

L'apprentissage en contexte de groupe de codéveloppement professionnel

La présente édition du bulletin, le Codéveloppeur, a été coordonnée par Marie-Josée Gagné. Elle est administratrice au Conseil d'administration de l'AQCP en plus de présider le comité Veille et Recherche de l'AQCP.

Des apprentissages significatifs visibles dans des indices de transformations...

Par Léane Arsenault ¹



Mots clés : *Groupe de codéveloppement professionnel. Apprentissages. Indices de transformation. Gestionnaires.*

L'approche du Groupe de codéveloppement professionnel (GCP) répond souvent à un besoin d'être accompagnés dans la gestion d'un changement précis ou d'un projet au sein d'une organisation. À l'Association des cadres des collèges du Québec, depuis quatre ans, nous vivons cette approche dans un objectif large de soutien au développement professionnel. Cet article présente certains constats à la suite d'une étude exploratoire sur les retombées des GCP menée auprès de 21 participants pour un total de trois groupes vécus au cours de l'année 2016-17, dans le cadre du doctorat professionnel en éducation à l'Université de Sherbrooke.²

Un premier constat: Dans un GCP tout comme dans la pratique professionnelle, les participants apprennent à partir d'une situation professionnelle avec laquelle ils créent du sens (Savoie-Zajc et Karsenti, 2004; Schön, 2011), dans le but de dépasser un malaise, une insatisfaction ou un questionnement qui les préoccupent ou encore à partir d'un projet pour lequel ils consultent leurs pairs. Il y a des traces de transformations témoignant des apprentissages qui exemplifient des retombées individuelles. Durant une consultation en GCP, des savoirs issus de l'expérience sont partagés. Ce partage fournit des pistes d'action et suscite des transformations de compréhension qui deviennent, à leur tour, des apprentissages provoqués par l'expérience de GCP. Ainsi, à la lumière du concept de transformation des représentations à l'œuvre (Paquay, L., De Ketele, J.-M. et Crahay, M., 2006), l'examen des apprentissages évoqués par les participants fournit des exemples de ces transformations qui éclairent notre compréhension de l'efficacité de ce processus d'apprentissage et de partage. D'ailleurs dans un texte portant sur les approches d'apprentissage collaboratif, Baron et Baron (2015, p.

¹ Léane Arsenault, (leane.arsenault@videotron.ca)

² Depuis 2015, l'Université de Sherbrooke offre un programme de doctorat professionnel à deux cheminements : en pédagogie de l'enseignement supérieur ou gestion de l'éducation. Le programme prévoit entre autres la réalisation de deux projets d'intervention en milieu professionnel dans le but de dégager des savoirs professionnels.

3) nous rappellent que déjà dans les années 70, Gregory Bateson suggérait de voir l'apprentissage « comme un processus d'acquisition et de transformation de ses façons habituelles d'interpréter et de participer à la réalité ». C'est aussi de cela dont parle Vergnaud (2011), quand il décrit comment se génère le savoir d'action dans l'adaptation aux situations et dans la transformation de la conceptualisation d'une action par son explicitation.

Un deuxième constat : Dans un objectif de soutien au développement professionnel auprès de gestionnaires en exercice, l'expérience de GCP couvre un vaste éventail de situations professionnelles dont les thématiques révèlent des préoccupations de processus, de stratégies ou d'outils de gestion. Plusieurs d'entre elles sont en lien avec les compétences relationnelles et communicationnelles alors que d'autres concernent les fonctions de supervision et d'encadrement. Ces situations sont tantôt liées aux capacités d'agir, tantôt en lien avec les capacités de réfléchir. Les nouvelles capacités d'agir sont parfois visibles dans la production d'un premier plan d'action pour lequel la personne s'engage à en révéler les suivis dans une rencontre subséquente. Les participants témoignent aussi d'une conscience accrue de leur possibilité d'agir. Découvrir une autre façon de voir, approfondir une réflexion par une meilleure compréhension de certains concepts ou encore faire preuve de réflexivité, voilà autant de traces de capacités de réflexion et de capacités réflexives enrichies par une démarche d'échanges et d'analyse collective d'une situation donnée.

Un troisième constat : Sur un plan méthodologique, examiner les retombées demande une prise en compte adéquate de la complexité dans laquelle les apprentissages se produisent. Chacune des étapes de la démarche présente ses défis : la collecte de données, le choix des catégories d'analyse et d'interprétation. Sans s'attarder ici sur la collecte, il faut mentionner que l'utilisation d'une fiche où sont consignés les apprentissages perçus par les participants donne des résultats intéressants et qu'il convient d'être vigilant quant au nombre de questions que peut contenir une telle fiche compte tenu du temps imparti pour la remplir à la fin de l'activité. De plus, les participantes ou participants ne prennent pas toujours le temps non plus de rédiger des réflexions à la suite d'une rencontre. Les moments de retour lors des rencontres subséquentes deviennent riches de données complémentaires.

La méthode d'analyse qualitative de contenu utilisée s'est révélée appropriée pour mieux comprendre les apprentissages évoqués par les participants. Plusieurs phases d'analyse thématique du contenu des énoncés recueillis ont conduit à six grandes thématiques qui ont pu être regroupées sous deux des grandes capacités visées dans l'approche de GCP : celle d'agir et de réfléchir.

Puis, en reprenant les énoncés ainsi regroupés et en les interprétant à l'aide d'une grille largement inspirée de Champagne et Desjardins (2010)³ et d'une typologie des retombées puisée chez Lafranchise et Paquet (2013; 2015)⁴, j'ai pu constater la richesse des apprentissages et élaborer un premier répertoire d'indices de transformations individuelles qui documentent des retombées de l'approche de codéveloppement telles qu'évoqués par celles et ceux qui la vivent.

³ Desjardins et Champagne déclinent les effets de l'approche dans une typologie composée de quatre compétences génériques ou fondamentales : penser, agir, ressentir et être aidé et aider.

⁴ Lafranchise et Paquet discutent des différentes répercussions en les distinguant selon qu'elles sont individuelles, interpersonnelles ou collectives.

« *Apprendre c'est abandonner une représentation pour en adopter une plus prometteuse* »
(Gérard Fourez, 1992)

Les participants, dans le rôle de client comme dans le rôle de consultant, s'enrichissent de la diversité des points de vue et des axes d'analyse de leurs pairs. Ils découvrent les apprentissages expérientiels des uns et des autres et c'est ce qui fait dire à l'un d'eux: « *nos expériences teintent notre compréhension* ». Lorsqu'ils prennent conscience que leur façon de voir la situation fait partie du problème, ils accueillent encore plus favorablement les suggestions et pistes de réflexion des consultants; ils découvrent la richesse d'un partage de représentations différentes et divergentes de la réalité. Trois indices de transformation liée à la capacité de réfléchir ont émergé de l'analyse des apprentissages évoqués par les participants et participants: comprendre la situation différemment en approfondissant certains aspects de la situation; modifier sa façon de voir en élargissant son analyse par les contributions collectives et prendre conscience de ses schèmes de pensée.

Au niveau de l'agir, la perception de la capacité d'agir des participantes et participants se modifie grâce à la construction collective de propositions d'actions. Cet agir autrement est visible sous quatre aspects différents : une découverte de nouvelles stratégies de gestion, par exemple en évaluation des ressources humaines; une vision différente de l'intervention en sollicitant une collaboration des personnes impliquées; des actions plus assumées dans la gestion d'un changement après un positionnement clarifié et une conscience accrue de l'importance de développer des habiletés communicationnelles dans une situation d'encadrement.

De plus, l'approche de GCP reconnaît qu'on ne peut séparer la situation de celui ou celle qui la vit, ni de sa manière de la concevoir et d'y intervenir : « la pratique professionnelle est incarnée dans la situation et tout ce que l'on peut dire de l'une renvoie nécessairement à l'autre » (Payette, 2000). En développant une capacité à ressentir ce qui se passe pour elle lors des consultations, la personne s'entraîne à distinguer les faits de ses émotions et réussit à détecter des opportunités qu'elle ne voyait pas auparavant. Elle s'entraîne aussi à être plus à l'écoute des personnes. Dans une consultation où un participant ressent le malaise du client, il réinvestira ce qu'il a appris en évoquant souhaiter « *Tenir compte des émotions qui habitent l'autre dans notre intervention. Être attentif à ce qui est dit mais aussi à ce que l'on ressent chez l'autre et en soi* ».

Les devoirs qui incombent à un gestionnaire sont facilités par une attitude bienveillante. Cette attitude se développe entre autre par un travail important sur soi: « *j'aime la capacité de nous remettre en question. Cela m'impressionne de voir que cette ouverture est présente chez tous les participants* ». En GCP, le temps d'arrêt sur une situation préoccupante permet de se sentir reçu dans ses questionnements et aide à développer cette attitude. De même, aider l'autre et accepter de se faire aider est une expérience qui réduit le sentiment d'être isolé ou seul avec ses questionnements : « [...] *une problématique qui semble personnelle peut faire écho chez plusieurs personnes* ».

Dans les réinvestissements évoqués, plusieurs consultants expriment qu'ils feront appel aux autres services de leur collègue et à leurs collègues. C'est le cas d'un consultant qui exprime vouloir : *accompagner ses employés dans un projet qui développera la solidarité entre eux et ainsi leur montrer comment on arrive à faire ça*. Cet exemple rappelle le concept de gestionnaire formateur décrit par Adrien Payette.

Finalement les énoncés d'apprentissages analysés fournissent quelques traces de réflexivité concernant l'identité professionnelle: *il est bon de se rappeler les raisons de notre choix d'être cadre*. Le participant accepte ainsi d'être l'objet de sa réflexion. « *L'aspect de réfléchir sur notre propre positionnement dans l'organisation, je trouve ça intéressant d'y réfléchir plus sérieusement et plus en profondeur* ». Ces exemples de propos recensés rappellent aussi ceux de Payette (2000) quand il affirme que « vouloir apprendre à mieux agir comme praticien entraîne nécessairement les gens à s'étudier comme personne dans leur contexte organisationnel spécifique ».

En résumé, sous la forme d'un tableau, voici un premier répertoire d'indices de transformations dégagés d'une analyse de contenu des apprentissages évoqués par des participants à trois GCP pour un total de 21 situations soumises à la consultation.

Catégories et indices de transformations

Catégories de transformations	Indices de transformations			
Agir autrement	Capacité d'agir renforcée	Agir avec, auprès de... plus collaboratif	Agir pour le changement plus assumé	Agir communicationnel plus conscient
Penser différemment	Compréhension approfondie d'une situation	Façon de voir différente ou un point de vue nouveau	Prise de conscience explicite de ses préconceptions (réflexivité)	
Ressentir davantage	Reconnaissance des émotions en cause, les siennes et celles des autres	Écoute attentive		
Interagir avec bienveillance	Ouverture aux autres	Esprit d'entraide	Être aidé et aider	

Consciente que la recherche en GCP est relativement récente et que les chercheurs actuels sont à expérimenter des dispositifs de recherche dans ce domaine (Lafranchise et Paquet, 2014*b*; 2016), l'importance de se donner un cadre d'analyse et de bien choisir des indicateurs ou critères pour faire état des retombées de GCP en concordance avec les fondements de cette approche se révèle bien réelle. L'étude menée a permis de confronter des données à la construction théorique de l'approche de GCP et aux types de retombées ou de résultats déjà répertoriés dans les écrits professionnels mais la recherche d'une méthode efficiente de collecte et d'analyse de données concernant les retombées demeure, dans un défi de faire aussi simple et puissant que l'approche elle-même en contexte d'intervention.

Références

Baron, C. et Baron, L. (2015). Trois approches d'apprentissage collaboratif dans l'action pour soutenir le développement du leadership. *Revue humain et organisation*, 1(2), 24-32.

Champagne, C. (2015). Le groupe de codéveloppement professionnel, pour être des partenaires dans l'apprentissage et le développement professionnel. *Revue Le partenaire*, 24(2), 8-12.

Champagne, C. (2014). Le groupe de codéveloppement professionnel: une approche puissante et de plus en plus reconnue. *Revue Effectif*, 17(1), 14-21.

Champagne, C. et Desjardins, M. (2010). Le groupe de codéveloppement professionnel, une communauté (de) pratique pour le transfert des savoirs. *Revue Le point en administration de la santé et des services sociaux*, 6(3), 30-32.

Lafranchise, N. et Paquet, M. (2016). *Développer et exercer son leadership d'accompagnement pour stimuler les apprentissages dans un groupe de codéveloppement (GCP)*. Communication présentée au 84^e Colloque Acfas, Montréal, 13 mai.

Lafranchise, N. et Paquet, M. (2014a). *Cheminement de groupes de codéveloppement professionnel dans le milieu de la santé: répercussions et conditions*. Communication présentée au 82^e Colloque Acfas, Montréal, mai.

Lafranchise, N. et Paquet, M. (2014b). *L'émergence de la recherche à propos du codéveloppement professionnel*. Communication présentée au 82^e Colloque Acfas, Montréal, mai.

Paquay, L., De Ketele, J.-M. et Crahay, M. (2006). *Analyse qualitative en éducation: des pratiques de recherche aux critères de qualité*. Bruxelles : De Boeck.

Payette, A. (2000). Le codéveloppement: une approche graduée. *Interactions*, 4(2), 39-59.

Savoie Zajc, L. et Karsenti, T. (2004). *La recherche en éducation: étapes et approches* (3e éd. rev. et corr). Sherbrooke, Québec : Éditions du CRP.

Vergnaud, G. (2011). Au fond de l'action, la conceptualisation. Dans J.-M. Barbier (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. (p. 275-291). P.U.F .

Résumé:

Le groupe de codéveloppement professionnel répond souvent à un besoin d'accompagnement dans la gestion d'un changement et soutien le développement professionnel. L'auteure présente quelques constats d'analyse des retombées des communautés de pratique en GCP à l'Association des cadres des collègues du Québec. Ces retombées sont présentées selon des indices de transformation observables chez les gestionnaires participants.