



# Insertion professionnelle des enseignants

Guide à l'intention des directeurs d'école



encouragement  
conseils  
collaboration  
partenariat  
expérience  
partage  
inspiration  
habileté  
leadership  
soutien  
bien-être



The Alberta  
Teachers' Association

[www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca)

Tous droits réservés 2017

Toute utilisation ou reproduction de la présente monographie est interdite sans l'autorisation préalable de l'Alberta Teachers' Association.

The Alberta Teachers' Association

11010 142 Street NW, Edmonton AB T5N 2R1

Téléphone : 780-447-9400 ou 1-800-232-7208

[www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca)

Chaque membre de l'ATA a droit à un seul exemplaire gratuit de cette monographie. Toute personne qui n'est pas membre de l'ATA ou tout membre de l'ATA qui souhaite recevoir des exemplaires supplémentaires peut visiter le site de l'ATA : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca) > Publications > Other Publications et consulter les tarifs et modalités de commande, ou bien téléphoner au service de distribution de l'ATA au 780-447-9400 à Edmonton ou sans frais en Alberta au 1-800-2332-7208.

PD-182F 2017 07



The Alberta Teachers' Association

# Insertion professionnelle des enseignants

Guide à l'intention  
des directeurs d'école



# Préface

Les administrateurs jouent un rôle clé dans la réussite de la première année de pratique d'un enseignant débutant. Non seulement la récente étude longitudinale de cinq ans de l'Alberta Teachers' Association (ATA), *Teaching in the Early Years of Practice : A Five-Year Longitudinal Study* (2013), révèle-t-elle que des pratiques d'insertion professionnelle coordonnées amènent les nouveaux enseignants à devenir des éducateurs professionnels, mais encore démontre-t-elle que ces pratiques réduisent le taux d'attrition des enseignants en début de carrière. L'étude confirme en outre le besoin de soutien de la part des administrateurs aussi bien à l'échelle de l'école que du conseil scolaire, dans la mise en œuvre d'un programme de mentorat et tout au long du processus d'insertion professionnelle.

Au départ rédigée pour répondre aux demandes d'information des membres sur le rôle que devraient jouer les administrateurs dans le processus d'insertion professionnelle, cette monographie comble une lacune évidente dans la littérature sur le sujet. Elle offre aussi des informations utiles aux administrateurs qui souhaitent mettre en œuvre un programme d'insertion professionnelle dans leur école. Vous trouverez également en annexe de la monographie : 1. un modèle de formulaire de confirmation de participation au programme de mentorat à remplir par les enseignants; 2. un calendrier à l'intention des directeurs pour faciliter l'insertion professionnelle des enseignants; 3. une trousse d'orientation destinée aux enseignants débutants; et 4. une liste de mesures de soutien efficaces adoptées par les directeurs pour créer des conditions propices à l'insertion professionnelle.

Les administrateurs peuvent favoriser l'adoption d'une approche holistique de l'insertion professionnelle basée sur une pyramide de soutien des enseignants débutants. Ils ont aussi de multiples rôles à jouer dans le programme d'insertion professionnelle, y compris celui d'architecte de la culture de l'école, de leader pédagogique, de défenseur de la profession, et d'allié de la rétention. En comprenant l'importance de ces différents rôles, les administrateurs parviendront à développer un programme de mentorat complet, et adapté aux besoins des enseignants débutants.

Par ailleurs, afin d'assurer une entrée réussie des enseignants débutants dans la profession, il est essentiel que les administrateurs comprennent et distinguent parfaitement les deux rôles qu'ils ont à assumer : 1. celui de leader pédagogique du programme de mentorat; et 2. celui de superviseur et d'évaluateur des enseignants. Ce document a été rédigé dans le but de clarifier les choses à cet égard.

La présente monographie s'appuie sur plus de deux décennies de travail collaboratif avec les sections locales de l'ATA et les conseils scolaires de l'ensemble de la province. L'ATA tient donc à souligner la participation des coordonnateurs des programmes de mentorat

des conseils scolaires, ainsi que celle des administrateurs, mentors, et enseignants débutants qui continuent à consacrer beaucoup de temps et d'énergie à mettre en œuvre des programmes de mentorat qui répondent aux besoins des enseignants.

L'ATA remercie particulièrement Jacqueline Skytt, auteur principal; Françoise Ruban, Cadre supérieur au secteur Perfectionnement professionnel, coauteur; Penny Harter, Sandra Bit et Lindsay Yakimyshyn, réviseurs-correcteurs; et Erin Solano, graphiste qui a aussi collaboré à la mise en page de ce document en vue de sa publication.

L'ATA croit profondément que des programmes de mentorat complets dont la participation est volontaire contribueront à la réussite professionnelle des enseignants débutants tout au long de leur carrière à condition que ces programmes soient : financés adéquatement; fondés sur les recherches actuelles; créés dans le but de favoriser le perfectionnement professionnel continu des enseignants débutants; inclus dans le plan de croissance professionnelle des participants; parrainés en partie par l'ATA; et soutenus par des administrateurs compétents et compréhensifs.

Gordon R Thomas  
Secrétaire exécutif

# Introduction

Le directeur en tant qu'administrateur et leader pédagogique de l'école a un rôle déterminant dans la création de conditions favorables qui faciliteront l'insertion professionnelle des enseignants débutants afin qu'ils réussissent leur première année d'enseignement. En Alberta, plus de 2500 nouveaux enseignants réclament chaque année, auprès du bureau du Teacher Qualifications Service (TQS) de l'Alberta Teachers' Association (ATA), un formulaire de demande d'évaluation, à fin salariale, de leurs années d'études menant à l'enseignement, et ce depuis 2008. Rappelons qu'environ 51 pour cent des enseignants nouvellement embauchés ont obtenu leur diplôme dans une des universités de l'Alberta, 36 pour cent l'ont obtenu au Canada, mais pas en Alberta, et 12 pour cent dans un pays autre que le Canada. Pourtant, malgré ces chiffres éloquentes, le ministère de l'Éducation (AE) signalait en 2012 : un manque d'enseignants dans les zones rurales et districts scolaires éloignés de la province; une diminution du nombre d'enseignants de sexe masculin; des difficultés à attirer et à retenir dans la profession certaines catégories d'enseignants; et un taux d'attrition durant les cinq premières années d'enseignement d'environ 25 pour cent (AE 2012). Ces données confirment que le secteur de l'éducation publique en Alberta fait face à une grave pénurie de personnel.

**La première année d'enseignement devrait avant tout apporter aux enseignants débutants le soutien nécessaire à leur développement professionnel afin qu'ils puissent réussir l'année, accroître leur efficacité et bien débuter leur carrière.**

Nous avons réalisé cette monographie, car nous croyons profondément que les établissements scolaires et notamment les directeurs d'école peuvent soutenir encore plus les enseignants débutants au moment de leur entrée dans la profession. À ce propos, diverses études ont démontré que le soutien des administrateurs scolaires est le plus efficace lorsqu'il est proactif et délibéré. D'ailleurs, les enseignants débutants de l'Alberta qui ont participé à une étude longitudinale qui s'est étalée sur cinq ans ont tous déclaré avoir reçu la première année, diverses formes de soutien de leur administration, et que ce soutien avait eu un impact significatif sur eux. Comme l'a déclaré un enseignant : « Le directeur joue un rôle de premier plan. Le soutien, la rétroaction et la communication présents dans chaque école où j'ai enseigné ont eu un impact, positif ou négatif, sur mon expérience professionnelle » (ATA 2012, 21).

En début de carrière, les enseignants débutants sont particulièrement vulnérables. Ils viennent juste de terminer quatre ou cinq années d'études universitaires et sont à la fois

enthousiastes et impatientes de mettre en pratique ce qu'ils viennent d'apprendre. Pourtant, il leur reste encore beaucoup à apprendre. Comme le disait Bill Parcells, entraîneur-chef de la Ligue nationale de football : « Lorsque tu ne sais pas que tu *ne sais pas*, c'est très différent que lorsque tu *sais* que tu ne sais pas. » La première année d'enseignement est une année pleine de sentiments ambivalents. Elle doit, par-dessus tout, permettre aux enseignants débutants de recevoir le soutien nécessaire à leur développement professionnel afin qu'ils vivent de bonnes expériences, deviennent des enseignants efficaces et démarrent leur carrière sur une note positive.

*Insertion professionnelle des enseignants : guide à l'intention des directeurs d'école* a été conçu pour aider les directeurs d'école à développer un plan stratégique d'accompagnement et des services de soutien intégrés à l'école pour garantir une insertion professionnelle réussie.

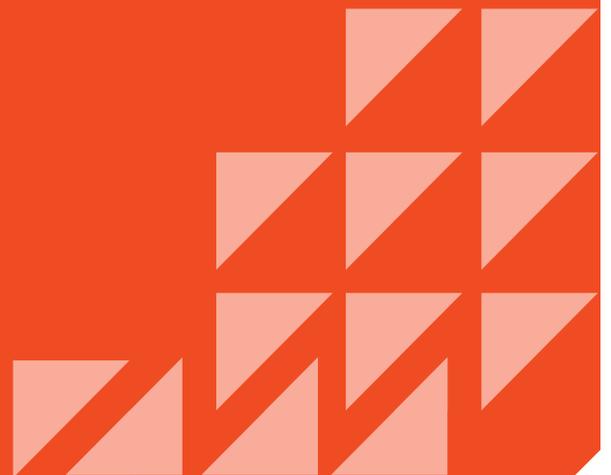
# Table des matières

Insertion professionnelle des enseignants.....	1
Rôle du directeur dans l'insertion professionnelle des enseignants.....	9
Mentorat.....	21
Mesures adoptées par les directeurs pour soutenir les enseignants débutants.....	37
Supervision et évaluation.....	47
Conclusion.....	57
Références.....	59
Annexe A.....	63
Annexe B.....	65
Annexe C.....	75



# Insertion professionnelle des enseignants

Socialisation professionnelle.....	3
Réduction du taux d'attrition.....	4
Augmentation du taux de rétention.....	4
Contribution au bien de la communauté scolaire .....	6
Pyramide de soutien.....	6



# Insertion professionnelle des enseignants

« L'insertion professionnelle est un processus cohérent de formation et d'accompagnement pour les nouveaux enseignants qui s'échelonne sur deux ou trois années et s'opère à l'échelle du conseil scolaire. Ce processus s'intègre progressivement au programme de perfectionnement professionnel du conseil scolaire, vise à assurer la rétention des nouveaux enseignants et à accroître leur efficacité. » (Wong 2004, 42)

L'étude longitudinale de cinq ans menée par l'Alberta Teachers' Association (ATA) sur les expériences professionnelles de 135 enseignants débutants a révélé que la présence d'un réseau de soutien global a été la mesure la plus bénéfique pour eux. Autrement dit, l'insertion ne devrait pas être envisagée comme une série d'étapes indépendantes, mais plutôt comme une philosophie fondée sur (1) le rôle des nouveaux enseignants et (2) les relations qui existent entre novices, enseignants chevronnés et administrateurs. L'efficacité des pratiques d'insertion professionnelle repose, en fin de compte, sur le climat de l'école où travaillent les enseignants débutants (ATA 2013, 37).

Les directeurs jouent un rôle prépondérant dans l'insertion professionnelle des enseignants débutants à l'école et dans la profession. D'une part, en tant qu'administrateurs et leaders pédagogiques de l'école, les directeurs ont une vision unique du processus d'insertion professionnelle et de nombreux moyens à leur disposition pour le soutenir. D'autre part, ils ont tout intérêt à créer des conditions favorables à l'intégration des nouveaux enseignants afin que ces derniers deviennent les meilleurs enseignants possible.



**Voici quatre considérations éthiques qui incitent les directeurs à prendre résolument part au processus d'insertion professionnelle :**

- 1) Faciliter la socialisation professionnelle
- 2) Réduire le taux d'attrition des enseignants débutants
- 3) Augmenter le taux de rétention des enseignants
- 4) Contribuer au bien de la communauté scolaire



*Des enseignants qui participent à une activité lors du congrès des enseignants débutants de l'ATA.*

## Socialisation professionnelle

Lawson (1986) définit la socialisation professionnelle comme toute forme de socialisation qui, à la base, influence des personnes à s'engager dans le domaine de l'éducation, et qui, par la suite, dicte leurs perceptions et comportements comme enseignants.

La socialisation d'un enseignant débute pendant ses études de premier cycle, mais ne s'arrête pas là. En effet, l'éducation et la socialisation d'un enseignant se poursuivent tout au long de sa carrière par le biais de l'apprentissage professionnel continu et du travail collaboratif. La première année d'enseignement est donc un facteur décisif quant à sa socialisation professionnelle, et la culture de l'école peut avoir un effet considérable sur celle-ci. D'ailleurs, chaque école possède sa

propre culture et sa propre politique. Dans une école à la culture « passive », le personnel attendra que l'enseignant débutant demande de l'aide plutôt que de lui en offrir spontanément. Dans une école dont la culture est centrée sur les besoins des enseignants chevronnés, le nouvel enseignant n'est pas perçu comme un enseignant ayant des besoins d'apprentissage et on le laissera se débrouiller tout seul. En revanche, une école dont la philosophie consiste à faire appel à tous les intervenants de la communauté scolaire pour qu'un enseignant débutant atteigne son plein potentiel est une école dont on peut faire l'éloge de la culture. Dans cette dernière, l'ensemble du personnel partage la responsabilité de veiller au soutien des enseignants débutants.

## Réduction du taux d'attrition

Tout le monde souhaite la réussite des enseignants débutants, alors pourquoi un si grand nombre d'entre eux quittent-ils la profession au cours des cinq premières années d'enseignement? Il est donc fondamental que les directeurs et le personnel de l'école comprennent les raisons profondes qui conduisent les enseignants débutants à quitter volontairement la profession. Ensemble, ils doivent en parler afin de prendre les mesures nécessaires pour éviter ce genre de situation.

L'étude longitudinale menée par l'ATA sur les conditions de travail et le soutien des enseignants débutants, *Teaching in the Early Years of Practice : A Five-Year Longitudinal Study* (2013), a mis en évidence les principales causes de stress chez les enseignants pendant les cinq premières années de leur carrière :

Conditions de travail en classe (nombre d'élèves, composition des classes, soutien des élèves ayant des besoins spéciaux et ressources)

- Relations avec les intervenants (collègues, élèves et parents)
- Sentiment d'être « toujours en service »
- Adaptation à la culture de l'école (apparente ou cachée)
- Changement constant d'affectation et de tâches d'enseignement
- Inaptitude à concilier vie professionnelle et vie privée

Lorsque les directeurs connaissent les

sources de stress des enseignants débutants, ils peuvent prendre les mesures nécessaires pour réduire le stress lié aux facteurs organisationnels et veiller au bien-être des enseignants. Si les collègues des enseignants débutants décèlent certains signes de stress chez les débutants, eux aussi peuvent les aider en leur apportant un soutien social, affectif et professionnel pendant cette période d'insertion. D'autant plus que l'établissement de relations professionnelles précoces peut avoir un impact significatif sur eux, et ces relations se poursuivent souvent tout au long de la carrière des enseignants.

## Augmentation du taux de rétention

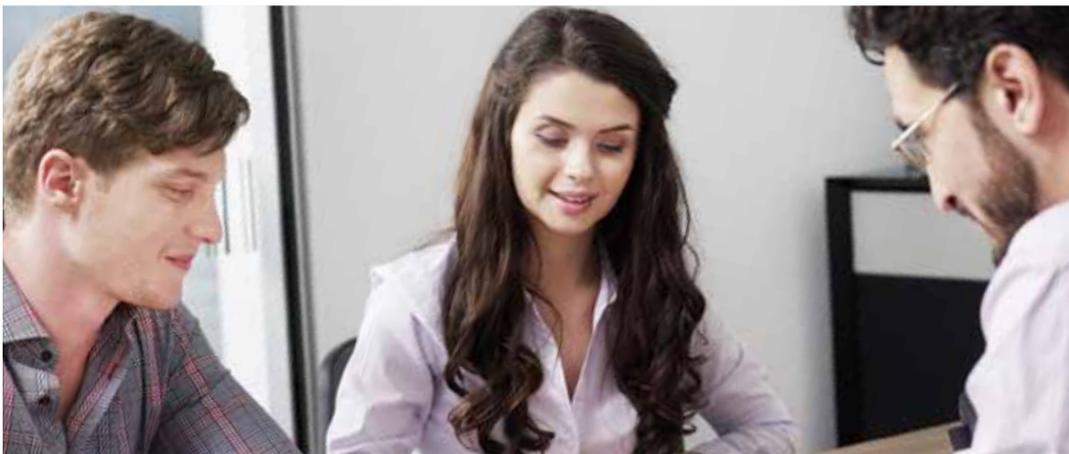
Les experts s'accordent à dire qu'en instaurant une culture de l'école, les administrateurs jouent un rôle essentiel dans l'augmentation du taux de rétention des enseignants débutants puisqu'ils créent le milieu de travail dans lequel ces derniers vivront leur première expérience professionnelle. Dans l'étude longitudinale de l'ATA, *Teaching in the Early Years of Practice: A Five-Year Longitudinal Study*, 135 enseignants débutants décrivent les formes de soutien dont ils ont bénéficié ou dont ont bénéficié les enseignants engagés après eux. La plupart des participants soulignent l'engagement du directeur, et bien que la qualité de la relation enseignant-directeur varie d'un participant à l'autre, un grand nombre reconnaît que les administrateurs jouent un rôle majeur dans la façon dont ils ont vécu cette première

année d'enseignement. Cette étude a recensé trois styles de leadership des administrateurs selon la nature des relations entre les enseignants débutants et les directeurs : 1. administrateurs actifs; 2. administrateurs passifs; et 3. administrateurs absents.

**Administrateurs actifs :** Ces administrateurs reconnaissent que les enseignants débutants ont besoin de plus de temps, d'une attention particulière et de soutien. Les administrateurs actifs adoptent des comportements qui servent d'exemples aux membres du personnel déjà en place. Notamment, ils parlent régulièrement aux enseignants débutants, s'assurent qu'ils n'hésitent pas à venir leur poser des questions, et veillent à ce que mentor et mentoré s'entendent bien.

**Administrateurs passifs :** Ces administrateurs ne reconnaissent pas que les enseignants débutants ont des besoins d'apprentissage uniques ou requièrent des formes de soutien exceptionnelles. Ils peuvent être sympathiques et accueillants, mais ont tendance à s'appuyer sur les normes culturelles en place pour déterminer la façon dont seront intégrés les nouveaux enseignants.

**Administrateurs absents :** Quoique bien intentionnés et bienveillants, ces administrateurs sont bien trop occupés pour offrir du soutien aux enseignants débutants. De leur côté, les enseignants débutants ne veulent pas devenir un fardeau pour ces administrateurs qu'ils croient débordés. Ces derniers ne prendront donc pas le temps de répondre aux questions, ou aux préoccupations auxquelles se heurte inévitablement tout nouvel enseignant qui apprend à connaître les routines de l'école, le personnel et les élèves (ATA 2013,50-51).



*Quel style de leadership correspond le mieux au vôtre? Les études démontrent que les administrateurs jouent un rôle majeur dans l'expérience vécue par les enseignants durant leur première année en fonction, ce qui peut accroître le taux de rétention.*

## Contribution au bien de la communauté scolaire

Les enseignants débutants apportent beaucoup à l'école sur de nombreux aspects, et les élèves sont les premiers à se réjouir de leur arrivée dans l'établissement. Il est vrai qu'ils comprennent souvent mieux ce qui intéresse les élèves et la culture actuelle. Ils veillent aussi à intégrer ces informations à leurs cours, afin d'établir des relations avec les élèves. Quant aux enseignants expérimentés, ils apprécient l'enthousiasme des nouveaux enseignants et leurs nouvelles approches pédagogiques qui les poussent à réfléchir à leur propre enseignement. Toute l'école profite donc des nouvelles idées et perspectives des enseignants débutants.

La réussite d'une insertion professionnelle repose sur le développement d'une culture de l'école qui encourage l'esprit d'ouverture, les nouvelles idées, la diversité des pratiques pédagogiques, le perfectionnement continu, la collaboration, la collégialité, et l'apprentissage réciproque. Ainsi, l'école et le conseil scolaire auront toutes les chances d'attirer et de retenir non seulement les meilleurs enseignants, mais aussi les plus créatifs.

## Pyramide de soutien

La pyramide de soutien des enseignants débutants à la page suivante illustre une approche holistique de l'insertion professionnelle des enseignants en Alberta. Notez que dans cette province, les membres du personnel des écoles publiques ont adopté un modèle éducatif collégial, et travaillent de concert pour offrir aux élèves le meilleur apprentissage possible. D'ailleurs, les recherches ont révélé que les écoles pour lesquelles les programmes d'insertion professionnelle des enseignants débutants donnent les meilleurs résultats sont celles où l'insertion profes-

**Les recherches ont révélé que les écoles pour lesquelles les programmes d'insertion professionnelle des enseignants débutants donnent les meilleurs résultats sont celles où l'insertion professionnelle relève d'une responsabilité collective.**

sionnelle relève d'une responsabilité collective. Comme l'indique le graphique, le rôle des membres de la communauté scolaire dans l'insertion professionnelle des enseignants est de collaborer avec les débutants afin de faciliter leur passage de la formation initiale vers la pratique professionnelle en classe. Celui des directeurs

d'école ou leaders pédagogiques est :

1. de veiller à ce que les débutants reçoivent le soutien et les ressources nécessaires pour développer leurs compétences,
2. de les superviser,
3. de les évaluer.

Quant aux enseignants mentors, une fois jumelés à un débutant, ils l'accompagnent et le soutiennent dans les multiples tâches liées à l'enseignement qu'il doit assumer, mais

en aucun cas ne l'évaluent. Enfin, leurs collègues de travail, tous professionnels de l'enseignement, les informent et les soutiennent tout au long de l'année scolaire dans de nombreux domaines. Au centre de la Pyramide de soutien

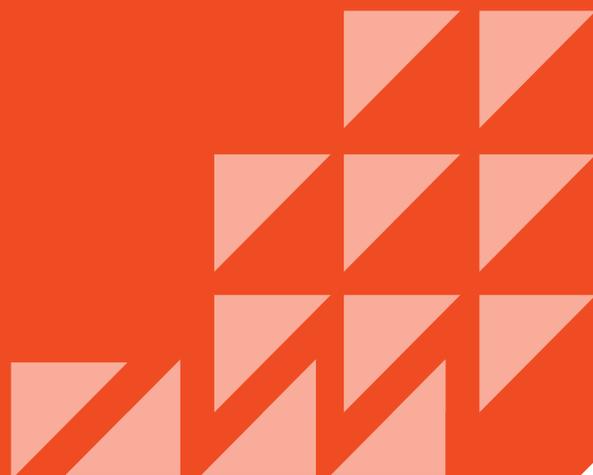
se trouvent les enseignants débutants guidés et soutenus par l'ensemble de la communauté scolaire alors qu'ils continuent de perfectionner leur pratique pédagogique afin d'offrir aux élèves des conditions d'apprentissage optimales.





# Rôle du directeur dans l'insertion professionnelle des enseignants

Architecte de la culture de l'école.....	11
Leadeur pédagogique.....	14
Défenseur de la profession et allié de la rétention.....	16



## Rôle du directeur dans l'insertion professionnelle des enseignants

« Le rôle capital du directeur est de veiller à ce que le milieu scolaire et ses tensions n'éloignent pas les enseignants de la profession. »

Traduction libre : Varrati, Lavine et Turner 2009, 490

Tous les enseignants se souviennent de leur première année d'enseignement – le travail considérable, les défis et les événements marquants. S'ils en gardent le souvenir d'une bonne expérience d'apprentissage, ils se réjouissent à l'idée d'en commencer une deuxième. Malheureusement, de nombreux enseignants débutants ne la vivent pas comme une expérience positive et quittent la profession au cours des cinq premières années de leur carrière.

Il y a presque 30 ans de cela O'Dell disait : « Aucun programme d'insertion professionnelle, même le meilleur, ne retiendra dans la profession un enseignant placé dans la pire des situations dans laquelle même un enseignant expérimenté serait voué à l'échec » (1986, 27). Il semble que très peu de choses ont changé depuis. À Berkeley, en Californie, les enseignants appellent cela : « le rituel d'initiation des enseignants débutants ». Cette sorte de désenchantement de la part des nouveaux enseignants les conduit à quitter la profession alors que les attentes des élèves sont de plus en plus élevées et que l'on souhaite la réussite d'un plus grand nombre d'entre eux. Les directeurs ne peuvent pas se permettre d'ignorer cette situation ou même d'y contribuer de près ou de loin. La dénomination « rituel d'initiation » en dit déjà long sur l'étendue du problème



*Les directeurs qui développent un climat positif à l'école, agissent en leaders pédagogiques, et soutiennent les enseignants débutants, peuvent avoir une influence positive sur l'évolution de la carrière des enseignants débutants.*

et amorce une prise de conscience de l'importance d'éliminer de l'école cette culture négative en veillant à impliquer l'ensemble du personnel pour y parvenir.

À l'échelle de l'école, il est possible de régler en partie le problème d'attrition des enseignants débutants lorsque le directeur et le personnel agissent de façon proactive. Il est à noter que les directeurs jouent trois rôles majeurs dans l'insertion professionnelle des enseignants : 1. architecte de la culture de l'école, 2. leader pédagogique, 3. défenseur de la profession et allié de la rétention.

## Architecte de la culture de l'école

### *L'école en tant que communauté d'apprentissage*

En tant que leaders pédagogiques de l'école, les directeurs peuvent aider les enseignants débutants à comprendre la culture de l'école et leur rôle dans la profession. Le directeur a le poste clé pour

communiquer aux débutants la mission, la vision et les valeurs de l'école. Il peut répondre à leurs questions, leur expliquer en quoi cette école est unique et pourquoi certaines choses se font d'une certaine manière. Il leur fournit de précieuses informations et les aide ainsi à mieux comprendre leur propre rôle à l'école.

En tant qu'architecte de la culture de l'école, le rôle du directeur est de développer une culture d'apprentissage qui favorise le perfectionnement professionnel continu de l'ensemble du personnel. Selon Louis, Marks et Kruse (1996), la collaboration permet aux enseignants de pratiquer et de raffiner leur façon d'enseigner et ce travail collaboratif favorise le développement d'un sentiment d'appartenance à l'école et au groupe. La clé pour y parvenir est de veiller à ce que les enseignants débutants soient bien intégrés à la communauté de pratique professionnelle à l'échelle du département, du groupe chargé des programmes d'études ou du niveau enseigné.

### RESSOURCES RECOMMANDÉES PAR L'ATA



Le Congrès des enseignants débutants. Chaque année au début de l'automne, l'ATA offre un congrès à Edmonton et un à Calgary.

Pour vous inscrire : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca).



La profession enseignante, c'est nous! Petit livret d'informations sur la profession

Lisez-le à l'adresse : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca).

Un esprit de collaboration où la compétition n'existe pas, ainsi que le désir de continuer à apprendre dans un environnement où règne le respect mutuel contribuent à retenir les nouveaux enseignants. On espère et suppose que de tels sentiments d'efficacité et de satisfaction professionnelle aboutiront à un meilleur taux de rétention d'enseignants de grande qualité (Brown et Wynn 2009, 57). N'oublions pas que les enseignants débutants apportent avec eux d'innombrables idées et stratégies et ont besoin de soutien et d'encouragements pour partager ce savoir-faire avec leurs collègues. Aussi, un élément crucial au succès de la rétention des enseignants est de développer chez eux un sentiment d'appartenance à la communauté.

### *Être membre de l'ATA*

Comprendre le rôle de l'Alberta Teachers' Association (ATA) et comment devenir un de ses membres actifs au niveau local ou provincial constituent un élément important de la socialisation professionnelle des enseignants débutants. En tant qu'organisme professionnel des enseignants, l'ATA vise à promouvoir l'enseignement public, à faire respecter les normes de conduite professionnelle et à défendre les droits de ses membres. Elle offre de nombreux programmes et services aux enseignants débutants, organise chaque année des Congrès des enseignants débutants, produit des documents, publie régulièrement un journal et un magazine, propose des formations sous forme d'ateliers ou de webinaires et aide

à établir des programmes de mentorat en collaborant avec les sections locales, et conseils scolaires. De surcroît, l'ATA dispose de fonds pour financer la création de comités directeurs de programmes de mentorat, et assurer leur bon fonctionnement. La somme allouée par comité est de 2 000 \$. Vous trouverez de plus amples informations concernant les programmes et services offerts par l'ATA sur son site Web : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca). Les directeurs peuvent aussi se procurer gratuitement le petit livret *La profession enseignante, c'est nous!* qui offre des renseignements sur la profession enseignante en Alberta. Pour en recevoir une copie, appelez le Service de distribution de l'ATA au 1-800-232-7208.

Il est conseillé aux directeurs de présenter les représentants d'école et tout autre membre de comités de leur section locale aux enseignants débutants dès le début de l'année scolaire. Ainsi, ils peuvent les renseigner sur les programmes et activités qu'offre la section locale et éventuellement proposer à l'un d'entre eux de devenir la personne contact entre l'ATA et les enseignants débutants. Les directeurs doivent en outre veiller à informer les débutants que la section locale organise une cérémonie d'assermentation pour célébrer leur entrée dans la profession en soulignant qu'il s'agit là de la seule et unique cérémonie officielle à laquelle ils seront conviés.

Les directeurs devraient aussi encourager les enseignants débutants à assister aux réunions organisées par l'unité de négociation de leur section locale afin de les

inciter à participer au processus de négociation collective. S'ils n'ont pas reçu de copie de la convention collective au moment de la signature de leur contrat d'enseignement, ils peuvent toujours en télécharger une à partir du site Web de l'Alberta Teachers' Association.

Les enseignants débutants attendent souvent avec impatience la date des grands congrès des enseignants. Assurez-vous qu'ils puissent accéder en ligne aux programmes des grands congrès et aux informations expliquant leur obligation d'y assister. Attirez leur attention sur les sessions ou conférenciers qui pourraient les intéresser puisqu'il est fort probable que ce soit la première fois qu'ils assistent à un congrès professionnel. Donnez-leur toutes sortes de suggestions relatives aux transports, à l'hébergement, au stationnement, etc.

Plus que tout, encouragez les enseignants débutants à assister à une session avec leur mentor et à s'en servir de tremplin vers une réflexion sur leur travail collaboratif.

### *Normes professionnelles*

Les enseignants débutants diplômés des universités de l'Alberta ont une bonne connaissance du *Code de conduite professionnelle* puisqu'il fait partie du programme de formation des enseignants. Néanmoins, il est recommandé aux directeurs d'école : 1. de veiller à ce que tous les nouveaux enseignants en possèdent un exemplaire, et 2. de le relire attentivement avec ceux qui n'ont pas fait leurs études en Alberta.

Il semble que certains enseignants débutants, surtout s'ils n'ont que quatre ou cinq ans de plus que leurs élèves du secondaire, éprouvent des difficultés à établir et à maintenir des limites professionnelles adéquates avec leurs élèves. Il est important que les directeurs abordent ce sujet avec les débutants afin de les prévenir des risques liés à l'établissement de relations amicales, y compris en ligne, avec leurs élèves. Ces relations pouvant être jugées inappropriées et discréditer les rôles respectifs des enseignants et élèves.



### **Ami ou pas**

Accepter de devenir « ami » en ligne avec des élèves peut créer de sérieuses complications. Les directeurs devraient dissuader les enseignants d'établir ce genre de relation avec leurs élèves.

De nombreux enseignants débutants passent par toute la gamme des émotions au cours de leur première année d'enseignement. L'anticipation des premières semaines se transforme en quelques mois en un sentiment de survie.

## Leadeur pédagogique

### *Soutien et orientation pédagogique*

La plupart des enseignants débutants doivent surmonter l'épreuve du « choc de la réalité », à savoir le défi de s'adapter à la réalité scolaire. En effet, lorsque les débutants se retrouvent responsables d'un groupe d'élèves, le décalage entre ce qui est enseigné à l'université et la réalité sur le terrain est inévitable. Ces défis comprennent : la responsabilité d'enseigner, l'obligation de rendre des comptes, les contraintes d'horaires, les doutes quant à ce que l'on attend d'eux pour réussir, les difficultés à trouver leur propre identité professionnelle, ne pas savoir comment demander de l'aide, ou encore accepter des tâches difficiles et des activités parascolaires (ATA 2012, 23). Les administrateurs devraient aussi, lors de la préparation des emplois du temps, veiller à réserver des plages horaires communes aux équipes mentor-mentoré pour la préparation des cours.

Un directeur qui fait preuve de leadeurship privilégie avant tout l'épanouissement personnel et le perfectionnement professionnel des enseignants et non l'évaluation et les punitions. Il applique une politique de « porte ouverte » qui consiste à laisser la porte de son bureau ouverte à tous, y compris aux enseignants débutants afin qu'ils

n'hésitent pas à venir lui parler aussi bien de leurs succès que de leurs défis. L'objectif du directeur est de protéger avant tout les enseignants débutants, de faciliter leur entrée dans la profession et de les rassurer en jouant le rôle, si nécessaire, d'un filet de protection (Brown et Wynn 2009, 52).

S'il arrive parfois que les directeurs ne se sentent pas suffisamment experts en la matière pour répondre aux questions des enseignants débutants concernant les programmes d'études, ils peuvent alors confier cette tâche à un enseignant mentor. Toutefois, c'est aux directeurs d'informer les débutants sur tout ce qui a trait aux politiques, de l'école ou du conseil scolaire, relatives à l'enseignement.

L'évaluation des élèves est généralement régie par des politiques, les directeurs devraient, en plus des lignes directrices des Politiques, expliquer clairement à tous les enseignants ce que l'on attend d'eux, et notamment ce qui suit :

- Veillez à ce que tous les enseignants comprennent bien les documents suivants : *The Principles of Fair Assessment* et *Assessment for Learning Principles*.
- Dites aux enseignants débutants de
  - veiller à ce que les résultats scolaires et les évaluations des élèves respectent les lignes directrices et reflètent bien l'apprentissage des

élèves. Insistez sur l'importance des évaluations qualitatives et sur les preuves d'apprentissages non traditionnelles;

- suivre les progrès des élèves, revoir régulièrement le système de notation, les attentes, et de conserver non seulement les notes des élèves et leurs observations, mais aussi certains travaux réalisés par les élèves afin de pouvoir leur fournir une rétroaction;
  - partager régulièrement les progrès des élèves avec leurs parents. Il serait malencontreux que les parents découvrent en fin de semestre ou en lisant un bulletin scolaire, que leur enfant a obtenu une mauvaise note à un devoir.
- Informez les enseignants débutants que de nombreuses ressources sont à leur disposition sur le site Web de l'Alberta Assessment Consortium : [www.aac.ab.ca](http://www.aac.ab.ca).

Les directeurs sont pour les enseignants débutants des personnages clés de l'école. Ils savent qu'ils peuvent compter sur leur soutien et leurs conseils. Il est vrai que les directeurs en tant que leaders pédagogiques ont une vision vraiment unique de l'école et sont les mieux placés pour aider les débutants à faire le lien entre la salle de classe, l'école et la communauté.

Peu d'enseignants débutants ont été exposés à la diversité culturelle, économique et sociale des écoles publiques de l'Alberta. Les directeurs peuvent conseiller les enseignants débutants sur la façon de développer les compétences nécessaires pour travailler dans un tel

contexte. Ils peuvent les aider à faire preuve d'empathie, à accroître l'efficacité de l'enseignement. Ils peuvent aussi leur expliquer les différentes façons d'aborder les problèmes qui pourraient éventuellement survenir en classe, et surtout les aider à comprendre le contexte communautaire.

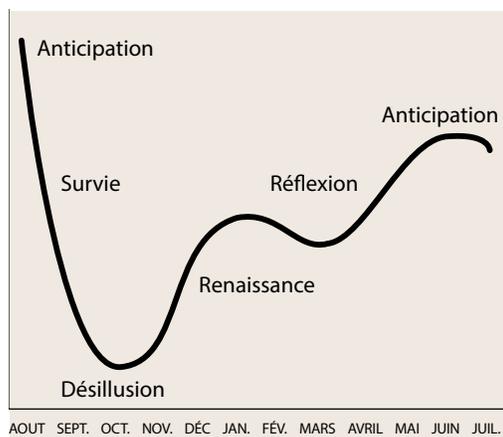
La plupart des enseignants débutants hésiteront à appeler les parents d'un élève indiscipliné, trop souvent absent, ou qui a du mal à suivre, car il est naturel pour eux de s'inquiéter de la réaction des parents. En aidant les débutants à cibler l'objectif de la conversation téléphonique avec les parents ou à rédiger un script à l'avance, les directeurs peuvent facilement leur permettre de surmonter cette crainte. L'utilisation des médias sociaux par les enseignants débutants, et le professionnalisme dont ils doivent constamment faire preuve sont aussi des sujets importants que les directeurs devraient aborder avec les débutants. D'ailleurs, l'ATA a récemment créé une brochure à l'intention des enseignants débutants intitulée *Attention! Danger en ligne* qui fournit de précieux renseignements que les directeurs peuvent bien entendu compléter.

Les enseignants débutants devraient également établir certaines limites lorsqu'ils communiquent en ligne avec les parents. En répondant aux courriels à 11 heures du soir, les enseignants débutants créent des attentes irréalistes à savoir qu'ils sont prêts à répondre aux parents à toute heure du jour ou de la nuit. Il est donc essentiel que les enseignants expliquent clairement aux

parents avec l'appui de l'administration qu'ils répondront à leurs courriels dans un délai raisonnable.

C'est aux directeurs de veiller au bien-être des enseignants débutants et de surveiller de près leur charge de travail. À quelle heure arrivent-ils à l'école? À quelle heure en partent-ils? Consacrent-ils de longues heures aux activités parascolaires? Se reposent-ils suffisamment? Il peut s'avérer utile que les directeurs remarquent les hauts et les bas que traversent les débutants la première année d'enseignement (voir schéma ci-dessous). Ainsi, ils pourront les mettre en garde contre l'épuisement professionnel, et surtout leur proposer des suggestions pour mieux équilibrer leur vie professionnelle et privée afin qu'ils survivent et s'épanouissent pleinement durant toute leur carrière dans l'enseignement.

### ÉTAPES DE LA PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT



## Défenseur de la profession et allié de la rétention

### *Stades de développement des enseignants débutants*

Généralement, les enseignants débutants évaluent leurs besoins d'apprentissage en fonction d'un problème qu'ils pensent avoir identifié ou à la suite d'une faible performance. Leur motivation à apprendre est suscitée par le désir de corriger le problème en question; autrement dit, ils focalisent leur attention sur eux-mêmes et sur leur propre performance. Pour soutenir les enseignants débutants au cours de cette phase d'insertion, il est utile de comprendre les différents stades de leur développement. En principe, les débutants se concentrent successivement sur les points suivants :

- **Eux-mêmes**

À ce stade de leur développement, survivre est leur principale préoccupation. Ils veulent faire bonne impression aux yeux des administrateurs, bien s'entendre avec leurs collègues et apprendre de nouvelles procédures et routines.

- **L'enseignement**

Affiner l'acte d'enseigner devient leur principal souci. Gérer la classe, instruire, planifier, suivre le programme d'études, évaluer, et suivre une certaine direction pour « enseigner la matière en question » sont les caractéristiques typiques des enseignants à ce stade de développement. Il est temps de les

encourager à dépasser ce stade, car dès qu'ils ont trouvé une méthode pédagogique qui réussit, ils ont tendance à la garder, à s'en contenter et à se mettre en mode de survie.

- **Les besoins des élèves**

Désormais, les enseignants sont prêts à introduire plus de souplesse dans leur façon d'enseigner. Ils sont mieux disposés à chercher d'autres stratégies pour répondre aux besoins d'apprentissage variés des apprenants, à innover et à se soucier davantage de leur bien-être social et affectif (Saskatchewan Teachers' Federation 2009, 21).

Il est évident que de nombreux enseignants débutants passent par toute une gamme d'émotions au cours de leur première année d'enseignement. L'anticipation des premières semaines se transforme en quelques mois en un sentiment de survie. Certains même vivent une période de profonde désillusion juste avant le début des vacances d'hiver. En 1990, Moir illustre ces différentes étapes par le schéma de la page 16. Ce sentiment de profonde désillusion envahit en général les nouveaux enseignants dès qu'ils commencent à douter de leurs compétences et de leur engagement dans la profession. Voici comment un nouvel enseignant décrit ce qu'il a éprouvé en classe au mois de novembre : « Il se peut que j'amalgame plusieurs métaphores, mais j'avais vraiment l'impression de me débattre dans un tourbillon infernal pour garder la tête hors de l'eau sans savoir vers qui me tourner pour éviter la noyade. » Il est important de repérer chez les débutants

cette fragilité émotionnelle et de les rassurer en leur disant que d'autres l'ont vécue avant eux. C'est aussi le moment opportun pour les administrateurs de rappeler aux mentors combien leur rôle de soutien est crucial tout au long de l'année et plus particulièrement dans ces périodes difficiles.

### *Appuis financiers en milieu scolaire*

La première année d'enseignement, les enseignants débutants se retrouvent souvent dans des situations financières difficiles, surtout si leur première affectation est loin de chez eux. En effet, aux frais de déménagement s'ajoutent souvent des frais de location, d'électricité, vestimentaires; ou encore divers remboursements liés à l'achat d'un véhicule et à son entretien. De surcroît, la plupart des enseignants récemment diplômés doivent commencer à rembourser des prêts étudiants dont les premiers remboursements leur sont d'ordinaire réclamés au plus tard six mois après l'obtention de leur diplôme universitaire. Conscients de ces enjeux financiers, les directeurs peuvent soutenir financièrement les nouveaux enseignants en leur allouant un budget raisonnable pour l'organisation et la préparation de leurs salles de classe.

Les directeurs ont aussi le choix de financer un programme de perfectionnement professionnel et peuvent encourager les enseignants débutants à participer au Congrès des enseignants débutants qui a lieu en septembre. L'ATA, fournit également une aide financière aux enseignants qui souhaitent participer au Congrès. Cette aide couvre entre 65 et

70 pour cent des frais d'hébergement et de déplacement, le reste étant à la charge de l'enseignant. Certains enseignants, en particulier les premiers mois de leur entrée dans la profession, trouvent néanmoins, ce montant encore très élevé, et apprécient grandement toute subvention supplémentaire tirée des fonds de perfectionnement professionnel de l'école.

Chaque année, tout membre actif de l'ATA peut adhérer gratuitement à un conseil de spécialistes de son choix. Les enseignants débutants qui ont adhéré à un ou plusieurs conseils de spécialistes ont trouvé cette expérience très enrichissante. Elle leur a permis d'élargir leur réseau collégial au-delà de celui de leur école ou de leur conseil scolaire et de renforcer leur sens du professionnalisme. En outre, on a constaté que les conseils de spécialistes sont des sources de soutien particulièrement appréciées des enseignants des régions isolées de la province. Les enseignants débutants peuvent facilement adhérer gratuitement au conseil de spécialistes de leur choix à partir du site Web de l'ATA : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca).

### *Résolution de problème et gestion de crise*

Les directeurs doivent instaurer un climat de confiance avec les enseignants débutants afin d'ouvrir le dialogue à tous les enjeux qui se présentent. Il serait bon qu'ils établissent de solides relations avec eux dès le mois de septembre de sorte qu'ils puissent régler les problèmes le plus tôt possible. Comme le disait si bien un directeur d'école : « Si tu as des ennuis,

n'attends pas qu'il soit trop tard pour m'en parler » (Brown et Wynn 2009, 52).

Les directeurs visibles et disponibles à l'école pour de brèves rencontres spontanées avec les enseignants, non seulement les aident énormément en leur donnant quelques conseils, mais surtout s'évitent d'éventuels soucis administratifs. Il est vrai qu'en cas de petits problèmes si les enseignants ont la possibilité de s'adresser directement au directeur, cela évite, le plus souvent, toute escalade de la situation (Colley 2002, 22).

On encourage les directeurs de demander conseil aux experts reconnus de l'ATA que sont les cadres supérieurs, et d'inviter les enseignants débutants à les appeler directement en cas de problèmes dans l'exercice de leurs fonctions. Les cadres supérieurs pourront en effet répondre à pratiquement toutes les questions concernant la vie professionnelle des enseignants y compris les contrats d'enseignement, évaluations, problèmes médicaux, congés de maladie, congés de maternité, avantages sociaux, et perfectionnement professionnel. Les experts de l'ATA donnent des conseils professionnels qui visent à défendre exclusivement les intérêts des membres. Ils représentent les enseignants aux réunions ou aux audiences relatives à tout problème lié à l'emploi y compris les mesures disciplinaires, mutations, cessations d'emploi et suspensions. Le personnel de l'ATA peut, à l'occasion, demander des conseils juridiques ou de l'aide pour régler d'éventuelles questions liées à l'emploi. Tout appel est strictement confidentiel et les mesures à suivre sont entièrement laissées à la discrétion du membre.

**Alberta Teachers' Association**

Bureau d'Edmonton (Barnett House)

Tél. : 780-447-9400,

sans frais 1-800-232-7208

Bureau de Calgary

(Southern Alberta Regional Office)

Tél. : 403-265-2672,

sans frais 1-800-332-1280



# Mentorat

Mise en contexte.....	22
Programmes de mentorat.....	24
Rôle du directeur.....	25
Tableau comparatif entre accompagnement d'un mentor, entraide professionnelle et supervision	26
Avantages du mentorat.....	27
Recrutement des mentors.....	28
Responsabilités du mentor idéal.....	29



# Mentorat

Le mentorat est une excellente stratégie d'insertion professionnelle des enseignants débutants pour accroître le taux de rétention des nouveaux enseignants en développant leurs connaissances, leurs compétences pédagogiques et leur sentiment d'efficacité professionnelle.

## Mise en contexte

Dans un programme d'insertion professionnelle, le mentorat est un des éléments les plus efficaces. En général, l'insertion professionnelle dans la plupart des professions ou métiers comprend une période d'accompagnement où l'individu le moins expérimenté (le mentoré) est jumelé avec un individu expérimenté (le mentor) pour apprendre les techniques et pratiques sociales qui lui permettront de réussir sa carrière. On distingue deux grands types de relation mentorale à savoir la relation formelle et informelle. La relation informelle s'établit le plus souvent au travail, entre collègues qui se retrouvent dans le même service ou qui s'entendent bien. Elle a tendance à être moins structurée et on offre du soutien si le besoin s'en fait ressentir. En revanche, la relation mentorale formelle s'établit par le biais d'un programme de mentorat structuré, adapté aux besoins des mentorés. L'organisation en question appuie le programme de mentorat et désigne elle-même le personnel et les ressources adéquates pour sa mise en œuvre.



« Ce programme est ou peut être un outil précieux tant pour le mentor que pour le mentoré. Pour un nouvel enseignant, c'est le moyen idéal pour entrer en douceur dans la profession. Pour un enseignant expérimenté, cela peut être la réaffirmation de ce qui, au départ, l'a attiré dans l'enseignement au point d'en faire sa carrière. »

— Commentaire d'un participant à un projet type de mise en œuvre d'un programme de mentorat

Le mentorat est une excellente stratégie d'insertion professionnelle des enseignants débutants pour accroître le taux de rétention des nouveaux enseignants en développant leurs connaissances, leurs compétences pédagogiques et leur sentiment d'efficacité professionnelle.

**Le mentorat** dans le domaine de l'éducation est un processus développemental complexe, non évaluatif qu'utilisent les mentors pour soutenir et guider leur mentoré durant les phases de transition que traverse tout enseignant débutant pour devenir un éducateur efficace, avide d'apprendre tout au long de sa carrière.

**Mentor** est le nom donné à un enseignant expérimenté, travaillant dans un endroit semblable et occupant un poste similaire à celui d'enseignants débutants, et dont la principale responsabilité est de guider et de soutenir les débutants durant les phases de transition que traverse tout enseignant débutant pour devenir un éducateur efficace, avide d'apprendre tout au long de sa carrière (adapté de Sweeny 2008).

L'Alberta Teachers' Association (ATA) soutient et facilite la mise en œuvre de programmes officiels de mentorat à l'échelle des sections locales, des conseils scolaires, et des écoles depuis plus de 20 ans.

L'ATA peut vous aider gratuitement au lancement d'un programme de mentorat à l'intention des enseignants débutants qui comprend aussi une formation pour les mentorés. Ce programme offre des ateliers de perfectionnement professionnel

destinés en priorité aux enseignants débutants. L'ATA est prête à accorder des fonds à toute section locale qui souhaite établir un comité directeur et travailler en collaboration avec elle à la création d'un programme de mentorat personnalisé selon les besoins de chaque établissement. Pour de plus amples informations, contacter le personnel du secteur Perfectionnement professionnel de l'ATA au 1-800-232-7208 ou au 780-447-9400 à Edmonton.

L'ATA croit profondément que les programmes de mentorat à l'intention des enseignants et administrateurs nouveaux dans leur fonction devraient comporter toutes les caractéristiques suivantes :

- 1) Favoriser l'épanouissement professionnel
- 2) S'étendre sur une période suffisamment longue
- 3) Disposer de fonds suffisants pour couvrir les frais de suppléance des participants
- 4) Se fonder sur les études en cours et sur les meilleures pratiques pédagogiques
- 5) S'intégrer au plan de croissance professionnelle de l'enseignant
- 6) Être facultatifs plutôt qu'obligatoires
- 7) Être parrainés par l'ATA

## Programmes de mentorat

Pour mettre en place un programme de mentorat, il est recommandé d'adopter une approche systémique et de réunir toutes les parties intéressées à savoir le personnel du conseil scolaire, les directeurs d'école et enseignants. Le conseil scolaire pourra vous épauler en

- offrant divers ateliers de perfectionnement professionnel destinés avant tout aux enseignants débutants portant sur des sujets tels la gestion de classe, la mesure des acquis et l'évaluation des élèves, la communication avec les parents, l'usage de la technologie, etc.
- fournissant du soutien et des services de mentorat délivrés par des mentors ayant suivi une formation;
- facilitant les rencontres et observations du mentor dans la classe du mentoré et réciproquement;
- facilitant les rencontres entre mentorés; et
- permettant aux mentorés de rencontrer plusieurs enseignants chevronnés qui enseignent la même matière qu'eux, mais dans d'autres écoles.



*Un aspect important du processus de mentorat est de veiller à ce que les enseignants, débutants ou expérimentés, participent ensemble à des activités de perfectionnement professionnel.*

## Rôle du directeur

Que le programme de mentorat soit encadré par le conseil scolaire ou par l'école, le directeur assume toujours le rôle de coordonnateur. Il s'attache entre autres à

- recruter les mentors;
- jumeler mentor et mentoré;
- faciliter l'accès à la formation des mentors;
- veiller au bon déroulement du programme de mentorat; et
- fournir les ressources nécessaires pour soutenir le programme.

Si le conseil scolaire n'offre pas de programme de mentorat, il est fortement recommandé aux directeurs d'école d'en offrir un dans leur établissement.

L'objectif du mentorat est très différent de celui de l'entraide professionnelle, de la supervision ou de l'évaluation. L'évaluation et la supervision restent avant tout la responsabilité du directeur d'école. C'est à lui de déterminer si la pratique d'un enseignant dépasse, respecte, ou ne respecte pas la *Norme de qualité de l'enseignement* (AE 2008). L'entraide professionnelle, elle, est une forme de soutien qui relève du volontariat. Deux ou plusieurs enseignants chevronnés décident d'encourager et de faciliter l'utilisation d'une certaine

pratique pédagogique reconnue pour favoriser l'apprentissage des élèves, et proposent d'aider les enseignants débutants à l'utiliser. Enfin, le mentorat est une forme de soutien orienté vers la croissance professionnelle de l'enseignant débutant. C'est l'enseignant débutant qui identifie ses propres besoins d'apprentissage et détermine les activités ou stratégies de perfectionnement professionnel les mieux adaptées pour accroître son efficacité au travail et à fortiori l'apprentissage des élèves. Le tableau comparatif suivant souligne les différences significatives entre les diverses formes de soutien offert aux enseignants des écoles albertaines à savoir l'accompagnement d'un mentor, l'entraide professionnelle, et la supervision et l'évaluation.

## Tableau comparatif

	ACCOMPAGNEMENT D'UN MENTOR	ENTRAIDE PROFESSIONNELLE	SUPERVISION ET ÉVALUATION
<b>Quel élément observer en particulier?</b>	Le mentor observe ce que le mentoré lui demande d'observer, car ce dernier a souvent déjà identifié ses points faibles en s'autoévaluant.	L'élément à observer est déterminé par au moins deux enseignants chevronnés et le mentoré afin d'encourager le mentoré à utiliser une certaine pratique pédagogique reconnue pour favoriser l'apprentissage des élèves.	Il s'agit de comparer les connaissances, les habiletés et les attributs de l'enseignant avec ceux décrits dans la <i>Norme de qualité de l'enseignement</i> .
<b>Comment l'observer?</b>	<p>Commencer avec</p> <p>Mentoré ← Mentor</p> <p>→</p>	<p>Meilleures façons d'enseigner</p> <p>↙ ↘</p> <p>Mentoré Mentor</p>	<p>Enseignant ← Superviseur Évaluateur</p>
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Renforcer la relation professionnelle et la confiance mutuelle.</li> <li>• Développer des compétences réflexives, analytiques, et d'autoévaluation chez le mentor et le mentoré.</li> <li>• Développer des stratégies d'enseignement plus efficaces chez le mentoré.</li> <li>• Améliorer l'apprentissage des élèves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Renforcer la relation professionnelle et la confiance mutuelle.</li> <li>• Développer les compétences réflexives, analytiques, et d'autoévaluation chez le mentor et le mentoré.</li> <li>• Développer des stratégies d'enseignement plus efficaces chez le mentor et le mentoré.</li> <li>• Améliorer l'apprentissage des élèves de la classe du mentor et de celle du mentoré.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juger la compétence de l'enseignant pour prendre des décisions relatives à sa certification et au renouvellement de son contrat.</li> <li>• Insister auprès de l'enseignant pour qu'il améliore sa pratique pédagogique et qu'il assume ses responsabilités.</li> <li>• Améliorer l'apprentissage des élèves.</li> </ul>
<b>Qui propose l'observation en classe?</b>	<p>Le mentor invite en premier le mentoré à venir l'observer dans sa classe.</p> <p>Lorsqu'une confiance mutuelle s'est établie, c'est au tour du mentor d'aller observer le mentoré dans sa classe.</p>	Un des enseignants chevronnés ou le mentoré, peu importe.	La direction d'école, conformément à ses obligations légales et contractuelles.
<b>Comment se procurer les données issues de l'observation?</b>	<p>Mentor et mentoré s'échangent et comparent leurs données pour y trouver des ressemblances.</p> <p>Le mentor en profite pour poser des questions au mentoré l'obligeant ainsi à réfléchir sur son enseignement, à s'autoévaluer, à faire une rétroaction, à établir des objectifs et à planifier.</p>	<p>Les données sont remises à l'enseignant qui a été observé pour qu'il les analyse.</p> <p>L'enseignant chevronné pose ensuite des questions au mentoré pour l'inciter à réfléchir sur son propre enseignement.</p>	L'évaluateur analyse les données et précise les améliorations nécessaires. Toute la documentation relative à l'évaluation est conservée dans le dossier personnel de l'enseignant qui reçoit un exemplaire de son évaluation.

Adapté de *Leading the Teacher Induction and Mentoring Program* (Sweeny 2008)

## Avantages du mentorat

Le mentorat est un moyen efficace de perfectionnement professionnel qui profite non seulement aux enseignants directement impliqués dans le programme, mais aussi aux directeurs d'école, et à l'ensemble du conseil scolaire. Dans le tableau suivant sont rassemblés les avantages des programmes de mentorat soutenus par l'ATA. Les données proviennent de témoignages de participants à ces programmes.

<b>POUR LES ENSEIGNANTS DÉBUTANTS</b>	<b>POUR LES MENTORS</b>	<b>POUR LES ADMINISTRATEURS</b>	<b>POUR LE CONSEIL SCOLAIRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Accès au savoir, à l'expérience et au soutien d'un mentor</li> <li>✓ Diminution du stress pendant la période de transition d'où amélioration du bien-être personnel et professionnel</li> <li>✓ Amélioration de la réussite professionnelle, de la confiance en soi et de l'amour propre</li> <li>✓ Diminution de l'apprentissage par tâtonnement d'où un perfectionnement professionnel plus rapide</li> <li>✓ Réussite de l'insertion professionnelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Enrichissement des connaissances et de la qualité de l'enseignement</li> <li>✓ Renforcement des pratiques pédagogiques et de la capacité d'analyse de ses propres compétences</li> <li>✓ Renaissance professionnelle</li> <li>✓ Reconnaissance de l'excellence de leur enseignement par leur statut de mentor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Assistance du mentor lors de l'orientation et du soutien des enseignants débutants</li> <li>✓ Réduction du taux d'attrition des enseignants et donc des heures passées au recrutement</li> <li>✓ Augmentation de la qualité de l'enseignement du mentoré et du mentor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Attraction et rétention des enseignants les meilleurs et les plus créatifs</li> <li>✓ Rétention des enseignants chevronnés en quête de nouveaux défis</li> <li>✓ Adoption de nouvelles normes professionnelles comme le perfectionnement continu, l'apprentissage collaboratif, le partage de nouvelles idées et de pratiques pédagogiques</li> <li>✓ Maintien des traditions et des normes culturelles y compris la collaboration et l'esprit de collégialité</li> </ul>

## Recrutement des mentors

Avant de commencer à recruter des mentors, le directeur doit veiller à ce que tout le personnel de l'école comprenne bien la raison d'être et les résultats visés par un programme de mentorat. Cette première étape de présentation du programme doit permettre aux enseignants de poser librement des questions, d'offrir des suggestions voire de demander des précisions sur sa mise en œuvre. Suivra une discussion

sur le rôle et les attentes des mentors. Finalement, le directeur expliquera clairement aux enseignants l'engagement que cela représente de se porter volontaire, et leur conseillera d'y réfléchir avant de prendre une décision. En outre, il est recommandé que les mentors aient au moins cinq années d'expérience dans l'enseignement. Un formulaire de demande pour les volontaires se trouve à l'annexe A.

### QUE FONT LES MENTORS ?

C'est la question que vous poserez sans aucun doute les mentors potentiels et les enseignants débutants. En fait, l'objectif principal d'une relation mentorale est de faciliter l'émergence de l'identité professionnelle de l'enseignant débutant. Il n'existe donc pas de formules précises pour y parvenir, néanmoins, vous trouverez ci-dessous une liste d'activités qu'utilisent certains mentors exemplaires :

- Participer à l'orientation des nouveaux enseignants (visite de l'école, explication des procédures, informations sur le conseil scolaire, etc.)
- Donner la possibilité au mentoré d'observer le mentor dans sa classe et réciproquement
- Enseigner en collaboration avec le mentoré et prendre le temps d'en faire la rétroaction
- Inciter le mentoré à réfléchir le plus possible sur sa pratique pédagogique pour cela, lui allouer du temps et des ressources
- Déceler les atouts du mentoré et s'en servir comme point de départ à son perfectionnement professionnel
- Partager (ou aider à élaborer) de nouveaux documents, activités, ou ressources
- Aider le mentoré à planifier son travail à court et à long terme
- Faciliter la réflexion du mentoré à partir de données recueillies en classe ou à des congrès
- Faciliter la résolution de problèmes autour de divers enjeux (planification, gestion de classe, curriculum, etc.)
- Faciliter la compréhension des standards de l'école, en particulier la communication interpersonnelle, les rôles et responsabilités de chacun, la discipline, etc.
- Pratiquer l'écoute active plutôt que de dire ce qu'il faut faire
- Être un modèle d'excellence pour ce qui est de la pratique professionnelle
- Faire preuve d'empathie envers le mentoré
- Répondre aux besoins de perfectionnement professionnel identifiés par le mentoré, par exemple la gestion de classe, les techniques de questionnement, de communication avec les parents, etc.
- Aider le mentoré à élaborer un plan de croissance professionnelle où il veillera à inclure sa participation à un programme de mentorat

Adapté de Saskatchewan Teachers' Federation (2009, 33)

## Responsabilités du mentor idéal

La principale responsabilité des directeurs d'école est de trouver les enseignants les mieux qualifiés pour assumer le rôle de mentor. D'après les recherches de plus en plus importantes dans ce domaine, la qualité première d'un mentor efficace est d'être un bon enseignant. Toutefois, un bon enseignant n'est pas forcément un bon mentor.

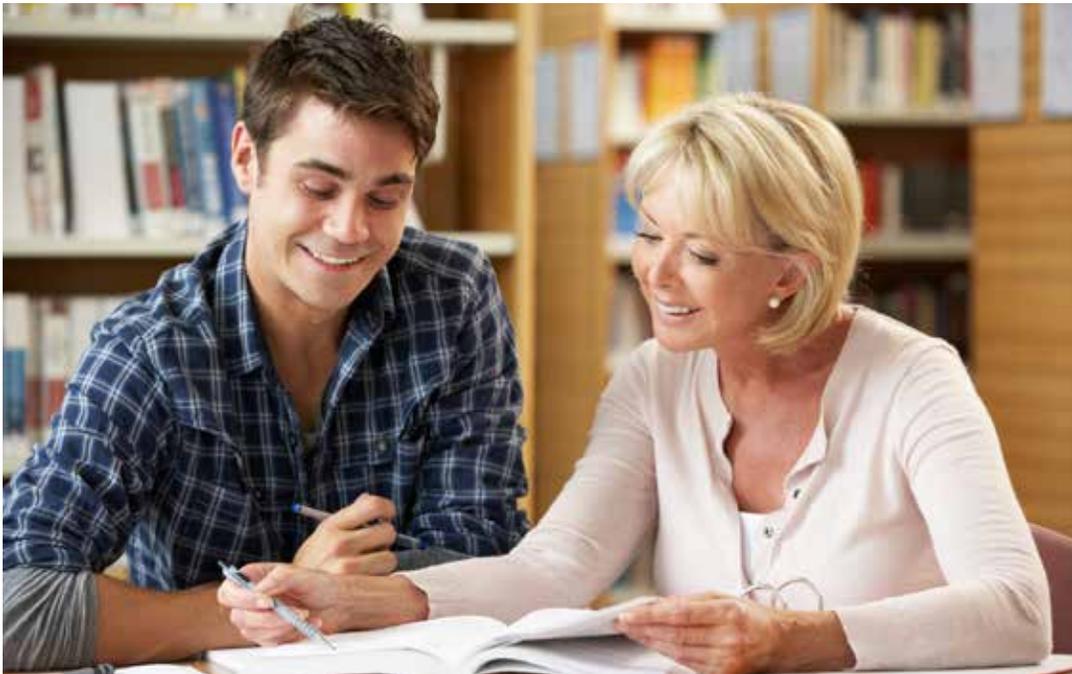
### **VOICI UNE LISTE D'HABILITÉS PROFESSIONNELLES ET DE COMPÉTENCES QUI VONT AU-DELÀ DES EXIGENCES REQUISES POUR ÊTRE UN BON ENSEIGNANT.**

- ✓ Démontrer que l'on est un excellent enseignant.
- ✓ Être disposé à collaborer et à s'interroger.
- ✓ Être prêt à se perfectionner continuellement et être ouvert au changement.
- ✓ Faire preuve de souplesse et de tolérance lorsqu'il y a ambiguïté.
- ✓ Partager son enthousiasme de l'enseignement à ses élèves et collègues.
- ✓ Susciter le respect de la part de ses collègues.
- ✓ Communiquer efficacement et avoir de bonnes relations avec ses collègues.
- ✓ Être ouvert et abordable.
- ✓ Être sûr de soi et avide de connaissances.
- ✓ Être convaincu des bienfaits du mentorat.
- ✓ Avoir au moins cinq années d'expérience dans l'enseignement.

Outre les compétences et habiletés professionnelles que nous venons d'énumérer, Rowley et Hart (2000) ont cerné six autres qualités premières chez des mentors exemplaires.

<b>QUALITÉS D'UN MENTOR EXEMPLAIRE : CONNAISSANCES, HABILITÉS, ET ATTRIBUTS</b>	
<p><b>Il s'engage à assumer les rôles et responsabilités du mentor.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il prend le temps de rencontrer le mentoré.</li> <li>• Il ne renonce jamais à aider le mentoré malgré les obstacles ou contretemps.</li> <li>• Il est cohérent car ses actions reflètent son discours.</li> <li>• Il assiste à des rencontres et à des séances de perfectionnement professionnel liées au mentorat.</li> <li>• Il fait preuve d'un grand professionnalisme grâce à ses capacités d'autoévaluation et d'autoévaluation.</li> </ul>	<p><b>Il reconnaît que l'enseignant débutant est un professionnel qui cherche à se perfectionner.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il reconnaît que l'entraide passe par l'acceptation de l'autre.</li> <li>• Il a une bonne compréhension des différences.</li> <li>• Il fait tout son possible pour voir le monde à travers les yeux de son mentoré.</li> <li>• Il incite au respect et a beaucoup d'égard envers son mentoré.</li> <li>• Il prône l'inclusion et la diversité.</li> </ul>
<p><b>Il s'intéresse de près à la communication interpersonnelle et réfléchit avant d'agir.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il réfléchit aux différentes façons de communiquer avec le mentoré (où, quand, comment) et à ce qu'il lui dit.</li> <li>• Il adapte sa façon de communiquer aux besoins de perfectionnement du mentoré.</li> <li>• Il respecte la confidentialité de la relation mentorale.</li> <li>• Il révèle ses propres défis.</li> <li>• Il fait preuve d'excellentes compétences relationnelles pour apporter une aide efficace.</li> </ul>	<p><b>C'est un accompagnateur pédagogique.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il apporte un soutien pédagogique solide.</li> <li>• Il valorise le partage d'expériences dans le processus d'accompagnement.</li> <li>• Il fait participer le mentoré à la planification et au coenseignement, le plus souvent possible.</li> <li>• Il possède de bonnes connaissances sur les pratiques d'enseignement efficaces.</li> <li>• Il est ouvert aux nouvelles idées et aux nouvelles pratiques d'enseignement.</li> <li>• Il réfléchit sur sa pratique professionnelle et sait trouver des solutions.</li> </ul>
<p><b>Il est l'exemple même du professionnel soucieux de sa croissance professionnelle et personnelle.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il apprend autant qu'il enseigne.</li> <li>• Il poursuit son perfectionnement professionnel lié à l'enseignement et au mentorat.</li> <li>• Il conseille le mentoré et l'encourage à saisir toute occasion d'apprentissage.</li> <li>• Il présente la faillibilité comme une qualité fondamentale de tout individu qui cherche à se perfectionner professionnellement et personnellement.</li> </ul>	<p><b>Il fait naître l'espoir et a confiance en l'avenir.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il encourage et félicite le mentoré.</li> <li>• Il nourrit des attentes élevées à l'égard de son mentoré et les lui communique.</li> <li>• Il affiche de bonnes dispositions envers les professionnels de l'enseignement.</li> <li>• Il évite de critiquer les élèves, parents et collègues.</li> <li>• Il fait preuve d'auto-efficacité personnelle et professionnelle.</li> </ul>

Adapté de *High-Performance Mentoring* (Rowley et Hart 2000)



Il n'existe pas vraiment de règles auxquelles se référer pour jumeler un mentor à un enseignant débutant. Néanmoins, certains critères liés à la taille de l'école devraient être pris en considération.

#### CRITÈRES À CONSIDÉRER AU MOMENT DU JUMELAGE

1	Il est préférable de jumeler deux enseignants qui enseignent la même discipline et le même niveau afin que le mentor puisse guider au mieux l'enseignant débutant sur des stratégies pédagogiques spécifiques à la matière, sur le rythme des cours, sur le choix des devoirs, ou encore sur d'autres particularités du niveau enseigné.
2	Il est essentiel de privilégier la proximité physique du mentor et du mentoré pour favoriser un soutien fréquent et cohérent du mentor, et faciliter ainsi le dialogue, les échanges et observations en classe.
3	Il est bon de prévoir des plages horaires communes au mentor et au mentoré exclusivement réservées à la planification et à des activités de mentorat.
4	Il est recommandé que le mentor ait davantage d'expérience professionnelle que le mentoré. L'enseignant débutant peut ainsi profiter des conseils d'un collègue qui a largement dépassé le stade de la survie et qui sera donc plus facilement disponible.

## Les quatre étapes d'une relation mentorale

La relation mentorale comme toute relation est basée sur la confiance mutuelle et le respect. Au fil du temps, elle évolue et les enseignants acceptent plus facilement de se confier et de réfléchir à leur propre enseignement. Quand cela arrive, la relation devient tellement forte qu'elle a le pouvoir d'influencer la pratique professionnelle des deux enseignants et favorise ainsi l'apprentissage des élèves.

ÉTAPE	PROCESSUS	RÉSULTAT ESCOMPTÉ
<b>Initiation</b>	Orientation	Mentor et mentoré se rencontrent et une première impression se crée. Soit le mentor offre d'aider le mentoré à préparer les premiers jours de la rentrée scolaire, soit la demande vient du mentoré. Tous deux s'attachent à résoudre en priorité les problèmes techniques ou logistiques comme la recherche de ressources utiles ou la clarification des politiques et procédures.
	Présentation	
<b>Exploration</b>	Acceptation	Mentor et mentoré parlent des besoins du mentoré, de ses centres d'intérêts ou objectifs et se dévoilent davantage. Les premières impressions se confirment ou se dissipent au profit d'un jumelage réussi.  À ce stade de la relation, des accords formels ou informels sont parfois négociés.
	Révélation de soi	
<b>Collaboration</b>	Partage	Mentor et mentoré travaillent en toute confiance et partagent sans retenue leurs points de vue et croyances sur un large éventail de sujets à la fois personnels et professionnels. Leurs discours deviennent de plus en plus clairs et transparents. Le mentoré fait confiance au mentor.
	Confiance	
<b>Consolidation</b>	Respect	Mentor et mentoré s'apprécient à la fois sur le plan personnel et professionnel. Une estime réciproque apparaît dans leur relation et ils développent avec le temps un véritable respect mutuel. La relation s'épanouit pour aboutir à une relation entre collègues sincère et véritable.
	Appréciation	

Adapté de *Becoming a High-Performance Mentor: A Guide to Reflection and Action* (Rowley 2008)

Toutes les relations mentoriales ne sont pas parfaites. Pour une raison ou une autre, il arrive parfois qu'elles n'évoluent pas comme prévu et qu'une des deux parties, voire les deux, réclament que l'enseignant débutant soit jumelé à un autre enseignant mentor. Si tel est le cas, il existe deux possibilités pour régler la situation : 1. L'une ou l'autre des parties concernées est invitée à contacter directement le coordonnateur du programme de mentorat, s'il y en a un, pour analyser la situation et discuter de la marche à suivre. Le mentoré pourra, le cas échéant, être jumelé avec un nouveau mentor ; 2. Si le programme de mentorat est mis en œuvre uniquement à l'échelle de l'école, c'est au directeur que les parties concernées devront s'adresser. Ce dernier prendra le temps de les écouter, d'analyser la situation afin de déterminer la marche à suivre pour l'améliorer. Si nécessaire, il travaillera en collaboration avec l'enseignant débutant pour lui trouver un autre mentor.

## Encourager et soutenir le programme de mentorat

Il est conseillé au directeur d'école de présenter le programme de mentorat

**Toutes les relations mentoriales ne sont pas parfaites. Pour une raison ou une autre, il arrive parfois qu'elles n'évoluent pas comme prévu et qu'une des deux parties, voire les deux, réclament que l'enseignant débutant soit jumelé à un autre enseignant mentor.**

aux enseignants débutants grâce à une séance d'orientation où il expliquera de façon générale le programme, sa raison d'être, les objectifs et activités qui s'y rattachent ainsi que les rôles et responsabilités de chaque individu dans la relation mentorale. Il insistera sur le fait que la communauté scolaire souhaite avant tout la réussite des enseignants débutants et que le programme de mentorat est spécialement conçu pour les accompagner et les soutenir afin qu'ils ne se retrouvent jamais dans une situation désespérée (Ganser 2001, 39).

C'est pourquoi le directeur devrait faire de son mieux pour que mentor et mentoré puissent s'observer enseigner. En effet, si l'importance de parler de diverses stratégies pédagogiques entre mentor et mentoré ne fait aucun doute, les observations en classe sont primordiales. C'est lorsque le mentor va dans la classe du mentoré, et que le mentoré observe de nouvelles stratégies d'enseignement dans la classe d'enseignants expérimentés que le soutien se révèle le plus efficace (Ganser 2001, 41). Bien entendu, si les horaires des deux enseignants ne sont pas parfaitement compatibles, il sera parfois nécessaire d'engager un enseignant suppléant pendant toute une journée ou

une demi-journée. Il est déjà arrivé que certains directeurs d'école proposent de remplacer eux-mêmes le mentor ou le mentoré, afin de leur permettre d'aller s'observer l'un l'autre.

Tout directeur qui tient à promouvoir le développement professionnel des enseignants débutants peut aussi leur allouer certaines plages horaires afin qu'ils puissent travailler en collaboration avec les mentors et parler des progrès des élèves (Wood 2005, 54). Un autre élément essentiel à l'efficacité d'un programme de mentorat est de permettre aux équipes mentor/mentoré d'assister ensemble à des activités de perfectionnement professionnel ou à des rencontres qui ciblent en particulier les mentors et mentorés, comme celles organisées plusieurs fois par an par les conseils scolaires. Les grands congrès d'enseignants, et les congrès de conseils de spécialistes de l'ATA sont aussi d'excellentes occasions d'apprentissage, de rencontre et d'échanges entre collègues en dehors de l'école.

Dans l'étude longitudinale menée par l'ATA, *Teaching in the Early Years of Practice*, les enseignants débutants révèlent la façon dont certains administrateurs les ont soutenus en multipliant les occasions d'apprentissage à l'école. Un enseignant a décrit son expérience ainsi : « La première école où j'ai enseigné, les administrateurs veillaient à ce que j'aie le temps de rencontrer mon mentor. Le directeur en personne venait m'observer en classe et me donnait des rétroactions constructives. Les administrateurs me soutenaient, m'encourageaient, et m'allouaient du temps pour observer mes collègues. » En agissant ainsi, même

en conservant leur rôle de superviseur, les administrateurs indiquent clairement aux enseignants débutants leur engagement à les encourager à se perfectionner, à faciliter les relations entre collègues et les occasions d'apprentissage à l'école (ATA 2012, 21).

## Respect de la confidentialité de la relation mentorale

Le directeur est responsable de l'évaluation et de la supervision de tout le personnel enseignant. À première vue, il semblerait raisonnable qu'au moment de la supervision d'un enseignant débutant, il s'adresse au mentor puisque ce dernier le connaît bien et a probablement un bon aperçu de ses expériences professionnelles. Or, la confiance mutuelle et le respect de la confidentialité de la relation mentorale sont d'une importance capitale. C'est pourquoi le directeur ne doit absolument pas engager ce genre de conversation avec le mentor. Il ne devrait en aucun cas lui demander ce qu'il pense du mentoré, se renseigner sur leurs sujets de conversation, ou s'enquérir des progrès du mentoré. La sagesse voudrait que le directeur adopte plutôt une ligne de conduite où il garde suffisamment de distance.

**Cependant, il est essentiel que les plans d'action et activités quotidiennes établis dans le cadre du programme de mentorat entre le mentor et le mentoré restent strictement confidentiels afin que ces renseignements ne puissent en aucun cas servir à l'évaluation de l'enseignant débutant.**

Dans le même ordre d'idées, le directeur sera aussi enclin à demander à l'enseignant débutant de juger la qualité du programme de mentorat dont il bénéficie. Là aussi, demander à l'enseignant débutant de fournir cette rétroaction compromet l'intégrité de la relation mentorale et l'avenir du programme. À la place, le directeur pourrait inviter mentor et mentoré à venir ensemble parler de leur plan de croissance professionnelle, si bien entendu le mentorat fait partie de leur plan de croissance professionnelle annuel.

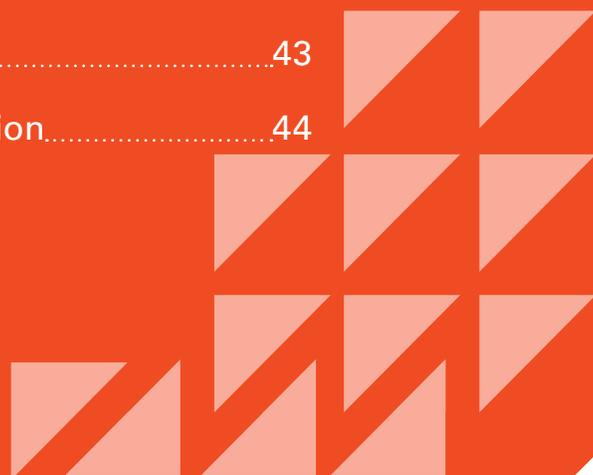
L'article 4 de la *Politique 2.1.5* d'Alberta Education sur « *le perfectionnement professionnel, la supervision et l'évaluation* » stipule :

- 4) Un plan de croissance professionnelle annuel :
  - (a) peut faire partie d'un plan pluriannuel à long terme; et
  - (b) peut consister en une initiative de mentorat d'un enseignant débutant ou de supervision d'un futur enseignant.



# Mesures adoptées par les directeurs pour soutenir les enseignants débutants

Orientation du nouveau ..... personnel enseignant à l'école	39
Tâche d'enseignement.....	40
Limiter les responsabilités parascolaires.....	41
Adapter le leadership aux ..... besoins de l'enseignant	42
Communication permanente.....	43
Favoriser collégialité et collaboration.....	44



# Mesures adoptées par les directeurs pour soutenir les enseignants débutants

Dans l'étude longitudinale menée par l'ATA, *Teaching in the Early Years of Practice*, les enseignants débutants dévoilent les mesures efficaces de soutien adoptées par les directeurs :

## VOICI LA LISTE DES MESURES QUI SE SONT RÉVÉLÉES EFFICACES

- ✓ Prendre régulièrement des nouvelles des enseignants débutants.
- ✓ Favoriser l'établissement de relations professionnelles entre collègues.
- ✓ Inclure dans leur emploi du temps des plages horaires réservées au mentorat, aux communautés de pratique, et aux observations en classe.
- ✓ Limiter les activités parascolaires.
- ✓ Réduire la complexité des tâches d'enseignement.
- ✓ Veiller à ce que les nouveaux enseignants reçoivent une orientation la plus complète possible.
- ✓ Appliquer une politique de « porte ouverte » afin que les enseignants n'hésitent pas à venir parler de leurs sujets de préoccupation. Observer régulièrement les enseignants en classe et offrir des rétroactions constructives.
- ✓ Faciliter la participation des nouveaux enseignants à des activités de perfectionnement professionnel adaptées à leurs besoins, comme celles proposées par les programmes de mentorat à l'échelle du conseil scolaire, aux Congrès des enseignants débutants et aux Congrès des conseils de spécialistes.
- ✓ Aider les enseignants débutants en cas de problèmes de gestion de classe ou de discipline.
- ✓ Faciliter la communication avec les parents.

## D'AUTRES MESURES DE SOUTIEN PEUVENT COMPRENDRE :

- ✓ Expliquer en détail, dès le début de l'année scolaire, le processus d'évaluation des enseignants.
- ✓ Sélectionner les mentors le plus tôt possible afin de leur permettre de rencontrer leur mentoré dès le début de l'année scolaire.

Les enseignants débutants ont besoin d'être soutenus et supervisés : ceux qui n'ont pas suffisamment acquis de confiance en eux au cours de la première année d'enseignement seront plus enclins à quitter la profession (Elliot, Isaacs et Chugani 2010, 141). Ne faites donc pas de la première année d'enseignement le jeu des « rescapés de l'éducation ». Les enseignants qui n'ont pas reçu, de la part des administrateurs, un soutien adapté à leurs besoins ont déclaré « se sentir seuls et abandonnés » (ATA 2013, 51). Outre les stratégies présentées précédemment, celles qui suivent visent à accroître le sentiment d'auto-efficacité, la qualité de l'enseignement et les taux de rétention des enseignants débutants.

## Orientation du nouveau personnel enseignant à l'école

Une orientation réussie, autrement dit utile et efficace, est un moment de vérité dans l'insertion professionnelle des enseignants. Les directeurs le savent. Ils tiennent à accueillir chaleureusement les enseignants, à donner le ton juste et à faire bonne impression. Et c'est en accordant un soin tout particulier à sa planification et à sa préparation que les directeurs y parviendront.

Pendant l'orientation les directeurs rencontreront pour la première fois les enseignants débutants en tant que nouveaux membres du personnel, et nouveaux collègues. Si elle est perçue comme un processus continu, il faut veiller à limiter

l'ordre du jour aux sujets les plus importants en début d'année scolaire, puisque d'autres rencontres suivront. L'annexe B donne un aperçu, mois par mois, des sujets et enjeux qu'il serait bon d'aborder pendant l'année scolaire. Notez, qu'en plus de répondre aux questions pratiques et pressantes, il est tout aussi important pendant l'orientation de donner un aperçu général de la communauté scolaire, de la mission, de la vision, des valeurs et objectifs de l'école, de la philosophie éducative et de ce que l'on attend du personnel enseignant.

Dès leur premier jour à l'école, faites vous-même visiter l'établissement aux nouveaux enseignants pour établir des liens avec eux. Ne confiez pas cette tâche à quelqu'un d'autre. Présentez-leur les personnes clés, notamment le personnel administratif, le personnel chargé de l'entretien, le bibliothécaire, le conseiller pédagogique, le responsable des services technologiques, et l'accompagnateur en inclusion scolaire. Profitez de la visite pour indiquer où se trouve la salle réservée au personnel, la photocopieuse et pour parler des ressources de la bibliothèque, des technologies de l'école, et surtout des protocoles absolument indispensables les premiers jours. Laissez de côté les détails techniques comme les noms d'utilisateur ou mots de passe pour l'utilisation des technologies ou l'accès aux ressources. Ces tâches peuvent facilement être déléguées. En revanche, prenez au plus vite les mesures nécessaires de sorte que tous aient accès aux technologies de l'école, aux courriels, aux registres des relevés de notes, et aux

portails des employés des sites Web de l'école ou du conseil scolaire.

Veillez également à ce que le personnel administratif de l'école dispose de tous les renseignements nécessaires pour ajouter les nouveaux enseignants à la liste du personnel de l'école et aux différentes listes de diffusion des courriels, celle du personnel de l'école, et du conseil scolaire, et aussi pour préparer les insignes des salles de classe ou les étiquettes de leur boîte aux lettres. Rien n'est pire pour un nouvel enseignant que de ne pas avoir de compte de messagerie électronique ou de boîte aux lettres les premiers jours d'école et de passer à côté de toute activité sociale, réunion entre collègues, ou encore de ne pas recevoir les manuels scolaires, la liste des élèves, etc.

Accompagnez les enseignants jusque dans leur salle de classe et discutez de la façon de l'aménager. Donnez-leur une certaine liberté dans le choix des meubles, accessoires, et ressources pour en faire leur propre domaine. Précisez le montant du budget de fonctionnement dont ils disposent, ses limites, et donnez-leur des conseils pour l'utiliser au mieux. Donnez-leur aussi la marche à suivre pour commander tout article supplémentaire approuvé et catalogué comme essentiel. Enfin, veillez à ce que le concierge ait mis le nombre exact de pupitres dans la salle de classe afin d'éviter tout affolement inutile le jour de la rentrée.

Nombreux sont les directeurs qui offrent aux enseignants débutants un classeur d'orientation propre à l'établissement que

ces derniers peuvent compléter à leur guise tout au long de l'année scolaire. Vous trouverez, en annexe C, une liste de renseignements utiles que vous pourriez inclure dans le classeur d'orientation.

## Tâche d'enseignement

Les directeurs peuvent facilement contribuer à la réussite des enseignants débutants en veillant à ne pas leur assigner des tâches d'enseignement trop lourdes. Il est vrai qu'autrefois, on attribuait malheureusement aux débutants, les classes les plus difficiles à gérer, voire celles dont les élèves étaient les moins disciplinés et que l'on qualifiait souvent de « fourre-tout » (Ganser 2001, 40).

Donnez aux enseignants débutants des classes dans lesquelles ils pourront développer leurs compétences professionnelles, et ne leur imposez pas des classes surchargées ou difficiles dont les élèves ont de grands besoins. Donnez-leur, si possible, un nombre restreint de matières ou de niveaux pour réduire le temps de préparation et attribuez-leur une salle de classe qu'ils garderont tout au long de l'année afin d'éviter tout déplacement pendant la journée.

Il va de soi que les directeurs auront à aménager les heures de cours des enseignants de sorte que le mentor soit facilement disponible et non pas uniquement en cas de besoin, comprenez en cas de crise. N'oubliez pas que la réussite d'un programme de mentorat croît considérablement en fonction de la fréquence et de la régularité des rencontres mentor/mentoré.

## Limiter les responsabilités parascolaires

Limiter l'implication des enseignants débutants à des activités parascolaires est un sujet délicat. En effet, les débutants savent très bien que leur participation à ces activités fait partie des attentes de l'école, et certains pourraient percevoir cela comme une condition incontournable pour décrocher un contrat continu. En outre, certains enseignants qui depuis de nombreuses années consacrent une grande partie de leur temps à entraîner ou à parrainer des clubs scolaires pensent qu'il est temps que les débutants prennent le relais. Or, c'est le comble du paradoxe puisque les enseignants débutants passent davantage de temps à préparer les leçons et à noter les élèves que leurs collègues expérimentés du fait même de leur manque d'expérience professionnelle.

Les directeurs savent très bien que les enseignants sont d'abord et avant tout engagés pour développer l'efficacité de leur enseignement en classe, et non pour leurs compétences d'entraîneur. Néanmoins, la participation à des activités parascolaires offre au débutant des plaisirs qui s'ajoutent à celui d'enseigner. Ils apprennent à connaître les élèves et à travailler avec eux dans un tout autre environnement que celui de la salle de classe. Les directeurs devraient donc, en premier lieu, discuter avec eux de ce que l'on considère une participation raisonnable à des activités parascolaires la première année, puis informer le personnel de l'école des raisons pour lesquelles ils limitent de la sorte leur participation.

Si un enseignant débutant souhaite par exemple s'impliquer dans un sport, proposez-lui d'être entraîneur adjoint plutôt que seul et unique entraîneur. Ainsi, il apprendra les rouages du métier sans pour cela assumer l'entière responsabilité du programme.



*Les directeurs devraient en premier lieu discuter avec les enseignants débutants de ce que l'on considère comme une participation raisonnable à des activités parascolaires la première année, puis informer le personnel de l'école des raisons pour lesquelles ils limitent de la sorte leur participation.*

## Adapter le leadership aux besoins de l'enseignant

Tout enseignant débutant a des besoins de perfectionnement professionnel uniques qui n'ont pas pu être abordés au cours de sa formation ou dans un contexte autre que celui de la salle de classe. La première année d'enseignement est donc essentielle à son perfectionnement professionnel puisque c'est la première fois qu'il est entièrement responsable d'un groupe d'élèves tout au long de l'année scolaire. En tant que tel, chaque moment de vérité est une « première » dans sa carrière professionnelle : le premier jour, le premier plan d'appui, le premier problème de discipline, le premier appel téléphonique à un parent, le premier relevé de notes, et la première rencontre avec les parents. Dans ces situations, l'enseignant débutant aura souvent besoin d'être encadré, et c'est là où le soutien du directeur peut s'avérer d'une importance capitale.

Une difficulté à laquelle n'échappe néanmoins aucun enseignant débutant est de comprendre le paradoxe de la fonction du directeur qui joue à la fois le rôle d'accompagnateur et celui d'évaluateur. Les débutants seraient beaucoup plus à l'aise s'ils comprenaient clairement les attentes du directeur. Au début de leur carrière dans l'enseignement, les enseignants de la génération Y s'attendaient à ce que les directeurs et autres leaders de l'école jouent le rôle de conseillers. Encore plus que la génération d'enseignants qui les ont précédés, ils attachaient donc beaucoup d'importance

aux rétroactions détaillées de leur performance que leur fournissaient régulièrement les directeurs (Behrstock-Sherratt et Coggshall 2010, 30).

Les enseignants débutants ne peuvent pas être traités de la même façon que leurs collègues plus expérimentés. Ils se trouvent dans une situation précaire. Ils entament une nouvelle carrière, cherchent à obtenir un brevet d'enseignement permanent et à décrocher un contrat d'enseignement continu qui leur garantira une certaine stabilité. C'est normal qu'ils veuillent faire plaisir à tout le monde. Ils comprennent les attentes liées au poste, mais semblent désorientés par les attentes contradictoires de certains enseignants et parents. C'est pourquoi, les directeurs doivent expliquer clairement aux enseignants débutants ce que l'on attend d'eux, et veiller à ce qu'ils n'agissent pas en se basant sur de fausses présomptions.

Une autre stratégie efficace pour soutenir les enseignants débutants consiste à leur donner des conseils sur la façon de gérer les problèmes de discipline en classe.

### **Dès le début de l'année, ayez une conversation sur les principes de respect de la discipline par les élèves :**

- **Stratégies proactives**—Elles permettent de limiter la fréquence et le risque de problèmes de discipline, d'établir des routines en classe et des stratégies organisationnelles car l'enseignant se trouve dans la classe prêt et disponible lorsque les élèves arrivent.

- **Procédures établies**—Grâce à elles, l'élève avec lequel vous avez eu un différend ne subira (probablement) pas les conséquences les plus sévères dès la première offense.
- **Éviter les mises en garde inapplicables**—N'ayez pas recours à des mesures inapplicables et (indéfendables) comme baisser la note des élèves, les retenir en classe ou les renvoyer de l'école.
- **Considérer la discipline comme moyen d'apprentissage**—Les élèves ont besoin d'apprendre à maîtriser leur comportement et à faire de bons choix.
- **Inculquer la discipline avec dignité**—N'ayez jamais recours à l'humiliation ou aux critiques embarrassantes, mais faites appel à des stratégies qui prônent l'équité.
- **Communiquer avec les parents**—Faites des parents vos alliés en veillant à ce que votre première conversation avec eux soit positive. Appelez les parents dès que vous commencez à corriger le comportement de leur enfant, et ne laissez jamais paraître votre colère ou frustration envers un élève.
- **Confidentialité**—Parlez aux parents uniquement de ce qui concerne leur propre enfant, ne discutez jamais des autres élèves.
- **Jugement professionnel**—Tout n'est pas noir ou blanc. Faites preuve de jugement professionnel, et déterminez la meilleure marche à suivre selon le contexte.
- **Documenter**—Si vous n'avez ni signalé l'écart de conduite, ni documenté ou réagi de façon plus ou moins officielle à l'incident, c'est comme s'il n'avait pas eu lieu. Conservez donc tous renseignements et documents pertinents relatifs à l'écart de conduite au cas où vous auriez besoin de vous y référer ultérieurement.
- **Chaque enfant compte**—Ne sous-estimez aucun enfant et ne tirez pas de conclusions hâtives.

Lorsqu'un enseignant débutant sollicite de l'aide pour régler des problèmes de discipline avec un élève, convoquez l'élève en question et invitez l'enseignant à cette rencontre afin qu'il observe des stratégies efficaces de discipline. Veillez à utiliser plusieurs stratégies, et expliquez vos choix à l'enseignant lors de la rétroaction qui suivra. Lorsque vous donnez des conseils aux débutants sur la façon de communiquer avec les parents, leur servir de modèle est aussi une stratégie efficace pour les aider.

## Communication permanente

Le soutien le plus important que puisse apporter un directeur aux enseignants débutants est de veiller à communiquer de façon efficace. Il va de soi qu'il doit veiller à répondre à leurs questions soit par courriel ou en personne, et à leur transmettre toute information importante. Un nouvel enseignant a dit : «Je veux être directement informé de ce qui

se passe, et non pas l'apprendre dans les couloirs par d'autres enseignants. Lorsque j'entends différents sons de cloche, la confusion se dissipe instantanément si cela sort de la bouche du directeur, ou lorsque je reçois un courriel sur ce qui se passe» (Morrison 2012, 7).

Les stratégies suivantes favorisent une communication claire et efficace :

- Dites aux enseignants débutants que leurs efforts sont appréciés.
- Demandez-leur comment vous pourriez mieux les soutenir et soyez proactif lorsque vous leur demandez si tout va bien.
- Formulez clairement vos attentes et veillez à ce qu'elles soient réalistes. N'oubliez pas qu'il faut du temps aux enseignants pour développer leur art.
- Parlez de temps en temps des attentes implicites du conseil scolaire. Les enseignants débutants veulent s'intégrer à l'école et souhaitent adopter au plus vite les normes et pratiques, positives ou négatives, qu'ils observent chez les membres du personnel.
- Prenez l'engagement de rencontrer les enseignants débutants régulièrement en prévoyant à l'avance les rencontres. Vous en profiterez pour les informer des événements importants à venir à l'école, et pour leur offrir le soutien dont ils ont besoin afin qu'ils s'y préparent. Le calendrier en annexe B offre une liste de suggestions de « choses à faire » chaque mois pour soutenir les enseignants débutants.

## Favoriser collégialité et collaboration

Les directeurs devraient engager une conversation avec le personnel de l'école sur l'importance de veiller au bien-être des enseignants débutants, et de recevoir favorablement leurs nouvelles idées et initiatives. L'idéal serait que ces discussions aient lieu avant l'arrivée à l'école des enseignants débutants afin que ces derniers se sentent accueillis et respectés dès le premier jour. Il serait bon qu'ils perçoivent que la culture professionnelle repose sur le travail collaboratif et sur l'esprit d'ouverture et de collégialité. D'ailleurs, le directeur ne devrait jamais perdre de vue tout au long l'année, la façon dont les enseignants débutants s'intègrent aux différentes communautés de pratique de l'école, afin de leur offrir, s'il le faut, davantage de soutien.

Les enseignants débutants ont besoin de l'aide de leurs mentors et collègues et souhaiteront probablement collaborer aussi avec d'autres enseignants. Les quelques stratégies suivantes vous aideront à créer une communauté de pratique.

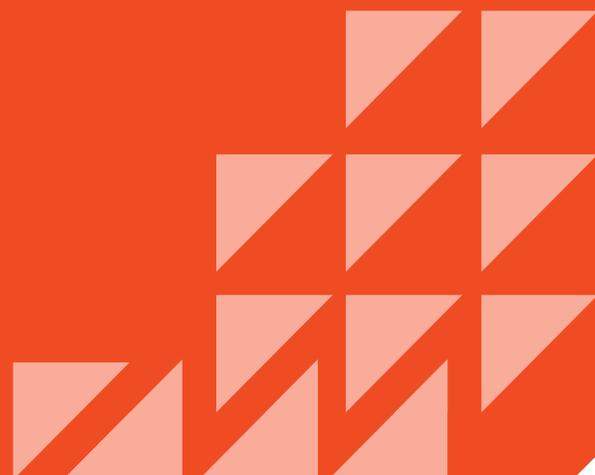
- **Offrez votre amitié et vos idées.**  
Écoutez les enseignants débutants lorsqu'ils ont besoin de se défouler ou de rire, et offrez-leur des suggestions qui ont déjà fait leurs preuves.
- **Parcourez ensemble le programme d'études.**  
Les enseignants expérimentés peuvent partager du matériel pédagogique, des ressources et idées dans leur communauté de pratique.

- **Corrigez ensemble.**  
Évaluez les travaux des élèves ensemble. Revoyez les tâches assignées en tenant compte des objectifs d'apprentissage, puis discutez des stratégies possibles pour améliorer les résultats scolaires. Cela aidera les enseignants débutants à fixer des normes pour leurs propres élèves.
- **Inculquez la discipline ensemble.**  
Il est conseillé aux enseignants expérimentés d'observer le comportement des élèves à l'égard des enseignants débutants. Si les élèves manquent de respect aux enseignants débutants qui les supervisent, les enseignants expérimentés peuvent les seconder afin que les élèves comprennent bien ce que l'on attend d'eux.
- **Observez et réfléchissez ensemble.**  
Les enseignants expérimentés devraient ouvrir leur porte à tout enseignant débutant qui souhaite venir dans sa classe dans le cadre d'une observation informelle, et non évaluative. Ces observations permettent aux enseignants débutants non seulement de valider leur propre pratique pédagogique, mais aussi d'observer de nouvelles stratégies (Bieler 2012, 47-48).
- **Partagez vos connaissances et expériences.**  
Vu l'horaire très chargé en début d'année, les directeurs pourraient s'entendre avec les mentors et offrir de temps en temps des mini-ateliers aux enseignants débutants sur des thèmes bien ciblés.



# Supervision et évaluation

Supervision.....	50
Évaluation.....	51
Processus d'évaluation.....	53
Brevet d'enseignement.....	54



# Supervision et évaluation

La supervision et l'évaluation des enseignants débutants représentent les responsabilités les plus importantes des directions d'école en matière d'insertion professionnelle. Il incombe aux directeurs d'école d'évaluer les enseignants de façon juste et équitable, et ce, afin de protéger l'intérêt public.

Ce rôle implique un double engagement, qui s'exprime par (1) un soutien et des conseils adéquats pour favoriser la réussite des enseignants débutants et (2) une prise de décision difficile, en fonction des faits observés, quant à savoir si les enseignants répondent ou non à la *Norme de qualité de l'enseignement (la Norme)*. La supervision et l'évaluation d'enseignants débutants demandent un investissement de temps considérable, étant donné que les directeurs doivent observer, encadrer, fournir des commentaires, recueillir des données et compléter les évaluations. Or, lorsque les enseignants débutants font l'objet



Pour que les processus de supervision et d'évaluation soient efficaces aux yeux de l'enseignant et du directeur, il est important de les amorcer très tôt durant l'année scolaire.

d'une évaluation où leur rendement est jugé insatisfaisant, le principal problème qu'ils soulignent est la quantité insuffisante de temps consacrée à l'exercice par le directeur, ou encore le peu de rétroaction fournie par ce dernier. De toute évidence, alors, pour que les processus de supervision et d'évaluation soient efficaces aux yeux de l'enseignant et du directeur, il est important de les amorcer très tôt durant l'année scolaire.

Les directeurs devraient se réunir avec les enseignants débutants dès le début de l'année scolaire dans le but de réviser ensemble les règlements suivants du Ministère et ainsi s'assurer que les normes provinciales sont bien comprises : la *Norme de qualité de l'enseignement* régissant la prestation de l'enseignement de base (arrêté ministériel #016/97), la *Politique 2.1.5 en matière de perfectionnement, supervision et évaluation des*

enseignants, le *Ministerial Order on Student Learning* (arrêté #001/2013) et le *Certification of Teachers Regulation*. Ces documents peuvent être téléchargés à partir du site Web du Ministère (<http://education.alberta.ca>).

Profitez de cette rencontre pour expliquer les politiques et procédures du district scolaire en matière de supervision et d'évaluation. Naturellement, les enseignants débutants sont impatients de recevoir un rapport d'évaluation positif et cherchent à s'informer au sujet du processus. Lorsqu'un directeur travaillant avec des enseignants débutants leur explique la différence entre la supervision et l'évaluation, il contribue de façon importante à l'amélioration de leur pratique au cours de l'année scolaire.

La *Politique en matière de perfectionnement, supervision et évaluation des enseignants* définit les concepts de supervision et d'évaluation comme suit :

(h) la supervision est le processus continu par lequel un directeur d'école exerce un leadership en matière d'instruction et remplit son obligation de veiller à la qualité de l'enseignement dispensé, en application de l'article 20 de la *School Act*;

(b) l'évaluation est le procédé officiel par lequel des renseignements ou preuves sont recueillis lors d'une période donnée pour permettre à un directeur d'école de formuler un jugement professionnel raisonné afin de déterminer si un ou plusieurs aspects de la pratique d'un enseignant dépasse, respecte ou ne respecte pas la *Norme*. (Alberta Education 2008)

Les directions d'école devraient également discuter, avec les enseignants débutants, de la *Norme de qualité de l'enseignement régissant la prestation de l'enseignement de base* (arrêté ministériel (#016/97) (la *Norme*). Les clauses de la *Norme* s'appliquent à la délivrance du brevet d'enseignement, au perfectionnement professionnel, à la supervision et à l'évaluation en plus de décrire les connaissances, habiletés et attributs que doivent posséder les enseignants aux différentes étapes de leur carrière. L'article 1 énonce la *Norme*; l'article 2 énumère les descripteurs des connaissances, habiletés et attributs sanctionnés par le brevet d'enseignement provisoire; l'article 3, quant à lui, détaille les descripteurs des connaissances, habiletés et attributs (CHA) sanctionnés par le brevet d'enseignement permanent.

L'article 1 de la *Norme* s'applique à tous les enseignants, qu'ils détiennent un brevet d'enseignement provisoire ou permanent.

*La Norme de qualité de l'enseignement* définit un enseignement de qualité comme suit :

L'enseignement est de qualité lorsque l'analyse continue du contexte faite par l'enseignant, et que les décisions de l'enseignant relatives aux connaissances et compétences pédagogiques auxquelles il doit faire appel, donnent lieu à un apprentissage optimal de la part des élèves.

Les enseignants sont tenus de satisfaire à la *Norme de qualité de l'enseignement* tout au long de leur carrière. Cependant, les interventions pédagogiques varient en fonction des situations et à la lumière de changements constants. Il convient donc de juger si la *Norme de qualité de l'enseignement* est respectée dans un contexte donné. (Alberta Education 1997)

Les directeurs doivent donc, au moment de juger de la qualité de l'enseignement fourni, faire une analyse raisonnée afin de déterminer si la *Norme* est respectée dans un contexte en particulier. Par conséquent, il leur est nécessaire de tenir compte de plusieurs variables contextuelles, telles que l'expérience dans l'enseignement, la composition de la classe et les besoins d'apprentissage des élèves.

L'article 2 présente les CHA associés au brevet d'enseignement provisoire, soit ceux en fonction desquels les directions d'école superviseront les enseignants qui

en sont à leur première année de pratique professionnelle. Ceux-ci seront également évalués pour la première fois selon ces mêmes CHA. Lorsque les résultats d'une évaluation permettent à un directeur d'établir qu'un enseignant démontre tous les CHA associés au brevet provisoire durant sa première année de service, ce fait sera noté dans le rapport d'évaluation. Dès lors, l'enseignant en question travaillera à développer les CHA sanctionnés par le brevet d'enseignement permanent, tout en faisant preuve d'une maîtrise continue de ceux énumérés à l'article 2.

Les CHA associés au brevet d'enseignement permanent serviront à encadrer la supervision et l'évaluation, par les directions d'école, d'enseignants débutants qui satisfont déjà aux critères du brevet provisoire. S'il n'est pas nécessaire pour les enseignants débutants de démontrer les CHA menant à l'obtention du brevet permanent dès leur première année en poste, ils devraient néanmoins poursuivre leur progression vers l'atteinte des normes prescrites pour sa délivrance. Consultez le site du Ministère (<http://education.alberta.ca>) ou contactez le secteur Services aux membres de l'ATA pour en savoir plus au sujet de la délivrance des brevets d'enseignement.

## Supervision

Pour les enseignants débutants, le directeur est un leader, celui qui établit les attentes de l'école en matière d'enseignement et d'apprentissage. Il est plus important pour les enseignants débutants de connaître les attentes de la direction

en ce qui a trait aux pratiques d'enseignement, à la correction des travaux et aux réalisations des élèves que de bénéficier des conseils d'un enseignant mentor (Colley 2002, 22).

En tant que leaders pédagogiques, les directeurs doivent fournir une rétroaction régulière et systématique aux enseignants débutants concernant leurs approches à l'enseignement, leur connaissance de la matière et leur gestion de classe. Le processus d'insertion professionnelle nécessite une communication continue entre le directeur et l'enseignant débutant afin de favoriser la progression de ce dernier dans un climat de soutien moral et pédagogique (Wood 2005, 48).

L'article 9 de la *Politique en matière de perfectionnement, supervision et évaluation des enseignants* de la province (Alberta Education 2008) souligne les objectifs de la supervision des enseignants.

### **Supervision**

9 La supervision continue des enseignants par le directeur d'école est un aspect fondamental de cette politique qui inclut :

- (a) soutenir et guider les enseignants;
- (b) observer les enseignants dans l'exercice de leurs fonctions et recueillir des données de sources diverses pour juger de la qualité de l'enseignement qu'ils offrent aux élèves; et
- (c) repérer les comportements ou pratiques pédagogiques qui pourraient, pour quelque raison que ce soit, exiger la conduite d'une évaluation.

Les directeurs peuvent choisir d'effectuer des observations ciblées, dans le but de fournir une rétroaction au moment opportun. Discuter à l'avance des attentes relatives aux aspects observés réduira le stress vécu par les enseignants débutants. Ces courtes séances non planifiées pourraient notamment porter sur la mise en œuvre des leçons, les stratégies de questionnement, les techniques de gestion de classe, la rétroaction des élèves, les stratégies d'évaluation ou la participation des élèves. Profitez du temps passé dans la salle de classe pour observer les habiletés ciblées, fournir une rétroaction sommaire et planifier des périodes d'observation supplémentaires afin de vérifier les progrès réalisés.

Tel que mentionné précédemment, les directeurs ne doivent pas parler des progrès des enseignants débutants avec les enseignants mentors. Lorsqu'un besoin de perfectionnement est identifié et qu'une personne autre que le mentor est mieux disposée à fournir à l'enseignant débutant le soutien dont il a besoin, le directeur devrait prendre les mesures nécessaires pour permettre au débutant d'observer cet autre collègue. Les directeurs peuvent également faire appel aux directeurs adjoints comme accompagnateur si des enseignants débutants doivent améliorer certains aspects particuliers de leur pratique. Ces mesures peuvent mener au développement d'un réseau de soutien plus étendu pour les enseignants débutants.

## **Évaluation**

Les études démontrent que les craintes et le sentiment d'isolement sont réduits lorsque les directeurs visitent fréquemment la salle

de classe et fournissent une rétroaction informelle, que celle-ci soit positive ou négative. À l'opposé, les observations et processus formels, y compris le processus d'évaluation, seraient source de frustration et d'anxiété (Morrison 2012, 6).

Les directeurs devraient expliquer la différence entre la supervision et l'évaluation aux enseignants débutants dès le début de l'année scolaire. Après un certain temps passé à superviser les nouveaux enseignants et à leur fournir de la rétroaction, le processus d'évaluation

pourra commencer. L'étape de la supervision ayant été l'occasion pour le directeur d'explorer les préoccupations des enseignants dont c'est la première année de pratique professionnelle et de faciliter les changements qui s'imposent, ces enseignants devraient maintenant démontrer de solides compétences. Différentes études mentionnent que le processus d'évaluation risque fort de susciter de l'anxiété chez les enseignants débutants. Communiquer de façon claire et transparente tout au long du processus représente un élément clé afin de gérer cette anxiété.

Les articles 10 à 13 de la *Politique 2.1.5 en matière de perfectionnement, supervision et évaluation des enseignants* de la province décrivent le processus d'évaluation des enseignants.

### Évaluation

10(1) Un directeur d'école peut procéder à l'évaluation d'un enseignant :

- (a) si l'enseignant concerné en fait la demande par écrit;
- (b) pour recueillir des renseignements qui permettront à la direction de prendre une décision relative à l'emploi d'un enseignant;
- (c) pour établir précisément les progrès qu'un enseignant a faits dans des domaines particuliers de sa pratique; ou
- (d) si le directeur d'école a de bonnes raisons de croire, après en avoir accumulé les preuves au cours de sa supervision, que la pratique d'un enseignant ne satisfait pas à la *Norme*.

(2) Toute recommandation faite par une personne autorisée voulant qu'un enseignant reçoive un brevet d'enseignement permanent ou une offre de contrat d'emploi continu doit s'appuyer sur les conclusions d'un minimum de deux évaluations de cet enseignant.

11 Le directeur d'école qui déclenche une évaluation doit clairement indiquer à l'enseignant :

- (a) les raisons et les buts de l'évaluation;
- (b) la démarche, les critères et les normes qui seront employés;
- (c) l'échéancier qui sera appliqué; et
- (d) les conséquences possibles de l'évaluation.

12 Lorsqu'une évaluation est terminée, le directeur doit fournir une copie du rapport d'évaluation complété à l'enseignant.

13 Lorsqu'un directeur détermine, en vertu du résultat d'une évaluation, qu'il est nécessaire pour un enseignant de modifier son comportement ou ses pratiques, le directeur doit fournir un avis de remédiation à l'enseignant et peut préciser que les stratégies de remédiation décrites dans l'avis se substituent à l'obligation pour l'enseignant de développer et de mettre en œuvre un plan annuel de croissance professionnelle. (Alberta Education 2008)

Une fois que le directeur a discuté du processus d'évaluation avec l'enseignant, les deux parties s'entendent sur les dates et heures où auront lieu les observations ainsi que les réunions préparatoires et de suivi. Il est possible que la même classe et la même matière soient observées sur deux jours consécutifs, afin de constater l'évolution des pratiques d'enseignement et d'évaluation. Les observations devraient porter en priorité sur des matières correspondant aux domaines d'expertise de l'enseignant, ou encore qui forment la majeure partie de sa charge d'enseignement. Une lettre de suivi devrait être envoyée à l'enseignant afin de confirmer les dates, heures et groupes retenus en vue de l'évaluation formelle. Le directeur ne devrait pas établir un nombre fixe d'observations. Bien que l'on suggère un minimum de trois observations par rapport d'évaluation, il sera parfois nécessaire de planifier des observations supplémentaires après avoir fourni une rétroaction directe ou lorsque la leçon ne s'est pas déroulée comme prévu en raison de circonstances particulières.

## Processus d'évaluation

Le directeur devrait systématiquement rencontrer au préalable l'enseignant-faisant l'objet d'une évaluation. Il pourra ainsi identifier les objectifs d'apprentissage de la leçon et tout enseignement antérieur en lien avec celle-ci, voire obtenir toute documentation pertinente qui sera distribuée ce jour-là. Le directeur devrait informer l'enseignant de ce qu'il compte faire durant la

leçon, par ex. en noter les principaux éléments, recueillir des données spécifiques, examiner des travaux d'élèves, etc. Enfin, demandez à l'enseignant de vous indiquer le meilleur endroit où vous asseoir dans la salle de classe et suggérez qu'il prévienne les élèves de l'observation.

Arrivez en classe à l'heure convenue et demeurez-y jusqu'à la fin de la leçon, sans vous laisser distraire par des appels téléphoniques ou autres interruptions.

Lors de la rencontre de suivi, le directeur devrait fournir à l'enseignant une copie des notes consignées ou des données recueillies au cours de l'observation et discuter de la leçon, tout en cédant d'abord la parole à l'enseignant afin qu'il partage ses impressions. Dans la mesure du possible, les observations du directeur devraient se rapporter à la *Norme de qualité de l'enseignement*. Il serait important de souligner les points forts de l'enseignant et de lui suggérer des pistes d'amélioration en lien avec les aspects de sa pratique devant être travaillés. La rencontre devrait se conclure en fixant la date et l'heure de la prochaine observation.

La présence du directeur dans la salle de classe de l'enseignant s'étendra sur plusieurs jours, afin d'accorder suffisamment de temps à la rédaction de commentaires descriptifs portant sur chaque descripteur de la *Norme*. Attention aux gabarits d'évaluation qui présentent les CHA sous forme de simple liste de contrôle où les compétences sont décrites et notées : leur utilisation est déconseillée, car il s'agit d'outils imparfaits dont l'emploi est

problématique. Lors de la rencontre suivant l'observation, le directeur peut demander à l'enseignant de fournir des exemples démontrant que ce dernier répond aux critères non observés ou impossibles à observer en salle de classe, lesquels peuvent servir à compléter le rapport d'évaluation. Le directeur qui s'interroge quant à la maîtrise d'une compétence par l'enseignant devrait lui demander soit de préparer une leçon permettant de mettre en évidence cette habileté dans la salle de classe, soit de faire état d'une situation, preuves à l'appui, qui permettra de rendre compte de cette compétence avec justesse.

Une fois terminée la rédaction du rapport d'évaluation, le directeur devrait rencontrer l'enseignant afin d'en discuter. Le contenu du rapport devrait ne rien avoir d'étonnant, puisqu'il s'agira du produit de tous les entretiens avec l'enseignant durant le processus d'évaluation. À la réception d'une copie du rapport d'évaluation, l'enseignant y apposera sa signature et y ajoutera ses commentaires écrits, s'il le désire.

On rappelle aux directeurs que l'évaluation de la pratique professionnelle d'un enseignant représente une appréciation de la qualité de son enseignement, et qu'elle ne doit pas être influencée par les conséquences possibles du contexte budgétaire sur l'attribution de contrats d'enseignement. Au terme d'une évaluation, il est souvent demandé aux directeurs de formuler une recommandation quant à l'aptitude de l'individu à occuper un poste d'enseignant. Cette recommandation doit se fonder uniquement sur les éléments observés lors de l'évaluation; toute décision

concernant le contrat de l'enseignant revient au conseil scolaire.

Il est conseillé aux directeurs de téléphoner au secteur Services aux membres de l'ATA afin de connaître la démarche d'évaluation dans le cas où le rendement d'un enseignant est source d'inquiétude. De même, tout enseignant qui s'interroge sur le processus d'évaluation ou sur les conclusions de son rapport d'évaluation devrait téléphoner au secteur Services aux membres de l'ATA pour recevoir des conseils personnalisés. En aucun cas, le directeur et l'enseignant ne seront mis en relation avec le même cadre supérieur des Services aux membres, par souci de confidentialité et d'impartialité.

## Brevet d'enseignement

Les deux premières années de la carrière d'un enseignant représentent la dernière étape à franchir pour devenir membre à part entière de la profession. En vertu du *Certification of Teachers Regulation*, les directeurs d'école sont tenus d'évaluer les enseignants en vue de l'obtention du brevet d'enseignement permanent. Ils doivent ensuite transmettre le rapport résultant de l'évaluation au directeur général du conseil scolaire, afin qu'il présente sa recommandation au Registraire. Il s'agit d'une responsabilité que les directeurs ne peuvent prendre à la légère, car c'est suivant leur recommandation qu'un enseignant se verra accorder un brevet d'enseignement permanent. Pour plus d'information concernant l'obtention du brevet d'enseignement, consultez le site du Ministère (<http://education.alberta.ca>) ou contactez le secteur Services aux membres de l'ATA.





# Conclusion

Conclusion.....	58
-----------------	----



# Conclusion

**Il suffit de se référer aux écrits sur l'insertion professionnelle pour constater que « le soutien du directeur est la principale raison qui a motivé les enseignants à ne pas quitter l'enseignement » (Brock et Grady 1997; Richards 2004).**

Smith et Ingersoll (2004) ont mis en évidence que 41 pour cent des nouveaux enseignants n'ayant reçu aucun soutien professionnel la première année quittent l'enseignement à la fin de cette même année. Ce taux passe à 39 pour cent pour ceux qui ont reçu un soutien d'accompagnement élémentaire (mentorat, communication ouverte), et à 27 pour cent pour les débutants qui ont reçu un soutien d'accompagnement élémentaire, et ont travaillé en collaboration avec d'autres enseignants (plages horaires communes réservées à la planification et à l'orientation). Ce taux chute à 18 pour cent lorsque les débutants ont reçu un soutien d'accompagnement élémentaire auquel s'est ajouté un important soutien collaboratif, l'affiliation à un réseau de soutien extérieur, et l'accès à davantage de ressources (Brown et Wynn 2007).

Des recherches qualitatives démontrent aussi que le soutien du directeur d'école dans un programme de mentorat et

d'insertion professionnelle a un impact significatif sur la décision des enseignants de rester dans la profession (Morrison 2012, 6–7) (ATA 2013). Il suffit de se référer aux écrits sur l'insertion professionnelle pour constater que « le soutien du directeur est la principale raison qui a motivé les enseignants à ne pas quitter l'enseignement » (Brock et Grady 1997; Richards 2004). (Brock et Grady 1997; Richards 2004). Ils « ont tenu bon » grâce aux encouragements et au soutien personnel et affectif de leur directeur. Bien qu'ils aient souvent pensé à quitter la profession, « les paroles rassurantes et le soutien affectif de leur propre directeur » les en ont empêchés (Wood 2015, 56). Ces études appuient également la croyance selon laquelle le directeur d'école qui offre et soutient dans son établissement un programme d'insertion professionnelle complet et bien planifié peut avoir un impact significatif sur la réussite et la rétention des enseignants débutants.

# Références

Références.....	60
-----------------	----



## Références

Les références suivantes sont uniquement disponibles en anglais.

- Alberta Education. 1997. *Teaching Quality Standard Applicable to the Provision of Basic Education in Alberta: Ministerial Order (#016/97)*. <http://education.alberta.ca/department/policy/standards/teachqual.aspx> (accessed July 4, 2014).
- . 2008. *Teacher Growth, Supervision and Evaluation Policy 2.1.5*. <http://education.alberta.ca/department/policy/otherpolicy/teacher.aspx> (accessed July 4, 2014).
- . 2012. *A Transformation in Progress: Alberta's ECS–12 Education Workforce 2011/2012*. Edmonton, Alta: Alberta Education. Available at [http://education.alberta.ca/ebooks/a\\_transformation\\_in\\_progress\\_ebook/files/assets/basic-html/page2.html](http://education.alberta.ca/ebooks/a_transformation_in_progress_ebook/files/assets/basic-html/page2.html) (accessed May 22, 2015).
- . 2013. *Ministerial Order on Student Learning (#001/2013)*. <http://education.alberta.ca/department/policy/standards/goals.aspx> (accessed July 4, 2014).
- . nd. *Teaching in Alberta: Permanent Certification*. [www.education.alberta.ca/teachers/certification/permanent.aspx](http://www.education.alberta.ca/teachers/certification/permanent.aspx) (accessed July 4, 2014).
- Alberta Teachers' Association (ATA). 2012. *Teaching in the Early Years of Practice: Fourth-Year Report*. Edmonton, Alta: ATA.
- . 2013. *Teaching in the Early Years of Practice: A Five-Year Longitudinal Study*. Edmonton, Alta: ATA.
- Behrstock-Sherratt, E, and J G Cogshall. 2010. "Realizing the Promise of Generation Y." *Education Leadership* 67, no 8: 29–34.
- Bieler, D. 2012. "What New Teachers Want from Colleagues." *Educational Leadership* 69, no 8: 46–49.
- Brock, B L, and M L Grady. 1997. *From First-Year to First-Rate: Principals Guiding Beginning Teachers*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.
- Brown, K M, and S R Wynn. 2007. "Teacher Retention Issues: How Some Principals Are Supporting and Keeping New Teachers." *Journal of School Leadership* 17, no 6: 664–98. Education Full Text (H W Wilson), EBSCOhost (accessed March 26, 2015).

- . 2009. "Finding, Supporting, and Keeping: The Role of the Principal in Teacher Retention Issues." *Leadership and Policy in Schools* 8, 37–63.
- Colley, A C. 2002. "What Can Principals Do About New Teacher Attrition?" *Principal* 81, no 4: 22–24.
- Elliot, E M, M L Isaacs and C D Chugani. 2010. "Promoting Self-Efficacy in Early Career Teachers: A Principal's Guide for Differentiated Mentoring and Supervision." *Florida Journal of Educational Administration and Policy* 4, no 1: 131–46.
- Ganser, T. 2001. "The Principal as New Teacher Mentor, Leader's Active Support Keeps the Wheels Turning." *Journal of Staff Development* 22, no 1: 39–41.
- Lawson, H A. 1986. "Occupational Socialization and the Design of Teacher Education Programmes." *Journal of Teaching Physical Education* 7, 265–88.
- . 1988. "Occupational Socialization, Cultural Studies and the Physical Education Curriculum." *Journal of Teaching in Physical Education* 7, 265–88.
- Louis, K S, S D Kruse and H M Marks. 1996. "Schoolwide Professional Development." In *Authentic Achievement: Restructuring Schools for Intellectual Quality*, by F Newmann and Associates, 170–203. San Francisco, Calif: Jossey-Bass.
- Menchaca, V D. 2003. "A Wake-Up Call for Principals: Are Your Novice Teachers Leaving?" *Catalyst* 33, 1: 25–27.
- Moir, E. 1990. "Phases of First-Year Teaching." New Teacher Center website. [www.newteachercenter.org/blog/phases-first-year-teaching](http://www.newteachercenter.org/blog/phases-first-year-teaching) (accessed March 27, 2015).
- Morrison, J. 2012. *The Principal's Role in Teacher Retention: Keeping New Teachers*. A white paper produced for the RETAIN Center of Excellence Newberry College, SC. [www.retainsctechners.org/research](http://www.retainsctechners.org/research) (accessed March 24, 2015).
- Richards, J. 2004. "What New Teachers Value Most in Principals." *Principal* 83, no 3: 42–44. Education Full Text (H W Wilson), EBSCOhost (accessed March 26, 2015).
- Rowley, J. 2006. *Becoming a High-Performance Mentor: A Guide to Reflection and Action*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.
- Rowley, J, and P Hart. 2000. *High Performance Mentoring*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.
- Saskatchewan Teachers' Federation (STF). 2009. *Creating a Supportive Environment: An Administrator's Handbook for Working with Beginning Teachers*. Saskatoon, Sask: STF.

- Smith, T, and R Ingersoll. 2004. "Do Teacher Induction and Mentoring Matter?" *NAASP Bulletin* 88, no 638: 28-40.
- Sweeny, B W. 2008. *Leading the Teacher Induction and Mentoring Program*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.
- Varrati, A M, M E Lavine and S L Turner. 2009. "A New Conceptual Model for Principal Involvement and Professional Collaboration in Teacher Education." *Teachers College Record* 111, no 2: 480–510.
- Wong, H.K. 2004. "Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving." *NAASP Bulletin* 88, no 638: 41–58.
- Wood, A L. 2005. "The Importance of Principals: Site Administrators' Roles in Novice Teacher Induction." *American Secondary Education* 33, no 2: 39–62.

# Annexe A

Programme de mentorat pour les enseignants	64
---	----



NOM DU CONSEIL SCOLAIRE : \_\_\_\_\_ NOM DE LA SECTION LOCALE : \_\_\_\_\_

## PROGRAMME DE MENTORAT POUR LES ENSEIGNANTS

### FORMULAIRE DE CONFIRMATION DE PARTICIPATION AU PROGRAMME DE MENTORAT

Nom du mentor : \_\_\_\_\_ Nom et n° de tél. de l'école : \_\_\_\_\_

Niveau enseigné : \_\_\_\_\_ Coordonnées du mentor : \_\_\_\_\_

Le mentorat est l'occasion pour les nouveaux enseignants d'enrichir leurs compétences et d'affirmer leur assurance dans le cadre d'une relation mentorale professionnelle et efficace. Les objectifs sont d'enrichir les connaissances et compétences des nouveaux enseignants, et de favoriser la création d'un environnement de travail collaboratif dans les écoles albertaines. La réussite d'un tel programme dépend en grande partie du mentor dont le rôle est essentiel. Il sert de modèle au nouvel enseignant, de formateur et de conseiller et partage régulièrement avec lui ses expériences et connaissances sur l'enseignement. Le succès de la relation mentorale repose sur la confiance mutuelle et le respect de la confidentialité.

#### Les critères de sélection des mentors sont les suivants :

- Être membre en règle de l'Alberta Teachers' Association.
- Avoir au moins trois années d'expérience consécutives satisfaisantes dans le conseil scolaire.
- Posséder un brevet d'enseignement permanent albertain.
- Être un professionnel expérimenté, capable de travailler avec des élèves ou des adultes.
- Bien connaître les programmes d'études et les stratégies d'enseignement et d'apprentissage actuelles.
- Être un ambassadeur exemplaire de la profession enseignante.
- Avoir à cœur de poursuivre les objectifs du programme en appliquant ses principes directeurs.
- Être prêt à participer à des activités de perfectionnement professionnel pendant l'année scolaire afin d'accroître ses compétences de mentor.
- Avoir démontré son aptitude à résoudre des problèmes.
- Être un « apprenant à vie ».
- Savoir écouter et parler, et être ouvert aux différents points de vue et rétroactions des autres.
- Avoir démontré d'excellentes compétences en communication interpersonnelle, d'adaptabilité et d'enthousiasme.
- Être un bon coéquipier.

DATE : \_\_\_\_\_ SIGNATURE DE L'ENSEIGNANT : \_\_\_\_\_

*J'appuie la nomination de : \_\_\_\_\_ au programme de mentorat du conseil scolaire.*

DATE : \_\_\_\_\_ SIGNATURE DU DIRECTEUR : \_\_\_\_\_

**Remarque :** Une simple nomination ne garantit pas l'attribution d'un mentoré à un mentor. Les partenariats mentor/mentoré sont formés en fonction de plusieurs éléments dont le niveau enseigné par le mentor et le mentoré, les matières enseignées, la situation géographique et le nombre de personnes intéressées à participer au programme.

# Annexe B

Calendrier à l'intention des directeurs.....	66
pour faciliter l'insertion professionnelle des enseignants	



# Calendrier à l'intention des directeurs pour faciliter l'insertion professionnelle des enseignants

Bien que toutes les écoles soient différentes, certaines pratiques professionnelles inscrites au calendrier scolaire n'en demeurent pas moins universelles. La liste de suggestions ci-dessous peut donc vous servir de liste de « choses à faire » durant l'année scolaire afin de rappeler aux enseignants débutants les étapes incontournables qui les attendent tout au long de cette première année. Nul doute que de nombreux autres aspects de notre culture professionnelle pourraient être abordés pendant cette première année, mais gardez toujours en tête l'horaire particulièrement chargé des enseignants débutants. Aussi, saisissez toutes les « occasions ponctuelles d'apprentissage », privilégiez les apprentissages essentiels, et remettez à plus tard « ceux qui peuvent attendre ».

## JUIN

- Préparez une trousse d'orientation destinée aux enseignants débutants.
- Présentez le programme de mentorat au personnel de l'école, et encouragez les enseignants à se porter volontaires pour jouer le rôle de mentor.
- Encouragez la participation à des ateliers de perfectionnement professionnel pour mentors.
- Demandez à ceux qui souhaitent devenir mentors de remplir un formulaire afin de « confirmer » leur participation au programme de mentorat.
- Veillez à ce que toutes les informations et tout le matériel nécessaire aux enseignants débutants soient prêts : cartes d'accès, clés, mobilier pour les bureaux et salles de classe, numéro d'identification pour accéder aux courriels ou informations et ressources du site Web de l'école et du conseil scolaire réservées au personnel, code d'utilisation de la photocopieuse, etc.
- Préparez l'ordre du jour de la première réunion d'orientation qui a lieu au début de l'année.
- Organisez, avant la rentrée, une réunion uniquement destinée aux enseignants débutants où vous pourrez leur accorder toute votre attention. Profitez-en pour leur faire visiter l'école et leur présenter les membres du personnel qui occupent un poste clé.
- Rappelez aux enseignants débutants de faire une demande d'attestation de compétences auprès du Teacher Qualifications Service de l'ATA, et de fournir à leur conseil scolaire la preuve qu'ils ont bien fait cette demande.

## JUIN

- Informez les enseignants débutants de la tenue des Congrès des enseignants débutants de l'ATA, et approuvez leur inscription à partir du site de l'ATA : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca).
- Informez les enseignants débutants des ressources disponibles sur le site de l'ATA : celles qui leur sont particulièrement destinées et celles sur les plans de croissance professionnelle.
- Encouragez les enseignants débutants à visiter le site Web du Ministère pour y consulter les programmes d'études actuels.
- Informez les enseignants débutants des heures d'ouverture de l'école pendant l'été, des protocoles de sécurité et des règles en vigueur pour y entrer et en sortir.
- Encouragez les enseignants débutants à visiter le site Web de l'école et celui du conseil scolaire pour y prendre connaissance des Plans d'éducation annuels actuels.
- Donnez les coordonnées des mentors aux enseignants débutants et inversement.

## AOUT

- Organisez et présidez la première réunion d'orientation. Veillez à ce que les enseignants débutants comprennent bien le déroulement de la première journée d'école et celui des journées autres que les journées d'enseignement.
- Discutez de la diversité (ethnique, culturelle, religieuse, etc.) de l'école et de la communauté, et soulignez son importance.
- Distribuez aux enseignants débutants la trousse d'orientation et revoyez avec eux les éléments clés.
- Fixez les dates et thèmes qui seront abordés lors des prochaines réunions qui, tout au long de l'année, serviront de suivi à cette première réunion d'orientation.
- Faites visiter l'école aux enseignants débutants si cela n'a pas déjà été fait en juin.
- Au moment de préparer les emplois du temps, veillez à réserver, si possible, des plages horaires communes aux enseignants débutants et à leur mentor pour la préparation des cours.
- Présentez les enseignants débutants à leur mentor respectif.
- Encouragez les enseignants débutants à élaborer un programme de « santé et bien-être », et soulignez l'importance de bien équilibrer vie professionnelle et privée.

## AOUT

- Faites-leur part de vos attentes quotidiennes concernant la discipline des élèves et la gestion de classe, mais aussi de vos attentes philosophiques.
- Soulignez l'importance du protocole en vigueur en ce qui a trait à l'utilisation de la technologie à l'école et aux communications par courriel.
- Assurez les enseignants débutants que vous prendrez régulièrement de leurs nouvelles pour rester en contact, et insistez bien pour qu'ils ne perçoivent pas cela comme le signe de quelque chose qui ne va pas. Néanmoins, en cas de problème grave, dites-leur que vous tenez à être le premier informé. Mieux vaut éviter les surprises!
- Discutez des attentes de la communauté et de l'utilisation « en dehors de l'école » de Facebook, Twitter, et de tout autre réseau social.
- Soulignez l'importance de planifier à long terme, et donnez aux enseignants débutants tous les gabarits utiles pour les y aider.
- Revoyez avec eux la liste de toute la paperasserie administrative requise en début d'année scolaire.
- Parlez de la Freedom of Information and Protection of Privacy Act (FOIPP), ou loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée.
- Revoyez le calendrier scolaire.
- Parlez des budgets alloués aux fournitures scolaires et au perfectionnement professionnel des enseignants.
- Parlez du fonctionnement et du rôle des communautés de pratique à l'école.
- Parlez des rôles et responsabilités du personnel de soutien et des parents bénévoles.
- Veillez à ce que les enseignants aient accès à tout le matériel informatique et technologique de l'école.
- Montrez aux enseignants débutants leur salle de classe respective et discutez de la façon de l'aménager.
- Veillez à ce que tous les enseignants débutants aient les coordonnées de leur mentor.

## SEPTEMBRE

- Encouragez les inscriptions et la participation à un des deux Congrès des enseignants débutants de l'ATA, celui d'Edmonton ou celui de Calgary selon la région où se trouve votre établissement scolaire.
- Parlez des autres possibilités de perfectionnement professionnel, du processus d'approbation pour y accéder et des ressources financières disponibles pour y participer.
- Préparez les enseignants débutants à leur première rencontre officielle avec les parents et présentez-les aux membres du conseil d'école.
- Veillez à ce que le nombre d'activités parascolaires auxquelles souhaitent participer bénévolement les enseignants débutants reste raisonnable.
- Rencontrez les mentors et veillez à ce qu'ils comprennent bien leurs rôles et responsabilités.
- Accordez aux mentors et enseignants débutants un maximum de plages horaires libres, lors de la préparation des emplois du temps, pour les observations en salle de classe et la préparation des cours en fonction du programme d'études.
- Convoquez une réunion pour faire le suivi de la réunion d'orientation du mois d'août.
- Abordez le thème de la gestion de classe et donnez des conseils pratiques.
- Aider les enseignants débutants à organiser des sorties scolaires.
- Discutez de la politique du district en matière de harcèlement.
- Soulignez l'importance, dans tous les programmes d'études, de la perspective des Premières Nations, Métis et Inuit.
- Veillez à ce que les enseignants débutants bénéficient du soutien nécessaire en classe pour favoriser l'inclusion et élaborer des plans d'appui.
- Invitez chaque enseignant débutant à vous rencontrer pour discuter des procédures d'évaluation et de supervision des enseignants.
- Rappelez aux enseignants débutants de vérifier l'exactitude de tous les montants qui apparaissent sur leur fiche de paye (salaire net, déductions, etc.).

## OCTOBRE

- Veillez à offrir le soutien nécessaire aux enseignants débutants pour mesurer les acquis des élèves et préparer leurs évaluations en prévision du premier cycle d'évaluation des élèves.
- Revoyez la planification des soirées rencontres parents-enseignants (horaires, lieux, etc.). Aidez les enseignants débutants à s'y préparer en simulant certaines situations grâce à des jeux de rôles. Proposez aux enseignants débutants d'assister à toute rencontre avec des parents, si cela peut les aider. Rappelez-leur de ne jamais céder aux intimidations ou abus, et que toute conduite inappropriée doit faire l'objet d'un rapport et vous être signalée.
- Expliquez la procédure à suivre pour mesurer les acquis des élèves et rendre compte de leur progrès, et aussi vos attentes sur la façon de communiquer les résultats aux parents.
- Parlez des événements à venir ou faits marquants à célébrer à l'école. Interrogez-vous sur la façon dont sont soulignés les jours fériés ou vacances scolaires dans la communauté de l'école. Faudrait-il communiquer aux enseignants des considérations particulières à observer ou les informer de certaines directives à suivre?
- Rencontrez individuellement les enseignants débutants pour parler de leur plan de croissance professionnelle ou de la planification de leur programme de mentorat.

## NOVEMBRE

- Ne manquez pas de souligner en situations réelles les points forts des enseignants débutants.
- Encouragez les enseignants débutants à revisiter leur programme de « santé et bien-être » avec leur mentor.
- Encouragez le personnel de l'école à se fréquenter aussi en dehors de l'école.
- Rassurez les enseignants débutants et dites-leur qu'ils ne sont pas les seuls à sombrer dans la désillusion à cette époque de l'année. S'ils remettent en question leurs compétences et doutent de leurs engagements, dites-leur de « tenir bon », et de profiter pleinement de l'expérience de leur mentor.
- Rencontrez l'équipe de mentorat pour savoir ce que vous pouvez faire pour l'aider.
- Attirez l'attention des enseignants débutants sur les publications disponibles sur le site Web de l'ATA et sur les sites des autres organismes partenaires.
- Organisez une réunion avec les enseignants débutants pour parler du *Code de conduite professionnelle* et de son application.
- Aidez les enseignants débutants à planifier des festivités pour célébrer les vacances d'hiver à l'école en tenant compte de la diversité des élèves et de la communauté de l'école.

## DÉCEMBRE

- Faites le point et veillez à ce que les enseignants débutants aient eu l'occasion d'observer et de mettre en pratique de nouvelles stratégies d'enseignement grâce à l'aide d'un mentor ou d'un collègue.
- Insistez sur le fait que l'apprentissage des élèves doit toujours être leur objectif principal malgré l'approche des vacances et l'effervescence qu'elles suscitent.
- Rappelez aux enseignants du secondaire que les examens finaux ont lieu dès le début du mois de janvier, et donnez-leur des conseils quant aux procédures à suivre à la fin d'un semestre.
- Revoyez avec eux les examens en vue de l'obtention du diplôme de 12<sup>e</sup> année et les procédures à suivre pour le bon déroulement de ces examens.
- Encouragez les enseignants débutants à se reposer pendant les vacances d'hiver, autrement dit aucun travail scolaire, ou le moins possible pendant les vacances.

## JANVIER

- Prévoyez de rencontrer les enseignants débutants pour leur expliquer les procédures d'évaluation des enseignants.
- Veillez à soutenir les enseignants du secondaire pendant cette période de transition particulièrement chargée où un semestre se termine et l'autre commence.
- Parlez de l'obligation d'assiduité au grand congrès annuel des enseignants.
- Planifiez un programme de soutien pour les enseignants débutants qui pourraient être embauchés dès le semestre prochain.

## FÉVRIER

- Lisez avec les enseignants débutants le programme détaillé du grand congrès et indiquez-leur les sessions qui offrent le plus d'intérêt. Insistez sur l'obligation d'assister chaque année au grand congrès des enseignants, et encouragez les enseignants mentors à participer à certaines sessions avec leur mentoré.
- Prenez les devants, parlez des « coups de cafard de février » qui affectent certains élèves et enseignants, et expliquez comment les surmonter.

## MARS

- Poursuivez le dialogue avec les enseignants débutants sur le suivi des progrès des élèves.
- Informez les enseignants débutants des procédures du conseil scolaire relatives à l'attribution de contrats d'enseignement.
- Veillez à ce que les enseignants débutants rencontrent le personnel du conseil scolaire.
- Commencez la procédure d'évaluation des enseignants.

## AVRIL

- Continuez la procédure d'évaluation.
- Rencontrez l'équipe de mentorat pour savoir ce que vous pouvez faire pour l'aider.
- Revoyez les procédures relatives aux tests de rendement provinciaux.

## MAI

- Terminez la procédure d'évaluation des enseignants, et soumettez les rapports au bureau central.
- Encouragez les enseignants débutants à réfléchir sur l'année qui vient de s'écouler et à exprimer comment leur identité professionnelle s'est peu à peu révélée au cours de cette première année d'enseignement formative.
- Expliquez de nouveau le rôle de l'ATA et encouragez les enseignants débutants à saisir les occasions de s'impliquer dans la section locale de l'ATA et dans les conseils de spécialistes.
- Discutez des procédures à suivre en fin d'année scolaire.
- Revoyez la trousse d'orientation des enseignants débutants et celle des mentors en tenant compte de leurs commentaires.
- Partagez avec vos collègues administrateurs les succès et défis du programme de mentorat.

## JUIN

- Revoyez le plan de croissance professionnelle des enseignants ou le programme de mentorat.
- Encouragez les enseignants débutants à préparer la prochaine rentrée scolaire en accord avec leurs nouvelles tâches d'enseignement. Aidez-les à fixer des objectifs liés aux programmes d'études, à l'enseignement et au perfectionnement professionnel.
- Aidez et soutenez dans leurs démarches de recherche d'emploi, les enseignants dont les contrats ne seront pas renouvelés (lettres de référence, réseautage, conseils pour les entrevues, etc.).
- Revoyez les tâches à accomplir au moment de la fermeture de l'école en été (nettoyage des salles de classe, remise du matériel appartenant à l'école, etc.).
- Préparez la trousse d'orientation de l'an prochain.
- Invitez les enseignants expérimentés à jouer le rôle de mentor à la rentrée.



# Annexe C

Trousse d'orientation destinée aux enseignants débutants .....	76
---	----



## Trousse d'orientation destinée aux enseignants débutants

Tous les renseignements et documents utiles à l'orientation des enseignants débutants peuvent être réunis dans un classeur ou sur un fichier électronique. Il est recommandé que chaque école crée sa propre trousse d'orientation. Si vous optez pour le classeur, l'enseignant débutant pourra, tout au long de l'année scolaire, le compléter à sa guise. Notez qu'une telle ressource se révélera très utile au cas où un enseignant débutant arriverait en cours d'année scolaire. Le classeur devra néanmoins être revu et mis à jour avant chaque rentrée.

### VOUS POURRIEZ INCLURE DANS LA TROUSSE D'ORIENTATION CE QUI SUIT :

- Un plan de l'école où figurent les sorties de secours;
- Le calendrier de l'école et de la division scolaire où seront indiquées les dates importantes : rapports d'étapes, congrès, journées de perfectionnement professionnel, vacances, etc.;
- L'emploi du temps de l'école—y compris celui des enseignants et des suppléants;
- La liste du personnel avec leurs coordonnées et leurs tâches respectives;
- Les procédures d'évacuation en cas d'incendie;
- Les procédures en cas d'alerte de confinement;
- Le registre de sécurité de l'édifice et la procédure pour entrer et sortir de l'école après les heures d'enseignement;
- Un exemplaire des diverses politiques de l'école;
- Le guide du personnel;
- Le guide des élèves;
- Un exemplaire de l'énoncé de mission de l'école;
- Un exemplaire de la planification sur trois ans de la division scolaire;
- La liste des conseillers scolaires;
- Des articles de recherche sur les initiatives et les buts de la division scolaire et de l'école;
- Les procédures d'évaluation des élèves et les directives pour communiquer les résultats;
- De récents articles sur la mesure des acquis et en particulier le besoin d'avoir divers outils d'évaluation formative et sommative.

## VOUS POURRIEZ INCLURE DANS LA TROUSSE D'ORIENTATION CE QUI SUIT :

- La localisation des dossiers cumulatifs des élèves, des n° de tél. des parents, des rapports médicaux (surtout en cas de sévères allergies);
- Les procédures pour contrôler les présences;
- La liste du personnel du conseil scolaire (nom, photo et rôle de chacun);
- L'*ATA Local Directory*;
- Les adresses de sites Web importants : Ministère, ATA, AAC, 2Learn, et du consortium régional;
- Les règles d'utilisation de la technologie et de l'informatique à l'école et au conseil scolaire;
- Des gabarits de planification;
- La marche à suivre en cas d'absence et pour faire appel à un enseignant suppléant;
- Les procédures pour faire état d'un accident;
- Les procédures d'approbation pour participer à des activités de PP, y compris l'autorisation de s'absenter et d'accéder aux ressources financières;
- Des formulaires de demande d'autorisation de sorties scolaires et de consentement;
- Une liste de « choses à faire » le 1<sup>er</sup> jour, la 1<sup>re</sup> semaine, le 1<sup>er</sup> mois, le 1<sup>er</sup> semestre;
- Les procédures pour une demande d'autorisation d'organiser une collecte de fonds;
- La politique concernant les activités parascolaires;
- Où trouver le matériel utile (équipement audiovisuel ou informatique, photocopieuse, fournitures scolaires, matériel pour l'art et le bricolage, ordinateurs, téléphones, etc.);
- Les procédures pour disposer des fonds de l'école destinés aux enseignants;
- Les procédures pour pouvoir utiliser toute ressource et matériel professionnel;
- La liste d'attribution des places de stationnement;
- Les renseignements utiles pour travailler avec les parents bénévoles et les suppléants (visitez le site de l'ATA : [www.teachers.ab.ca](http://www.teachers.ab.ca));
- Les attentes relatives à l'utilisation du salon du personnel;
- Les renseignements concernant le budget alloué pour les salles de classe;
- Les directives relatives au décorum professionnel et au code vestimentaire;
- Des conseils pour utiliser les fonds de l'amicale (café, rafraichissements, activités sociales, etc.).



Afin de respecter le bon usage et d'éviter toute caractérisation sexuelle, le traducteur a employé le neutre, comme il convient en français, pour désigner fonctions et collectivités.



