoTL se développe à travers plusieurs séances. Un parcours pourrait durer, par exemple, un ou deux trimestres. Les étapes du SoTL ressemblent aux approches typiques de conception pédagogique telles que ADDIE ou SAM, dont Branch (2009) et Allen (2012) offrent des définitions complètes. Ainsi, les participants et participantes d'une communauté analysent un besoin (*step 1 : assess the need or problem*), conçoivent et élaborent une solution (*step 2 : prepare to act*), mettent en œuvre la solution (*step 3 : apply the change*), évaluent les résultats (*step 4 : analyze the impact*) puis mettent en commun leurs nouvelles connaissances (*step 5 : share your new knowledge*).

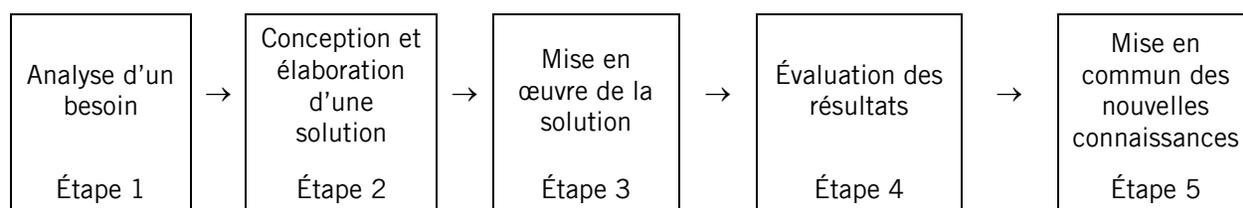


Figure 3. Schématisation du processus de Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)

Bien que l'approche comprenne des étapes numérotées de 1 à 5, Bishop-Clark et Dietz-Uhler (2012) insistent sur le fait que le SoTL est un cheminement cyclique et itératif, qui met l'accent sur la recherche et l'échange. Les projets SoTL sont vus comme une occasion de se pencher sur des besoins pédagogiques et d'expérimenter une solution qui s'appuie sur la littérature du domaine de l'éducation. Les interactions sont présentes non seulement à la fin des projets, à l'étape 5, mais tout au long du processus. Ainsi, le SoTL est un moyen d'arrimer les besoins concrets du personnel enseignant à l'échange et à la collaboration nécessaires au développement d'une communauté (Bishop-Clark et Dietz-Uhler, 2012).

2. Méthodologie de collecte de données

Pour faire le portrait des communautés de pratique pédagogiques du réseau collégial, le groupe de projet a utilisé deux outils : un questionnaire et une activité de discussion en ligne offerte au printemps 2022 visant à soutenir l'appropriation de la démarche et à permettre un partage de pratiques. Cette partie offre une vue d'ensemble de ces deux outils.

2.1 Questionnaire

Le questionnaire a été élaboré par le groupe de projet Repcar *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales* au trimestre d'hiver 2022. Plusieurs questions et choix de réponses sont inspirés du document « [La communauté de pratique, un outil pertinent : résumé des connaissances adaptées au contexte de la santé publique](#) » (INSPQ, 2017), lui-même en partie basé sur le guide [Travailler, apprendre et collaborer en réseau](#) (CEFRIO, 2005).

Le questionnaire, qui se trouve en annexe 1, comporte les sections suivantes :

1. Identification de la personne répondante
2. Questions générales
3. Type de communauté ou de groupe
4. Objectifs de la communauté
5. Membres, rôles et responsabilités
6. Valeurs et règles de fonctionnement
7. Mode de fonctionnement
8. Facteurs de succès ou d'échec
9. Retombées

Dans la section « Questions générales », la question suivante est posée : « Dans votre collège, y a-t-il des groupes collaboratifs ou des communautés de pratique axés sur la pédagogie et réunissant des membres du personnel enseignant ? » Une réponse positive mène vers le corps du sondage, alors qu'une réponse négative conduit vers quelques questions sur les probabilités qu'une telle communauté soit lancée et sur ses objectifs, s'il y a lieu.

Le sondage comporte des questions à choix multiples, des questions avec cases à cocher (parfois avec un maximum de réponses possibles), des questions à échelle ordinale sous forme de continuum et des questions ouvertes. Plusieurs questions offrent l'option « Autre » ou « Je ne sais pas ». De nombreux espaces pour les précisions et commentaires sont disponibles. L'outil utilisé, Simple Sondage, permet de sauvegarder les réponses et d'y revenir plus tard.

Le questionnaire a été transmis aux directions des études des collèges le 3 mai 2022, et le 2 juin 2022 était la date limite pour y répondre.

2.2 Groupe de discussion et autres rencontres

Une activité a été organisée pour les répondants et répondantes au questionnaire qui souhaitaient discuter de la démarche et partager leurs pratiques. La rencontre a réuni 11 personnes du réseau

collégial sur Zoom le mardi 17 mai 2022 de 8 h 30 à 9 h 30, en plus des membres du groupe de projet Repcar, de son animatrice, de sa consultante, d'une technicienne et du coordonnateur aux affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps. Sept collèges étaient présents : Cégep de Baie-Comeau, Cégep de Chicoutimi, Collège John Abbott, Cégep de Lanaudière, Cégep de Lévis, Cégep de Sept-Îles (cinq personnes) et Collège Vanier. Des questions d'éclaircissement sur la démarche ont pu être posées, et un échange a eu lieu autour des questions suivantes, portant toutes sur les communautés de pratique axées sur la pédagogie :

- Où voulez-vous aller ? (objectif de développement de la communauté de pratique)
- Quelles sont les embûches actuelles ? (les contraintes, les défis, les enjeux)
- Quels outils pourraient vous aider ? (ressources développées pour le réseau collégial)
- Quelles formes d'outils seraient utiles ? (documents, rencontres, etc.)

Par la suite, quelques rencontres ont eu lieu avec des responsables de communautés de pratique pour obtenir des informations complémentaires à celles obtenues par le biais du questionnaire et de la rencontre avec le réseau, ou pour éclaircir certaines réponses au sondage. Les collèges suivants ont été rencontrés par le groupe de projet ou son animatrice : Collège Dawson, Cégep de Matane, Cégep de Sainte-Foy, Cégep de Sept-Îles et Collège Vanier.

3. Analyse des données

La partie sur l'analyse des données est présentée en quatre sections. La première est une analyse préliminaire des données, c'est-à-dire une vue d'ensemble des réponses obtenues. La deuxième présente un portrait des communautés du réseau dont les caractéristiques correspondent à celles d'une communauté de pratique telle que définie dans la partie 1. La troisième offre un portrait des communautés correspondant à la définition d'une communauté d'apprentissage. Enfin, la quatrième réunit les recommandations pour la planification et la mise en œuvre de communautés faites par les personnes qui ont répondu au questionnaire.

3.1 Analyse préliminaire des données

L'analyse des résultats a été faite par les membres du groupe de projet Repcar *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales*, en collaboration avec une consultante, Maïna Albert.

Des 48 collègues sollicités, 27 ont rempli un questionnaire. Un questionnaire rempli était non valide et a été retiré.

En tout, 20 collègues ont répondu avoir mis en place des communautés de pratique ou des groupes collaboratifs axés sur la pédagogie et réunissant des membres du personnel enseignant. Ils sont listés dans l'annexe 2.

Quelques collègues ont dit compter plus d'une communauté : le Cégep de Baie-Comeau (deux communautés), le Collège Dawson (plus de six communautés), le Cégep Gerald-Godin (deux communautés), le Cégep de Sept-Îles (trois communautés) et le Collège Vanier (deux communautés). Trois collègues ont d'ailleurs rempli deux questionnaires pour témoigner de deux communautés de pratiques différentes : le Cégep de Baie-Comeau, le Collège Dawson et le Cégep de Sept-Îles.

Au total, des données concernant **23 communautés ou groupes axés sur la pédagogie** ont été recueillies. Il faut noter que le nombre de réponses obtenues à une question est parfois supérieur à 23 parce qu'il était possible, pour certaines questions, de choisir plus d'une réponse.

Trois collègues ont répondu ne pas avoir de communautés de pratique en place, mais avoir l'intention d'en démarrer : c'est le cas du Collège d'Alma, du Collège Lionel-Groulx et du Cégep de Sherbrooke. Les données concernant ces communautés ne sont pas incluses dans l'analyse des 23 communautés. Axées sur l'insertion professionnelle et la réussite étudiante, ces futures communautés de pratique auront toutes pour objectif l'accueil et l'intégration du nouveau personnel pédagogique ainsi que le développement de compétences. Les thèmes suivants seront abordés par deux des trois collègues : les caractéristiques de la population étudiante, les stratégies pédagogiques et la technopédagogie.

Le tableau de l'annexe 2 propose un classement des communautés de pratique et des groupes du réseau collégial axés sur la pédagogie par *type de groupe* en fonction des définitions présentées dans la partie 1 du présent document. Cette démarche d'interprétation a pu être faite grâce aux

données récoltées à l'aide du questionnaire et, dans certains cas, grâce aux informations supplémentaires obtenues lors d'échanges avec les responsables de groupes.

L'analyse révèle la présence de deux types de communautés dans le réseau collégial : la communauté de pratique (5 groupes) et la communauté d'apprentissage (14 groupes). On recense également d'autres types de groupes ou de ressources, soit des comités (2/23) et des babillards de partage d'information pédagogique (2/23), mais ceux-ci ne seront pas davantage définis ici, puisqu'ils ne visent pas en premier lieu le développement professionnel *par le biais de rencontres collaboratives*, telles que définies dans la partie 1 (ce qui n'enlève rien à leur valeur pour autant). Si l'on soustrait ces données du total, **le nombre de communautés de pratique et de communautés d'apprentissage analysées est donc de 19.**

Quant aux méthodes d'animation particulière parfois nommées, comme le **codéveloppement** ou l'approche **SoTL**, elles ne correspondent pas à un type de communauté, mais plutôt à un mode de fonctionnement choisi par une communauté d'apprentissage ou une communauté de pratique, comme cela a été expliqué précédemment. Dans le cas d'une communauté de pratique, il se peut aussi qu'elle comprenne différents sous-groupes visant des objectifs particuliers rattachés aux besoins de la communauté, par exemple des groupes de codéveloppement, des groupes d'apprentissage sur des sujets spécifiques, des groupes de projet, etc.

Enfin, pour comprendre le fonctionnement global d'une communauté, il est intéressant de prendre connaissance de l'ensemble des informations disponibles sur celle-ci. Le tableau de l'annexe 3 a été fait dans cette perspective. La quantité de données recueillies ne permettant pas de faire le portrait de chaque communauté, certaines d'entre elles ont été retenues en fonction des éléments suivants :

- elles sont de différents types, ce qui permet d'illustrer la diversité des communautés ;
- elles existent depuis plus d'un an ;
- elles se sont dotées d'un processus pour évaluer le fonctionnement de la communauté ;
- la personne responsable de la communauté a pu être rencontrée par les membres du groupe de travail Repcar pour obtenir des informations complémentaires à celles fournies dans le questionnaire.

3.2 Analyse des données : les communautés de pratique

Des 19 communautés décrites dans le cadre du sondage, cinq correspondent globalement à la définition d'une communauté de pratique (5/19). Elles ont bien sûr des particularités locales et ne sont pas toutes au même niveau de développement. Voici les principales caractéristiques de ces cinq communautés de pratiques locales.

Création et durée de vie

La majorité des communautés ont été créées il y a 3, 4 ou 5 ans (3/5³) ; une autre a été créée il y a 6 ans ou plus, et une autre, il y a 1 an ou 2. Le mode de création est « intentionnel » (3/5), « spontané » (1/5) ou correspond à une initiative combinée, dès le départ, au désir de structurer la démarche dans une perspective de recherche (1/5).

Divers acteurs sont impliqués dans la création de la communauté : la direction et le personnel professionnel, ainsi que le personnel enseignant, qui est consulté dès le départ (3/5). Par ailleurs, une communauté a impliqué d'emblée un département, et une autre, une équipe programme.

Ces communautés n'ont pas de durée de vie prévue, sinon le temps d'atteindre les objectifs.

Valeurs

La plupart des communautés de pratique se sont donné des valeurs officielles (3/5). En ordre décroissant d'importance, ce sont les valeurs suivantes :

- respect (3⁴)
- engagement (3)
- régularité (3)
- réciprocité (2)
- soutien (2)
- développement professionnel (2)
- transmission des savoirs (2)
- appartenance (1)
- autonomie (1)

Dans la majorité des communautés, il y a une règle de confidentialité (4/5). Elle concerne le partage des données des étudiants et étudiantes (2/5) ou, de façon plus générale, la « régie interne » (1/5).

Aucune communauté ne fait signer un engagement formel à respecter les valeurs et les règles du groupe ; l'engagement est tacite.

Membres

Toutes les communautés de pratique comptent des enseignants et enseignantes ainsi que des membres du personnel professionnel (5). Une seule communauté compte également un ou une cadre (1).

³ Dans le cas des questions avec choix de réponse, le total de réponses pour chaque option est indiqué sous la forme d'une fraction, le dénominateur étant le nombre total de réponses reçues à la question.

⁴ En réponse à certaines questions, il était possible de cocher plusieurs valeurs. Dans ces cas, le chiffre entre parenthèses correspond au nombre de collègues ayant coché cette option.

Toutes les communautés comptent des enseignants et enseignantes dont le niveau est intermédiaire (5). Dans certains groupes s'ajoutent des personnes de niveau avancé (3), expert (2) ou débutant (2).

Deux communautés de pratique comptent entre 21 et 30 personnes présentes aux rencontres (2/5), ce qui serait, selon les personnes qui ont répondu au questionnaire, un nombre maximal idéal pour s'assurer d'avoir un représentant ou une représentante par département ou programme d'études. En effet, il semble que « la pluralité des points de vue et la représentativité constituent des forces du réseau⁵ ». Une autre communauté compte plus de 40 membres (et pourrait en compter plus), et la participation moyenne aux rencontres est de 11 à 20 personnes (1/5). Deux autres communautés comptent 10 membres ou moins qui participent aux rencontres (2/5).

Dans tous les cas, de nouvelles personnes peuvent s'inscrire (5/5), soit à des périodes spécifiques (3/5) ou, plus rarement, en tout temps (1/5⁶). Les réponses communiquent des informations complémentaires en lien avec la formation des groupes, par exemple :

- L'invitation est faite au nouveau personnel enseignant en « début d'année » parce que « la participation s'accompagne d'une libération ».
- « L'enseignante ou l'enseignant pivot est désigné au moment des tâches enseignantes. »
- « À la session d'hiver pour les *fellows* [membres réguliers ou régulières], en tout temps pour les autres membres. »

Critères d'admission des membres

Dans trois cas, il y a des critères pour faire partie du groupe (3/5).

Les critères, différents d'un collège à l'autre, sont résumés ci-dessous :

- être une enseignante ou un enseignant pivot ou enseigner en première année ;
- avoir le désir de s'engager, de participer activement aux travaux de la communauté, avoir de la créativité, un sens de l'initiative et la volonté d'approfondir ses connaissances sur le sujet porté par le groupe ;
- avoir une expertise et un désir d'intégration communautaire.

Engagement des membres

Dans la grande majorité des cas (4/5), la participation à la communauté demande un engagement des membres. Il s'articule en nombre d'heures à consacrer au groupe, puisque la participation fait partie de la tâche de l'enseignant ou de l'enseignante (libération offerte pour participer) (4/5).

L'engagement implique aussi, dans la majorité des cas, des actions précises (4/5), résumées ci-dessous :

- participer aux présentations de la communauté ;

⁵ Lorsqu'une citation n'est accompagnée d'aucune référence, il s'agit d'une réponse au sondage.

⁶ Un répondant ou une répondante a répondu « Je ne sais pas ».

- travailler en petites équipes sur des sujets particuliers ;
- développer des outils, utiliser des outils ;
- remplir un portfolio ;
- rédiger un bilan annuel des activités ou un portfolio afin de rendre compte de ses avancées ;
- partager des informations avec les membres de son département ou d'un autre département ;
- offrir des ateliers de formation ;
- etc.

Il est à noter que, dans certains groupes, deux niveaux d'implication sont possibles :

- certaines personnes ont une libération pour s'impliquer plus activement et régulièrement dans le groupe, et elles doivent s'engager à le faire ;
- d'autres membres, qui n'ont pas de libération, participent occasionnellement aux rencontres (il est plus facile d'accepter de nouvelles personnes appartenant à cette deuxième catégorie en cours de trimestre mais, dans certains cas, elles n'ont pas accès à l'ensemble des ressources).

Dans la majorité des cas, une reconnaissance de la participation est offerte et celle-ci correspond à la libération accordée (4/5). Parfois, ce sont certaines personnes seulement qui bénéficient d'une telle libération : celles qui ont des responsabilités particulières. D'autres formes de reconnaissance sont mentionnées, telles que l'attestation de participation, la reconnaissance de temps et l'accréditation.

Objectifs

Les objectifs de ces communautés de pratique sont multiples, mais celles-ci visent toutes **la consultation de collègues, le partage d'informations, le développement de compétences et l'expérimentation d'outils** (5). Viennent ensuite, en ordre de récurrence :

- la pérennité des savoirs (4) ;
- la mise à jour de connaissances (4) ;
- le réseautage (4) ;
- la résolution de problèmes complexes (3) ;
- la réponse rapide à des besoins ponctuels (2) ;
- la réalisation d'un projet (1) ;
- l'accueil et l'intégration du nouveau personnel enseignant (1).

Rôles ou fonctions des membres

Dans toutes les communautés, une personne est responsable de l'animation des échanges des membres du groupe. Dans certaines s'ajoutent les rôles suivants :

- expert ou experte de contenu (2) ;
- administrateur ou administratrice (1) ;
- mentor ou mentore (1).

Aucun groupe ne comprend un preneur ou une preneuse de notes, ni un parrain ou une marraine (rôles proposés dans le [guide du CEFRIQ](#), 2005).

Dans la plupart des cas, il y a alternance dans la distribution des rôles, notamment pour le rôle d'animation (ou de coordination), qui change de responsable d'une année à l'autre (3/5).

En ce qui concerne l'animation, le partage de la tâche semble de mise : trois communautés sont animées par une dyade formée soit de deux personnes enseignantes (2/5), soit d'un ou une membre du personnel enseignant et d'un ou une membre du personnel professionnel (1/5). Certaines communautés sont animées par une seule personne, appartenant soit au personnel enseignant (1/5) ou au personnel professionnel (1/5).

Les trois dyades sont accompagnées ou formées d'une des façons suivantes :

- accompagnement par un conseiller ou une conseillère pédagogique (1/5) ;
- *coaching* par l'ancienne personne responsable de l'animation ou de la coanimation (1/5) ;
- perfectionnement (1/5).

Des services individuels sont offerts aux membres dans la plupart des communautés (3/5). L'accompagnement individuel est d'ordre pédagogique, en lien avec les sujets ou les outils présentés lors des rencontres (ex. : choix de stratégies pédagogiques), et il peut consister en la réalisation d'un portfolio. Cet accompagnement est donc offert par l'équipe de conseillers et conseillères pédagogiques.

Dans la plupart des communautés, des personnes externes participent occasionnellement aux rencontres, selon les enjeux abordés (3/5). Il s'agit :

- de membres du personnel enseignant, professionnel ou cadre (ex. : de la direction des affaires étudiantes) ;
- d'experts ou d'expertes communautaires externes.

Mode de fonctionnement

Les rencontres sont soit en mode hybride (certaines réunions en présence, d'autres à distance) (3/5), soit en présence (1/5), soit en comodal (des membres en présence, d'autres à distance) (1/5).

Les rencontres sont toutes prévues au calendrier au début du trimestre ou de l'année dans la plupart des communautés (3/5). Dans les autres cas, le calendrier est adapté en cours d'année (2/5).

La durée et la fréquence des rencontres varient :

- 1 h, deux ou trois fois par mois (1/5) ;
- 1 ou 2 h, une fois par mois (3/5) ;
- 2 h par semaine (1/5).

Les échanges sont le plus souvent encadrés par l'animateur ou l'animatrice, mais de façon plus ou moins soutenue (question à échelle ordinale sous forme de continuum, 10 correspondant à des

échanges plus structurés). En effet, le niveau d'encadrement varie : il est de 8/10 (2/5), 6/10 (2/5) ou 3/10 (1/5). Aucune technique d'animation particulière n'est utilisée (5/5).

Dans la majorité des cas (4/5), les membres ont des tâches à faire entre les rencontres. Les tâches les plus fréquentes sont le travail sur un projet individuel, des lectures et des échanges en mode asynchrone :

- lectures (1) ;
- travail sur un projet individuel (1) ;
- encadrement des étudiants et étudiantes (1) ;
- lectures (1) ;
- préparation des présentations à la communauté et des communications au département (1) ;
- travail en équipe (1) ;
- recherches (1).

Toutes les communautés ont une plateforme pour le partage de documents ou les échanges asynchrones (5/5). Il s'agit de Teams et de SharePoint. Dans un seul cas, un soutien technique est offert aux membres par l'animateur ou l'animatrice de la communauté ou par d'autres ressources du collège selon les besoins (1/5).

Thèmes

Dans toutes les communautés de pratiques, les thèmes sont choisis par les membres (5/5). Dans l'une d'elles, ils sont *décidés* ou *proposés* par une direction, mais aussi par les membres. Dans une autre, une orientation thématique est décidée au départ, mais les sujets plus précis sont décidés par les membres.

Deux thèmes sont communs à toutes les communautés : **les stratégies pédagogiques** (5) et **la réussite étudiante** (5). En ordre d'importance, les autres thèmes sur lesquels portent les échanges sont :

- la technopédagogie (4) ;
- la conception universelle des apprentissages (CUA) (3) ;
- la « population étudiante », terme utilisé dans le questionnaire pour englober les caractéristiques de la population étudiante et ses besoins particuliers (3) ;
- l'évaluation des compétences (2) ;
- la planification de cours (2) ;
- les compétences linguistiques (2).

D'autres thèmes sont aussi abordés dans une des communautés de pratique : la motivation scolaire, le sentiment d'efficacité personnelle, les méthodes de travail intellectuel, le métier étudiant, les services d'aide aux étudiants et étudiantes, et la pédagogie interculturelle.

Types d'apprentissage et niveau des discussions

De façon globale, les communautés de pratique permettent de partager de l'information et d'approfondir une question, selon les réponses à la question à échelle ordinaire sous forme de continuum, la moyenne étant de 5,4 (1 correspondant au partage d'informations et 10, à l'approfondissement d'une question).

Dans tous les cas, il y a apprentissage de savoirs (5) et échanges d'outils (5). Il y a aussi le plus souvent apprentissage de savoir-faire (4) et de savoir-être (3), ce qui mène au développement d'une pratique réflexive (4) et de compétences professionnelles (4). Dans certaines communautés, on mentionne aussi le développement de l'identité professionnelle (2).

Récolte, organisation et diffusion des savoirs partagés et des résultats

Dans toutes les communautés de pratique, des apprentissages ou des résultats sont réunis et colligés (5/5), et ce, de diverses façons, selon les cinq réponses données à la question ouverte sur le sujet :

- comptes rendus des rencontres ;
- bilans annuels faits par chaque membre ;
- prise de notes collaborative ;
- partage de ressources entre les membres en ligne (ex. : Sharepoint) ;
- création de capsules écrites, de « napperons pédagogiques », de vidéo, etc. ;
- création d'ateliers communautaires.

Ces informations et ressources sont transmises aux membres de la communauté et, dans la plupart des cas, font l'objet d'une diffusion plus large, à l'ensemble du personnel enseignant ou même au réseau collégial. En effet, la majorité des communautés ont la responsabilité de diffuser les apprentissages réalisés à l'extérieur de la communauté de pratique (4/5). Cette diffusion se fait en mode virtuel sur un portail Web ou en présence, à diverses occasions, par exemple :

- lors de rencontres départementales et de programmes ;
- lors de conférences offertes au réseau (ex. : colloque du SALTISE ou de l'AQPC) ;
- lors de journées pédagogiques.

Dans la plupart des cas, un rapport est remis à la direction à la fin de l'année (3/5), mais toutes les communautés ont la responsabilité de présenter des « résultats » (5/5).

Retombées pour les membres et l'organisation

Les réponses à la question ouverte sur les retombées d'une communauté de pratique montrent que les collègues en observent généralement plus d'une. Elles sont listées ci-dessous, les plus récurrentes en tête de liste.

Pour les membres

- développement des compétences professionnelles (3) ;

- actualisation et enrichissement des pratiques pédagogiques (2) ;
- développement de la pratique réflexive (1).

Un commentaire évoque les échanges pédagogiques que la communauté permet avec des collègues d'autres programmes, ce qui met en relief la valeur du partage d'expériences aux yeux des responsables du groupe, sans pour autant nommer la principale retombée de ces échanges. On peut penser que l'approche-programme, par exemple, bénéficie des activités du groupe, mais il n'est pas possible de l'affirmer à partir des résultats, bien que l'une des communautés soit rattachée à une équipe-programme.

Pour le collègue

- meilleure concertation entre les intervenants et intervenantes du collège (2) ;
- diffusion des bonnes pratiques pédagogiques auprès du personnel enseignant (1) ;
- augmentation de la motivation et de l'engagement des membres (1) ;
- plus grande efficacité et atteinte d'objectifs stratégiques (1) ;
- organisation davantage apprenante (1) ;
- meilleure communication entre le personnel enseignant et la direction (1) ;
- plus de confiance entre les membres (1) ;
- augmentation du sentiment d'appartenance à l'établissement (1).

Évaluation du fonctionnement

Dans la majorité des cas, une évaluation du fonctionnement de la communauté est faite (4/5). Les moyens ci-dessous sont utilisés :

- sondage de satisfaction auprès des membres (données qualitatives) ;
- données sur la fréquentation, les présentations, les réponses à des demandes individuelles (données quantitatives) ;
- autoévaluation et rapport mettant en évidence les progrès et les prochaines étapes.

Dans certains cas, cette évaluation est chapeauté par un chercheur ou une chercheuse, ou par des organisations externes (ex. : ÉCOBES) (2/5).

Questionnement, défis et besoins

Les trois réponses à la question ouverte sur « les défis, questionnements et besoins » révèlent que l'ampleur des ressources impliquées, surtout en ce qui concerne les libérations de temps, est le principal défi. Dans un cas, des coûts importants sont entraînés non seulement par les libérations offertes, mais aussi par le développement et le maintien des classes d'apprentissage actif⁷. Un

⁷ Les classes d'apprentissage actif (CLAAC) sont des locaux adaptés pour l'apprentissage actif, coopératif et collaboratif, de même que pour l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. (Fournier St-Laurent, Normand, Bernard et Desrosiers, 2018).

autre défi est d'assurer un leadership fort au sein de la communauté pour maintenir la motivation des membres et pour assurer la progression des travaux.

Facteurs de succès et facteurs d'échec

Selon les répondants et les répondants, les facteurs de succès des communautés de pratique (parmi une liste de dix facteurs) sont :

- la confiance mutuelle (4) ;
- la pertinence des échanges (3) ;
- l'allocation de temps (3) ;
- le soutien de l'établissement (2) ;
- le dialogue (2) ;
- l'entraide (1).

Il est intéressant de noter que la confiance mutuelle est en tête de liste, ce qui peut prendre un certain temps à installer au sein du groupe. Or, un des principaux facteurs d'échec concerne justement le temps, comme l'indique la liste ci-dessous :

- la faible participation (5) ;
- le manque de temps (4) ;
- le manque de soutien de la direction (3) ;
- le manque de réponses aux besoins des membres (2) ;
- la crainte des membres ne pas être pertinents ou pertinentes (1).

Suites prévues

Plusieurs suites sont envisagées. Certaines concernent la pérennité du projet de communauté de pratique ou des ajustements à apporter ; d'autres évoquent de nouvelles avenues :

- poursuivre le projet (1) ;
- intégrer plus de nouveaux enseignants et enseignantes (1) ;
- élargir le thème principal (ex. : de la pédagogie inclusive vers les pratiques à impact élevé) (1) ;
- ajouter des séances de codéveloppement professionnel (1) ;
- offrir des formations (1) ;
- intégrer les meilleures pratiques dans la pédagogie de la classe et le développement du programme (1) ;
- se doter de plus d'espaces favorables à la pédagogie active (1).

3.3 Analyse des données : les communautés d'apprentissage

La majorité des communautés présentes dans le réseau, selon les réponses obtenues, sont des communautés d'apprentissage (14/19). La plupart ont les caractéristiques formelles de la

communauté d'apprentissage telle que définie dans la partie 1 : elles regroupent au plus 10 personnes qui s'engagent pour un trimestre ou deux, et une équipe d'animation planifie et encadre les échanges.

Création et durée de vie

Dans la majorité des cas, la participation à la communauté d'apprentissage est un moyen de développement professionnel offert au personnel enseignant depuis 2 ans ou moins (11/14 : dans cinq cas, l'offre a été faite pour la première fois au cours de la dernière année, et dans six cas, il y a 1 an ou 2). Dans les autres collèges, la formule a été lancée il y a 3 à 5 ans (3/14).

La grande majorité des communautés ont été créées de façon « intentionnelle », c'est-à-dire qu'elles ont été instaurées par l'établissement avec des attentes signifiées (10/14⁸). Les autres communautés ont plutôt eu un mode de création à la fois spontané et intentionnel (4/14), dont voici un exemple :

La demande de créer une communauté de pratique sur [le thème des pratiques inclusives] provient de la direction, mais le recrutement a été organisé par une enseignante et une conseillère pédagogique en fonction de l'intérêt des enseignants et enseignantes à y participer (rencontre d'information). Ensuite, les objectifs ainsi que les modalités de fonctionnement ont été décidés en collaboration avec les membres.

Dans environ le tiers des cas, la direction du collège est à l'origine de la formation du groupe (direction des études ou autre ; 5/14) ; d'autres groupes ont plutôt été créés à l'initiative d'un ou une membre du personnel professionnel (3/14) ou d'un ou une membre du personnel enseignant (2/14). D'autres ont été initiées par un trio (direction, personnel professionnel, personnel enseignant) (2/14), un duo direction-personnel professionnel (1/14) ou encore un duo personnel enseignant-professionnel (1/14).

Environ le tiers des communautés d'apprentissage n'ont pas de durée de vie prévue (5/14). La moitié en ont une (7/14), et celle-ci varie : 1, 2 ou 3 ans. La durée correspond parfois au temps nécessaire pour atteindre les objectifs (3/14), alors que l'une des communautés existera « aussi longtemps qu'il y aura de l'intérêt et de la motivation » (1/14). Enfin, deux responsables de communauté ont répondu à cette question : « je ne sais pas ».

Valeurs

Une majorité de communautés d'apprentissage se sont donné des valeurs officielles (9/14). En ordre décroissant d'importance, ce sont les valeurs suivantes qui ont été adoptées :

⁸ Dans le cas des questions avec des choix de réponse ou des cases à cocher, le total de réponses pour chaque option est indiqué sous la forme d'une fraction, le dénominateur étant le nombre total de réponses reçues à la question.

- engagement (9⁹) ;
- respect (9) ;
- réciprocité (5) ;
- soutien (4) ;
- transmission des savoirs (3) ;
- développement professionnel (3) ;
- régularité (3) ;
- appartenance (1).

Les autres valeurs nommées dans les commentaires sont l'écoute (2), l'ouverture (2), l'entraide (2), la confidentialité (2), l'accueil (1), l'inclusion (1) et la collaboration (1).

Dans la plupart des communautés, il y a une règle de confidentialité (8/14), par exemple :

- « règle tacite, basée sur la confiance » ;
- « les participants et participantes doivent impérativement respecter la confidentialité des échanges au sein de la communauté » ;
- « ce qui se dit à la CAP, sous forme de confiance pédagogique, reste parmi les membres de la CAP » ;
- « les sujets traités ne doivent pas être divulgués ».

Dans un cas, la confidentialité concerne spécifiquement le partage de données sur les étudiants et étudiantes. Un répondant ou une répondante précise que si « des moyens pratiques sont réinvestis », une autorisation doit être obtenue. Enfin, dans un cas, la confidentialité s'applique seulement si un enseignant ou une enseignante demande une aide individuelle.

Cela dit, l'engagement est plus souvent tacite : un engagement formel à respecter les valeurs et les règles est signé dans une seule communauté.

Membres

Toutes les communautés d'apprentissage comptent des enseignants et enseignantes (14) ; comme pour les communautés de pratique, cela n'est pas étonnant puisque le questionnaire portait spécifiquement sur ce type de groupe. La grande majorité des communautés comptent aussi du personnel professionnel (9). Dans un cas s'ajoute une ou un membre du personnel de soutien. Aucune communauté d'apprentissage n'implique des cadres ou des étudiants et étudiantes.

Selon les personnes qui ont répondu au questionnaire (plusieurs réponses étaient possibles), le niveau d'expérience professionnelle des membres est le plus souvent intermédiaire (8) ou avancé (6). Plus rarement s'ajoutent des personnes de niveau débutant (4) ou expert (2). Des commentaires concernent la diversité des niveaux présents dans les groupes. Dans un cas, il est mentionné aussi que « les personnes ayant un minimum de trois années d'expérience » sont prioritaires.

⁹ Pour cette question, il était possible de cocher plusieurs valeurs. Le chiffre entre parenthèses correspond au nombre de cégeps ayant coché cette option.

La majorité des communautés comptent 10 membres et moins (11/14), et ce nombre correspond au maximum permis. Ce format de groupe est idéal aux yeux des personnes qui ont répondu au questionnaire. Certaines communautés ont établi un maximum entre 11 et 20 personnes (2/14) et entre 21 et 30 (1/14).

Selon les répondants et répondantes, les facteurs pour déterminer un nombre maximal de personnes sont les suivants :

- Un nombre de membres supérieur à 10 peut rendre difficile la recherche d'un espace libre dans l'horaire. Il amène aussi un défi d'animation (prise de parole par chaque membre, réponse aux besoins de l'ensemble des membres, etc.). Enfin, un nombre restreint permet un accompagnement plus personnalisé et plus poussé.
- Toutefois, un nombre élevé de membres peut susciter des échanges plus diversifiés et plus riches. Il permet également d'inclure un représentant ou une représentante de chaque département ou programme d'études.

Par conséquent, dans la grande majorité des cas, le nombre de personnes présentes aux rencontres est de 10 ou moins (13/14). Dans un cas, il est entre 11 et 20 (1/14).

Dans la plupart des groupes, de nouvelles personnes peuvent s'inscrire (8/14), et ce, à des périodes spécifiques (5/14), en tout temps (2/14) ou « selon les besoins du comité » (1/14). Les commentaires en lien avec la formation des groupes sont résumés ci-dessous :

- Il y a tentative d'avoir un nombre équivalent de participants et participantes de chacun des départements, mais il est presque impossible que tout le monde soit présent lors des rencontres. Un suivi est fait avec les personnes absentes.
- La communauté d'apprentissages est fermée aux nouvelles personnes pour « préserver une intimité et mettre les gens à l'aise de se raconter et d'exposer leurs vulnérabilités ».
- Il y a un noyau fixe de membres qui revient chaque trimestre, auquel se joint un nouveau groupe d'enseignants et enseignantes chaque trimestre.
- Le nombre de nouvelles personnes par trimestre est limité pour permettre une rotation (ex. : quatre personnes quittent le groupe et quatre autres s'ajoutent).
- La communauté d'apprentissage se renouvelle en entier chaque trimestre.
- Des rencontres annuelles sont organisées pour les anciens et anciennes membres.

Critères d'admission des membres

Dans la majorité des cas, il y a des critères pour faire partie du groupe (11/14).

Les critères les plus récurrents sont :

- avoir un intérêt marqué pour l'approfondissement de ses connaissances en pédagogie et, selon l'orientation du groupe, pour certaines spécialités : la pédagogie de 1^{re} session, la technopédagogie, etc. (3) ;
- avoir un projet pédagogique individuel pour répondre à une problématique pédagogique : clarté du projet, pertinence, transferts possibles à d'autres contextes (3) ;
- appartenir à un département ciblé (ex. : n'ayant pas encore pu participer à la communauté) (2) ;

- contribuer à la diversité dans le groupe en étant un enseignant ou une enseignante d'une certaine discipline (2) ;
- être prêt ou prête à s'engager à participer activement aux travaux du groupe (2) ;
- avoir une tâche compatible avec l'orientation du groupe (par exemple, enseigner en première année, dans le cheminement Tremplin DEC ou dans un département qui offre de la formation en ligne) (2) ;
- avoir un niveau d'expérience compatible avec l'orientation du groupe (par exemple, avoir 3 ans d'expérience) (2) ;
- avoir un goût et des aptitudes pour la collaboration (2) ;
- avoir des qualités parmi les suivantes : curiosité intellectuelle, respect, etc. (2) ;
- avoir déjà fait partie de la communauté et pouvoir assurer une continuité dans les discussions et les suivis (stabilité de l'équipe) (1) ;
- être prêt ou prête à s'engager à communiquer les résultats de son projet : par exemple, sur un blogue (1) ;
- être inscrit ou inscrite à une formation en particulier (1).

Dans trois cas, une autre condition est nommée : faire les démarches administratives nécessaires, comme remplir un formulaire, écrire une lettre de motivation, etc.

Engagement des membres

Dans presque tous les cas, la participation à la communauté demande un engagement des membres (13/14). Il s'exprime en nombre d'heures à consacrer au groupe puisque, dans bien des collèges, la participation fait partie de la tâche de l'enseignant ou de l'enseignante (libération pour participer) (10/14). Cette libération s'applique parfois à une année, mais le plus souvent, à un trimestre. Elle correspond, par exemple, à :

- « 0,2 ETC/trimestre » ;
- « 1 jour/semaine » ;
- « 3 h/semaine » ;
- « 2 h/mois ».

Dans certains cas, la participation aux rencontres fait l'objet d'un engagement explicite, par exemple :

- une réunion ou un atelier par semaine (ex. : 2 h) ;
- deux ou trois réunions par mois ;
- une réunion par mois¹⁰.

Dans tous les cas, en plus de participer aux rencontres, les membres doivent faire des tâches précises (14/14), par exemple :

- faire des lectures ;

¹⁰ Il est difficile pour les questions concernant l'engagement et la libération de quantifier le nombre de réponses : une variété de réponses a été obtenue, et la manière de quantifier le temps par les répondants et répondantes est tout aussi variable.

- travailler sur son projet ;
- développer ou utiliser un outil ;
- remplir un carnet de pratique réflexive ;
- rédiger un bilan annuel des activités réalisées ou un portfolio afin de rendre compte de ses avancées ;
- partager des informations avec les membres de son département ou les mettre en ligne (ex. : blogue).

Il est à noter que dans certains groupes, deux niveaux d'implication sont possibles :

- certains enseignants et enseignantes ont une libération pour s'impliquer plus activement et régulièrement dans le groupe, et ils doivent s'engager à le faire ;
- d'autres membres, qui n'ont pas de libération, participent occasionnellement aux rencontres (il est plus facile d'accepter de nouvelles personnes appartenant à cette deuxième catégorie en cours de trimestre, mais, dans certains cas, elles n'ont pas accès à l'ensemble des ressources).

Dans la majorité des communautés d'apprentissage, une reconnaissance de la participation est offerte et celle-ci correspond à la libération octroyée (10/14). Parfois, ce sont certaines personnes seulement qui bénéficient d'une telle libération, soit celles qui ont des responsabilités particulières ou encore le nouveau personnel enseignant. Dans un cas, une attestation de participation est aussi remise aux participants et participantes.

Objectifs

L'objectif commun à presque toutes les communautés d'apprentissage est **le développement de compétences du personnel enseignant** (14). Viennent ensuite, en ordre décroissant de récurrence, les choix de réponses suivants :

- la mise à jour de connaissances (11) ;
- le partage d'informations (9) ;
- la consultation de collègues (8) ;
- le réseautage (7) ;
- la réalisation d'un projet (7) ;
- la pérennité des savoirs (6) ;
- la résolution de problèmes complexes (5) ;
- l'expérimentation d'outils (5) ;
- la réponse rapide à des besoins ponctuels (3) ;
- l'accueil et l'intégration du nouveau personnel pédagogique (1).

De plus, chacun des objectifs suivants a été nommé par un collègue :

- l'« accompagnement personnalisé, mais collaboratif », pour créer des « agents multiplicateurs d'approches pédagogiques diversifiées et à impact élevé » ;
- l'expérimentation de « stratégies pédagogiques fondées sur des données probantes » (ex. : « l'enseignement explicite ») ;
- la réponse aux étudiants et étudiantes ayant des « besoins particuliers ».

Par ailleurs, une des communautés d'apprentissage a les caractéristiques d'une **communauté d'apprentissage professionnelle** telle que définie dans la partie 1 : celle du Cégep de Sept-Îles rattachée à Tremplin DEC. Elle centre sa réflexion sur l'évaluation des effets des interventions pédagogiques trimestre après trimestre, notamment par l'analyse des taux de réussite.

Rôles ou fonctions des membres

Dans les communautés d'apprentissage, les rôles suivants sont répartis :

- un animateur ou animatrice (12) ;
- des membres (10) ;
- un expert ou une experte de contenu (4) ;
- un administrateur ou une administratrice (4) ;
- une aide technologique (3) ;
- un preneur ou une preneuse de notes (3) ;
- un mentor ou une mentore (2) ;
- une aide technique (1).

Par ailleurs, certaines communautés ajoutent une fonction de coordination, de gestion ou d'organisation (3), ce qui se rapproche sans doute de la fonction d'administration ou d'animation. Aucun groupe ne comprend un parrain ou une marraine, rôle proposé pour les communautés de pratique dans le guide du CEFRIO (2005).

Dans la majorité des communautés, il n'y a pas d'alternance dans la distribution des rôles (10/14). Dans les cas où une alternance se fait, celle-ci est liée au partage des tâches pour l'animation ou à la prise en compte des forces et faiblesses de chaque membre du groupe. Dans une des communautés, la méthode du codéveloppement est utilisée ; les rôles de personne qui consulte, de personnes consultantes et de personne(s) observatrice(s) sont alors attribués en alternance (1/14). Pour en savoir plus sur cette méthode, il s'agit de consulter la partie 1.

En ce qui concerne l'animation, le partage de la tâche semble de mise dans la majorité des cas : plusieurs communautés sont animées par une dyade (8/14), formée d'un enseignant ou une enseignante et d'un ou une membre du personnel professionnel (3 cas), de deux membres du personnel professionnel (3 cas), de deux membres du personnel enseignant (1 cas) ou d'un autre type de duo (ex. : un ou une membre du personnel professionnel et un animateur ou une animatrice de l'externe).

Dans la moitié des cas, la personne responsable de l'animation est accompagnée ou formée (7/14). Cette formation peut prendre différentes formes :

- accompagnement par un conseiller ou une conseillère pédagogique ;
- autoformation (lectures) ;
- *coaching* par des collègues ;
- perfectionnement (ex. : approche SoTL) ;
- participation à des groupes collaboratifs du réseau avant de devenir animateur ou animatrice.

Des services individuels sont offerts aux membres dans la majorité des cas (11/14). La tendance est claire : l'accompagnement individuel est d'ordre pédagogique, en lien avec les sujets ou les outils présentés lors des rencontres, et il peut concerner la réalisation d'un projet pédagogique en cours ou le portfolio à élaborer. Cet accompagnement est donc offert en grande majorité par l'équipe de conseillers et de conseillères pédagogiques, qui fait appel, au besoin, à d'autres personnes professionnelles.

Dans la plupart des cas, des personnes externes participent occasionnellement aux rencontres, selon les enjeux abordés (10/14). Les personnes invitées sont expertes dans un domaine ciblé ; elles font partie du personnel du collège (ex. : conseillers ou conseillères pédagogiques, aides pédagogiques individuelles, etc.) ou non (ex. : chercheurs et chercheuses universitaires, formateurs et formatrices, etc.).

Mode de fonctionnement

Les rencontres sont en présence (7/14) ou en mode hybride (certaines en présence, d'autres à distance) (5/14) ; peu de communautés fonctionnent en mode virtuel (2/14).

La majorité des rencontres sont prévues au calendrier en début de trimestre ou d'année : la moyenne des réponses à la question ordinale sous forme de continuum est de 9,07, la valeur 10 correspondant à « rencontres prévues au calendrier », et 1, à des « rencontres spontanées ».

La durée et la fréquence des rencontres varient d'un collège à l'autre, le scénario le plus fréquent étant des rencontres de 2 h (8/14) qui ont lieu deux ou trois fois par mois (5/14) ; dans les autres cas, les rencontres de 2 h sont hebdomadaires (2/14) ou mensuelles (1/14). Certains offrent plutôt des rencontres de 3 h (4/14), une fois par semaine (2/14) ou deux fois par mois (2/14). D'autres communautés se réunissent plus rarement : une rencontre mensuelle de 1 h 30 (2/14).

Les échanges sont le plus souvent encadrés par l'animateur ou l'animatrice. Toutefois, dans plusieurs communautés, une technique d'animation particulière est utilisée (6/14). Dans certains cas, il s'agit de la technique du codéveloppement mentionnée précédemment ou d'une adaptation de celle-ci (présentation d'une problématique, échanges, questions de précision et recommandations) (2/14). Dans un groupe, une activité brise-glace est systématiquement utilisée pour introduire une nouvelle technologie et, dans un autre, une discussion autour d'un thème suit toujours une présentation théorique ; enfin, un groupe utilise l'approche SoTL (voir partie 1).

Dans toutes les communautés, les membres ont des tâches à faire entre les rencontres (14/14), par exemple :

- lectures et complétion de fiches de lecture ;
- travail sur un projet individuel et expérimentation ;
- partage d'informations et échanges asynchrones ;
- recherche et réflexion sur un thème ;
- préparation de présentations à la communauté ;
- communication au département ;
- préparation des rencontres ;

- complétion d'un carnet de pratique réflexive ;
- encadrement des étudiants et étudiantes.

Toutes les communautés ont une plateforme pour le partage de documents ou les échanges asynchrones (14/14). Il s'agit en grande majorité de Teams, et parfois de SharePoint et OneNote. Les plateformes suivantes sont nommées une fois : Moodle, Google Drive, Omnivox, Miro, page Web.

Dans environ la moitié des communautés, un soutien technique est offert aux membres (8/14). Celui-ci est offert par les animateurs et animatrices, ou encore par le personnel technique ou professionnel apte à apporter ce soutien. Il arrive aussi que les membres du groupe s'entraident. Cette aide prend la forme de :

- courriels ;
- capsules vidéo ;
- soutien technique lors des rencontres en ligne ;
- rendez-vous individuels.

Thèmes

Dans la plupart des communautés d'apprentissage, les thèmes sont choisis par les membres (9/14). Dans certaines, ils sont *décidés* par une direction (2/14) ou *proposés* par une direction (1/14). Dans d'autres groupes, une orientation thématique est décidée ou proposée par la direction, mais les sujets plus précis sont décidés par les membres (2/14). Toutefois, il est possible que davantage de groupes soient dans cette situation, si l'on croise les informations avec les réponses à la question sur la création du groupe : dans la plupart des cas, une orientation générale est suscitée par la direction (ex. : technopédagogie).

Un thème est commun à toutes les communautés d'apprentissage : **les stratégies pédagogiques** (14). En ordre décroissant d'importance, les autres thèmes sur lesquels portent les échanges sont :

- la réussite étudiante (9) ;
- la planification de cours (8) ;
- l'évaluation des compétences (8) ;
- la conception universelle des apprentissages (CUA) (7) ;
- la technopédagogie (6) ;
- la population étudiante (6) ;
- l'identité professionnelle (2) ;
- l'insertion professionnelle (1).

La moitié des répondants et répondantes (7) ont coché la réponse « autre » (parfois en plus des thèmes proposés) et ont inscrit les sujets suivants, nommés chacun une seule fois :

- l'inclusion et l'autochtonisation de la formation ;
- la transition secondaire-collégial ;
- l'enseignement explicite ;

- l'utilisation pédagogique des mannequins haute-fidélité en soins infirmiers et en soins préhospitaliers d'urgence ;
- la gestion de classe ;
- le dépistage des étudiants et étudiantes en difficulté ;
- la population étudiante en situation de handicap ;
- la santé mentale des étudiants et étudiantes ;
- la conciliation études-travail-famille.

Types d'apprentissage et niveau des discussions

De façon globale, les communautés d'apprentissage permettent de partager de l'information, mais surtout, d'approfondir des questions. La question à ce sujet comportait une échelle ordinale sous forme de continuum, et la moyenne obtenue est de 6,85 (1 correspondant au partage d'informations, et 10, à l'approfondissement d'une question).

Dans tous les groupes, il y a apprentissage de savoir-faire (14). Dans la grande majorité des groupes, il y a aussi apprentissage de savoirs (12), développement d'une pratique réflexive (12), partage d'outils entre les membres (11) et développement de compétences (11). Dans plusieurs cas, un apprentissage de savoir-être a été observé plus spécifiquement (9) et parfois, l'identité professionnelle s'est également construite (3). Mentionnons que certaines approches choisies ont comme caractéristique de prioriser certains types d'apprentissages ; par exemple, l'approche SoTL préconise le développement de la pratique réflexive, comme mentionné dans la partie 1.

Récolte, organisation et diffusion des savoirs partagés et des résultats

Dans presque toutes les communautés d'apprentissage, des apprentissages ou des résultats sont réunis et colligés, et ce, de diverses façons (13/14), selon les réponses données à la question ouverte sur le sujet. Ces réponses permettent de constater que, parfois c'est l'animateur ou l'animatrice qui se charge de « récolter » les apprentissages (par exemple en prenant des notes), parfois cela est fait par les membres de manière individuelle et, dans d'autres occasions, de manière collaborative.

Quant aux ressources documentaires ou pédagogiques, elles sont transmises aux membres par les membres ou par l'équipe d'animation, à chaque rencontre ou à la fin de la démarche. Le format peut être électronique ou papier, et sa nature varie d'un groupe à l'autre, comme le montre le résumé suivant :

- discussions ou ateliers ;
- rédaction de notes dans un cartable ou carnet de pratiques ;
- références, dossiers thématiques en ligne, capsules ;
- fiche d'analyse d'un cas vécu (ex. : description d'une situation vécue et solutions proposées par les membres) ;
- prise de notes collaborative (ex. : dans un SharePoint) ;
- compte rendu de rencontres ;

- bilan annuel.

Les apprentissages sont, dans la majorité des cas, diffusés (10/14). Il y a souvent deux niveaux de diffusion : une transmission des informations et des ressources aux membres de la communauté, et une diffusion plus large, à l'ensemble du personnel enseignant ou même du réseau collégial. Cette communication se fait en présence ou en mode virtuel par le biais de :

- capsules écrites ou vidéo (ex. : récit de pratique enregistré) ;
- ateliers lors de rencontres départementales et de programmes ;
- ateliers ou présentations lors d'une journée pédagogique.

La majorité des communautés ont la responsabilité d'obtenir des résultats et de les transmettre (10/14), ce qui peut prendre différentes formes :

- rapport d'activités remis à la direction ou à une instance du collège en fin d'année (il est précisé, dans un cas, que ce rapport est « anonymisé ») ;
- partage des apprentissages réalisés dans le cadre d'un atelier, d'un panel de discussion ou d'une vidéo ;
- diffusion du portfolio, du projet pédagogique ou de ses résultats dans SharePoint ou sur un blogue, par exemple ;
- analyse de l'effet des changements pédagogiques sur les taux de réussite.

Comme il a été dit plus tôt, le personnel enseignant a parfois la responsabilité de transmettre les apprentissages ou les travaux réalisés aux membres de leur département. Enfin, un répondant ou une répondante dit laisser « beaucoup de latitude » pour le choix du mode de diffusion, car une des valeurs promues dans cette communauté d'apprentissage est « la souplesse ».

Retombées pour les membres et l'organisation

Les réponses à la question ouverte sur les retombées des communautés d'apprentissage montrent que les collègues en observent généralement plus d'une. Elles sont listées ci-dessous, les plus récurrentes en tête de liste.

Pour les membres

- développement de compétences professionnelles (5) ;
- actualisation et enrichissement des pratiques pédagogiques (4) ;
- augmentation du sentiment de compétence et d'efficacité personnelle (3) ;
- augmentation de l'ouverture à essayer de nouvelles pratiques (2) ;
- compréhension en profondeur de certains concepts ou de certaines problématiques (ex. : conception universelle des apprentissages [CUA]) (2) ;
- augmentation de la capacité d'adaptation (1) ;
- valorisation professionnelle et personnelle des membres (1) ;
- augmentation de la motivation (ex. : à dépasser ses limites) (1) ;
- engagement professionnel accru (1) ;
- intégration des apprentissages dans la pratique (1) ;
- validation de certaines pratiques (ex. : arrimage pédagogie-technologie) (1).

Quelques commentaires évoquent les échanges pédagogiques que la communauté permet, notamment avec des collègues d'autres programmes, ce qui met en relief l'importance de la mise en commun d'expériences aux yeux des responsables de groupes, sans pour autant nommer la principale retombée de ces échanges. Par exemple, l'approche-programme bénéficie sans doute des activités du groupe rattaché à une équipe-programme, mais il n'est pas possible de l'affirmer pour l'instant.

Pour le collègue

- dynamisme pédagogique (meilleure compréhension de certaines approches pédagogiques, plus grande adhésion et lancement de projets pilotes) (4) ;
- plus de collaboration entre les enseignants et enseignantes (3) ;
- développement d'une vision pédagogique commune, d'une culture organisationnelle et éducative (ex. : axée sur l'inclusion) (3) ;
- meilleur suivi des étudiants et étudiantes, plus adapté à leurs besoins diversifiés (3) ;
- augmentation de la motivation et de l'engagement des membres (2) ;
- augmentation des taux de réussite (2) ;
- valorisation du perfectionnement professionnel (2) ;
- meilleure compréhension des besoins du personnel enseignant et meilleur accompagnement (2) ;
- valorisation professionnelle et personnelle des membres (ex. : dans leurs départements respectifs) (2) ;
- diffusion des bonnes pratiques pédagogiques auprès du personnel enseignant (1) ;
- augmentation du sentiment d'appartenance à l'établissement (1) ;
- plus grande efficacité et atteinte des objectifs stratégiques (1) ;
- acquisition de connaissances organisationnelles (1) ;
- contribution plus grande du personnel enseignant à certains projets pédagogiques (1) ;
- développement de l'expertise interne (1) ;
- meilleure documentation des façons de faire (1) ;
- validation de certaines pratiques (1).

Évaluation du fonctionnement

Dans plus de la moitié des communautés d'apprentissage, une évaluation du fonctionnement du groupe est faite (8/14). Les moyens utilisés sont résumés ci-dessous :

- sondage de satisfaction auprès des membres (données qualitatives) ;
- données de fréquentation ;
- analyse des taux de réussite des cours donnés par les membres.

Dans une communauté d'apprentissage, le modèle de Kirkpatrick¹¹ est utilisé pour évaluer le fonctionnement de l'approche utilisée, soit le codéveloppement.

¹¹ Pour en savoir plus sur ce modèle, le résumé de Chochard (2014) peut être aidant.

Questionnement, défis et besoins

Les dix réponses à la question ouverte sur les défis, questionnements et besoins révèlent que **la pérennité de l'offre** est la principale préoccupation, liée à la question des ressources nécessaires pour soutenir une communauté d'apprentissage. À l'évidence, libérer le personnel enseignant pour lui permettre de participer demande un investissement significatif (ex. : « 1,5 ETC par année »), et il peut aussi y avoir une libération nécessaire pour l'animation si c'est un enseignant ou une enseignante qui s'en charge. Si un conseiller ou une conseillère pédagogique est responsable de l'animation, il y a prise en compte de cette tâche dans l'élaboration de son plan de travail.

Un autre défi rattaché à cette préoccupation est le besoin de la direction d'avoir des résultats tangibles, des « livrables », pour justifier les ressources octroyées, alors que les apprentissages réalisés par les membres d'une communauté d'apprentissage ne sont pas toujours observables à court terme, selon les personnes impliquées.

Quant aux autres questionnements, défis et besoins, ils varient d'un groupe à l'autre. Ils sont résumés ci-dessous :

- un défi est de développer la capacité des membres à se montrer vulnérables (peur du jugement) ;
- il est difficile de maintenir le rythme des suivis auprès du personnel enseignant ou auprès des étudiants et étudiantes ;
- pour poursuivre le travail, il faut transformer la communauté, en bénéficiant de la richesse de l'expertise développée par ses membres.

Facteurs de succès et facteurs d'échec

Les principaux facteurs de succès des communautés d'apprentissage sont des corollaires des défis nommés précédemment. Effectivement, parmi la liste de dix énoncés proposés dans le questionnaire, les plus récurrents sont :

- l'allocation de temps pour s'investir dans le groupe (12) ;
- le soutien de l'établissement (ressources attribuées) (11) ;
- l'engagement (8) ;
- la confiance mutuelle (6) ;
- l'entraide (2) ;
- le dialogue (1) ;
- les moyens technologiques (1).

Les principaux facteurs d'échec sont bien sûr liés aux facteurs de succès. Parmi la liste de sept énoncés proposés dans le questionnaire, les facteurs d'échec qui ont été identifiés sont :

- le manque de temps (13) ;
- le manque de soutien de la direction (ressources attribuées) (8) ;
- la faible participation (7) ;
- le manque de réponses aux besoins des membres (5) ;
- le manque de moyens technologiques (3) ;

- la crainte des membres ne pas être pertinents ou pertinentes (1) ;
- un délai trop long pour obtenir des réponses aux besoins des membres (1).

Suites prévues

Les responsables de communautés d'apprentissage considèrent plusieurs avenues possibles pour les suites de leur projet :

- poursuivre le projet (ex. : reconduire le projet chaque année ; le poursuivre pour les quatre prochaines années en cohérence avec les objectifs du plan stratégique qui encourage la pédagogie innovante) (6) ;
- améliorer le projet de façon continue (2) ;
- réunir les anciens et anciennes membres de façon régulière dans un cadre moins structuré, sans libération de temps (2) ;
- créer une nouvelle communauté (1) ;
- augmenter la confiance du personnel enseignant envers la personne responsable et les autres membres (1) ;
- se donner une période de réflexion sur les suites (1).

3.4 Conseils du réseau pour la mise en œuvre de communautés axées sur la pédagogie

Une question ouverte a permis de récolter les recommandations que les responsables de groupes feraient à une personne souhaitant créer une communauté impliquant le personnel enseignant d'un collège. Ces conseils concernent la planification ainsi que la mise en œuvre d'une communauté de pratique ou d'une communauté d'apprentissage. Les numéros entre parenthèses correspondent au nombre de répondants et répondantes qui ont fait cette recommandation.

	Communauté de pratique (5)	Communauté d'apprentissage (14)
Planification	<ul style="list-style-type: none"> • s'assurer du soutien et de la collaboration de la direction : libération de tâche (au moins pour la première session, idéalement pour toutes les sessions d'implication), plage horaire commune (4) ; • analyser les besoins des personnes ciblées et faire des choix en fonction de ces besoins (3) ; • commencer petit : réaliser une étape à la fois (2) ; • impliquer le personnel enseignant dès la planification (1) ; • impliquer des membres du personnel professionnel (1) ; • prévoir des ressources pour assurer la coordination et l'animation (1) ; • bien définir le mandat et le fonctionnement de la communauté (1). 	<ul style="list-style-type: none"> • s'assurer du soutien et de la collaboration de la direction : libération de tâche (au moins pour le premier trimestre, idéalement pour tous les trimestres d'implication) et octroi d'une plage horaire commune (7) ; • impliquer le personnel enseignant dès la planification (5) ; • faire preuve d'ouverture, de souplesse, d'engagement et d'initiative (3) ; • analyser les besoins des personnes ciblées et faire des choix en fonction de ces besoins (2) ; • se renseigner sur les bonnes pratiques de mises en place d'une « communauté de pratique » (1) ; • impliquer des membres du personnel professionnel (1) ; • prévoir des ressources pour assurer la coordination et l'animation (1) ; • laisser le personnel enseignant libre de joindre ou non le groupe (1) ; • s'assurer d'avoir des attentes réalistes envers les membres (1) ; • croire au projet (1).
Mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> • exercer un leadership pour favoriser la confiance mutuelle, le partage authentique, l'entraide, etc. (2) ; • bien préparer les rencontres (1). 	<ul style="list-style-type: none"> • communiquer clairement : faire une promotion efficace du projet et en expliquer les modalités pour que le personnel enseignant perçoive le soutien de la direction et sache ce qui est attendu des membres (2) ; • établir une bonne collaboration entre le personnel professionnel et le personnel enseignant pour des ajustements en cours de route (1) ; • accompagner les membres et offrir des espaces d'échanges (1) ; • soutenir la préparation des participants et participantes aux rencontres (1) ; • bien préparer les rencontres (ex. : prévoir une structure pour prioriser les espaces de réflexion et d'échanges) (1) ; • vérifier la pertinence de l'offre par rapport aux besoins (1).

4. Typologie des communautés du réseau collégial axées sur la pédagogie

Cette dernière partie comprend deux sections : la première présente le processus d'élaboration d'une typologie des communautés du réseau collégial axées sur la pédagogie, et la deuxième, la typologie en question, qui propose deux définitions, soit celle d'une communauté de pratique et celle d'une communauté d'apprentissage.

4.1 Processus d'élaboration de la typologie

Les résultats présentés précédemment permettent non seulement de confirmer la présence de communautés de pratique et de communautés d'apprentissage dans le réseau collégial, mais aussi d'élaborer une typologie de ces communautés. Le groupe de travail Repcar a fait cet exercice en identifiant les caractéristiques observées dans la majorité des groupes, et ce, pour chaque type de communauté et en les comparant avec les définitions proposées dans la partie 1.

Puisque seulement cinq groupes du réseau correspondent à la définition d'une **communauté de pratique**, la caractérisation des communautés de pratique du réseau collégial présente certaines limites, bien que les caractéristiques présentées à la prochaine section soient communes à au moins quatre des cinq communautés de pratique identifiées. Les éléments suivants ont été **exclus**, étant donné la trop grande diversité des réponses :

- l'ensemble des valeurs officielles de la communauté de pratique et leur nature ;
- le nombre de membres et leur niveau d'expérience ;
- la procédure pour se joindre à la communauté de pratique et les critères d'admission ;
- certains aspects du mode de fonctionnement ;
- le niveau d'approfondissement des discussions ;
- la nature des diverses retombées.

En ce qui concerne les **communautés d'apprentissage** du réseau collégial, l'échantillon plus grand (14 groupes) permet d'identifier davantage de traits caractéristiques cohérents avec la littérature. La typologie réunit les caractéristiques qui sont présentes dans plus de la moitié de ces communautés. Un seul élément a été exclu de la typologie étant donné la trop grande diversité des réponses : le fait d'avoir ou non une durée prévue pour l'offre de ce moyen de développement professionnel au personnel enseignant. Cela dit, une constance est observée en ce qui a trait à la durée de l'engagement des enseignants et enseignantes dans le groupe : dans la majorité des cas, il s'agit d'un trimestre, soit la durée de la libération accordée. Une hypothèse valable est que cela correspond aussi à la durée de vie de chaque groupe, dont la composition changerait chaque trimestre.

4.2 Définitions des communautés de pratique et d'apprentissage du réseau

Le tableau ci-dessous présente la typologie élaborée par le groupe de projet Repcar, soit la définition d'une communauté de pratique du réseau collégial et la définition d'une communauté d'apprentissage.

	La communauté de pratique type du réseau collégial...	La communauté d'apprentissage type du réseau collégial...
<i>Création et valeurs</i>	<ul style="list-style-type: none"> • a été créée par l'organisation, n'a pas de durée de vie prévue et se transforme au fil des années ; • se donne une règle de confidentialité tacite ; 	<ul style="list-style-type: none"> • a été créée par l'organisation, avec des attentes significatives ; • repose sur des valeurs officielles (dont le respect et l'engagement) ; • a une règle de confidentialité tacite ;
<i>Membres</i>	<ul style="list-style-type: none"> • est formée de membres du personnel enseignant et de membres du personnel professionnel ; • est ouverte à de nouveaux et nouvelles membres ; 	<ul style="list-style-type: none"> • est formée de membres du personnel enseignant et de membres du personnel professionnel (surtout des conseillers et conseillères pédagogiques) ; • comprend des membres de divers niveaux d'expérience, mais surtout de niveau intermédiaire ; • limite la participation à un nombre idéal de 10 personnes ou moins, ce qui permet : <ul style="list-style-type: none"> ○ une représentativité de plusieurs départements et programmes, ○ une plage horaire commune pour les rencontres, ○ des échanges diversifiés et une prise de parole équilibrée, ○ un accompagnement personnalisé ; • est ouverte à de nouveaux et nouvelles membres (ex. : en début de trimestre ou d'année) ;
<i>Critères d'admission et engagement des membres</i>	<ul style="list-style-type: none"> • implique un engagement de la part de ses membres, qui est reconnu dans la mesure où le personnel enseignant est partiellement libéré de ses tâches pour y participer et pour accomplir des actions précises ; 	<ul style="list-style-type: none"> • demande aux membres de remplir certains critères : <ul style="list-style-type: none"> ○ avoir un intérêt marqué pour la pédagogie, ○ avoir un projet pédagogique personnel, ○ appartenir à un département spécifique pour permettre une diversité dans le groupe ; • demande au personnel enseignant un engagement d'un trimestre, ce qui correspond à la durée de la libération accordée et à l'accomplissement d'actions précises (ex. : bilan et diffusion des résultats à la communauté collégiale) ; • reconnaît l'engagement de ses membres par le biais de cette libération ;

	La communauté de pratique type du réseau collégial...	La communauté d'apprentissage type du réseau collégial...
<i>Objectifs</i>	<ul style="list-style-type: none"> • vise le développement de compétences, la transmission d'informations, la consultation de collègues, l'expérimentation d'outils, la mise à jour des connaissances, la pérennité des savoirs et le réseautage ; 	<ul style="list-style-type: none"> • a pour objectif principal le développement des compétences du personnel enseignant, et pour objectifs spécifiques la mise à jour de connaissances, la mise en commun d'informations et la consultation de collègues ;
<i>Rôles et fonctions des membres</i>	<ul style="list-style-type: none"> • est animée par une personne qui encadre les échanges ; 	<ul style="list-style-type: none"> • est animée par une dyade issue du personnel enseignant ou professionnel ; • offre un accompagnement individuel en lien avec les sujets traités par le groupe, assuré par l'équipe de développement pédagogique ; • invite des experts ou expertes externes à participer selon les sujets abordés ;
<i>Mode de fonctionnement</i>	<ul style="list-style-type: none"> • implique, pour les membres, des tâches à faire entre les rencontres ; • s'appuie sur une plateforme pour le partage de documents et les échanges asynchrones ; 	<ul style="list-style-type: none"> • adopte un calendrier composé de rencontres de 2 heures ayant lieu deux ou trois fois par mois ; • opte pour une animation structurante qui encadre les échanges de façon formelle ; • implique, pour les membres, des tâches à faire entre les rencontres : lectures, travail sur un projet pédagogique, développement d'outils, prise de notes réflexives, rédaction d'un bilan, communication d'informations à son département, etc. ; • s'appuie sur une plateforme pour le partage de documents et les échanges asynchrones ;
<i>Thèmes, types d'apprentissage et niveau des discussions</i>	<ul style="list-style-type: none"> • traite de thèmes choisis par les membres, liés aux stratégies pédagogiques et à la réussite étudiante ; • génère des apprentissages de diverses natures : l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire, le partage d'outils, le développement de compétences et le développement d'une pratique réflexive ; 	<ul style="list-style-type: none"> • traite de thèmes choisis par les membres, rattachés à un thème plus large déterminé par la direction (stratégies pédagogiques, réussite étudiante, planification de cours ou évaluation des compétences) ; • permet de mettre en commun de l'information, mais surtout d'approfondir des questions ; • génère des apprentissages de diverses natures : l'apprentissage de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, le partage d'outils, le développement de compétences et le développement d'une pratique réflexive ;

	La communauté de pratique type du réseau collégial...	La communauté d'apprentissage type du réseau collégial...
<i>Récolte des savoirs, diffusion et évaluation des retombées</i>	<ul style="list-style-type: none"> • récolte ou organise les savoirs générés par le groupe, et les diffuse ; • voit son fonctionnement évalué de façon formelle ; • a des retombées observables pour les membres et pour l'organisation ; 	<ul style="list-style-type: none"> • récolte ou organise les savoirs partagés par le groupe, et les diffuse ; • voit son fonctionnement évalué à l'aide d'un sondage de satisfaction auprès des membres ; • a comme principale retombée pour <i>les membres</i> le développement de compétences professionnelles ; • a comme principales retombées pour <i>l'organisation</i> une meilleure compréhension de certaines approches pédagogiques, une plus grande ouverture à leur expérimentation et le lancement de projets pilotes ;
<i>Questionnements, défis, besoins, facteurs de succès et d'échec</i>	<ul style="list-style-type: none"> • a comme plus grand facteur d'échec la faible participation des membres, et comme plus grand facteur de succès, la confiance mutuelle. 	<ul style="list-style-type: none"> • a comme plus grands facteurs d'échec le manque de temps et le manque de soutien de la direction, et comme plus grands facteurs de succès, l'allocation de temps et le soutien de l'établissement.

Conclusion

La collecte de données réalisée par le groupe de projet Repcar *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales* en 2021-2022 a permis de confirmer la présence de communautés de pratique pédagogiques locales dans le réseau collégial (cinq au total) et de révéler la présence d'un autre type de groupe : la communauté d'apprentissage (au nombre de 14).

Selon les responsables de ces communautés, les retombées sont réelles, et la principale est le **développement des compétences du personnel enseignant**, ce qui correspond bel et bien à l'objectif de la mise en place d'une communauté de pratique ou d'une communauté d'apprentissage. Les collèges qui souhaitent offrir un contexte favorable au développement de l'expertise du personnel enseignant gagnent donc à considérer ces options, mais avant tout, à **consulter les personnes concernées** pour bien comprendre leurs besoins et pour savoir dans quel processus elles sont prêtes à s'engager.

Cela dit, il est probable que la communauté de pratique soit plus appropriée pour un grand groupe d'enseignants et enseignantes qui souhaitent s'engager à long terme dans un processus de développement professionnel afin de développer leurs compétences essentielles, de la planification de cours à l'évaluation des apprentissages. À l'inverse, la communauté d'apprentissage conviendra davantage à un petit groupe de personnes exprimant un besoin de perfectionnement ciblé et circonscrit, auquel elles veulent répondre à court terme. Quant à la formule plus spécifique des communautés d'apprentissage *professionnelles*, elle est toute désignée pour le personnel pédagogique qui veut prioriser l'interprétation collective des besoins des étudiants et étudiantes, et l'analyse des effets des interventions pédagogiques sur la réussite étudiante (Leclerc et Labelle, 2013).

Or, faire des apprentissages et développer des compétences en interaction avec des collègues demande un **accompagnement** et du **temps**. Il n'est donc pas étonnant que le temps soit nommé comme facteur de succès et facteur d'échec dans une majorité de communautés de pratique et d'apprentissage. Cet élément déterminant a d'ailleurs été soulevé dans le rapport [*La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*](#) :

Peu importe le niveau de développement de l'expertise chez le personnel, il importe d'offrir un contexte propice à son enrichissement. Les conditions qui pourront favoriser un investissement de temps et un engagement des personnes vis-à-vis du développement de leur expertise, en lien avec le déploiement graduel des pistes d'action envisagées, sont à bien circonscrire. De la flexibilité, des mesures stimulantes, tel un certain allègement de la tâche professionnelle, et des modalités de formation répondant au contexte particulier des différents acteurs sont parmi les éléments que les cégeps pourraient considérer pour soutenir le développement professionnel du personnel, si les ressources dont ils peuvent disposer sont à bon niveau. (Fédération des cégeps, 2021, p. 131)

Effectivement, la libération du personnel enseignant impliquant des ressources financières importantes, le défi principal est le **la continuité de l'offre**, un autre enjeu mis en relief dans le rapport de la Fédération. Puisque dans les collèges, les tâches du personnel enseignant sont calculées par trimestre, il est probable que la composition de la communauté change d'un trimestre à l'autre,

même si l'offre d'y participer est renouvelée. Cette contrainte n'est pas un obstacle à la création d'une communauté d'apprentissage, mais elle en est un pour le développement d'une communauté de pratique : sans l'émergence d'un « espace sécurisant » (INSPQ, 2017, p. 8), un groupe ne peut perdurer au-delà d'un besoin ponctuel et traverser divers stades de développement pour devenir une communauté de pratique. Ce facteur peut expliquer le fait qu'à l'heure actuelle, les communautés d'apprentissage axées sur la pédagogie sont plus nombreuses dans le réseau collégial que les communautés de pratique.

La bonne nouvelle, c'est que les effets des communautés d'apprentissage semblent aller au-delà de ceux qu'on lui associe en théorie, jusqu'à susciter la consolidation de la pratique réflexive et le développement de plusieurs compétences. Il faut aussi se rappeler que toute communauté évolue et que peu importe son type, elle peut avoir des retombées qui dépassent les frontières du groupe, qu'on pense à la diffusion des pratiques pédagogiques prometteuses, à l'émergence ou au renforcement d'une approche-programme, à la création d'une culture pédagogique institutionnelle ou à la naissance d'une véritable organisation apprenante.

Annexe 1

Questionnaire



Portrait des communautés de pratique/groupes collaboratifs sur la pédagogie

Contexte et instructions

Ce questionnaire concerne **les communautés de pratique et les groupes collaboratifs pédagogiques actifs dans votre collège, réunissant des enseignants et enseignantes**, et possiblement d'autres membres du personnel.

Si votre collège en compte plusieurs, veuillez remplir **un questionnaire par communauté ou par groupe**, pour un maximum de trois, en priorisant ceux dont vous connaissez davantage les caractéristiques et ceux qui se rapprochent le plus d'une communauté de pratique (à ce sujet, voir la [définition retenue par l'INSPQ](#)).

Répondre au questionnaire devrait vous prendre de 20 à 30 minutes. Les réponses seront enregistrées au fur et à mesure ; vous pouvez donc répondre en plusieurs étapes.

Les informations récoltées seront partagées avec l'ensemble des collèges sous la forme d'un portrait réseau. Par la suite, des outils de mise en place de communautés de pratique pédagogiques dans le réseau collégial seront développés. Nous vous remercions pour votre précieuse collaboration. Pour toute question, vous pouvez contacter Dominique Girard (dominique.girard@fedecegeps.qc.ca). Note : Ce questionnaire a été élaboré par le groupe projet Repcar *Mise en place et encadrement des communautés de pratique locales* en collaboration avec l'animatrice de la communauté des Repstats, Catherine Paquin-Boivin. Plusieurs questions et choix de réponses sont inspirés du document [La communauté de pratique, un outil pertinent : résumé des connaissances adaptées au contexte de la santé publique](#) (INSPQ, 2017).

Identification de la personne répondante

1) Veuillez vous identifier :

L'identification sert uniquement à communiquer avec vous, au besoin, pour plus d'information. Seul le nom du collègue apparaîtra dans le portrait réseau qui sera diffusé par la suite.

2) Veuillez indiquer votre fonction :

3) Veuillez sélectionner votre établissement :

Questions générales

4) Dans votre collège, y a-t-il des groupes collaboratifs ou des communautés de pratique axés sur la pédagogie et réunissant des membres du personnel enseignant ?

Oui

Non

Je ne sais pas

5) Selon vous, combien y a-t-il de groupes collaboratifs et de communautés de pratique pédagogiques dans votre collège ?

1

2

3

4

5

6 et plus

Je ne sais pas

6) Savez-vous s'il y a des intentions de démarrer une telle communauté de pratique ou un tel groupe collaboratif dans votre collège ?

Oui

Non

Je ne sais pas

7) Quels seront ses objectifs ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

Accueil et intégration du nouveau personnel pédagogique

Partage d'informations

Consultation de collègues

Réseautage

Réponse rapide à des besoins ponctuels

Mise à jour des connaissances

Pérennité des savoirs

Développement des compétences

Résolution de problèmes complexes

Réalisation d'un projet

Expérimentation d'un outil

Autre. Veuillez préciser :

Je ne sais pas

8) Quels thèmes seront abordés ?
Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Insertion professionnelle
- Identité professionnelle
- Population étudiante
- Planification de cours
- Stratégies pédagogiques
- Évaluation des compétences
- Conception universelle des apprentissages
- Technopédagogie
- Compétences linguistiques
- Réussite étudiante
- Autre. Veuillez préciser :
- Je ne sais pas

9) S'il y a lieu, quels sont vos questionnements, vos défis ou vos besoins en lien avec cette communauté ou ce groupe à venir ?

10) Commentaires :

Par souci d'efficacité, dans les questions qui suivent, l'expression *communauté* désigne toute communauté de pratique ou tout groupe des collègues axé sur la pédagogie et incluant des enseignantes et des enseignants.

Type de communauté ou de groupe

11) Est-ce que le groupe ou la communauté correspond à la définition officielle d'une communauté de pratique ?

Une communauté de pratique s'inscrit dans la régularité et la durée, et demande un engagement important de ses membres. L'objectif principal d'une communauté de pratique est l'apprentissage collaboratif à partir de la pratique.

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

12) Quel est le nom de la communauté ?

13) Quand la communauté a-t-elle été créée ?

- Au cours de la dernière année
- Il y a 1-2 ans
- 3-5 ans
- 6 ans et plus
- Je ne sais pas

14) Une durée de vie est-elle prévue pour cette communauté ?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

(15) Quelle est la durée de vie prévue pour cette communauté ?

- 1 session ou 1 trimestre
- 1 an
- 2 ans
- 3 ans
- 4 ans
- 5 ans
- 6 ans et plus
- Le temps d'atteindre les objectifs
- Autre. Veuillez préciser :

Objectifs de la communauté

16) Quel a été le mode de création de la communauté ?

- Spontané (formé naturellement en raison du besoin de partager des membres)
- Intentionnel (instauré par l'organisation qui a des attentes significatives)
- Autre. Veuillez préciser :

17) Qui est à l'origine de sa création ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Une direction
- Un ou des membres du personnel professionnel
- Un service du collège
- Un ou des membres du personnel enseignant
- Un département
- Une équipe-programme
- Autre. Veuillez préciser :

18) Quels en sont les objectifs ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Accueil et intégration du nouveau personnel pédagogique
- Partage d'informations
- Consultation de collègues
- Réseautage
- Réponse rapide à des besoins ponctuels
- Mise à jour des connaissances
- Pérennité des savoirs
- Développement des compétences
- Résolution de problèmes complexes
- Réalisation d'un projet
- Expérimentation d'un outil
- Autre. Veuillez préciser :

19) Quels thèmes sont abordés ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Insertion professionnelle
- Identité professionnelle
- Population étudiante

- Planification de cours
- Stratégies pédagogiques
- Évaluation des compétences
- Conception universelle des apprentissages
- Technopédagogie
- Compétences linguistiques
- Réussite étudiante
- Autre. Veuillez préciser :

20) Comment sont choisis les thèmes ?

- Ils sont décidés par une direction
- Ils sont proposés par une direction
- Ils sont décidés par les membres de la communauté
- Autre Veuillez préciser :

21) La discussion est-elle au niveau du partage d'information ou de l'approfondissement d'une question ?

Déplacez le curseur à l'endroit qui correspond le mieux.

Partage d'informations Approfondissement d'une question

22) Quels types d'apprentissage sont faits par les membres de la communauté ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Apprentissage de savoirs
- Apprentissage de savoir-faire
- Apprentissage de savoir-être
- Échange d'outils
- Développement de compétences
- Développement de l'identité professionnelle
- Développement de la pratique réflexive
- Autre. Veuillez préciser :

Membres, rôles et responsabilités

23) Combien de personnes font officiellement partie de la communauté ?

- 10 et moins
- Entre 11-20
- Entre 21-30
- Entre 31-40
- 41 et plus

24) Est-ce que ce nombre est idéal ?

- Oui / Pourquoi ?
- Non
- Je ne sais pas

25) Y a-t-il un nombre maximal de personnes ?

- Oui
- Non

26) Quel est le nombre maximal de personnes ?

- 10 et moins
- Entre 11-20
- Entre 21-30
- Entre 31-40
- 41 et plus
- Je ne sais pas

27) En moyenne, combien de personnes participent aux rencontres ?

- 10 et moins
- Entre 11-20
- Entre 21-30
- Entre 31-40
- Entre 41-50
- 51 et plus
- Je ne sais pas

28) Quel est le niveau moyen d'expérience professionnelle des membres ?

- Débutant
- Intermédiaire
- Avancé
- Expert
- Je ne sais pas

S'il y a lieu, veuillez commenter la composition du groupe en termes de niveaux d'expérience :

29) Y a-t-il des critères pour faire partie de la communauté ?

- Oui / Quels sont-ils ?
- Non
- Je ne sais pas

30) Est-ce que de nouvelles personnes peuvent se joindre ?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

S'il y a lieu, veuillez préciser :

31) À quel moment les nouvelles personnes peuvent-elles se joindre ?

- À des périodes spécifiques
- En tout temps
- Je ne sais pas
- Autre. Veuillez préciser :

32) Est-ce que la participation demande un engagement de la part des membres ?

- Oui / De quel ordre est cet engagement ?
- Non

33) Une reconnaissance de participation est-elle offerte ?

(Ex. : libération de la tâche, reconnaissance de temps, attestation de participation, accréditation ou autre)

- Oui
- Non

34) Quelle est la reconnaissance offerte ?
Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Libération de la tâche
- Reconnaissance de temps
- Attestation de participation
- Accréditation
- Autre. Veuillez préciser :

35) À qui est-elle offerte ?

- À tou(te)s les membres
- À certain(e)s membres
- Je ne sais pas
- Autre. Veuillez préciser :

36) À quel corps professionnel appartiennent les personnes qui font partie de la communauté ?
Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Personnel enseignant
- Personnel professionnel
- Personnel de soutien
- Cadres
- Autre. Veuillez préciser :

37) Quels rôles ou fonctions sont répartis dans la communauté ?
Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- animateur ou animatrice
- Membre
- Expert ou experte de contenu
- Administrateur ou administratrice
- Soutien technologique
- Soutien technique
- Mentor
- Parrain ou marraine
- Preneur ou preneuse de notes
- Autre. Veuillez préciser :

38) Y a-t-il une alternance dans la distribution des rôles ?

- Oui
- Non

Commentaire :

39) De quelle catégorie d'emploi la personne responsable de l'animation fait-elle partie ?

- Personnel enseignant
- Personnel professionnel
- Personnel de soutien
- Cadres
- Autre. Veuillez préciser :

40) Si le rôle est partagé, de quelle catégorie d'emploi la seconde personne fait-elle partie ?

- Personnel enseignant
- Personnel professionnel
- Personnel de soutien
- Cadres
- Autre. Veuillez préciser :

41) La personne responsable de l'animation est-elle coachée ou formée ?

- Oui / De quelle façon ?
- Non

42) Des personnes externes participent-elles occasionnellement, selon les enjeux abordés ?

- Oui / Qui sont ces personnes ?
- Non

43) Des services individuels sont-ils offerts aux membres ?

- Oui / De quelle nature ?
- Non

Valeurs et règles de fonctionnement

44) La communauté s'est-elle donné des valeurs officielles ?

- Oui
- Non

45) Quelles sont les valeurs officielles de la communauté ?

Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse.

- Engagement
- Réciprocité
- Transmission des savoirs
- Régularité
- Appartenance
- Soutien
- Respect
- Autonomie
- Développement professionnel
- Autre. Veuillez préciser :

46) Existe-t-il une règle de confidentialité ?

- Oui
- Non

47) Quelle forme prend la règle de confidentialité ?

48) Les membres signent-ils un engagement formel à respecter les valeurs ou les règles du groupe ?

- Oui
- Non

Mode de fonctionnement

49) Les échanges sont-ils encadrés ou libres ?

Déplacez le curseur pour indiquer à quel degré les échanges sont libres ou encadrés.

Échanges libres Échanges structurés

50) Une technique d'animation particulière est-elle utilisée ?

Oui / Laquelle ?

Non

51) De quelle façon se font les rencontres ?

En présence

En virtuel

En mode hybride (certaines rencontres en présence et d'autres à distance)

En comodal (certaines personnes en présence et d'autres à distance)

52) Quelle est la fréquence des rencontres ?

Plus d'une par semaine

Une par semaine

Deux ou trois par mois

Une par mois

Une aux deux mois

Une aux trois mois

Variable

Autre. Veuillez préciser :

53) Quelle est la durée moyenne des rencontres ?

1 h

2 h

3 h

Plus de 3 h

Autre. Veuillez préciser :

54) Sont-elles spontanées, ou prévues au calendrier en début de session ou d'année ?

Déplacez le curseur pour indiquer le degré.

Spontanées..... Prévues au calendrier

55) Existe-t-il une plateforme pour le partage de documents ou les échanges asynchrones ?

Oui / Laquelle ?

Non

56) Les membres font-ils des tâches entre les rencontres ?

Oui / Lesquelles ?

Non

57) Un soutien technique est-il offert aux membres ?

Oui / De quelle manière ?

Non

58) Comment sont récoltés ou organisés les savoirs partagés ?

59) Les apprentissages sont-ils diffusés ?

Oui / Comment ?

Non

Je ne sais pas

60) La communauté a-t-elle la responsabilité de présenter des résultats quelconques ?

Oui / Quelle forme prennent ces résultats et comment sont-ils diffusés ?

Non

Je ne sais pas

61) Une évaluation du fonctionnement et des retombées de la communauté a-t-elle été faite ?

Oui / Sous quelle forme ?

Non

Facteurs de succès ou d'échec

62) Quels sont les trois principaux facteurs de succès pour une communauté de pratique pédagogique ?*

Veillez sélectionner jusqu'à trois choix.

Soutien de l'établissement

Attentes de l'établissement en termes de retombées

Confiance mutuelle

Attention

Dialogue

Entraide

Pertinence des échanges

Engagement

Allocation de temps

Moyens technologiques

Autre. Veuillez préciser :

63) Quels sont les trois principaux facteurs d'échec ?*

Veillez sélectionner jusqu'à trois choix.

Faible participation

Manque de temps

Crainte de ne pas être pertinent

Manque de réponses aux besoins des membres

Délai trop long pour obtenir réponses aux besoins des membres

Manque de moyens technologiques

Manque de soutien de la direction

Autre. Veuillez préciser :

Retombées

64) Selon vous, quelle est la principale retombée de la communauté pour les membres ?

65) Selon vous, quelle est la principale retombée de la communauté pour l'organisation ?

66) S'il y a lieu, quels sont vos questionnements, vos défis ou vos besoins en lien avec cette communauté ?

67) S'il y a lieu, quels sont les suites ou développements prévus ?

68) Quelles recommandations feriez-vous à une personne souhaitant susciter l'émergence d'une communauté de pratique pédagogique ou d'un groupe collaboratif impliquant le personnel enseignant dans un collège ?

Annexe 2

Caractéristiques des communautés du réseau collégial

Ce tableau propose une interprétation des caractéristiques des communautés du réseau collégial et un classement par type de communauté en fonction des définitions présentées dans la partie 1 du présent document. Il repose sur des données recueillies dans le réseau collégial au printemps 2022.

Collège ou cégep	Nom ou thème du groupe	Communauté de pratique	Communauté d'apprentissage	Autre ¹²	Âge du groupe	Nombre de membres	Ouvert aux nouveaux ou nouvelles membres	Fermé aux nouveaux ou nouvelles membres
1. Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	Pédagogie de 1 ^{re} session		X		1-2 ans	10 et moins	X	
2. Cégep de Baie-Comeau	Pédagogie inclusive		X		Moins d'un an	10 et moins		X
3. Cégep de Baie-Comeau	Haute-fidélité		X		Moins d'un an	10 et moins		X
4. Collège de Bois-de-Boulogne	Pédagogie inclusive		X		1-2 ans	10 et moins	X	
5. Collège Champlain St.Lawrence	Pédagogie inclusive en 2021-2022, SoTL en 2022-2023		X		1-2 ans	10 et moins		X
6. Collège Dawson	Apprentissage actif	X			6 ans ou plus	41 et plus	X	
7. Collège Dawson	Apprentissage en ligne		X		3-5 ans	10 et moins	X	
8. Cégep Gérald-Godin	Insertion professionnelle, Autochtonisation de la formation (2 groupes)		X		Moins d'un an	10 et moins	X	
9. Cégep de Jonquière	Enseignant(e)s pivots 1 ^{re} année	X			3-5 ans	Entre 21-30	X	
10. Cégep de La Pocatière	CUA	X			1-2 ans	10 et moins	X	
11. Cégep de Lanaudière à L'Assomption	Espace prof/service d'aide à l'intégration des élèves		X		1-2 ans	Entre 11-20	X	

¹² Peut correspondre à d'autres types de groupes comme des comités de la réussite, des plateformes pédagogiques, des babillards, etc.

Collège ou cégep	Nom ou thème du groupe	Communauté de pratique	Communauté d'apprentissage	Autre ¹²	Âge du groupe	Nombre de membres	Ouvert aux nouveaux ou nouvelles membres	Fermé aux nouveaux ou nouvelles membres
12. Cégep Limoilou	Pédagogie inclusive		X		3-5 ans	10 et moins		X
13. Cégep de Matane	Numérique		X		1-2 ans	Entre 11-20	X	
14. Cégep de Rimouski	Aide à la réussite et à la diplomation			X	6 ans ou plus	10 et moins	X	
15. Collège de Rosemont	Impact		X		Moins d'un an	Entre 21-30		X
16. Cégep de Sainte-Foy	Inclusion	X			3-5 ans	Entre 21-30	X	
17. Cégep de Sept-Îles	Brigade		X		1-2 ans	10 et moins	X	
18. Cégep de Sept-Îles	Tremplin DEC		X ¹³		3-5 ans	10 et moins	X	
19. Cégep de Shawinigan	Codéveloppement professionnel du personnel enseignant sur les pratiques à impact élevé		X		Moins d'un an	10 et moins		X
20. Cégep de Valleyfield	Méthodes alternatives d'enseignement			X	1-2 ans	41 et plus	X	
21. Collège Vanier	Décolonisation du curriculum	X			3-5 ans	Entre 31-40	X	
22. Cégep de Victoriaville	Élèves avec besoins particuliers			X	Moins d'un an	Entre 21-30		X
23. Cégep du Vieux Montréal	Babillard collaboratif des professeurs			X	1-2 ans	41 et plus	X	

¹³ Cette communauté d'apprentissage a les caractéristiques d'une *communauté d'apprentissage professionnelle* (réf. cadre de référence théorique de la Partie 1).

Annexe 3

Portrait de communautés de pratique et de communautés d'apprentissage

Pour comprendre le fonctionnement global d'une communauté, il est intéressant de prendre connaissance de l'ensemble des informations disponibles sur celle-ci. Ce tableau a été fait dans cette perspective. La quantité de données recueillies au printemps 2022 ne permettant pas de faire ici le portrait de chaque communauté, certaines d'entre elles ont été retenues en fonction des éléments suivants :

- elles existent depuis plus d'un an ;
- un processus d'évaluation du fonctionnement de la communauté a été fait ;
- elles ont des caractéristiques variées, ce qui permet d'illustrer la diversité des communautés ;
- les membres du groupe de travail Repcar ont pu rencontrer leur responsable pour obtenir des informations complémentaires à celles fournies dans le questionnaire.

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
1. Quel est le nom de la communauté ? (noms reformulés pour alléger)	Apprentissage actif	Enseignant(e)s pivots 1 ^{re} année	Inclusion	Décolonisation du curriculum	Pédagogie inclusive	Numérique	Tremplin DEC
2. Quel est l'âge du groupe ?	6 ans et plus	3-5 ans	3-5 ans	3-5 ans	3-5 ans	Il y a 1-2 ans	3-5 ans
3. Une durée de vie est-elle prévue pour cette communauté ?	Non	Non	Non	Oui, le temps d'atteindre les objectifs	Oui, 3 ans.	Oui, 2 ans.	Non
4. Quel a été le mode de création de la communauté ?	Un élan spontané et un intérêt de recherche	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)	Intentionnel (instaurée par l'organisation qui a des attentes significatives)
5. La communauté s'est-elle donné des valeurs officielles ?	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non
6. Quelles sont les valeurs officielles de la communauté ?							
- Engagement	X		X	X	X	X	
- Réciprocité			X	X	X	X	
- Transmission des savoirs	X			X			
- Régularité	X		X		X	X	
- Appartenance				X			
- Soutien	X			X	X		
- Respect	X		X	X	X	X	
- Autonomie				X			
- Développement professionnel	X			X			
- Autre						Ouverture	
7. Existe-t-il une règle de confidentialité ?	Non	Oui. Concernant le partage de données sur les étudiants et étudiantes.	Oui. Règles de régie interne.	Oui	Oui. Dans les conditions générales de participation.	Non	Oui. Confidentialité des dossiers étudiants (consentement des étudiants et étudiantes nécessaire).

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
8. Combien de personnes font partie de la communauté ?	41 et plus	Entre 21-30	Entre 21-30	Entre 31-40	10 et moins	Entre 11-20	10 et moins
9. Est-ce que de nouvelles personnes peuvent se joindre au groupe ?	Oui. Deux types de membres : les <i>fellows</i> (membres régulier(-ère)s), reçoivent une libération pour s'impliquer plus, et les membres qui viennent aux rendez-vous réguliers ouverts à tou(te)s.	Oui. En remplacement d'un(e) ancien(e), quand l'enseignant(e) pivot du programme change.	Oui. Chaque année, nous accueillons environ un tiers de nouveaux ou nouvelles membres.	Oui. Le noyau est de 4 membres, le 2 ^e cercle, de 8-10 membres (surtout associés au programme <i>Indigenous Studies</i>), et le 3 ^e cercle est ouvert.	Non. On souhaite préserver une intimité et mettre les gens à l'aise de se raconter et d'exposer leur vulnérabilité.	Oui. Mais en début d'année scolaire seulement.	Oui. Au besoin.
10. À quel moment de nouvelles personnes peuvent-elles se joindre au groupe ?	À des périodes spécifiques : à la session d'hiver pour les membres régulier(-ère)s, en tout temps pour les autres.	À des périodes spécifiques : l'enseignant(e) pivot est désigné(e) au partage des tâches.	À des périodes spécifiques : en début d'année pour l'octroi d'une libération.	Il y a plusieurs niveaux d'implication possible. Les ateliers sont ouverts à tou(te)s, dont aux membres potentiel(le)s.	-	À des périodes spécifiques : en début d'année scolaire.	Selon les besoins du comité.
11. Est-ce que la participation demande un engagement de la part des membres ? De quel ordre est cet engagement ?	Oui. Pour les membres régulier(-ère)s : implication de temps, conception d'un portfolio, d'outils ainsi que de ressources, partage d'expertise et offre d'ateliers.	Oui. Participation aux échanges, utilisation des outils, rédaction d'un bilan annuel.	Oui. Participation aux rencontres et aux présentations, partage dans les départements, travail en équipe sur des sujets particuliers.	Oui. Pour accéder à des ressources, il y a des objectifs à atteindre, des réunions et des rapports requis. Pas d'engagement pour les observateur(-trice)s.	Oui. Participation active dans le respect des règles, rédaction dans un blogue, dans un carnet de pratique, présentation d'un bilan à son département.	Oui. Engagement tacite de participation, mais aussi de transmission ou de mise en commun de pratiques en fin d'année scolaire.	Oui. Une rencontre de 2 h/semaine, plus du temps pour le suivi des étudiant(e)s (API) et des membres du groupe qui enseignent à ces étudiant(e)s
12. Quelle reconnaissance est offerte ?							
- Libération de la tâche	X	X	X	X	X	X	X
- Reconnaissance de temps				X			
- Attestation de participation				X			
- Accréditation				X			

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
13. À qui cette reconnaissance est-elle offerte ?	À certain(e)s membres. Aux membres régulier(-ère)s et aux enseignant(e)s qui coordonnent la communauté.	À tou(te)s les membres	À tou(te)s les membres	À 3 enseignant(e)s de diverses disciplines qui se proposent, dont la coordonnatrice de <i>Indigenous Studies</i> .	À tou(te)s les membres. Une libération de 0,2 ETC/session est accordée.	À tou(te)s les membres	À certain(e)s membres. Aux enseignant(e)s siégeant au comité (3 au total).
14. Quels sont les objectifs de la communauté ?							
- Accueil des nouveaux profs							
- Partage d'informations	X	X	X	X		X	X
- Consultation de collègues	X	X	X	X	X		X
- Réseautage	X	X	X	X		X	
- Réponse rapide à des besoins			X				X
- Mise à jour des connaissances	X	X	X			X	X
- Pérennité des savoirs	X	X	X	X		X	X
- Développement des compétences	X	X	X	X	X	X	X
- Résolution de problèmes			X	X	X	X	X
- Réalisation d'un projet				X			X
- Expérimentation d'un outil	X	X	X	X		X	X
15. De quelle catégorie d'emploi la personne responsable de l'animation fait-elle partie ? (ou les personnes)	2 membres du personnel enseignant	1 membre du personnel professionnel	2 membres du personnel enseignant	1 membre du personnel enseignant et 1 membre du personnel professionnel	2 membres du personnel professionnel	2 membres du personnel professionnel	1 membre du personnel professionnel
16. Les échanges sont-ils encadrés ou libres ? (1 = libres ; 10 = encadrés)	3	8	8	6	8	7	6
17. Une technique d'animation particulière est-elle utilisée ?	Non	Non	Non	Non	Non	Oui. Brise-glace et expérimentation.	Non

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
18. Des services individuels sont-ils offerts aux membres ?	Oui. Conseils, rétroactions sur la démarche et sur le portfolio.	Oui. Accompagnement par un(e) CP à propos des stratégies pédagogiques.	Oui. Accompagnement par un(e) CP au besoin.	Non	Oui. Consultation des deux animatrices (CP et CSA) en privé et consultation de leur CP-programme	Oui. Soutien individuel pour l'utilisation technologique et pédagogique des outils présentés.	Non
19. De quelle façon se font les rencontres ?	En mode hybride	En présence	En mode hybride	En mode hybride	En présence	En virtuel	En présence
20. Les rencontres sont-elles spontanées ou prévues au calendrier ? (1 = spontanées ; 10 = prévues au calendrier)	6	10	10	8	10	10	10
21. Quelle est la fréquence des rencontres ?	En général, au moins une ou deux par mois pour les membres régulier(-ère)s, et un rendez-vous par semaine.	Une par mois	Une par semaine	Au moins une par mois, davantage pour les 4-5 dernières semaines du trimestre (1 h/semaine)	Deux ou trois par mois	Deux ou trois par mois	Une par semaine
22. Quelle est leur durée moyenne ?	1 h	2 h	2 h	2 h	3 h	2 h	2 h
23. Quels thèmes sont abordés ?							
- Insertion professionnelle							
- Identité professionnelle							
- Population étudiante		X		X	X		X
- Planification de cours	X			X		X	X
- Stratégies pédagogiques	X	X	X	X	X	X	X
- Évaluation des compétences						X	
- Conception universelle			X	X	X		X
- Technopédagogie	X	X				X	
- Compétences linguistiques		X					
- Réussite	X	X	X	X	X	X	X

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
- Autre		Motivation, sentiment d'efficacité, métier étudiant, pédagogie interculturelle, etc.					Santé mentale, transitions, conciliation études-travail-famille, dépistage des difficultés
24. Comment sont choisis les thèmes ?	Décidés par les membres	Décidés par les membres	Thème déterminé par la direction ; thèmes précis décidé par les membres	Thème déterminé par la direction ; thèmes précis décidé par les membres	Décidés par la direction	Décidés par les membres	Décidés par les membres
25. La discussion est-elle au niveau du partage d'infos ou de l'approfondissement d'une question ? (1 = partage d'infos ; 10 = approfondissement)	4	3	9	6	10	7	4
26. Quels types d'apprentissages sont faits ?							
- Apprentissage de savoirs	X	X	X	X	X	X	X
- Apprentissage de savoir-faire	X	X		X	X	X	X
- Apprentissage de savoir-être			X	X	X		X
- Échange d'outils	X	X	X	X	X	X	X
- Développement de compétences	X		X	X	X	X	
- Développement de l'identité professionnelle			X	X			X
- Développement de la pratique réflexive	X		X	X	X		X
27. Comment sont récoltés ou organisés les savoirs partagés ?	Sur le site de SALTISE, sur le site du Faculty Hub de Dawson.	Compte rendu de réunion, parfois des documents collaboratifs, bilan annuel de chaque membre.	Par la coordonnatrice de la communauté. Ils sont organisés dans la plateforme SharePoint accessible aux membres.	Par Teams et lors de divers ateliers communautaires.	Fiche de préparation à la séance de codéveloppement déposée sur Omnivox, fiches de lecture, bibliothèque de liens (DIIGO).	Équipe Teams et bilan de fin d'année.	Documents pertinents mis en commun sur la plateforme OneNote et, selon les interventions à faire, lors des échanges hebdomadaires.

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
28. Les apprentissages sont-ils diffusés ? Comment ?	Oui. Sur le site Web de la communauté, sur le site du <i>Faculty Hub</i> , lors de conférences (SALTISE, AQPC), journées pédagogiques et événements de Dawson.	Oui. Certain(e)s membres transmettent leurs apprentissages lors des rencontres départementales et de programmes.	Oui. Sur une équipe Teams accessible à toute la communauté collégiale. Dans les départements, par des animations. Diffusion de capsules, vidéos, napperons pédagogiques.	Oui. Par Teams et lors de divers ateliers communautaires.	Oui. Lors d'une journée pédagogique devant l'ensemble des pairs, avant la pandémie, mais pas par la suite.	Oui. Sur le site Web dédié au personnel enseignant, par des récits de pratiques enregistrés et diffusés sur l'équipe Teams du personnel enseignant du cégep, par la tenue d'un salon virtuel.	Non.
29. La communauté a-t-elle la responsabilité de présenter des résultats quelconques ? Quelle forme prennent ces résultats et comment sont-ils diffusés ?	Oui. Un rapport est normalement soumis à la direction. Les membres régulier(-ère)s font aussi des présentations lors de journées pédagogiques, etc.	Oui. Rapport annuel (activités réalisées, points forts, points à améliorer, pistes d'action pour la suite).	Oui. Voir question précédente pour la diffusion. C'est dans le mandat de départ de la communauté de prendre en charge la diffusion des résultats.	Oui. Partage de résultats de recherche, bonnes pratiques et outils via des banques créées sur Teams et via des ateliers proposés à la communauté.	Oui. Rapport annuel fait par les deux animatrices et déposé au comité de direction des études (régie pédagogique).	Oui. Diffusion par l'enregistrement d'un récit, par l'offre d'ateliers. Beaucoup de latitude, la souplesse étant une valeur importante.	Oui. Rapport annuel, augmentation des taux de réussite.
30. Une évaluation du fonctionnement et des retombées de la communauté a-t-elle été faite ? Sous quelle forme ?	Possiblement à travers une recherche faite par un enseignant-chercheur impliqué dans l'origine de DALC.	Elle est en cours et chapeauté par ÉCOBES.	Évaluation qualitative par les membres. Évaluation quantitative par la CP (nombre de présentations, de réponses à des demandes individuelles, etc.)	Autoévaluation par les enseignant(e)s sur leur avancement et sur les changements faits aux plans-cadres et plans de cours, et à travers la rédaction d'un bilan (progrès et prochaines étapes).	Un questionnaire d'appréciation de l'expérience rempli par chaque membre à la fin de la session.	Un bilan déposé à la direction qui a été précédé d'un groupe de discussion avec les membres.	Chaque début de trimestre, un regard est porté sur les taux de réussite de la session précédente afin d'apporter des ajustements dans les méthodes de suivi auprès des du personnel enseignant et de la communauté étudiante.
31. Quels sont les trois principaux facteurs de succès ?							
- Soutien de l'établissement	X			X	X	X	X
- Attentes de l'établissement							
- Confiance mutuelle	X	X	X	X		X	
- Attention							
- Dialogue				X			
- Entraide					X		

Questions	Collège Dawson	Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy	Collège Vanier	Cégep Limoilou	Cégep de Matane	Cégep de Sept-Îles
	Communauté de pratique				Communauté d'apprentissage		
- Pertinence des échanges		X	X				
- Engagement							X
- Allocation de temps	X	X	X		X	X	X
- Moyens technologiques							
32. Quels sont les trois principaux facteurs d'échec ?							
- Faible participation	X	X	X	X	X		X
- Manque de temps	X	X		X	X	X	X
- Crainte des membres de ne pas être pertinent(e)s							
- Manque de réponses aux besoins		X	X			X	
- Délai trop long pour obtenir des réponses aux besoins							
- Manque de moyens technos						X	
- Manque de soutien de la direction	X		X	X	X		X
33. Selon vous, quelle est la principale retombée de la communauté pour les membres ?	Développement des compétences et stratégies pédagogiques.	Mise en commun de pratiques avec les pairs des autres programmes.	Développement professionnel important, enrichissement des pratiques et de la pratique réflexive.	Mise en commun d'information et soutien aux meilleures pratiques.	Augmentation des compétences du personnel enseignant sur le thème (pédagogie inclusive).	Augmentation du sentiment d'efficacité et de compétence. Intégration rapide des apprentissages dans la pratique. Expérimentation d'activités, validation de l'arrimage technopédagogique. Innovation.	Ouverture d'esprit, développement de la capacité d'adaptation, du sentiment de compétence, création de liens avec les collègues, bonne vue d'ensemble.

Médiagraphie

- ALLEN, M. W. et SITES, R. (2012). *Leaving ADDIE for SAM: An agile model for developing the best learning experiences*, American Society for Training and Development, 216 p.
- BISHOP-CLARK, C. et DIETZ-UHLER, B. (2012). *Engaging in the scholarship of teaching and learning: A guide to the process, and how to develop a project from start to finish*, Stylus Publishing, LLC, 160 p.
- BRANCH, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*, Springer Science & Business Media, 203 p.
- CEFRIO (2005). *Travailler, apprendre et collaborer en réseau : guide de mise en place et d'animation de communautés de pratiques intentionnelles*, CEFRIO, 116 p. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2006424>
- CHANIER, T. (2007). *Communauté d'apprentissage et communauté de pratique en ligne : le processus réflexif dans la formation des formateurs*, Présentation dans le cadre de la Journée « Former à la distance : méthodologies et expériences » tenue à Lyon le 15 mars 2005, Université de Franche-Comté, 51 diapositives. <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00136945/document>
- CHANIER, T. et CARTIER, J. (2006). « Communauté d'apprentissage et communauté de pratique en ligne : le processus réflexif dans la formation des formateurs », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 3, no 3, p. 64-82. <https://www.ritpu.ca/img/pdf/cartier.pdf>
- CHOCHARD, Y. (2014). « Nouvelle approche d'évaluation de la formation : le retour sur les attentes », *Observatoire compétences-emplois (OCE)*, vol 5, no 2 (juin). <https://oce.uqam.ca/la-methode-roe-une-nouvelle-maniere-devaluer-les-resultats-de-la-formation-a-partir-des-attentes-de-clients/>
- CTREQ. (s.d.). *CAR : collaborer, apprendre, réussir*. <https://www.ctreq.qc.ca/projets/projet-car/> (voir en particulier *Culture de l'école*: <http://projetcar.ctreq.qc.ca/culture-ecole/>)
- DEMERS, G. et TREMBLAY, D.-G. (2020). « Les communautés de pratique (CdP) comme nouvelles modalités d'apprentissage : enjeux et défis », *Enjeux et société*, vol. 7, no 2 (automne), p. 217-244.
- DIONNE, L., LEMYRE, F. et SAVOIE-ZAJC, L. (2010). « Vers une définition englobante de la communauté d'apprentissage (CA) comme dispositif de développement professionnel », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 36, no 1, p. 25-43. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2010-v36-n1-rse3870/043985ar/>

- FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2021). *La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*, Fédération des cégeps, 151 p. <https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>
- FOURNIER ST-LAURENT, S., NORMAND, L., BERNARD, S. et DESROSIERS, C. (2018). *Les conditions d'efficacité des classes d'apprentissage actif*. Rapport de recherche PAREA, Collège Ahuntsic, 228 p. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/35536/fournier-st-laurent-et-al-conditions-efficacite-classes-apprentissage-actif-parea-2018.pdf>
- INSPQ (2017). *La communauté de pratique, un outil pertinent : résumé des connaissances adaptées au contexte de la santé publique*, Fiche d'information, Gouvernement du Québec, 17 p. https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2351_communaute_pratique_outil_pertinent_resume_connaissance.pdf
- LECLERC, M. et LABELLE, J. (2013). « Au cœur de la réussite scolaire : communauté d'apprentissage professionnelle et autres types de communautés », *Éducation et francophonie*, vol. 41, no 2 (automne), p. 1-9. <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2013-v41-n2-ef01048/1021024ar/>
- MASTRACCI, A. et PHILIE, D. A. (2019). « Le groupe de codéveloppement professionnel : apprendre les uns des autres », *Pédagogie collégiale*, vol. 32, no 2 (hiver), p. 30-31. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37871/mastracci-philie-32-2-2019.pdf?sequence=2>
- PAYETTE, A. (2000). « Le codéveloppement : une approche graduée », *Interactions*, vol. 4, n° 2, p. 39-59. https://www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/Revue_Interactions/Volume_4_no_2/V4N2_PAYETTE_Adrien_p39-60.pdf
- SCHÖN, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books, 384 p.
- STENUIT HAUTDIDIER, F. (2006). *Créer et animer des communautés de pratique : préconisations pour une entreprise de formation et de conseil (Thèse en vue de l'obtention du DESS en Sciences de l'information et de la documentation spécialisés)*. Conservatoire national des arts et métiers, Institut national des techniques de la documentation, 200 p. http://memsic.ccsd.cnrs.fr/mem_00000413/document
- UNIVERSITÉ LAVAL (s.d.). « Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) », *Enseigner à l'Université Laval*. <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/scholarship-teaching-and-learning-sotl>
- WENGER, E., MCDERMOTT, R. et SNYDER, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, Harvard Business School Press, 284 p.