



# Mise en place, animation, facilitation et évaluation de communautés d'apprentissage et de communautés de pratique au sein d'un collège

Extraits

Mai 2025

La Fédération des cégeps est le regroupement volontaire des 48 collèges publics du Québec, créée en 1969 pour 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, d'affaires juridiques, de communication, de formation continue et de service aux entreprises, de financement, de recherche, de ressources humaines, de relations du travail et de ressources informationnelles.

### Coordination, recherche et rédaction

Maïna Albert, consultante en développement organisationnel, OIOship

Annie-Claude Prud'homme, conseillère aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

Maïté Roy, directrice adjointe aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

### Collaboration

Nathalie Bastien, conseillère responsable du Réseau REPTIC, Fédération des cégeps

Alexandre Biot, analyste et animateur du Réseau Repstats, Fédération des cégeps

Jessica Bouchet, adjointe aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

Mathieu Lépine, coordonnateur aux affaires pédagogiques, Fédération des cégeps

Josée Mercier, directrice des affaires éducatives, Fédération des cégeps

### Relecture

Audrey Auclair, conseillère pédagogique, repcar et repstats, Cégep de Lévis (sections 1 à 4)

René Bélanger, technopédagogue et REPTIC, Cégep de Matane (sections 1 à 4)

Catherine Boyer, conseillère pédagogique et repcar, Cégep du Vieux Montréal (sections 1 à 4)

Isabelle Couture, conseillère pédagogique, repcar et repfran, Cégep de Saint-Foy (sections 1 à 4)

Isabelle Desbiens, conseillère pédagogique, repcar, repfran et repstats, Cégep de St-Félicien (sections 1 à 4)

Sylvie Fortier, conseillère pédagogique et repcar, Institut maritime du Québec (sections 1 à 4)

Émilie Moreau, conseillère pédagogique et repcar, Cégep de Shawinigan (sections 1 à 4)

Debby Ann Philie, conseillère pédagogique en provenance des collèges, Performa, Université de Sherbrooke (sections 1 à 6)

Joannie Proulx, conseillère pédagogique, repcar et repfran, Collège Laflèche (sections 1 à 4)

Julie Provencher, conseillère pédagogique, Cégep de Shawinigan (sections 1 à 4)

Mélissa Racine, conseillère pédagogique et repcar, Collège Laflèche (sections 1 à 4)

Maxime Rondeau, enseignante et repfran, Cégep régional de Lanaudière (sections 1 à 4)

Isabelle Tremblay, technopédagogue et REPTIC, Cégep de Jonquière (sections 1 à 4)

Marie-Ève Vaillancourt, directrice des études, Cégep de Sept-Îles (sections 1 à 6)

### Révision linguistique

Noella Deraspe, réviseure

### Mise en page

Jessica Bouchet, adjointe aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

### Conditions d'utilisation



Cette licence [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) permet aux réutilisateurs et réutilisatrices de distribuer, de remixer et d'adapter ce matériel, et de créer à partir de celui-ci sur n'importe quel support ou dans n'importe quel format **à des fins non commerciales uniquement, et uniquement tant que l'attribution est donnée au créateur**. Si vous remixez ou adaptez ce matériel, ou si vous construisez à partir de celui-ci, vous devez obtenir une licence pour le matériel modifié dans des conditions identiques.



BY (*attribution*) : Le crédit doit être donné au créateur.



SA (*share-alike*) : Les adaptations doivent être partagées dans les mêmes conditions.

### FÉDÉRATION DES CÉGEPS

800, boulevard de Maisonneuve Est – 15<sup>e</sup> étage

Montréal (Québec) H2L 4L8

514 381-8631

[fedecgeps.ca](https://fedecgeps.ca)

# Table des matières

---

<b>Préambule .....</b>	<b>1</b>
<b>Communautés d'apprentissage et de pratique : définitions (section 2 du guide).....</b>	<b>2</b>
Différences entre les communautés d'apprentissage (CdA) et les communautés de pratique (CdP) (tableau I du guide).....	2
<b>Mise en place d'une communauté apprenante (section 3 du guide).....</b>	<b>3</b>
Quinze étapes de mise en place d'une communauté apprenante (tableau II du guide).....	3
Conditions de succès et facteurs de risque (tableau III du guide) .....	6
<b>Animation d'une communauté et facilitation des rencontres (section 4 du guide).....</b>	<b>7</b>
Définition des rôles à partager au sein d'une communauté apprenante (tableau IV du guide) .....	7
Répartition des rôles au sein d'une communauté apprenante (tableau V du guide) .....	8
Déroulement trimestriel ou annuel en cinq étapes (tableau VI du guide) .....	9
Déroulement en six temps d'une rencontre de cycle de développement (tableau VII).....	10
Exemple de déroulement d'une rencontre de cycle de développement (Annexe IV du guide) .....	11
Exemple de déroulement d'une rencontre de bilan des apprentissages (Annexe V du guide) .....	12
Compétence professionnelle (figure 4 et tableau VIII du guide) .....	13
Méthodes d'animation .....	15
Microenseignement .....	15
Codéveloppement professionnel.....	15
Cercle (table ronde).....	15
Enquête appréciative.....	15
Atelier de praxéologie.....	15
World Café.....	16
Fishbowl .....	16
Forum Ouvert .....	16
Tableau récapitulatif des six phases du cycle de vie d'une CdP (tableau IX du guide).....	17
<b>Utilisation des outils numériques dans une communauté apprenante (section 5 du guide) .....</b>	<b>19</b>
Grille d'analyse de la technologie communautaire (tableau X du guide) .....	19
<b>Évaluation et bilan des activités (section 6 du guide).....</b>	<b>20</b>
Tableau synthèse des critères d'évaluation d'une communauté apprenante (tableau XI du guide) .....	20
Quatre étapes de l'évaluation (tableau XII du guide) .....	21
Choix des indicateurs .....	22
Récolte de données sur la mise en œuvre et le suivi de la communauté apprenante : exemples d'informations à réunir (tableau XIII) .....	22
Évaluation de l'efficacité de la communauté apprenante : exemples d'indicateurs (tableau XIV du guide)....	23
Évaluation de la santé de la communauté apprenante : exemples d'indicateurs (tableau XV du guide) .....	25

# Préambule

---

Depuis ses origines, le réseau collégial se préoccupe d'offrir aux étudiantes et étudiants le contexte le plus favorable possible à leurs apprentissages pour que leur parcours se termine, idéalement, par une qualification. Pour parvenir à développer des pratiques adaptées à des contextes variés et changeants, les acteurs et actrices du milieu collégial sont appelés à s'engager dans une démarche de développement professionnel, et le faire en collaboration avec des collègues présente de nombreux avantages.

Le [guide \*Mise en place, animation, facilitation et évaluation de communautés d'apprentissage et de communautés de pratique au sein d'un collège\*](#), a pour but de soutenir les personnes responsables de la mise en place, de l'animation, de la facilitation ainsi que de l'évaluation de communautés apprenantes au sein de leurs établissements, principalement les conseillères et conseillers pédagogiques. En fournissant des pistes de réflexion, des définitions, des éléments de compréhension théorique ainsi qu'un cadre structuré et des recommandations pratiques, nous souhaitons encourager et soutenir la mise en place de deux types spécifiques de communautés apprenantes dans les cégeps : les communautés d'apprentissage (CdA) et les communautés de pratique (CdP).

Le présent document réunit des extraits du guide, principalement des tableaux, des figures et des encadrés, pour permettre une appropriation rapide de la ressource. Ces extraits sont ordonnés de façon à respecter la structure en six sections. Pour une compréhension plus en profondeur et pour les références complètes, il est recommandé de consulter le [guide et sa médiagraphie](#).

# Communautés d'apprentissage et de pratique : définitions (section 2 du guide)

## Différences entre les communautés d'apprentissage (CdA) et les communautés de pratique (CdP) (tableau I du guide)<sup>1</sup>

Selon la littérature, les CdA et CdP présentent plusieurs différences :

- Dans une CdA, l'objectif est la réalisation d'un apprentissage collectif, possiblement grâce à une coconstruction de savoirs individuels et collectifs;
- Dans une CdP, 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 (p. ex. les pratiques d'un département, d'un service, d'un établissement, etc.).

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

Bien que ces communautés présentent des différences, elles ont des ressemblances marquées, en particulier dans le milieu collégial :

- Elles sont formées d'individus volontaires.
- Leur objectif principal est de permettre aux personnes de faire des apprentissages individuels d'ordre professionnel (p. 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.

Dans le guide, ces deux types de communautés apprenantes sont réunies sous l'appellation « communauté apprenante » (CA).

<sup>1</sup> Source : [Portrait et typologie des communautés de pratique et des communautés d'apprentissage du réseau collégial axées sur la pédagogie \(Fédération des cégeps, 2023\)](#).



## Mise en place d'une communauté apprenante (section 3 du guide)

---

### Quinze étapes de mise en place d'une communauté apprenante (tableau II du guide)<sup>2</sup>

Les quinze étapes proposées dans le tableau de la page suivante visent à **fournir des points de repère pour la mise en place d'une communauté apprenante** dans un collège. Elles se divisent en trois grandes catégories :

- L'analyse des besoins, la planification et la mise en place;
- La gestion et l'animation (ou la facilitation<sup>3</sup>) de la communauté;
- L'évaluation et la diffusion des résultats et des retombées<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> L'ordonnement et le contenu des recommandations s'inspirent aussi bien de la littérature sur les communautés de pratique que de notre connaissance de la réalité des collèges (résultats de la consultation réseau faite par la Fédération des cégeps publiés en 2023, expériences des membres du Carrefour, etc.).

<sup>3</sup> Le terme « animation » désigne l'ensemble des activités de gestion de la communauté tandis que le terme « facilitation » fait référence aux techniques visant à guider les échanges lors des rencontres. Les deux termes sont définis avec précision à la section 4.2 du guide.

<sup>4</sup> Le terme « résultats » désigne les effets obtenus qui correspondent aux objectifs, alors que le terme « retombées » se rapporte aux effets positifs inattendus.

#	Étape	But et contenu	
Analyse des besoins, planification et mise en place			
1	<b>Analyser le contexte et les besoins</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyser et comprendre l'environnement, les attentes et les besoins des groupes ciblés<sup>5</sup></li> <li>Amorcer une réflexion quant à l'orientation générale (thème et objectifs) ainsi qu'aux éventuels types d'apprentissages à effectuer</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
2	<b>Valider avec la direction</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'assurer de l'alignement avec les objectifs organisationnels pour obtenir le soutien nécessaire à la mise en œuvre du projet</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
3	<b>Clarifier le domaine commun d'activité ou la thématique, et l'objectif général</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Définir clairement le domaine d'activité ou la thématique ainsi que le but à atteindre par la communauté (objectif général) et consulter les personnes concernées</li> <li>Définir s'il convient de mettre en place le projet</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
4	<b>Choisir et proposer un modèle de communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sélectionner le type de communauté (CdA ou CdP, en ligne, en personne, hybride, etc.) en fonction des besoins des membres et concevoir un modèle de communauté adapté à ces besoins</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
5	<b>Vérifier les ressources disponibles et identifier la ou les personnes qui animeront la communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer les ressources humaines, financières et matérielles requises, et consulter les personnes responsables de la gestion de ces ressources; identifier la ou les personnes disponibles et motivées pour animer les séances, pour structurer et faciliter les discussions en fonction des objectifs, et pour fournir un soutien technique au besoin</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
6	<b>Élaborer une charte de communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Confirmer et consigner les grandes orientations du projet dans un document succinct (thématique, objectif général, activités principales, attentes envers les membres et critères d'adhésion, indicateurs d'atteinte de l'objectif, etc.) et planifier l'évaluation des résultats et des retombées</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
7	<b>Recruter les participantes et participants</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inviter des membres potentiels à rejoindre la communauté, communiquer les intentions du projet, recueillir des candidatures et former le groupe</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
8	<b>Planifier le démarrage de la communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiser le fonctionnement général (rôles, calendrier, forme, etc.), le lancement et les premières activités de la communauté</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
Gestion et animation			
9	<b>Démarrer la communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lancer officiellement les activités : première rencontre entre les membres</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
10	<b>Planifier et mettre à jour le déroulement des rencontres en continu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avant et entre chaque rencontre, organiser la forme des réunions, des ateliers ou des événements (plan de déroulement trimestriel ou annuel)</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
11	<b>Animer ou faciliter les rencontres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Animer et faciliter les échanges et les moments de prise de décision</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
12	<b>Colliger les échanges et les apprentissages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recueillir les connaissances, idées et retours d'expérience des participantes et participants</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
Évaluation et diffusion des résultats et des retombées			
13	<b>Compléter l'évaluation et faire le bilan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer le fonctionnement, les résultats et les retombées de la communauté (les progrès, les réussites et les défis)</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
14	<b>S'entendre sur les informations à communiquer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Déterminer les éléments à partager à l'extérieur du groupe</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
15	<b>Transmettre le bilan à la direction</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Informar des résultats et des retombées de la communauté</li> </ul>	<input type="checkbox"/>

<sup>5</sup> Le personnel enseignant et professionnel est généralement ciblé, mais d'autres corps d'emploi peuvent être invités au besoin.

Une fois que l'orientation générale de l'éventuelle communauté apprenante a été identifiée (étapes 1 et 2), l'étape de clarification du domaine d'activité commun ou de la thématique, ainsi que la formulation de l'objectif général de la communauté, deviennent prioritaires (étape 3). L'objectif général de la communauté représente le but ultime, soit ce que les membres veulent accomplir ensemble, qui découle du domaine d'activité commun ou de la thématique. L'encadré ci-dessous donne des exemples.

### Exemples d'objectifs pouvant être retenus pour une communauté apprenante

Les objectifs gagnent à être formulés de façon à **nommer explicitement les changements visés**, par exemple les transformations qui pourraient se produire chez les personnes concernées, et non la nature des activités qui seront mises en place par les responsables de la communauté pour atteindre ces objectifs, par exemple le type d'animation qui sera proposé. Cette liste comprend des objectifs qui peuvent s'inscrire dans le court, moyen et long terme. Bien sûr, plusieurs objectifs peuvent être retenus, selon les contextes, mais il est recommandé de ne pas les multiplier, question de bien cibler les priorités et d'éviter que l'évaluation des résultats et des retombées devienne une tâche de trop grande ampleur.

- Améliorer la compréhension de certains concepts
- Mettre à jour des connaissances
- Acquérir de nouvelles connaissances
- Comprendre les applications possibles de certaines connaissances
- Découvrir diverses ressources (outils, références, etc.)
- Expérimenter et se familiariser avec des méthodes, des outils, etc.
- Développer des attitudes professionnelles
- Développer une pratique réflexive
- Développer des compétences
- Choisir des stratégies adaptées à des contextes particuliers
- Résoudre des problèmes complexes
- Réaliser un projet spécifique
- Augmenter la créativité et l'innovation
- Assurer la pérennité des savoirs
- Soutenir l'insertion professionnelle du nouveau personnel
- Favoriser l'obtention de réponses rapides à des besoins ponctuels
- Susciter des collaborations entre les membres du personnel
- Augmenter le nombre d'actions concertées
- Susciter l'harmonisation des pratiques
- Développer le leadership du personnel
- Développer la capacité à travailler en équipe
- Augmenter l'ouverture à la diversité
- Augmenter la motivation et l'engagement du personnel
- Augmenter le sentiment d'efficacité personnelle
- Augmenter le sentiment de compétence
- Augmenter le sentiment de bien-être et d'inclusion
- Augmenter le sentiment d'appartenance au collège
- Etc.



## Conditions de succès et facteurs de risque (tableau III du guide)

La capacité à influencer positivement le partage de connaissances et la qualité de la collaboration au sein d'une communauté apprenante reposent sur la mise en place de certaines conditions de succès et sur l'évitement des facteurs de risque associés. Le tableau suivant synthétise les éléments retenus dans le cadre de nos travaux<sup>6</sup>.

Catégorie	Conditions de succès	Facteurs de risque
<b>Thème et objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un thème clair, bien ciblé et aligné sur les objectifs de la communauté</li> <li>Une évolution dans les contenus traités pour rester en adéquation avec les besoins des membres et de l'organisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des discussions longues et peu structurées</li> <li>Une confusion ou un flou quant aux attentes envers les membres</li> <li>Des réponses inadéquates ou tardives aux demandes</li> </ul>
<b>Communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une communication horizontale basée sur une concertation régulière</li> <li>Une régularité des communications (rétroactions fréquentes pour s'ajuster) et une transparence lorsque des défis se présentent</li> <li>Une communication ouverte et respectueuse avec toutes les parties prenantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un manque d'écoute ou des non-dits</li> <li>Un sentiment que les besoins des parties prenantes ne sont pas pris en compte</li> </ul>
<b>Structure</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une structure bien définie (modes de fonctionnement, rôles, responsabilités, etc.) et communiquée clairement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une absence de repères clairs entourant le fonctionnement général</li> <li>Des éléments structurels laissés au hasard</li> </ul>
<b>Type de participation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une participation volontaire pour accroître la motivation, l'implication proactive, le plaisir et l'engagement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un sentiment d'obligation de participation conduisant à un désengagement</li> </ul>
<b>Cohésion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un environnement sécuritaire (respectueux)</li> <li>Des échanges suffisamment longs et fréquents pour créer des liens</li> <li>Une confiance mutuelle qui renforce la cohésion, le sentiment d'appartenance et la qualité des échanges</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une inhibition dans l'expression</li> <li>Des contributions réduites qui influencent la dynamique du groupe et la pertinence des informations échangées</li> </ul>
<b>Soutien de la direction</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un soutien actif d'une direction, avec des ressources nécessaires (libération de temps, soutien logistique, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des difficultés à s'investir pleinement, à réaliser des activités significatives ou à répondre aux besoins émergents</li> </ul>
<b>Animation et facilitation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une personne qualifiée, expérimentée et disponible pour assurer l'animation ou la facilitation des échanges et structurer les rencontres</li> <li>Une dynamique collaborative et participative</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des discussions décousues et un désintérêt progressif des membres</li> <li>Un manque de valorisation de la participation et de la contribution de chaque personne</li> </ul>
<b>Outils numériques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un ensemble d'outils numériques intégrés à l'environnement de travail et faciles d'utilisation</li> <li>Des outils adaptés et compris par toutes et tous</li> <li>Au besoin, une offre de formation à la personne qui anime la communauté et aux membres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des outils numériques difficiles d'utilisation qui pourraient teinter négativement l'expérience des membres</li> <li>Des problèmes techniques récurrents pouvant générer une frustration chez les membres, affecter la dynamique de la communauté et ralentir la collaboration</li> </ul>

<sup>6</sup> Les conditions de succès et facteurs de risque retenus s'inspirent de la littérature (Wenger et al., 2002; Langelier et al., 2005; Campos, 2006; Hamel, 2009; Fullan et Quinn, 2018; Deguire, 2022; Wenger-Trayner et al., 2023; Buffet et Moussay, 2024), de notre expérience pratique des communautés apprenantes ainsi que de consultations auprès de plusieurs membres du réseau collégial (notamment celles ayant mené à la rédaction du document *Portrait et typologie des communautés de pratique et des communautés d'apprentissage du réseau collégial axées sur la pédagogie* [Fédération des cégeps, 2023c]).

# Animation d'une communauté et facilitation des rencontres (section 4 du guide)

## Définition des rôles à partager au sein d'une communauté apprenante (tableau IV du guide)

Une communauté apprenante dynamique repose sur certains rôles complémentaires<sup>7</sup>. Ceux-ci impliquent des responsabilités qui, réparties de manière juste et équilibrée, favorisent un environnement collaboratif riche et productif. Cela dit, une même personne peut jouer plusieurs rôles, comme indiqué dans la partie du guide sur la répartition des rôles (p. 29).

<b>La coordination de la communauté</b> : exercer un rôle de leadership, assurer la gouvernance de la communauté, gérer la planification et la structuration des activités, coordonner les communications entre les parties prenantes ainsi qu'avec les collaboratrices et collaborateurs externes.	<input type="checkbox"/>
<b>L'animation de rencontres ou d'échanges</b> : animer les rencontres ou les échanges en mode asynchrone ou synchrone (à distance ou en présence), gérer le temps et l'alignement des échanges sur les objectifs (cible commune), soutenir les relations interpersonnelles, stimuler les interactions, maintenir un climat de confiance (respect des valeurs de la communauté), prévoir une « récolte <sup>8</sup> » des apprentissages (de pair avec le rôle de facilitation) en gardant une trace des échanges et en formalisant le tout pour les membres ou la diffusion (surtout pour les CdP).	<input type="checkbox"/>
<b>La facilitation de rencontres ou d'échanges</b> : faciliter les activités sociales d'apprentissage <sup>9</sup> et les échanges lors des rencontres collaboratives (dans un contexte où les membres composent avec une certaine complexité et où la nature des apprentissages à effectuer est peut-être incertaine), accompagner l'émergence, la mise en commun et la mise en forme (documentation) d'une diversité d'idées afin de concevoir la récolte de manière progressive, tout en maintenant un environnement social et technique propice à l'apprentissage et à la collaboration (surtout dans le cas des CdP).	<input type="checkbox"/>
<b>Le soutien technique</b> : assurer le soutien logistique et veiller au bon déroulement technique des activités (p. ex. accès aux outils numériques et plateformes de collaboration et soutien à leur utilisation).	<input type="checkbox"/>
<b>La participation</b> : jouer un rôle central en s'engageant activement dans le processus et les activités d'apprentissage collectif, ainsi que dans les événements, s'il y a lieu.	<input type="checkbox"/>
<b>L'expertise de contenu (facultatif)</b> : enrichir ou valider les contenus des échanges liés au domaine professionnel (champ de connaissances ou de pratiques de la communauté). Ce rôle est particulièrement utile (voire requis) si le développement d'une expertise technique spécifique est ciblé.	<input type="checkbox"/>

<sup>7</sup> Les rôles et responsabilités présentés s'inspirent de Langelier et al. (2005) et d'Arcand et Souffez (2017).

<sup>8</sup> La notion de récolte est définie de façon détaillée à la section 4.3 du guide, étape 4.

<sup>9</sup> L'expression « *social learning activities* » est tirée de Wenger-Trayner et al. (2023, p.133). Elle se réfère spécifiquement à la posture de facilitation, telle que définie dans le présent guide. Voir *Distinction entre les postures d'animation et de facilitation* (p. 26 du guide) pour plus de précisions.

## Répartition des rôles au sein d'une communauté apprenante (tableau V du guide)

Une même personne peut jouer les rôles d'animation et de facilitation si elle possède les qualifications requises et si le contexte le requiert. D'ailleurs, dans les collèges, ces rôles sont généralement répartis de la façon présentée dans le tableau V.

<b>Animatrice ou animateur de communauté (CP, CP-CP ou CP-prof<sup>10</sup>)</b> : coordonner les activités de la communauté, animer les rencontres, faciliter les échanges et, parfois, apporter une expertise de contenu. Note : lorsque c'est possible, une option à considérer est l'animation et la facilitation par une dyade impliquant une ou un CP d'expérience et une nouvelle ou un nouveau collègue CP. Cette formule permet de créer un espace de développement de compétences entre CP tout en assurant un partage de la charge associée à cette tâche : tout le monde y gagne !	<input type="checkbox"/>
<b>Membres de la communauté (personnel enseignant, professionnel ou technique)</b> : participer activement aux rencontres, assumer certaines responsabilités comme la gestion du temps et la prise de notes, et partager leur expertise de contenu.	<input type="checkbox"/>
<b>Personnel de soutien (technicien ou technicienne, agent ou agente de bureau)</b> : fournir une assistance technique essentielle pour le bon déroulement des activités de la communauté, surtout lorsque les rencontres se tiennent en virtuel.	<input type="checkbox"/>
<b>Invitées ou invités externes</b> : offrir une expertise de contenu qui s'inscrit dans le domaine d'activité ou la thématique de la communauté apprenante et qui aide ses membres à progresser vers l'atteinte de l'objectif général et de la cible commune. Par exemple, il pourrait s'agir d'une ou d'un technopédagogue si la communauté apprenante est réunie autour d'une thématique technologique.	<input type="checkbox"/>

Il est important que le partage des rôles et responsabilités soit présenté et perçu comme un moyen de s'engager dans la communauté et comme une marque de reconnaissance, et non comme une charge de travail supplémentaire (Harvey, 2010; Arcand et Souffez, 2017). Il est possible que certains rôles soient fixes pour une durée précise ou partagés en alternance lors de chaque rencontre.

<sup>10</sup> L'acronyme « CP » signifie « conseiller ou conseillère pédagogique ». Ainsi, l'expression « CP-prof » indique que la conseillère ou le conseiller pédagogique anime le groupe en collaboration avec une personne enseignante. D'autres dyades sont aussi possibles, par exemple une ou un CP qui anime avec un aide pédagogique individuel (API) dans le contexte d'une communauté s'intéressant de façon particulière aux besoins des étudiantes et étudiants de première année.

## Déroulement trimestriel ou annuel en cinq étapes (tableau VI du guide)

Après la phase initiale d'émergence, de planification et d'organisation de la communauté apprenante vient la phase de démarrage de la communauté. Dans le cadre de travaux de consultation et de prototypage quant à la mise en place de certaines communautés apprenantes à la Fédération des cégeps, une proposition de déroulement des activités de la communauté apprenante au cours d'un trimestre ou d'une année a émergé. Les **cinq étapes**<sup>11</sup> de cette proposition de déroulement (trimestriel ou annuel) sont présentées brièvement dans le tableau ci-dessous et détaillées en ordre chronologique dans la section 4.3 du guide.

#	Étape	But et contenu	Questions suggérées	
1	Rencontre	Faire connaissance et échanger sur les motivations individuelles et collectives, en amorçant des réflexions initiales sur le domaine d'activité commun ou la thématique, ainsi que sur le ou les objectifs de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pourquoi sommes-nous là ?</li> <li>Que savons-nous déjà ?</li> <li>Que voulons-nous apprendre ?</li> <li>Qu'est-ce qui motive notre participation ?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
2	Clarification de la cible commune	À partir des éléments qui ressortent de l'étape « Rencontre », faire émerger, mettre en commun et documenter les intentions de développement et objectifs d'apprentissage individuels spécifiques des membres pour ensuite converger vers une cible commune	<ul style="list-style-type: none"> <li>À la lumière de notre réflexion individuelle, que voulons-nous concrètement accomplir ensemble dans le temps qui nous est imparti, en tant que communauté apprenante ?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
3	Engagement collectif	Expliciter collectivement les comportements attendus ainsi que les normes et règles de fonctionnement souhaitées pour favoriser le partage du pouvoir et la collaboration	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quelles sont les valeurs de notre communauté (ce qui est important pour nous) ?</li> <li>Quels pièges pouvons-nous anticiper et idéalement éviter ?</li> <li>De quelles règles de fonctionnement voulons-nous nous doter ?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
4	Cycles de développement	Échanger sur le sujet sélectionné (niveau contenu) pour apprendre ensemble et produire une récolte partielle (synthèse des apprentissages pour une rencontre donnée) et clarifier le fonctionnement par itérations (niveau contenant)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que voulons-nous apprendre ou développer, et comment allons-nous réaliser cela ?</li> <li>Comment allons-nous communiquer les apprentissages (en continu) aux collègues qui ne sont pas impliqués dans notre groupe ?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
5	Bilan des apprentissages	Évaluer ensemble les apprentissages effectués, formaliser une récolte finale (synthèse globale des apprentissages effectués dans la communauté apprenante pour une période donnée, avec la possibilité d'être diffusée à un public cible) et recueillir des rétroactions constructives pour une amélioration continue	<ul style="list-style-type: none"> <li>Qu'avons-nous appris de neuf ?</li> <li>En quoi est-ce utile pour notre pratique professionnelle ?</li> <li>Comment peut-on, plus largement, en faire bénéficier d'autres parties prenantes (et quelles sont-elles) ?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>

<sup>11</sup> Les travaux de consultation dans le réseau collégial, combinés à la littérature sur les dynamiques relationnelles qui existent dans la majorité des communautés apprenantes (Tuckman, 1965; Arcand et Souffez, 2017; Wenger-Trayner et al., 2023), ont permis de concevoir et de proposer ces cinq étapes distinctes.

## Déroulement en six temps d'une rencontre de cycle de développement (tableau VII)

Spécifiquement, **une rencontre de cycle de développement** se déroule en **six temps**<sup>12</sup>. Les composantes de chaque temps (titre, but, contenu et durée) sont présentées dans le tableau ci-dessous afin d'inspirer la personne responsable de la planification et de la conception des activités de la communauté apprenante.

Temps	Titre	But et contenu	Durée approximative de la rencontre (%)	
1	<b>Accueil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accueillir les membres et les informer du déroulement de la rencontre (horaire, informations importantes, présences, etc.)</li> </ul>	5 %	<input type="checkbox"/>
2	<b>Activation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activer ou réactiver les liens sociaux entre les membres à l'aide d'une activité brise-glace (dimension affective)</li> <li>Activer la participation à l'aide d'une brève activité de réflexion (dimension cognitive) : questions simples en lien avec la thématique, la dernière rencontre ou les apprentissages effectués</li> </ul>	10 à 15 %	<input type="checkbox"/>
3 (facultatif)	<b>Transition</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Si l'activité d'apprentissage du jour n'a pas déjà été définie lors de la rencontre précédente, convenir ici du sujet à aborder et de l'activité d'apprentissage à réaliser</li> <li>Au besoin, ce temps de transition permet de faire le pont entre l'activation et l'élaboration (répondre aux questions en suspens, assurer une compréhension commune, valider l'alignement entre l'activité du jour et la cible commune, etc.)</li> </ul>	5 à 10 %	<input type="checkbox"/>
4	<b>Élaboration (cœur de la rencontre)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser l'activité d'apprentissage (généralement élaborée et proposée par la personne qui anime la communauté à partir des besoins énoncés par les membres) ou poursuivre les travaux amorcés lors de la rencontre précédente</li> <li>Produire des connaissances en lien avec la thématique de la communauté apprenante et sa cible commune</li> </ul>	50 %	<input type="checkbox"/>
5	<b>Organisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Synthétiser et organiser les connaissances produites pendant l'élaboration (surtout dans le cas des CdP), afin de formaliser une récolte partielle</li> <li>Préparer collectivement la prochaine rencontre (sujet à traiter et méthode d'animation à privilégier) en tenant compte des apprentissages effectués et des besoins des membres</li> <li>Selon le temps disponible, la personne qui anime peut inviter une personne (ou un sous-groupe) à effectuer, entre deux rencontres, une synthèse des apprentissages qui pourra être utilisée comme objet de réflexion à la séance suivante</li> </ul>	15 à 20 %	<input type="checkbox"/>
6	<b>Clôture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Permet un bref retour sur la séance et une activité de clôture. Par exemple, retour réflexif sur la matrice de collaboration, appréciation de la séance ou du fonctionnement général, pratique avec les journaux de pratique réflexive, etc.</li> </ul>	5 à 10 %	<input type="checkbox"/>

<sup>12</sup> Un exemple concret de plan de déroulement d'une rencontre de cycle de développement en six temps est disponible à l'annexe IV du guide. Il a été conçu dans le cadre d'un groupe de travail d'une CdP de la Fédération des cégeps et peut être utilisé comme source d'inspiration.

## Exemple de déroulement d'une rencontre de cycle de développement (Annexe IV du guide)<sup>13</sup>

Durée	Séquence d'animation
5 min.	<b>ACCUEIL</b> Accueillir les membres et informer du déroulement de la rencontre ou à propos d'éléments logistiques
20 min.	<b>ACTIVATION</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dimension affective : Brise-glace (5-10 min.)</li> <li>Dimension cognitive (5-10 min) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>Activité en lien avec la rencontre précédente et les apprentissages antérieurs et, s'il y a lieu, avec le sujet qui a émergé ou qui a été déterminé (revoir la synthèse des apprentissages de la dernière rencontre ou la récolte et laisser de l'espace pour échanger à cet effet)</li> <li>Activité en lien avec la cible commune et les objectifs individuels de chaque personne</li> </ul> </li> </ul> <p>Question d'animation : <i>Quand vous prenez connaissance de cette synthèse, qu'est-ce que ça met en lumière comme besoin d'apprentissage, aujourd'hui ?</i></p>
10 min.	<b>TRANSITION</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Produire des idées, faire des liens entre la cible commune, les objectifs individuels de chaque personne, la synthèse et les questions qui émergent</li> <li>En sous-groupes ou individuellement, en silence avec une musique d'ambiance (5-7 min)</li> <li>Voter avec un outil de vote (par exemple avec la plateforme Miro) (2-3 min)</li> </ul> <p>Question d'animation : <i>De quoi veut-on parler aujourd'hui et de quelle façon (cible de la rencontre) ?</i></p>
55 min.	<b>ÉLABORATION [Niveau Contenu]</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Discussion sur le sujet choisi (cœur de la rencontre).</li> <li>Échanges libres ou dans un format convenu (les membres se parlent entre eux, élaborent, se posent des questions, approfondissent le sujet, etc.)</li> <li>Courte pause au moment opportun</li> </ul>
20 min.	<b>ORGANISATION [Niveau Contenant]</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Discussion et rétroaction sur le fonctionnement et le contenu (récolte)</li> </ul> <p>Questions d'animation : <i>Qu'est-ce qui se dégage des échanges (amorcer la synthèse et conclusion, pour aller vers un prochain sujet) ? Quels sont les éléments qui pourraient être approfondis à la prochaine séance ? Quelles sont les questions qui restent en suspens et auxquelles nous aimerions répondre (prendre en note pour se préparer entre les séances) ?</i></p>
10 min.	<b>CLÔTURE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bref retour sur la cible de la rencontre et sur ce qui a été effectué</li> <li>Activité de clôture permettant au groupe de faire un retour sur les volets contenu (en lien avec le sujet) et contenant (en lien avec le fonctionnement)</li> </ul> <p>Exemples : retour réflexif sur la matrice de collaboration, retour sur l'activité d'accueil (brise-glace), journal de pratique réflexive et autoévaluation des apprentissages, etc.</p>
--	<b>MOT DE LA FIN</b>

<sup>13</sup> Cet exemple de plan de déroulement d'une rencontre (durée : deux heures) de cycle de développement (voir la section 4.3 du guide) est tiré d'un groupe d'apprentissage ayant œuvré dans l'une des communautés de pratique de la Fédération des cégeps. Cet exemple doit donc être adapté au contexte spécifique de la communauté apprenante ciblée.



## Exemple de déroulement d'une rencontre de bilan des apprentissages (Annexe V du guide)<sup>14</sup>

Durée	Séquence d'animation
5 min.	<b>ACCUEIL</b> Accueillir les membres et informer du déroulement de la rencontre ou au sujet d'éléments logistiques
25 min.	<b>ACTIVATION</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dimension affective : Brise-glace (10 min.) Activité : « Bombe de gratitude » (bilan relationnel de l'année). Déroulement : <ul style="list-style-type: none"> <li>Pour chaque personne du groupe, inviter les membres à compléter un post-it autour des noms, qui indique ce que la personne a apporté au groupe (appréciatif, couleur unique de la personne, contribution) (4-5 minutes)</li> <li>Chaque personne prend ensuite 1-2 minutes pour lire ce que les gens ont écrit à son sujet et prend le temps de recevoir pour soi, en plus de consulter ce qui a été écrit au sujet des autres membres du groupe</li> <li>Pour les minutes restantes, à tour de rôle, chaque personne complète la phrase suivante en 30-45 secondes : <i>Pour moi, un ingrédient important qui a aidé notre cohésion de groupe est _____ (un mot, une image, un symbole, une onomatopée, etc.)</i></li> </ul> </li> <li>Dimension cognitive (15 min) : <ul style="list-style-type: none"> <li>Retour sur la synthèse des apprentissages de la séance précédente (la personne ayant complété la synthèse présente son travail au groupe)</li> <li>Conversation en groupe sur la synthèse. Exemple de question d'animation : <i>Quand vous prenez connaissance de cette synthèse, qu'est-ce que ça met en lumière comme apprentissage effectué, vis-à-vis du sujet du groupe ?</i></li> </ul> </li> </ul>
5 min.	<b>TRANSITION</b> [Facultative] — Permet de faire le pont entre l'activation et l'élaboration
55 min.	<b>ÉLABORATION</b> [Niveau Contenu] <ul style="list-style-type: none"> <li>VOLET 1 : temps alloué au travail collaboratif pour finaliser la récolte à transmettre à l'ensemble de la communauté, selon les apprentissages en cours et la récolte souhaitée; conversation sur le sujet choisi (cœur de la rencontre)</li> <li>VOLET 2 : retour sur la cible commune et les objectifs d'apprentissage individuels; inviter les membres à prendre des notes quant à un bilan de leurs apprentissages</li> <li>VOLET 3 : passation d'un sondage pour faire un bilan de la démarche dans son ensemble (apprentissages, relations dans le groupe, fonctionnement, animation, etc.) en préparation de la conversation en groupe</li> <li>Inclure une pause au moment opportun</li> </ul>
20 min.	<b>ORGANISATION</b> [Niveau Contenant] <ul style="list-style-type: none"> <li>Discussion sur le fonctionnement et le contenu (récolte)</li> <li>Demander aux participants de réfléchir aux questions pendant 5-7 minutes</li> <li>Démarrer un chronomètre (si possible, visible par tous les membres).</li> <li>Exemples de questions d'animation : <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Après avoir complété ce sondage, y a-t-il autre chose que vous souhaiteriez mettre en lumière ?</i></li> <li><i>Quels liens faites-vous entre vos apprentissages de l'année et votre pratique professionnelle ?</i></li> <li><i>Quel apprentissage voulez-vous appliquer dans votre pratique en priorité ?</i></li> <li><i>Comment comptez-vous faire, quel pourrait être le premier prochain pas ?</i></li> <li><i>Aimeriez-vous poursuivre le travail collaboratif amorcé ? Avec les membres de ce groupe ?</i></li> </ul> </li> </ul> <p>À la fin, poser les questions à tour de rôle et demander aux membres de nommer ce qu'ils ont écrit, faire des liens, commenter</p>
10 min.	<b>CLÔTURE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bref retour sur la cible de la rencontre et sur ce qui a été effectué</li> <li>Activité de clôture permettant au groupe de faire un retour sur les volets contenu (en lien avec le sujet) et contenant (en lien avec le fonctionnement)</li> <li>Exemples d'activités : retour réflexif sur la matrice de collaboration, retour sur l'activité d'accueil (brise-glace), autoévaluation des apprentissages, etc.</li> </ul>
--	<b>MOT DE LA FIN</b>

<sup>14</sup> Cet exemple de plan de déroulement d'une rencontre (durée : deux heures) de cycle de développement (voir la section 4.3 du guide) est tiré d'un groupe d'apprentissage ayant œuvré dans l'une des communautés de pratique de la Fédération des cégeps. Cet exemple doit donc être adapté au contexte spécifique de la communauté apprenante ciblée.

## Compétence professionnelle (figure 4 et tableau VIII du guide)

Pour pratiquer et développer une posture de réflexivité en lien avec la compétence professionnelle et rendre tangibles certains apprentissages (qui pourront éventuellement devenir des éléments de récolte), il est fortement suggéré de proposer aux membres de la communauté de tenir un journal personnel de pratique réflexive.

### Exemples de questions à intégrer à un journal de pratique réflexive

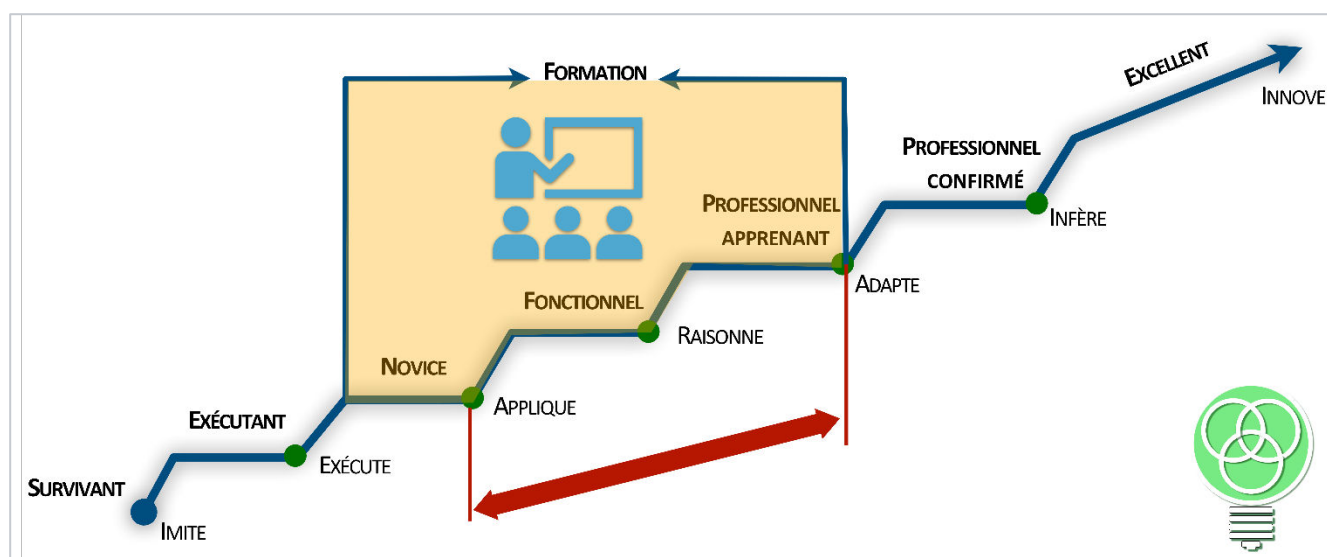
Objectif : réaliser des apprentissages individuels et collectifs, conscientiser des éléments en lien avec la compétence professionnelle, documenter les savoirs produits (surtout dans le cas des CdP) et formaliser des récoltes partielles.

- Qu'ai-je appris de nouveau aujourd'hui, en lien avec mon objectif d'apprentissage et la cible commune de notre communauté apprenante ?
- En quoi ce que j'ai appris aujourd'hui peut-il me permettre d'évoluer dans ma pratique professionnelle ? Dans mon niveau de compétence professionnelle ?
- Quelles sont mes motivations derrière tel comportement ?
- Quelle est ma perception de mon niveau de compétence professionnelle (autoévaluation) ?
  - Inspiration 1 : voir la figure *Évolution de la compétence professionnelle* (ci-après).
  - Inspiration 2 : voir le tableau *Niveaux de compétence* (ci-après).
- Pourquoi est-ce difficile pour moi d'ajuster ma posture dans telle situation ?
- Qu'est-ce qui me pousse à vouloir développer ces compétences ?
- Dans quelle sphère de compétence ai-je constaté une amélioration aujourd'hui ?
- Qu'est-ce qui a été une révélation pour moi ? Qu'est-ce qui a été surprenant ou étonnant ?
- Qu'est-ce que je savais déjà ?
- Qu'est-ce que j'aimerais pousser plus loin ?
- Qu'est-ce que je pense des apprentissages réalisés aujourd'hui ?
- Quel est mon niveau général de satisfaction ou d'appréciation de la séance ? Etc.

*Notes pour les membres de la communauté apprenante :*

- *Il n'est pas obligatoire de répondre à toutes les questions.*
- *Il s'agit d'une proposition pour guider la pratique réflexive et non un format fixe de réflexion.*

En plus de participer à rendre conscients et tangibles certains apprentissages, cet exercice permet de préparer l'autoévaluation des apprentissages et de l'évolution de la compétence professionnelle en fin d'année (étape 5 : bilan des apprentissages du guide).

Évolution de la compétence professionnelle (figure 4 du guide)<sup>15</sup>Niveaux de compétence (tableau VIII du guide)<sup>16</sup>

	6	5	4	3	2	1
Niveaux	Survivant	Apprenant/ Apprenti	Fonctionnel	Maîtrise	Expertise	Excellence
Manifestations	Imite les actions d'une tutrice ou d'un tuteur	Applique, avec aide, les savoirs	Applique les pratiques de façon autonome	Résout des problèmes selon la situation de travail	Exerce son jugement critique	Appréhende/ maîtrise le changement
Explications	Reproduit à l'identique des actions sans forcément comprendre les principes	Conceptualise et contextualise les savoirs, les capacités ou les habiletés nécessaires à la réalisation de tâches professionnelles	Transfère les savoirs dans des situations professionnelles selon les attentes de rendement	Adapte ses actions, dans une situation professionnelle selon les attentes de rendement	Gère des situations de travail incertaines	Innove à partir de l'anticipation des changements sur l'action

<sup>15</sup> Source : Boudreault (automne 2024), Assemblée Performa.<sup>16</sup> Tableau adapté de Boudreault (2010).

## Méthodes d'animation

### Microenseignement

Le microenseignement est une méthode qui vise « l'apprentissage progressif d'habiletés pédagogiques par la mise en pratique et l'analyse d'une ou de quelques habiletés pédagogiques à la fois, dans le cadre d'une microleçon à une microclasse » (Université TÉLUQ, 2025). Cette méthode, très souple dans ses modalités, consiste à inviter une ou plusieurs personnes apprenantes à se préparer en amont d'une rencontre collaborative afin d'enseigner une notion, un concept ou un principe à des pairs, en suscitant des interactions et la coconstruction des apprentissages (Lemay, 2010).

### Codéveloppement professionnel

Un groupe de codéveloppement professionnel « est un rassemblement organisé d'individus, pouvant provenir de la même organisation ou de divers milieux, qui se rejoignent afin de s'entraider à propos de situations réellement vécues dans leur pratique » ([Codev-action](#), 2024). Les membres de la communauté se partagent typiquement trois rôles clés : le rôle d'animatrice ou d'animateur, le rôle de la personne cliente et le rôle de consultante ou de consultant. Cette méthode permet aux participantes et participants de partager leurs expériences, de résoudre des problèmes concrets, d'apprendre et de développer leurs compétences à travers des échanges constructifs en groupe (Payette et Champagne, 2002).

### Cercle (table ronde)

La méthode du cercle (table ronde) rassemble des individus (ou conseil) qui consentent à créer un espace dans lequel ils vont accomplir une tâche spécifique, en se soutenant mutuellement dans le processus (Baldwin, 1998). C'est une méthode millénaire qui transforme une réunion ordinaire en un espace de respect et de bienveillance où chaque personne respecte les points de vue et opinions des autres dans une posture d'écoute attentive (Baldwin, 1998).

### Enquête appréciative

L'enquête appréciative (*appreciative inquiry*) est une méthode collaborative utilisée principalement en gestion du changement, en développement organisationnel et en mobilisation d'équipes. Elle vise à explorer les forces des individus, des organisations et du monde autour d'eux pour imaginer collectivement un avenir idéal et renforcer l'engagement des personnes (Cooperrider et Whitney, 2005). À l'inverse de l'approche par résolution de problèmes, cette méthode met l'accent sur les accomplissements et les capacités des individus ou des groupes plutôt que sur les difficultés vécues. Les personnes participantes investiguent ensemble les éléments positifs présents dans une situation (expériences positives, motivations, forces et réussites, etc.), et mettent à profit ces éléments pour faire émerger un changement potentiel. Enfin, l'enquête appréciative est connue pour être bien adaptée à la nature humaine, car elle intègre l'émotion, l'imagination ainsi que l'intellect et la pensée rationnelle (Université de Moncton, s. d.).

### Atelier de praxéologie

Un atelier de « praxéologie », expression qui signifie science de l'action (St-Arnaud et al., 2002), « est basé sur les trois composantes de l'action : la conscience, l'autonomie et l'efficacité » (St-Arnaud et al., 2002; p. 32). Dans cette méthode, chaque participante et participant documente une brève séquence d'interaction professionnelle de manière précise (dialogue avec verbatim d'une quinzaine de répliques) et autoévalue l'efficacité de chaque interaction avec un code de couleur (vert : l'effet visé s'est produit, jaune : l'effet visé a été approché sans être atteint et rouge : l'effet visé n'a pas été produit). Chaque personne conceptualise le dialogue et expérimente d'autres interactions possibles à l'aide d'un jeu de rôles avec les membres du groupe. Cela permet d'accroître le niveau de conscience et de clarté par rapport aux motivations, aux besoins et aux actions par défaut, afin d'améliorer l'efficacité personnelle et les compétences professionnelles et interpersonnelles.

## World Café

Le *World Café*, ou café du monde, permet d'avoir une série de courtes conversations avec des groupes changeants de collègues pour que toutes les personnes interagissent entre elles. Cette méthode permet d'explorer un sujet et d'avoir l'avis de l'ensemble de la communauté sur une ou des questions spécifiques (Wenger et al., 2023<sup>17</sup>). L'objectif est que les échanges soient libres et créatifs, sans chercher le consensus ni la prise de décisions. Dans certains contextes, le *World Café* permet même de sortir d'une « logique de travail trop linéaire » pour faire émerger collectivement « différentes idées et solutions face à des problèmes, enjeux et défis précédemment soulevés par le groupe, et [...] de nouvelles idées, des orientations ou des énoncés de vision » (voir le site Web de [CommunAgir](#)).

## Fishbowl

La méthode *Fishbowl* encourage la discussion ouverte et l'écoute active autour d'un sujet ou d'un enjeu précis au sein d'un groupe large, tout en permettant à chaque personne de s'exprimer et de contribuer activement (voir le site Web de [CommunAgir](#)). Cette méthode est particulièrement efficace pour traiter de sujets complexes et sensibles, tout en permettant une discussion non dirigée, approfondie et respectueuse. L'idée première est que la discussion se structure toute seule et fournisse en elle-même des pistes d'observations et des apprentissages. Comme pour le *World Café*, cette méthode peut être utile dans divers contextes collaboratifs tels que des ateliers, des assemblées, etc.<sup>18</sup>

## Forum ouvert

Le Forum Ouvert (*Open Space Technology*) est une approche créative qui permet aux participantes et aux participants de s'auto-organiser, d'aborder des sujets qui leur tiennent à cœur et de trouver des solutions collectives (voir le site Web [Open Space World](#)). Il permet d'aborder des problématiques complexes et de miser sur l'intelligence collective en laissant émerger spontanément les sujets, la structure et les solutions. Cette méthode ne s'applique pas à des situations simples où l'on connaît déjà probablement les réponses aux questions posées. Elle nécessite de faire confiance à l'autonomie des personnes.

<sup>17</sup> Toutes les informations présentées ici sur le *World Café* sont grandement inspirées de Wenger et al. (2023). Dans cet ouvrage, il est rappelé que la méthode a été initialement proposée par Brown en 2001; depuis est née une communauté internationale de praticiens du *World Café* qui ont publié un livre à ce sujet (Brown et al., 2005).

<sup>18</sup> Consignes et directives subséquentes tirées presque intégralement de la page *Fishbowl*, sur le site Web de [CommunAgir](#).

## Tableau récapitulatif des six phases du cycle de vie d'une CdP (tableau IX du guide)

Pour aller plus loin dans la compréhension et l'utilisation du cycle de vie d'une communauté de pratique (applicable à plusieurs types de communautés apprenantes), un tableau récapitulatif<sup>19</sup> est présenté ci-dessous. Celui-ci offre une feuille de route aux personnes qui animent une communauté. Non seulement il permet de les guider dans son évolution, mais il rappelle également l'importance d'une approche souple et réactive dans le développement et le maintien d'une communauté apprenante durable.

Phase	Thème associé	Domaine d'activité	Relations et communauté	Pratiques à privilégier	Questions typiques à poser dans cette phase
<b>Potentiel</b> Points communs  <i>Requiert de l'espoir et des possibilités</i>	Explorer et découvrir des champs d'intérêts communs	Considérer un champ d'intérêt ou une passion comme un domaine d'activité ayant une valeur ou une importance	Trouver suffisamment de membres potentiels pour visualiser la création d'une communauté	Reconnaître les difficultés communes et les défis rencontrés, ainsi que les possibilités de collaboration	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quel est l'intérêt stratégique de créer une communauté ?</li> <li>Quel est l'avantage stratégique de créer une communauté ?</li> <li>Qui se soucie du domaine d'activité concerné ? Quelles autres personnes pourraient être intéressées ? En quoi leurs enjeux ressemblent-ils aux nôtres ? En quoi diffèrent-ils ?</li> <li>Avons-nous suffisamment de préoccupations communes pour nous engager dans la durée ? De combien de temps avons-nous besoin ?</li> <li>Quel sens la création d'une CdP aurait-elle pour nous et pour l'organisation dans laquelle nous évoluons ?</li> </ul>
<b>Coalescence</b> Exploration de la viabilité  <i>Requiert de l'initiative</i>	Reconnaître et préciser une valeur ajoutée	Découvrir comment les autres perçoivent le domaine d'activité et les besoins d'apprentissage	Apprendre à se connaître individuellement et collectivement	S'entraider, partager des histoires et des astuces, résoudre des problèmes communs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comment pouvons-nous apprendre à mieux nous connaître mutuellement (ex. : expertises, défis, etc.) ?</li> <li>Comment pouvons-nous contribuer individuellement aux travaux de la CdP ? Que pouvons-nous retirer d'un engagement dans la CdP ?</li> <li>Y a-t-il des bénéfices possibles pour les membres à très court terme ?</li> <li>Pouvons-nous produire ensemble quelque chose d'utile ?</li> </ul>
<b>Établissement</b> Démarrage  <i>Requiert de la négociation</i>	S'organiser	Élaborer et négocier collectivement une planification des activités	Établir un fonctionnement et un rythme de travail, apprivoiser les relations et construire de la confiance mutuelle	Identifier les activités qui suscitent le plus d'intérêt et qui génèrent le plus de valeur ajoutée	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les contours précis et les limites de notre domaine d'activité ?</li> <li>Quel pourrait-être notre fonctionnement pour qu'il y ait une valeur ajoutée à apprendre collectivement ?</li> <li>Quels sont les types d'activités qui ont le plus de valeur ?</li> <li>Est-ce que le fait de former une CdP ouvre de nouvelles possibilités n'ayant pas été considérées auparavant ?</li> </ul>

<sup>19</sup> Ce tableau intègre divers aspects des six phases du cycle de vie d'une communauté de pratique. Ces aspects sont tirés, inspirés, mis en forme et traduits librement de Wenger-Trayner et al. (2023, p. 88-89).



Phase	Thème associé	Domaine d'activité	Relations et communauté	Pratiques à privilégier	Questions typiques à poser dans cette phase
<b>Consolidation</b> Identité commune <i>Requiert un engagement</i>	Construire une identité commune	Établir et démontrer la valeur et la pertinence du domaine d'activité	Prendre des responsabilités, consolider les liens existants et élargir les critères d'adhésion pour inclure d'autres personnes	Développer et promouvoir collectivement un ensemble de compétences pouvant être partagées	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment se fait le partage des responsabilités au sein de la CdP ?</li> <li>• Qui d'autre s'intéresse à notre domaine d'activité ?</li> <li>• Qui devrait y adhérer pour que notre groupe soit complet ?</li> <li>• À quoi ou comment saurons-nous que nous créons de la valeur ?</li> <li>• Comment établir notre légitimité en tant que leaders dans notre domaine ?</li> <li>• Comment prendre soin de la communication avec les responsables de la communauté (ex. : la direction d'un collège), pour que sa valeur puisse être bien comprise ?</li> </ul>
<b>Évolution</b> Reconnaissance du rôle clé <i>Requiert de la responsabilité</i>	Développer et établir un rôle de leadership et d'influence	Être reconnu par les pairs en tant que leader dans le domaine d'activité; influencer l'évolution de la pratique	Trouver un équilibre entre intimité et ouverture, pour accueillir de nouveaux membres	Faire évoluer la pratique et renouveler sa pertinence, établir des standards d'excellence, innover en continu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment pouvons-nous continuer d'apprendre en continu au sujet de notre pratique ?</li> <li>• Quels nouveaux enjeux émergent dont nous devons tenir compte ?</li> <li>• Où sont les lacunes dans notre fonctionnement ?</li> <li>• De quelles sources externes pouvons-nous nous inspirer ?</li> <li>• Comment inclure de nouveaux membres ou de nouveaux groupes ?</li> </ul>
<b>Dispersion</b> Changement de forme <i>Requiert du lâcher-prise</i>	Aller de l'avant et se transformer	Évaluer de nouveaux éléments contextuels et s'ajuster	Explorer la possibilité de rester en contact	Faire un bilan de la communauté et de l'héritage laissé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Est-ce que notre communauté est actuellement dans une phase temporaire de stagnation ou est-elle arrivée à son terme ?</li> <li>• Notre communauté a-t-elle encore une utilité ?</li> <li>• Devrait-elle prendre une autre forme ?</li> <li>• Quel est l'héritage que nous laissons derrière ?</li> </ul>

# Utilisation des outils numériques dans une communauté apprenante (section 5 du guide)

## Grille d'analyse de la technologie communautaire (tableau X du guide)<sup>20</sup>

Pour choisir efficacement une technologie, son adoption et son intégration doivent être réfléchies. Pour ce faire, le guide de Langelier et al. (2005, p. 53) propose une grille d'analyse de la technologie communautaire en quatre échelons, soit la **configuration**, les **plateformes**, les **outils** et les **caractéristiques**. Nous avons ici adapté cette grille d'analyse à la réalité collégiale actuelle.

Échelon	Exemples	Objectif
Configuration technologique	Microsoft 365 (notamment SharePoint en infonuagique)	Offrir un cadre technologique performant, sécuritaire et conforme à la réglementation pour soutenir l'ensemble des activités collaboratives
Plateformes numériques	Microsoft Teams, Omnivox, Moodle, etc.	Offrir un environnement unifié permettant des échanges ou collaborations synchrones ou asynchrones
Outils technologiques	Miro, Padlet, Mural, Genially, Tableau blanc de Teams, etc.	Soutenir des tâches spécifiques : cocréation de contenu, gestion de projet, conception de récoltes, etc.
Caractéristiques des plateformes et outils	Synthèses IA, notifications personnalisées, cohérence de l'interface avec les outils habituels	Rendre l'expérience fluide et accessible à tous les membres (selon leurs besoins spécifiques), de manière adaptée au contexte

<sup>20</sup> Ce tableau est une adaptation de la grille d'analyse en quatre échelons proposée dans le guide Langelier, L., & Centre francophone d'informatisation des organisations. (2005). *Travailler, apprendre et collaborer en réseau : guide de mise en place et d'animation de communautés de pratiques intentionnelles*. CEFRIO. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2006424>

## Évaluation et bilan des activités (section 6 du guide)

### Tableau synthèse des critères d'évaluation d'une communauté apprenante (tableau XI du guide)

Pour évaluer une communauté apprenante, ses responsables gagnent à considérer les deux critères complémentaires présentés dans le tableau ci-dessous. Dans le cas d'une CdP, l'évaluation de la santé du groupe prend une importance particulière puisque ce type de groupe dure plus longtemps qu'une CdA et qu'elle traverse plusieurs phases de vie jusqu'à son éventuelle dissolution. Sans aucun doute, les informations récoltées sur le processus de mise en œuvre sont à considérer pour l'interprétation des données servant à évaluer l'efficacité et la santé de la communauté.

Critères d'évaluation	Sous-critères
Efficacité (alignement objectifs/résultats)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atteinte de chacun des résultats attendus en cohérence avec les objectifs de la communauté apprenante</li></ul>
Santé (déroulement des activités)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vitalité de la communauté</li><li>• Satisfaction des membres</li></ul>

## Quatre étapes de l'évaluation (tableau XII du guide)

L'évaluation se planifie dès la création d'une communauté apprenante. Quatre étapes principales sont à considérer, comme le montre le tableau ci-dessous : la conception d'un modèle logique (qui peut correspondre à la charte de communauté), la planification de l'évaluation, la documentation de la mise en œuvre de la communauté apprenante ainsi que l'évaluation des résultats et des retombées (Fédération des cégeps, 2023b, p. 6-7).

Étape	Description	Exemples de questions à poser
<b>1 — Concevoir un modèle logique<sup>21</sup></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La première étape consiste à concevoir un modèle logique, soit un tableau ou un schéma synthèse (il peut être inclus dans la charte de la communauté, voir section 3, étape 6 du guide), qui présente, en une seule page :               <ul style="list-style-type: none"> <li>Les objectifs de la communauté apprenante en fonction des besoins identifiés (voir section 3, étape 3);</li> <li>Les caractéristiques ou composantes essentielles de la communauté;</li> <li>Les résultats attendus.</li> </ul> </li> <li>La principale qualité d'un modèle logique est sa cohérence : les besoins, les objectifs de la communauté, ses activités ou ressources et les résultats attendus doivent être liés par des liens logiques.</li> <li>Les questions de la section 3 (étapes 1 à 6) du présent guide permettent d'orienter la réflexion et de produire un modèle logique dès la conception du projet de communauté.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>À quels besoins individuels et à quels besoins collectifs veut-on répondre ?</li> <li>Quelles sont les activités ou ressources les plus pertinentes pour répondre aux besoins ?</li> <li>Pour chacune des actions (ou activités), quels changements vise-t-on chez les personnes participantes ?</li> </ul>
<b>2 — Planifier l'évaluation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La planification de l'évaluation se fait idéalement en même temps que la planification des activités de la communauté.</li> <li>Elle implique de définir le processus de suivi en cours de session et le type d'évaluation qui viendra en fin d'étape.</li> <li>Deux outils peuvent être utilisés<sup>22</sup> :               <ul style="list-style-type: none"> <li>Une fiche descriptive de la communauté (p. ex. la charte de la communauté);</li> <li>Un plan d'évaluation, qui sert à définir les responsabilités liées à la communauté et à leur mise en œuvre, et à cibler les informations à récolter (p. ex. les indicateurs) et les modalités de collecte de données (voir l'annexe VII pour un exemple adapté aux communautés apprenantes).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quelles informations permettront de témoigner des résultats obtenus par la communauté ?</li> <li>Quel est le meilleur indicateur qui en témoignera ?</li> <li>Quels sont les signes qui permettront d'évaluer la santé de la communauté ?</li> </ul>
<b>3 — Documenter la mise en œuvre de la communauté apprenante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Récolter des données sur la mise en œuvre de la communauté permet :               <ul style="list-style-type: none"> <li>De vérifier l'alignement des activités ou ressources par rapport aux objectifs;</li> <li>D'apporter, au besoin, des ajustements en cours de session;</li> <li>De documenter la pratique en vue du bilan final.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Qu'est-ce qui va bien ?</li> <li>Qu'est-ce qui va moins bien ?</li> <li>En quoi l'environnement (le contexte) a-t-il un impact sur les activités de la communauté ? Cet impact est-il positif ou négatif ?</li> <li>En quoi les modifications apportées au déroulement prévu peuvent-elles avoir un impact sur les résultats ?</li> </ul>
<b>4 — Témoigner des résultats de l'évaluation dans un bilan<sup>23</sup></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un bilan d'évaluation comprend :               <ul style="list-style-type: none"> <li>Un résumé de la mise en œuvre de la communauté;</li> <li>Les résultats (positifs et négatifs) et les retombées (les résultats positifs imprévus);</li> <li>Un plan de diffusion des résultats;</li> <li>Des recommandations pour la suite.</li> </ul> </li> </ul>	Voir l'annexe VIII pour un exemple de bilan adapté aux communautés apprenantes.

<sup>21</sup> Un gabarit de modèle logique et des exemples sont proposés dans la trousse *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation* (Fédération des cégeps, 2023b, p. 13; p. 19-21, p. 26-27, p. 30-31).

<sup>22</sup> Un gabarit de fiche descriptive et un gabarit de plan d'évaluation sont proposés dans la trousse *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation* (Fédération des cégeps, 2023b, p. 14-15). Des exemples sont également disponibles (p. 22-25, p. 28-29 et p. 32-34).

<sup>23</sup> Un gabarit de bilan se trouve dans la trousse *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation* (Fédération des cégeps, 2023b, p. 16) ainsi qu'un exemple (p. 35).

## Choix des indicateurs

Le choix d'indicateurs alignés sur les objectifs de la communauté apprenante (section 3, étape 3 du guide) est déterminant pour produire des preuves de l'atteinte des résultats attendus. Il se fait lors de l'étape de la planification de l'évaluation (étape 2 dans le tableau 13 du guide), qui est réalisée idéalement en même temps que la planification des activités de la communauté (section 3, étapes 1 à 8 du guide).

Les trois tableaux qui suivent réunissent des exemples d'informations et d'indicateurs pouvant servir à évaluer une communauté.

### Récolte de données sur la mise en œuvre et le suivi de la communauté apprenante : exemples d'informations à réunir (tableau XIII)

Le tableau suivant réunit des informations pouvant servir à **documenter la mise en œuvre et le suivi de la communauté**. Il revient à chaque établissement de déterminer quelles informations lui semblent prioritaires de récolter en fonction de ses objectifs.

Étapes à documenter	Informations qualitatives perceptuelles	Informations quantitatives
<b>Planification des activités</b> (voir la section 3, étapes 1 à 8 du guide)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adéquation entre les besoins identifiés et les objectifs de la communauté</li> <li>Efficacité du partage des rôles et des responsabilités entre les personnes impliquées</li> <li>Clarté du document énonçant clairement les objectifs, les valeurs et les règles de fonctionnement du groupe (p. ex. charte de la communauté)</li> <li>Efficacité du processus de recrutement des membres</li> <li>Perception du soutien de la direction</li> <li>Satisfaction globale des membres et des parties prenantes (incluant la direction)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre et diversité des personnes impliquées dans la phase de planification</li> <li>Respect des délais fixés pour la planification</li> <li>Nombre d'activités planifiées</li> <li>Comparaison entre le nombre de membres prévu initialement et le nombre de membres recrutés</li> <li>Comparaison entre le nombre de personnes ayant demandé à faire partie de la communauté et le nombre de candidatures acceptées</li> <li>Diversité des profils des membres (nombre d'années d'expérience, département, programme, etc.)</li> </ul>
<b>Démarrage, déroulement des activités et bilan</b> (voir la section 3, étapes 9 à 15)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respect des étapes et des délais prévus dans le plan de mise en œuvre (actions, outils, ressources, etc.)</li> <li>Types d'activités réalisées (p. ex. ateliers de codéveloppement)</li> <li>Alignement des activités sur les objectifs et les valeurs de la communauté (perception de l'écart entre le plan initial et les actions mises en œuvre)</li> <li>Alignement des activités sur les objectifs institutionnels et les priorités stratégiques</li> <li>Disponibilité des ressources nécessaires au fonctionnement de la communauté (humaines, financières, matérielles, technologiques, etc.)</li> <li>Efficacité des outils mis à la disposition des membres (p. ex. technologiques)</li> <li>Facteurs qui ont aidé ou freiné le déroulement des activités (voir la section 3.2 du guide)</li> <li>Leviers qui favorisent ou freins qui ralentissent la collaboration entre les membres</li> <li>Nature des ajustements apportés en cours d'implantation</li> <li>Perception du soutien de la direction</li> <li>Satisfaction globale des membres et des parties prenantes (incluant la direction)</li> <li>Suggestions d'amélioration des membres tout au long du déroulement des activités et lors du bilan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre et durée des rencontres tenues, synchrones et asynchrones</li> <li>Taux de présence aux rencontres</li> <li>Nombre de visites sur la plateforme numérique de la communauté</li> <li>Ressources attribuées pour le fonctionnement de la communauté par rapport à ce qui était prévu</li> <li>Taux d'utilisation du budget : utilisation des ressources financières allouées par rapport au budget prévu</li> <li>Nombre et fréquence des ajustements apportés au plan initial</li> </ul>

## Évaluation de l'efficacité de la communauté apprenante : exemples d'indicateurs (tableau XIV du guide)

Les deux tableaux qui suivent réunissent des exemples d'indicateurs<sup>24</sup> de sources variées, classés par objectifs, pouvant servir à évaluer l'efficacité de la communauté. À noter que les objectifs retenus sont des exemples qui doivent être adaptés selon les situations : les indicateurs doivent se rattacher aux objectifs spécifiques et au contexte de la communauté qui est évaluée (voir la section 3, étape 3 du guide, pour consulter des exemples d'objectifs). Par ailleurs, certaines particularités locales doivent être prises en compte.

Critères formulés sous forme de résultats attendus (correspondant aux objectifs <sup>25</sup> )	Indicateurs Données qualitatives perceptuelles	Indicateurs Données quantitatives
Les enseignantes et les enseignants <sup>26</sup> ont des connaissances à jour en pédagogie.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissances de sources d'information fiables en pédagogie</li> <li>• Connaissances en pédagogie</li> <li>• Compréhension de certains concepts pédagogiques</li> <li>• Reconnaissance des comportements scolaires à risque et des signes de désengagement, ainsi que des ressources disponibles pour les étudiantes et étudiants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de ressources partagées dans le répertoire commun</li> <li>• Nombre de consultations du site Web du Service du développement pédagogique du collège</li> <li>• Nombre d'outils expérimentés par le groupe</li> </ul>
Les enseignantes et les enseignants ont développé leurs compétences professionnelles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentiment de compétence du personnel enseignant</li> <li>• Sentiment d'efficacité personnelle du personnel enseignant</li> <li>• Capacité d'adaptation du personnel enseignant</li> <li>• Motivation du personnel enseignant</li> <li>• Intention de modifier certaines pratiques pédagogiques et capacité d'expliquer son projet</li> <li>• Modification de certaines pratiques et capacité d'expliquer les choix qui ont été faits</li> <li>• Qualité des ressources produites par la communauté (s'il y a lieu)<sup>27</sup></li> <li>• Régularité de la pratique réflexive</li> <li>• Sentiment de contribuer à l'amélioration générale de la pratique professionnelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de formations, webinaires ou ateliers suivis par les membres ou heures cumulées de formation.</li> <li>• Taux de participation aux formations ou activités de développement pédagogique</li> <li>• Nombre de consultations du site Web du Service du développement pédagogique du collège</li> <li>• Nombre de nouveaux projets pédagogiques</li> </ul>
Le personnel enseignant s'identifie comme enseignante ou enseignant au niveau collégial (sentiment d'identité professionnelle).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentiment d'appartenance des membres au corps professoral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'enseignantes et d'enseignants impliqués dans leur département, dans leur programme, au sein de comités du collège.</li> </ul>

<sup>24</sup> La trousse *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation* (Fédération des cégeps, 2023b, p. 17) propose plusieurs indicateurs qui peuvent être utiles pour l'évaluation d'une communauté de pratique. D'autres sources (Langelier et al., 2005; Arcand et Souffez, 2017, p. 4-5, p. 15; Fédération des cégeps, 2023b, p. 22-23) mettent aussi en lumière des changements issus de la participation à une communauté apprenante qui peuvent servir d'indicateurs. À ces exemples, s'ajoute l'expérience de collègues du réseau collégial qui ont expérimenté l'évaluation de communautés apprenantes.

<sup>25</sup> Des exemples d'objectifs sont présentés dans la section 3, étape 3 du guide.

<sup>26</sup> L'exemple porte sur les enseignantes et enseignants, mais il peut être adapté à d'autres contextes où d'autres catégories de personnel seraient impliquées dans la communauté.

<sup>27</sup> Cet indicateur est pertinent si des projets ont pris forme dans une communauté de pratique, par exemple dans le cadre d'un groupe de projet rattaché à la communauté.



Critères formulés sous forme de résultats attendus (correspondant aux objectifs <sup>25</sup> )	Indicateurs Données qualitatives perceptuelles	Indicateurs Données quantitatives
Les enseignantes et les enseignants collaborent avec des collègues pour soutenir la réussite des étudiantes et étudiants.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Création de liens enrichissants.</li> <li>Recours plus fréquent à l'aide de pairs enseignants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre d'enseignantes et d'enseignants participant à la communauté, d'une session à l'autre<sup>28</sup></li> <li>Nombre de ressources pédagogiques partagées avec les collègues</li> <li>Nombre de projets pédagogiques inspirés des pratiques d'un autre département ou d'un autre programme</li> <li>Nombre de nouvelles collaborations pédagogiques (p. ex. entre les départements).</li> <li>Nombre de demandes d'accompagnement auprès des conseillères et conseillers pédagogiques</li> <li>Nombre d'enseignantes et d'enseignants participant aux journées pédagogiques</li> </ul>
Le personnel enseignant a un fort sentiment d'appartenance au collège.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sentiment d'appartenance au collège</li> <li>Intention de poursuivre comme enseignante ou enseignant au collège</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre d'enseignantes et d'enseignants impliqués dans leur département, dans leur programme, au sein de comités du collège</li> <li>Nombre d'enseignantes et d'enseignants participant aux journées pédagogiques</li> </ul>
La réussite des étudiantes et des étudiants en première session a augmenté.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alignement de l'accompagnement offert par le personnel enseignant sur les besoins des étudiantes et des étudiants</li> <li>Perception de la prise en compte des besoins des étudiantes et des étudiants</li> <li>Motivation et engagement des étudiantes et des étudiants</li> <li>Augmentation du sentiment d'efficacité personnelle des étudiantes et des étudiants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proportion des cours réussis en première session par les étudiantes et les étudiants</li> <li>Taux de réussite en première année</li> <li>Taux de persévérance</li> <li>Nombre d'abandons</li> </ul>

<sup>28</sup> Il faut prendre en compte le fait que cet indicateur peut être directement influencé par les ressources disponibles (ETC), dans le cas où une libération est accordée aux personnes qui font partie de la communauté.

## Évaluation de la santé de la communauté apprenante : exemples d'indicateurs (tableau XV du guide)

En plus de l'efficacité, **la santé de la communauté apprenante**, c'est-à-dire sa vitalité et la satisfaction de ses membres, peut être mesurée. Bien évidemment, les indicateurs permettant de l'évaluer concernent principalement le déroulement des activités.

Critères	Données qualitatives perceptuelles	Données quantitatives
<b>Vitalité de la communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilité des interactions au sein du groupe (pertinence, niveau d'approfondissement, etc.)</li> <li>Dynamique de groupe qui encourage les membres à prendre part aux conversations</li> <li>Capacité du groupe à résoudre ensemble des problèmes professionnels et à innover</li> <li>Motivation et engagement des membres (prise de responsabilités par certaines personnes)</li> <li>Sentiment d'appartenance envers la communauté</li> <li>Désir des membres de communiquer les apprentissages réalisés à l'extérieur de la communauté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Taux de rétention des membres<sup>29</sup></li> <li>Nombre de nouveaux membres</li> <li>Nombre et durée des rencontres</li> <li>Nombre de membres actifs (participant régulièrement aux activités ou participant activement en prenant la parole occasionnellement)</li> <li>Proportion des membres ayant amorcé ou proposé de nouvelles activités et thématique</li> <li>Fréquentation de la plateforme numérique de la communauté (sections visitées)</li> <li>Nombre d'échanges dans l'espace clavardage de la plateforme numérique de la communauté</li> </ul>
<b>Satisfaction des membres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Efficacité des communications avec les membres</li> <li>Réponse aux besoins des membres</li> <li>Pertinence des activités offertes</li> <li>Difficultés rencontrées par la communauté et ce qui a été fait pour les surmonter</li> <li>Cohérence entre le fonctionnement de la communauté et les valeurs sur lesquelles elle repose</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de communications</li> <li>Taux de satisfaction des membres</li> </ul>

<sup>29</sup> Encore une fois, il faut prendre en compte le fait que cet indicateur peut être directement influencé par les ressources disponibles (ETC), dans le cas où une libération est accordée aux personnes qui font partie à la communauté.