

Une approche qui soutient le développement professionnel...



À l'Association des cadres des collèges du Québec, depuis quatre ans, nous vivons une activité de groupe de codéveloppement professionnel (GCP), en soutien au développement professionnel individuel, dans un mode partagé de résolution de problème et de pratique réflexive. Cet article présente deux des 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 2016-2017, dans le cadre du doctorat professionnel en éducation à l'Université de Sherbrooke.¹

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, 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. **Ce sens émerge du partage des savoirs issus de l'expérience des participants qui jouent le rôle de consultants.** Ce partage fournit des pistes d'action et suscite des transformations de compréhension, c'est-à-dire des apprentissages provoqués par l'expérience de GCP (Paquay, L. et al, 2006). C'est 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.

¹ Depuis 2015, l'Université de Sherbrooke offre un programme de doctorat professionnel à deux cheminement : 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.

Un deuxième constat : Dans un objectif de soutien au développement professionnel, l'expérience de GCP couvre un **vaste éventail de situations professionnelles réelles** 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 situations professionnelles soumises à la consultation sont une occasion de comprendre que **plusieurs compétences sont interpellées pour une même situation**. Ainsi, les participants développent une conscience accrue de leur possibilité d'agir, concevant mieux leur rôle d'interface entre leurs équipes et la vision du changement souhaité : « *La consultation m'a permis de voir une progression dans les étapes et les stratégies que je peux utiliser [...]* ». 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 des échanges respectueux et une analyse collective d'une situation donnée : « *... Voir ma problématique de façon plus détachée. Me poser des questions que je n'avais pas vues encore...* ».

*« Les questions nous rendent semblables
et les réponses nous différencient. »
(Eric-E. Schmitt, 2016)*

L'analyse de contenu des énoncés a conduit à six grandes thématiques d'apprentissages qui ont pu être regroupées à nouveau 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)², il a été possible d'élaborer un premier répertoire d'indices de transformations individuelles telles qu'évoqués par celles et ceux qui la vivent.

² Champagne et Desjardins déclinent les effets de l'approche dans une typologie composée de quatre compétences génériques ou fondamentales : penser, agir, ressentir et être aidé et aider.

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

Les participants, dans le rôle de client (celui qui consulte face à une situation) et 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, y donne une couleur particulière, 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 transformations liées à la capacité de réfléchir ont émergé des résultats : comprendre la situation différemment en approfondissant certains aspects de la situation; prendre conscience de ses schèmes de pensée et modifier sa façon de voir en élargissant son analyse par les contributions collectives : « [...] *Un enjeu peut en cacher un autre, parfois plus important.* »

La perception de la capacité d'agir des participants se modifie grâce à la construction collective de propositions d'actions. Cet agir autrement est visible sous quatre indices 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 : « *L'importance de clarifier les attentes, les rôles et responsabilités de chacun et les attentes du supérieur envers nous.* ».

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, 2000a). 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 autres 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 (2000b).

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. Cet exemple rappelle le propos de Payette (2000a) 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, 2016), 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 bibliographiques

- 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.
- 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. (2000a). Le codéveloppement : une approche graduée. *Interactions*, 4(2), 39-59.
- Payette, A. (2000b). Gestionnaires formateurs. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.provirtuel.com/apayette.html>>.
- Vergnaud, G. (2011). Au fond de l'action, la conceptualisation. In Barbier, J.-M. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. (p. 275-291) P.U.F (1^e éd.1996).

L'utilisation du générique masculin dans ce document est faite sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.