

Accompagner au mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants

Nancy Granger, Céline Racicot and Claire Stabile

Volume 8, Number 4, Summer–Fall 2024

Hors thématique 2

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1113330ar>

DOI: <https://doi.org/10.1522/rhe.v8i4.1732>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département des sciences de l'éducation

ISSN

2371-5669 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Granger, N., Racicot, C. & Stabile, C. (2024). Accompagner au mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants. *Revue hybride de l'éducation*, 8(4), 1–23. <https://doi.org/10.1522/rhe.v8i4.1732>

Article abstract

Depuis 2020, une mesure de mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est en place. Une équipe de conseillères pédagogiques de la région de Québec a souhaité être accompagnée pour développer un programme de mentorat adapté à son contexte. Cet article documente le dispositif d'accompagnement développé, les rôles joués par les divers acteurs scolaires et la satisfaction des personnes mentores et mentorées ainsi que des directions d'établissement quant au programme de mentorat expérimenté. La démarche de recherche-action a permis de préciser les rôles de chacun dans une perspective systémique et de construire du sens en vue d'optimiser l'efficacité du soutien offert.





REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Accompagner au mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants

Auteures

Nancy Granger, professeure, Université de Sherbrooke, Canada,
nancy.granger@usherbrooke.ca

Céline Racicot, formatrice, Université de Sherbrooke, Canada
celine.racicot@usherbrooke.ca

Claire Stabile, formatrice, Université de Sherbrooke, Canada,
claire.stabile@usherbrooke.ca



Résumé

Depuis 2020, une mesure de mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est en place. Une équipe de conseillères pédagogiques de la région de Québec a souhaité être accompagnée pour développer un programme de mentorat adapté à son contexte. Cet article documente le dispositif d'accompagnement développé, les rôles joués par les divers acteurs scolaires et la satisfaction des personnes mentores et mentorées ainsi que des directions d'établissement quant au programme de mentorat expérimenté. La démarche de recherche-action a permis de préciser les rôles de chacun dans une perspective systémique et de construire du sens en vue d'optimiser l'efficience du soutien offert.

Mots-clés : mentorat; modèle d'accompagnement; insertion professionnelle, recherche-action.



Problématique

Depuis 2020, la mesure 15153 est octroyée par le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) en vue de soutenir l'organisation d'un programme de mentorat dans les centres de services scolaires (CSS) du Québec. Cette mesure a pour but de favoriser l'insertion professionnelle des enseignantes et enseignants en début de carrière à la formation générale des jeunes, à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle au moyen d'un accompagnement par une enseignante ou un enseignant d'expérience au cours de leurs cinq premières années d'enseignement (MEQ, 2022, p.137).

Les allocations peuvent être utilisées pour soutenir l'organisation du programme d'insertion professionnelle au sein de l'organisme scolaire, notamment pour a) assumer les coûts de la participation des personnes mentores et mentorées à des activités de formation en lien avec le mentorat; b) leur permettre de participer à des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) en lien avec le mentorat; c) assumer les coûts des activités de formation en lien avec le mentorat auxquelles participe le personnel scolaire; d) organiser une activité de reconnaissance pour l'engagement des enseignantes mentores et enseignants mentors (MEQ, 2022, p.137).

Toutefois, le réseau scolaire public fait face à une pénurie de personnel enseignant, ce qui amène les centres de services scolaires (CSS) à embaucher de plus en plus de personnes enseignantes non légalement qualifiées (Harnois et Sirois, 2022 ; Vérificatrice générale du Québec [VGQ], 2023). Le grand nombre de personnes en insertion professionnelle dans les CSS complique la mise en œuvre des programmes d'insertion professionnelle dans le milieu scolaire, notamment à cause du manque de personnel disponible pour s'impliquer dans de tels dispositifs (Mukamurera et al., 2020 ; Dufour et al., 2023).

Nos interactions en tant que chercheuses avec de nombreux milieux dans le contexte de la formation au mentorat ont permis de relever que plusieurs CSS ont dû déterminer si le dispositif de mentorat devait soutenir uniquement les personnes ayant obtenu un brevet ou s'il devait intégrer les personnes avec des tolérances d'engagement ou des autorisations provisoires d'enseigner. Des décisions ont été prises sur la base des ressources allouées dans les différents milieux afin de ne pas surcharger les personnes mentores et d'offrir un service de qualité aux personnes mentorées.

En contexte d'insertion professionnelle, les enseignantes et les enseignants traversent différentes phases d'anticipation, de survie, de désillusion, de regard nouveau, de réflexion sur leur pratique et de retour à l'anticipation, qui se succèdent durant les mois de l'année scolaire (Moir, 1990). Ces phases subséquentes sont le résultat de nombreuses mises en



tensions liées à des logiques contradictoires (Ambroise et al., 2017). L'accompagnement offert durant les premières années s'avère ainsi crucial pour bon nombre de personnes qui entrent dans la profession et contribue au développement de l'autonomie professionnelle (Houde, 2011; Carpentier, 2019), bien que les personnes en insertion professionnelle manifestent certaines réticences, dont celles d'être jugées, critiquées ou évaluées par leurs pairs (Mukamurera et al., 2020). Développer un modèle d'accompagnement au mentorat qui tienne compte des besoins permet de poser les balises indispensables à la mise en place de programmes d'insertion professionnelle efficaces et de qualité pour toute personne novice en enseignement. À contrario, une absence de soutien à l'insertion professionnelle peut avoir une incidence négative sur le développement professionnel, ainsi que sur la qualité de la pratique et se répercuter sur la réussite scolaire des élèves (Martineau et Mukamurera, 2012 ; Bhai et Horoi, 2019).

Sachant que la mesure de mentorat est récente et que sa mise en œuvre est laissée à chacun des milieux, cet article apporte un éclairage singulier sur le développement d'un modèle d'accompagnement au mentorat en collaboration avec une équipe de conseillères pédagogiques, aussi appelée les professionnelles à l'accompagnement de l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants (PANE), dans un CSS du Québec. Pour ce faire, une recension des écrits a été réalisée en vue de pouvoir ancrer l'accompagnement dans les pratiques issues de la recherche. Par ailleurs, le besoin de cohérence institutionnelle a guidé le choix de faire intervenir les différentes personnes impliquées. Plus spécifiquement, il a été question de a) vérifier si le modèle a répondu aux besoins des personnes impliquées (mentores, mentorées et directions d'établissement), et de b) relever les rôles que les divers acteurs scolaires ont joués dans la mise en place de conditions gagnantes dans leur CSS.

Cadre théorique

Le mentorat revêt différentes caractéristiques, notamment en ce qui a trait aux types de relation qu'il suppose, aux modalités de mise en œuvre et d'interaction qu'il implique, aux rôles joués par les personnes mentores et la direction d'établissement ainsi qu'aux défis de la relation mentorale et du dispositif lui-même. Le mentorat peut se définir comme une relation d'aide personnelle et professionnelle entre une personne enseignante novice (la personne mentorée) et une personne expérimentée et compétente dans le domaine (la personne mentore) (Dumoulin, 2009). Voici ce qu'ajoute le MEQ (2022, p.138) quant au mentorat :

[L]’enseignant mentor est principalement dédié à l’accompagnement et au soutien de ses pairs dans le développement de leurs compétences professionnelles et dans l’exercice de leurs fonctions d’enseignement. En



assumant ce rôle, il partage ses savoirs, issus de sa pratique d'enseignement, et son expertise, contribuant ainsi à l'insertion professionnelle des enseignants et à la persévérance dans la profession enseignante.

Ce dispositif a pour objectif : a) de soutenir le personnel enseignant, particulièrement les personnes enseignantes en début de carrière, notamment en facilitant leur insertion professionnelle par de l'accompagnement individualisé ; b) de reconnaître l'expertise du personnel enseignant et d'en favoriser le transfert ; et c) de favoriser l'intégration du personnel enseignant dans la communauté éducative et la persévérance dans la profession enseignante (FSE, 2021, p.380). La personne mentore est un enseignant ou une enseignante qui possède une diversité de compétences professionnelles et qui est capable de les mobiliser en contexte éducatif (Ibid.).

Caractéristiques du mentorat en contexte éducatif

Eby et al. (2007) proposent cinq caractéristiques du mentorat : (1) une relation unique et idiosyncrasique, (2) centrée sur l'apprentissage ou le développement de la personne mentorée (3) dans une démarche de soutien de la part de la personne mentore, (4) avec une dimension de réciprocité (5) au sein d'un processus dynamique et évolutif.

Le mentorat est un processus qui peut adopter différentes formes selon le rôle joué par la personne mentore dans sa relation avec la personne mentorée (Bergevin et Martineau, 2007). Il peut être défini comme un processus d'accompagnement, c'est-à-dire une relation au sein de laquelle « une personne expérimentée soutient une personne novice, à travers une relation de coopération, dans une transition vers une nouvelle réalité et dans ses apprentissages vers le développement de son potentiel personnel et professionnel » (Lusignan, 2003, p.45-46). Pour Paul (2014), la personne mentore a la capacité de jouer sur différents registres (conduire, guider, escorter), selon les personnes accompagnées et selon les circonstances. Elle induit une attitude d'ouverture, réflexive et critique, pour penser, réfléchir ou délibérer, à partir de ce qui surgit dans l'interaction, en vue de créer du sens.

Le positionnement personne mentore et personne mentorée peut ainsi mettre en valeur l'un ou l'autre des protagonistes selon le processus en jeu. Il peut s'agir d'un processus d'enseignement ponctuel au cours duquel la personne mentorée joue le rôle de celle qui apprend et la personne mentore, celle qui accompagne ou prodigue des enseignements (Angelle, 2002). Par ailleurs, il peut aussi s'agir d'un processus relationnel basé sur une interaction soutenue de la personne mentorée avec la personne mentore et au cours duquel la personne novice joue un rôle plus actif (Weva, 1999).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Hurtel et Guillemette (2022) identifient dix types de relation mentorale. En somme, la personne mentore peut se positionner au regard d'un transfert d'expérience ou d'expertise. Elle peut se mettre au service de l'organisation, vouloir développer une relation en soutien à l'insertion professionnelle, servir de modèle, de coach, de guide, de parrain ou de marraine, ou encore vouloir développer une relation basée sur la collégialité.

Modes d'interaction et visées de la relation mentorale

Selon le nombre d'individus impliqués dans la relation de mentorat, il est possible de distinguer plusieurs modalités de travail (Martineau et Mukamurera, 2012) :

- Individuelle : une personne mentore accompagne une seule personne enseignante novice selon le principe de la dyade.
- De groupe : une personne mentore est attitrée à deux personnes enseignantes novices ou plus.
- Multiple : une personne mentorée est attitrée à deux personnes mentores ou plus.
- En équipe : une équipe de personnes mentores est jumelée à une équipe de personnes mentorées.
- Et enfin, le cybermentorat ou mentorat en ligne constitué par:
 - Un échange de courriels ou de messages textes privés et individualisés entre la personne mentore et la personne mentorée.
 - Un groupe de discussion dans lequel la personne enseignante novice converse, tout en étant conseillée, guidée et soutenue par une ou plusieurs personnes mentores, selon le cas.

Le mentorat poursuit trois visées importantes qui seront constitutives de l'entrée dans la profession enseignante. Selon Bergevin et Martineau (2007), le dispositif de mentorat permet: a) d'améliorer les conditions de travail des personnes enseignantes novices ; b) de favoriser leur rétention au sein de la profession; et c) de promouvoir le développement professionnel, en proposant différentes mesures pour aider les personnes enseignantes novices à dépasser le stade de survie et à affronter le choc de la réalité lors de l'insertion professionnelle. Lorsque toutes les conditions pour assurer son succès sont réunies, le mentorat peut atteindre ses objectifs, et ses bienfaits peuvent être constatés non seulement chez les personnes enseignantes novices (Vivegnis, 2020), mais aussi sur les personnes mentores, ainsi qu'au sein du milieu scolaire (Gagnon et al., 2022). Agir dès l'entrée en fonction constitue un



facteur de protection pour les personnes novices (Bergevin et Martineau, 2007 ; Hurtel et Guillemette, 2022).

Le mentorat étant une relation interpersonnelle et professionnelle, sa réussite dépend en grande partie de la qualité de la relation qui s'établit entre la personne mentore et la personne mentorée (Bergevin et Martineau, 2007). Toutefois, une bonne relation ne suffit pas à assurer la qualité du mentorat et il est nécessaire que chaque membre du binôme ait pleinement conscience de son rôle et fixe des objectifs (Martineau et Mukamurera, 2012).

Les recherches identifient quelques critères de jumelage qui peuvent contribuer au succès du dispositif de mentorat (Martineau et Messier Newman, 2010). Relevons entre autres le volontariat, la participation active des deux partenaires et des temps communs prévus à l'horaire (Martineau et Mukamurera, 2012). Certaines qualités sont requises chez la personne mentore, y compris, parmi les plus citées, avoir exercé la profession pendant plus de cinq ans (Lusignan, 2003) et posséder une expertise pédagogique reconnue (Molner, 2004). Lors de la sélection, une attention particulière devrait être portée sur la philosophie d'enseignement, l'excellence de sa pratique d'enseignement, sa bonne connaissance du programme (Saint-Louis, 1994), son expertise auprès des novices ainsi que ses compétences en planification et en gestion de classe (Weva, 1999).

La personne mentore devrait aussi posséder de bonnes qualités relationnelles (Lavoie et Garant, 1995 ; Duschesne, 2010) telles les suivantes : faire preuve d'entregent et de sensibilité aux besoins des personnes enseignantes novices (Weva, 1999); être en mesure de bien communiquer et avoir des habiletés d'animation; adopter une attitude réflexive dans sa démarche et la transmettre à la personne mentorée (Weva, 1999); avoir de l'intérêt pour le développement professionnel (Lavoie et Garant, 1995 ; Gagnon et al., 2022); faire preuve d'ouverture d'esprit (Lavoie et al., 1995 ; Nault, 1993) et de respect (Lavoie et al., 1995 ; Weva, 1999); être fiable (Weva, 1999); être flexible et disponible (Nault, 2004); et finalement, comprendre son rôle et ses responsabilités (Martineau et Mukamurera, 2012).

Le rôle de la personne mentore

La littérature scientifique propose plusieurs verbes d'action qui caractérisent le rôle de la personne mentore. Selon la recension de Bergevin et Martineau (2007), accueillir, aider, guider, soutenir et conseiller les personnes mentorées seraient constitutifs de la mission de la personne mentore. Ces éléments se retrouvent aussi dans le libellé de la convention collective (FSE/CSQ, 2020-23, p.380). Servir de modèle aux personnes mentorées tout en favorisant leur autonomie professionnelle, rendre la culture institutionnelle explicite et jouer un rôle de pair aidant auprès des



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

personnes mentorées plutôt que de se charger de leur supervision ou de leur évaluation font aussi partie des attentes de cette fonction.

Le rôle des directions d'établissement

Pour être efficace, un programme de mentorat doit bénéficier de la participation des directions d'établissement. Selon Martineau et Messier Newman (2010), le rôle de ces dernières se décline en plusieurs actions, soit accueillir les personnes enseignantes novices en leur remettant les documents qui leur permettront de prendre connaissance de leur école d'affectation et en organisant des rencontres collectives; assurer des conditions de travail adéquates garantissant un climat propice à l'exercice de la profession enseignante; instaurer un climat de collaboration et de concertation au sein de l'école; permettre et favoriser leur développement professionnel; assurer la promotion du système de mentorat au sein du CSS et s'y investir en tant que direction d'établissement; veiller à ce que le programme d'insertion soit perçu par tout le monde comme étant utile et qu'il fasse partie intégrante de la culture du CSS ou de l'établissement; s'assurer que du temps soit dégagé sur le temps de travail pour les deux membres de la dyade afin de permettre des rencontres sur une base régulière.

Les défis inhérents à la relation mentorale

Parmi les défis qui prévalent, instaurer une relation mentorale claire en établissant les termes des interactions au sein de la dyade est d'une importance capitale. Une mauvaise compréhension, une mauvaise connaissance ou un non-respect par les membres du binôme de leur rôle et de leurs responsabilités peuvent complexifier la relation inutilement (Martineau et Mukamurera, 2012). Instituer un climat de respect mutuel est aussi nécessaire pour éviter des tensions nuisibles et une entrave à la communication au sein du binôme (Martineau et al., 2010). Dans le même sens, il convient de développer une éthique professionnelle qui prône le maintien de la distance nécessaire pour accompagner, guider ou conseiller. Une trop grande proximité peut altérer la relation et la confiance mutuelle (Laurencis, 2010). Assurer un suivi adéquat est un défi du quotidien. En effet, planifier des rencontres de suivi, s'y tenir et les alimenter peut poser un problème. Chaque personne doit s'investir en préparant les thèmes à aborder et les suites à donner. Enfin, lire les situations complexes et agir avec doigté demande une grande acuité de la part de la personne mentore et une certaine humilité de la personne mentorée (Bergevin et Martineau, 2007). En ce sens, la relation mentorale demande une attention à l'autre et à soi en concomitance. C'est un travail délicat.



Les défis liés au mentorat

La tendance de la personne novice à vouloir se conformer aux attentes de la personnes mentore ou de l'équipe-école en omettant de prendre en compte ses propres caractéristiques, ses ressources et sa personnalité constitue un défi qui peut nuire au développement de sa pratique professionnelle (Martineau et Portelance, 2005). L'évaluation de la personne mentorée par la personne mentore peut aussi constituer un obstacle à la relation mentorale et entrer en contradiction avec le rôle de soutien et d'accompagnement de cette dernière (Baillauquès et Breuse, 1993). Enfin, la participation au dispositif ne doit pas être imposée pour pouvoir répondre aux besoins des personnes mentorées (Baillauquès et Breuse, 1993).

Sachant que le mentorat est un dispositif complexe à mettre en œuvre, l'équipe de conseillères pédagogiques PANE a souhaité être accompagnée en vue de soutenir les personnes mentores adéquatement, mais aussi de développer un modèle qui soit viable dans sa mise en œuvre et qui respecte les valeurs et la vision de leur CSS. Afin de documenter la démarche de planification et de mise en œuvre du dispositif de mentorat, deux objectifs ont été formulés en concertation avec l'équipe, soit de a) vérifier si le dispositif a contribué à la satisfaction des personnes impliquées, et b) de relever les rôles que les divers acteurs scolaires ont joués dans la mise en place de conditions gagnantes dans leur CSS.

Méthodologie

Cette recherche-action à visée de formation (Guay et al., 2016) a eu lieu dans un CSS de la région de Québec. Trois professionnelles à l'accompagnement des nouveaux enseignants (PANE) dédiées au soutien des enseignantes et enseignants novices du primaire et du secondaire sont à l'origine de la demande d'accompagnement à la mise en œuvre de ce dispositif de mentorat auprès d'une chercheuse de l'université de Sherbrooke. Les PANE souhaitaient identifier les critères à utiliser pour choisir les personnes mentores et déterminer l'accompagnement qui devait leur être offert. Elles signalaient leur épuisement en raison des nombreux besoins qui se sont manifestés en contexte de pandémie et par la suite. Un souci d'efficacité et d'optimisation de leurs pratiques était clairement nommé.

Étant donné qu'il s'agissait de documenter un dispositif innovant et que la participation active de chacun était nécessaire, la recherche-action s'est imposée comme une méthode appropriée. Guay et al. (2016, p.548) définissent la recherche-action comme « une action de recherche et d'éducation liée à la résolution d'un problème concret dans le but de soutenir des changements bénéfiques, de contribuer à l'apprentissage des personnes impliquées et d'améliorer les connaissances dans un système ». Quant au volet formation, il permet le développement



professionnel des personnes qui vivent la situation pédagogique (ibid.). Les axes de l'observation, de la réflexion, de la planification et de l'action ont guidé la démarche à adopter (Prud'homme et al., 2011). L'élaboration de la formation au mentorat en concertation avec les divers acteurs impliqués a servi de lieu de réflexion concernant les pratiques déjà mises en œuvre, les leviers et les défis rencontrés. Elle a aussi permis de préciser les pratiques souhaitées et de réguler au fur et à mesure leur mise en œuvre auprès des personnes impliquées, soit les PANE, les personnes mentores et mentorées ainsi que les directions (Guay et al., 2016).

En outre, les formatrices ont utilisé le modèle d'actualisation du leadership de Poirel et al. (2020) qui permet d'aborder le rôle de la personne mentore sous un angle nouveau, soit celui du développement d'une identité propre à cette fonction. Ce modèle traduit un souci de cohésion organisationnelle de haut niveau qui met en lumière trois fondements correspondant aussi aux cycles de la recherche-action, soit 1) prendre conscience, 2) analyser et 3) agir en fonction de buts visés. Les formatrices ont développé leur modèle d'accompagnement en tenant compte de ces fondements. Poirel et al. (2020) décrivent chacun des fondements de la façon suivante : prendre conscience signifie se construire une identité professionnelle affirmée fondée sur ses valeurs, sa personnalité et ses compétences; analyser consiste à recueillir des informations utiles et à s'en saisir de manière à prendre des décisions fondées sur des faits; agir réfère à favoriser la confiance relationnelle en vue de poser des actions pertinentes en contexte. Ce modèle est constitué de plusieurs boucles itératives qui permet de construire ensemble pour atteindre une situation désirée. L'actualisation du leadership peut ainsi concerner la personne elle-même mais aussi l'ensemble des personnes qui cherchent à améliorer une situation.

Dans le cas qui nous concerne, les formatrices universitaires ont accompagné les trois PANE qui, à leur tour, ont accompagné les personnes mentores (n = 41) dans les différentes écoles et ont maintenu un canal de communication ouvert avec les directions d'établissement (n = 41) qui avaient un projet de mentorat dans leur école. Cette façon de faire a permis d'établir le dialogue et de fonctionner de manière systémique afin que le dispositif soit compris à tous les niveaux de l'organisation. Les PANES ont aussi maintenu un lien constant avec la direction adjointe, la coordonnatrice des ressources humaines, ainsi qu'avec la coordinatrice des services éducatifs du CSS pour assurer la transparence de leurs interventions.

Le processus de planification et de mise en œuvre du programme de mentorat

Le premier niveau de Poirel et al. (2020) permet de prendre conscience de ce qui se passe dans l'organisation en tenant compte des



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

situations ainsi que des ressources organisationnelles (niveaux d'intervention et d'interaction), humaines (individuelles et collectives) et matérielles (financières, numériques, etc.). Analyser permet d'évaluer la capacité d'agir au sein de l'organisation en combinant les besoins de chacun au service de la mission commune ce qui permet d'atteindre un niveau de cohésion élevé et de travailler en systémie. C'est ainsi que la réflexion entourant la mise en œuvre du dispositif de mentorat s'est amorcée et qu'elle se poursuit actuellement. Les étapes franchies par les PANE entre 2021-2024 sont présentées succinctement dans le tableau qui suit. Ces étapes traduisent comment s'est déployée l'organisation de ce service en tenant compte des ressources humaines et financières disponibles, en identifiant concrètement les balises du projet ainsi qu'en dégagant les facilitateurs et les défis en vue de proposer des pistes de solution.

Tableau 1
Planification et mise en œuvre du mentorat

Dates	Actions posées
Janvier à novembre 2021	<ul style="list-style-type: none">▪ Participer à la consultation syndicale relative à ce service
Décembre 2021 à février 2022	<ul style="list-style-type: none">▪ Déterminer le pourcentage de tâche attribué aux personnes mentores▪ Proposer des modalités de fonctionnement pour la mise en œuvre du mentorat▪ Évaluer les sommes requises pour le mentorat▪ Proposer un modèle de mentorat qui tient compte des personnes ressources déjà en place▪ Porter attention aux défis et enjeux possibles
Mars 2022	<ul style="list-style-type: none">▪ Présenter le rôle et le profil de la personne mentore tels que définis dans la convention collective▪ Présenter la complémentarité des personnes ressources et de celles mentores▪ Proposer une répartition du nombre de personnes mentores par école▪ Proposer un échéancier aux directions pour faciliter le processus de nomination des personnes mentores▪ Proposer des conditions de mise en œuvre basées sur des compétences pour les personnes mentores▪ Proposer un outil réflexif aux personnes enseignantes qui souhaitent devenir mentore▪ Proposer un plan d'accompagnement global



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Dates	Actions posées
20 au 30 avril 2022	<ul style="list-style-type: none">▪ Clarifier le processus de nomination des personnes mentores▪ Assurer un processus de nomination ouvert à tout le monde▪ Informer les personnes enseignantes intéressées par le mentorat avant leur mise en candidature (profil, rôle, implication, accompagnement)▪ Outiller les personnes enseignantes intéressées par le mentorat dans leur réflexion (outil réflexif)
Mai 2022 à juin 2022	<ul style="list-style-type: none">▪ Nommer les personnes mentores (Service des ressources humaines)▪ Assurer une compréhension et une vision commune du rôle de la personne mentore▪ Clarifier les autres rôles existants
Juin 2022	<ul style="list-style-type: none">▪ Développer un plan d'accompagnement des personnes mentores avec une équipe de formatrices de l'Université de Sherbrooke▪ Transmettre des outils et des informations aux directions et aux personnes mentores qui débiteront en septembre▪ Établir des cohortes de suivis pour les PANE en lien avec le plan d'accompagnement des personnes mentores selon six journées réparties sur l'année▪ Établir un plan d'accompagnement des PANE par les formatrices de l'Université de Sherbrooke en vue de réguler leur accompagnement aux personnes
Septembre 2022 à février 2023	<ul style="list-style-type: none">▪ Expérimenter le modèle d'accompagnement auprès des personnes mentores▪ Réviser le dispositif en fonction des ressources financières allouées
2023-2024	<ul style="list-style-type: none">▪ Effectuer un sondage de satisfaction auprès des personnes mentores et mentorées ainsi que des directions d'établissement▪ Réfléchir à des pistes de solutions viables pour l'organisation notamment en vue de préserver la satisfaction globale des personnes engagées dans ce dispositif de soutien à l'insertion professionnelle

Le tableau 1 illustre aussi qu'une fois les paramètres d'implantation du modèle de mentorat déterminés, les PANE ont offert l'accompagnement et ont mesuré le niveau de satisfaction des personnes impliquées plus directement, soit les personnes mentores et mentorées ainsi que les directions d'établissement.

L'accompagnement des PANE

Les PANE ont été accompagnées par une équipe composée de deux formatrices et d'une chercheuse de l'Université de Sherbrooke. Pour faciliter le soutien, l'équipe universitaire avait effectué une recension des écrits et dégagé différentes thématiques à aborder au regard du mentorat. Ce canevas d'accompagnement réparti selon six (6) journées thématiques a été présenté aux PANE qui ont demandé des précisions et fait des propositions selon le contenu. Les PANE ont ensuite fait valider la démarche de formation par le Service des ressources humaines et



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

éducatives de leur CSS. En ce sens, le modèle d'accompagnement constitue un processus de réflexion itératif et continu. Avant chaque journée de formation offerte aux personnes mentores, les formatrices universitaires ont rencontré les PANE pour présenter le contenu et leur faire vivre certaines activités pédagogiques destinées aux personnes mentores. Chaque séance permettait de discuter du contenu, de l'alignement pédagogique proposé et des activités porteuses à faire vivre. Les séances permettaient de coconstruire le sens de la formation au mentorat et de soutenir l'agir professionnel des PANE entre chaque séance avec les personnes mentores, qui rencontraient à leur tour les personnes mentorées dans leur école. La figure 1 illustre le modèle d'accompagnement déployé.

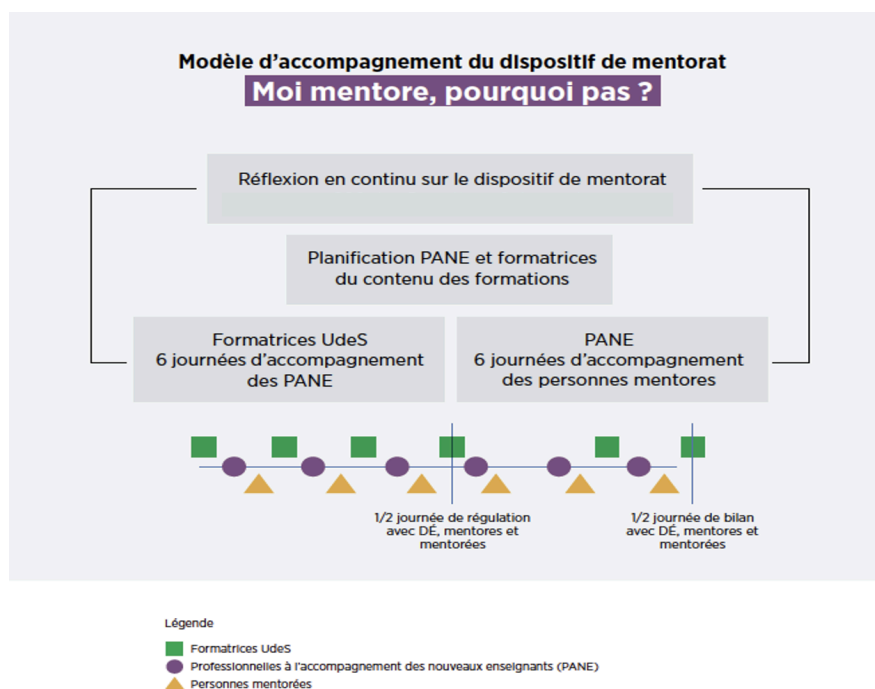


Figure 1 : Modèle d'accompagnement

En décembre, une rencontre a eu lieu avec les personnes mentores et mentorées pour faire le bilan de mi-année. Comme les directions d'établissement n'avaient pas encore été sollicitées directement, l'équipe des PANE et les formatrices universitaires ont senti le besoin de les impliquer. Cette rencontre, qui s'est déroulée lors d'une matinée entière, a permis de présenter ce qui avait été fait jusque-là, de nommer des bons coups, des défis et des souhaits pour la suite. Chaque personne mentore



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

était accompagnée de sa direction d'établissement. Ce moment privilégié a permis aux deux protagonistes d'avoir du temps de qualité et de réfléchir ensemble, en binôme, mais aussi avec les autres binômes présents. En après-midi, la rencontre a été dédiée aux personnes mentores et mentorées qui ont pu faire le point sur ce qu'elles avaient vécu depuis le début du projet, les bénéfices perçus, les défis et les souhaits au regard de l'accompagnement mentorat.

Fin février 2023, trois questionnaires de satisfaction ont été créés par les PANE pour connaître l'appréciation relative au dispositif de formation au mentorat et à l'accompagnement reçu de chaque catégorie de personnes y participant, soit les personnes mentores, celles mentorées et les directions d'établissement. Les réponses aux questions ont été analysées par la chercheuse à partir du fichier Excel généré et selon les catégories de chacun des questionnaires. Ces réponses ont servi à organiser le dispositif de mentorat pour l'année scolaire 2023-2024. La section des résultats met en lumière le processus poursuivi par les PANE, la formation développée et les réponses des trois catégories de personnes sondées à la suite de l'accompagnement reçu.

Tout au long de l'année, l'équipe des PANE a tenu un journal de bord commun lui permettant de suivre le déploiement des personnes mentores dans les écoles. En revenant sur leurs écrits, les PANE ont dégagé différents rôles complémentaires dans leur CSS. Un référentiel a été réalisé et sera aussi présenté dans la section des résultats.

Résultats

Le premier jalon de cette section concerne les réponses obtenues par questionnaire en février 2023, qui rendent compte de la satisfaction des personnes mentores et mentorées ainsi que des directions d'établissement relativement à la mise en œuvre du dispositif de mentorat au primaire et au secondaire depuis septembre 2022. Le deuxième jalon de cette partie présente les rôles qui ont été identifiés à partir du journal de bord des PANE comme conditions favorables à un tel dispositif.

Résultats tirés des questionnaires

Volet personnes mentores

Au total, ce sont 34 des 41 personnes mentores qui ont répondu au questionnaire. Parmi elles, 28 se disent satisfaites du temps dont elles disposent pour réaliser leur mentorat alors que six mentionnent que le temps accordé est supérieur à ce qui est nécessaire.

Les conditions gagnantes identifiées par les personnes mentores concernant le dispositif de mentorat sont les suivantes : la relation de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

proximité; la connaissance du milieu; la concertation et le réseautage; l'accès à des outils tels que les plateformes numériques sur le mentorat; la mise en place de conditions gagnantes pour le rôle de mentor, dont la formation reçue par les PANE; la reconnaissance de la part de la direction d'école et des collègues dans l'école.

En ce qui concerne les suites à donner, 33 des 34 personnes répondantes souhaitent poursuivre en 2023-2024. Outre le temps de libération, les personnes mentores apprécient que leur implication soit valorisée par une allocation supplémentaire comme convenu dans leur convention collective ou via des journées de congés compensatoires. Parmi les commentaires formulés, l'intérêt de venir en aide aux nouvelles personnes enseignantes, les interactions au regard de la pédagogie et de la gestion de classe, le temps accordé pour les interventions et les discussions sur l'enseignement les stimulent à continuer cet accompagnement l'année suivante. Voici quelques-uns de ces commentaires : « J'aime être une collègue qui réfléchit avec les nouveaux enseignants sur leur pratique et leur gestion de classe »; « J'aime être un guide afin de les rassurer et les sécuriser dans leur quotidien avec leurs élèves »; « J'aime pouvoir les soutenir avant qu'ils se sentent débordés et dépassés »; « J'aime également échanger avec l'équipe de personnes mentores et toutes les rencontres avec l'équipe de PANE ».

Volet personnes mentorées

Parmi les 156 personnes en insertion professionnelle qui ont été interrogées, 119 disent avoir bénéficié du soutien d'une personne mentore. De ce nombre, 42 soulignent que l'accompagnement était au-delà de leurs attentes, 74 rapportent que l'accompagnement était suffisant et seulement 3 mentionnent que l'accompagnement reçu était insuffisant. Parmi les conditions facilitantes, la proximité de la personne mentore est nommée par 86 des 119 personnes mentorées. L'attitude d'ouverture (18/119) et la disponibilité (12/119) figurent dans une moindre proportion. Au regard du maintien dans la profession, 112 des 119 personnes mentorées s'accordent pour dire que le dispositif a contribué favorablement à leur persévérance en emploi.

Parmi les commentaires formulés, les personnes mentorées rapportent avoir diminué leur charge de planification grâce aux conseils de leur personne mentore. Elles disent avoir bénéficié de leur écoute attentive lorsqu'elles allaient moins bien : « Cela m'a permis d'avoir des discussions avec quelqu'un qui pouvait partager son expérience, me rassurer et me guider afin de garder confiance en mes capacités ». Certaines personnes mentorées ont mentionné que le mentorat les a aidées à participer davantage à la vie scolaire et à mettre en place différents projets qui les intéressaient : « Sans mon mentor à mes côtés, je ne me serais pas lancé dans ces expériences car la quantité de travail, l'organisation et la gestion



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

m'auraient amené un stress et une charge de travail que je n'aurais pas été en mesure d'effectuer de façon satisfaisante ».

Volet direction d'établissement

Parmi les 41 directions d'établissement questionnées, 37 ont répondu au sondage. La totalité rapporte avoir vu des retombées positives. Les directions d'établissement sont d'avis (28/37) que le mentorat permet aux nouvelles personnes enseignantes de mieux intégrer l'équipe-école, de collaborer plus avec les différentes ressources (5/37) et de faire davantage preuve d'autonomie (4/37). La collaboration accrue avec les différentes personnes intervenant dans l'école est aussi mentionnée. La proximité de la personne mentore, sa disponibilité et son ouverture d'esprit sont citées comme des facilitateurs du bon fonctionnement du dispositif. Les directions formulent certaines conditions gagnantes. Selon elles, la personne mentore doit être issue du milieu ainsi qu'être connue et présente dans l'école. Le fait de connaître la vision et les valeurs du milieu apparaît aussi comme un avantage. Les directions d'établissement décrivent la personne mentore comme « une personne engagée et positive », qui doit aussi transmettre la culture organisationnelle au sein de l'établissement. Ces divers éléments illustrent l'un des aspects permettant aux personnes mentores d'actualiser leur leadership selon le modèle de Poirel et al. (2020), soit la connaissance du milieu. Enfin, savoir collaborer avec la direction ou les différents personnels scolaires est une qualité recherchée.

Il ressort de ces questionnaires que les personnes mentores, celles mentorées et les directions d'établissement sont d'avis que le programme de mentorat mis en place est porteur et favorable à l'insertion professionnelle des personnes novices. La proximité des personnes mentores apparaît comme une condition gagnante, de même que l'attitude d'ouverture et la disponibilité qu'elles manifestent aux personnes mentorées.

Résultats tirés du journal de bord

La relecture du journal de bord commun rédigé par les PANE tout au long de la démarche a permis l'identification des rôles joués par les différentes personnes intervenantes scolaires dans la mise en œuvre du dispositif de mentorat. Ces personnes peuvent être regroupées selon trois niveaux d'intervention, soit la classe, l'école et le CSS.

La classe

Selon les notes prises par les PANE, les **personnes mentores** jouent leur rôle en « développant une relation de confiance et en partageant son expérience avec la personne mentorée, en la sensibilisant à la culture



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

de son école, en clarifiant les rôles respectifs des acteurs de l'insertion professionnelle, en mettant la personne mentorée en contact avec des personnes ressources selon ses besoins, en donnant un soutien pédagogique, en écoutant la personne mentorée et en la questionnant, en donnant des rétroactions, etc. » Quant aux **personnes mentorées**, elles s'investissent dans ce dispositif en « expérimentant, en prenant des risques, en acceptant de se remettre en question, en se donnant des défis, en acceptant leur vulnérabilité, en communiquant leurs besoins, en accordant leur confiance à la personne mentore, etc. »

L'école

La direction assume son leadership en « présentant le programme de mentorat à l'équipe-école en début d'année, en rencontrant au préalable la personne mentore, en offrant des conditions facilitantes aux personnes mentores et mentorées, en étant sensible à la réalité des nouvelles personnes enseignantes, en partageant les informations importantes concernant le fonctionnement de l'école, en faisant un suivi auprès des personnes mentorées, etc. »

L'équipe-école contribue au processus en « accueillant les nouvelles personnes enseignantes, en coopérant avec les personnes mentores, en explicitant la culture de l'école, en offrant de l'aide spontanément, en intégrant le nouveau personnel aux rencontres de planification, en soutenant le nouveau personnel dans ses pratiques d'encadrement et d'enseignement, etc. »

Le centre de services scolaire

La personne conseillère pédagogique joue son rôle en « présentant les programmes d'études et les référentiels aux nouvelles personnes enseignantes, en donnant des formations, en suggérant des outils et des pratiques efficaces, en collaborant avec les personnes mentores, en s'assurant du développement pédagogique de la personne mentorée, en accompagnant cette dernière dans la planification et l'évaluation de son enseignement, en soutenant la personne mentorée en classe (animation-modélisation), en sensibilisant les directions d'établissement aux défis des nouvelles personnes enseignantes, etc. »

Le Service des ressources éducatives garantit ses fonctions en « présentant son engagement dans le programme d'insertion professionnelle, en prévoyant des rencontres d'échange entre les personnes mentores, en travaillant en complémentarité avec le Service des ressources humaines, en sensibilisant les directions, en s'assurant de l'efficacité du programme, en collaborant avec le Service des ressources humaines et le syndicat, etc. »



Le Service des ressources humaines joue son rôle en « structurant la programme de mentorat, en présentant le programme de mentorat au nouveau personnel, en travaillant en complémentarité avec le Service des ressources éducatives, en facilitant les procédures administratives, en sélectionnant les personnes mentores, en étant à l'écoute des milieux, etc. »

La direction générale remplit ses fonctions en « validant le programme de mentorat, en s'assurant de la complémentarité des services, en assurant une cohérence du programme de mentorat au sein de toutes les écoles, en valorisant auprès des directions d'école le programme de mentorat et en assurant sa pérennité. »

Bien que les différents rôles soient décrits individuellement, certains rôles appartiennent à plus d'un service. Leur complémentarité assure une mise en œuvre cohérente et efficace assurant la visée systémique.

En somme, les personnes mentores et mentorées sont en relation étroite pour l'amélioration des pratiques d'enseignement-apprentissage et de gestion de la classe. Les interventions à leur niveau apparaissent davantage centrées sur la dimension relationnelle et la prise en compte de besoins mutuels. L'équipe-école et la direction d'établissement se positionnent au niveau intermédiaire comme acteurs de l'école. Elles s'impliquent en continuité avec le premier niveau afin d'offrir un contexte favorable à l'insertion professionnelle. Les PANE, le service des ressources humaines, celui des ressources éducatives ainsi que la direction générale du CSS agissent à un niveau périphérique tout en faisant écho aux besoins perçus dans les deux autres niveaux.

Discussion

Cet article relate une première année d'expérimentation d'un dispositif de mentorat au sein d'un CSS. Il traduit la démarche de développement du modèle d'accompagnement. Cette dernière a été documentée à travers une recherche-action à visée de formation afin de connaître a) la satisfaction des personnes impliquées et b) les rôles que les divers acteurs scolaires ont joués dans la mise œuvre du modèle.

Le dispositif développé a clairement répondu aux besoins des personnes mentores et mentorées, mais aussi ceux des PANE et des directions d'établissement. Les personnes mentores mentionnent que le lien de proximité qu'elles ont créé avec leurs personnes mentorées constitue un levier important pour nourrir l'accompagnement. La disponibilité, l'ouverture, la bienveillance et l'agilité en contexte de mentorat apportent du réconfort aux personnes mentorées et les sécurisent (Lavoie et al. 1995; Martineau et Mukamurera, 2012 ; Vivegnis, 2020), elles se sentent soutenues (Eby et al., 2007 ; Hurtel et Guillemette, 2022). Le type



de soutien pédagogique concerne principalement la gestion du groupe, le climat de classe, mais aussi la planification des activités d'enseignement-apprentissage.

L'implication de la direction est aussi un élément de satisfaction (Martineau et Messier Newman, 2010). Les personnes mentores apprécient que la direction connaisse les balises du dispositif, les mette en œuvre et leur offre du soutien. Le sentiment de connexité au sein de l'établissement est perceptible dans les réponses au questionnaire mais a aussi été verbalisé à la suite de la première rencontre qui a réuni les personnes mentores et leur direction d'établissement. Ces aspects se révèlent cruciaux pour l'entrée dans la profession (Lusignan, 2003) et constituent des facteurs de protection relatifs à l'abandon de la profession (Martineau et Mukamurera, 2012; Vivegnis, 2020). La structure développée apporte un éclairage sur un modèle d'accompagnement adaptable aux différents contextes. Ce modèle a permis à l'ensemble des personnels scolaires impliqués de mieux cadrer leurs actions et d'avoir une vue d'ensemble. En ce sens, la prise en compte des besoins singuliers propres aux personnes et ceux du collectif apporte une certaine originalité au modèle développé. Le fait que ces deux pôles soient considérés permet de mettre au jour des tensions voire de les résoudre, ce qui constitue une clé de voûte pour une organisation des services efficiente.

Conclusion

Le présent article présente un modèle d'accompagnement développé en collaboration avec les conseillères pédagogiques (PANE). Ce dernier a permis de soutenir la mise en œuvre d'un programme de mentorat au sein du CSS. L'accompagnement des formatrices universitaires a permis aux PANE de prendre conscience de leurs besoins et d'analyser ceux des personnes mentores et mentorées ainsi que ceux des directions d'établissement. Cette analyse leur a permis de fédérer les diverses personnes impliquées dans les décisions en vue d'agir en cohérence avec la réalité de leur milieu. Cette perspective systémique s'est avérée porteuse et a su satisfaire l'équipe éducative et les personnes mentorées. Parmi les limites de cette recherche-action, le caractère spécifique à un seul CSS doit être mentionné. Enfin, l'insertion professionnelle sera un défi de taille dans les années à venir compte tenu de la pénurie d'enseignantes et d'enseignants et du nombre de nouvelles personnes enseignantes qui sont embauchées. Le mentorat doit être vu comme une condition nécessaire pour faciliter l'appropriation de la culture organisationnelle, le développement professionnel et la pérennisation au sein de la profession du nouveau personnel enseignant, qu'il soit issu de la formation initiale, formé à l'étranger ou en reconversion de carrière.



Références

- Angelle, P. S. (2002). *Beginning Teachers Take Flight: A Qualitative Study of Socialization*. Article présenté à l'Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association, Texas.
- Ambroise, C., Toczek, M.-C. et Brunot, S. (2017). Les enseignants débutants : vécu et transformations. *Éducation et socialisation*, 46, 1-18. <https://journals.openedition.org/edsol/2656>
- Bhai, M. et Horoi, I. (2019). Teacher characteristics and academic achievement. *Applied economics*, 51(2), 1-19.
DOI: [10.1080/00036846.2019.1597963](https://doi.org/10.1080/00036846.2019.1597963)
- Baillauquès, S. et Breuse, É. (1993). *La première classe : Les débuts dans le métier d'enseignant*. ESF éditeur.
- Bergevin, C. et Martineau, S. (2007). *Le mentorat*. Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement (CNIPE). http://www.insertion.qc.ca/cnipe_2/IMG/pdf/Le_mentorat_par_ladipe.pdf
- Carpentier, G., Mukamurera, J., Leroux, M. et Lakhal, S. (2019). Pourquoi les enseignants débutants ne se sentent-ils pas assez soutenus ? *Phronesis*, 8(3-4),5-18.
<https://doi.org/10.7202/1067212ar>
- Dufour, F., Gareau, M., Dubé, F., Piché-Richard, A. et Labelle, K. (2023). Développement professionnel et identitaire d'enseignants non légalement qualifiés au Québec. *Education & Formation*, 318(e), 39-52.
<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=38&page=3>
- Dumoulin, M.-J. (2009). *La restructuration de l'expérience chez trois enseignantes débutantes en contexte d'accompagnement mentorat* [Thèse de doctorat inédite]. Université de Sherbrooke.
- Eby, L. T., Rhodes, J. E., et Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. Dans T. D. Allen et L. T. Eby (Ed.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (p. 7-20). Blackwell Publishing.
- Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE, 2021). Entente nationale. Convention collective. <https://fse.lacsq.org/relations-du-travail/convention-collective/>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Gagnon, B., Goyette, N. et Ouellet, M. (2022). La création d'un modèle d'accompagnement mentorale, d'un dispositif de développement professionnel et d'un répertoire de ressources pour soutenir le développement d'un agir compétent chez les enseignants mentors dans un centre de services scolaire. *Enjeux et société*, 9(2), 120-149. <https://doi.org/10.7202/1092843ar>
- Guay, M.-É., Prud'homme, L., et Dolbec, A. (2016). La recherche-action. Dans B. Gauthier (Éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (p. 539-580). PUQ.
- Harnois, V. et Sirois, G. (2022). Les enseignantes et enseignants non légalement qualifiés au Québec : état des lieux et perspectives de recherche. *Éducation et francophonie*, 50(2). <https://doi.org/10.7202/1097038ar>
- Houde, R. (2011). *Des mentors pour la relève*. Presses de l'Université du Québec.
- Hurtel, B. et Guillemette, F. (2022). Proposition d'une typologie de la relation mentorale entre professionnels. *Enjeux et société*, 9(2), 16-44. Repéré à <https://www.erudit.org/fr/revues/enjeux/2022-v9-n2-enjeux07373/1092839ar.pdf>
- Laurencis, M. (2010). Mentorat : garder la bonne distance. *Prof : le magazine des professionnels de l'enseignement*, 7, 18-19.
- Lavoie, M. et Garant, C. (1995). L'aide aux novices : une occasion de renouvellement et de valorisation de la profession d'enseignant et d'enseignante. *Vie pédagogique*, 92, 28-29.
- Lavoie, M., Garant, C., Monfette, R., Martin, A., Houle, A.-M. et Hébert, C. (1995). Participation d'enseignantes et d'enseignants expérimentés à la démarche d'insertion professionnelle. Dans Garant, C., Lacourse, F. et Scholer, M. (dir.), *Nouveaux défis pour la formation des maîtres*. Actes du quatrième colloque de l'Association québécoise universitaire en formation des maîtres (AQUFOM), (p. 93-115). Éditions du CRP.
- Lusignan, G. (2003). Les nouveaux enseignants : un enjeu prioritaire à la commission scolaire des Sommets. *Vie pédagogique*, 128, 45-47.
- Martineau, S. et Messier Newman, K. (2010). *Le mentorat comme dispositif de soutien à l'entrée dans la carrière enseignante*. Université du Québec à Trois-Rivières.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

https://depot.erudit.org/bitstream/003214dd/3/doc_LADIPE_Lille_2010.pdf

- Martineau, S. et Mukamurera, J. (2012). Tour d'horizon des principaux programmes et dispositifs de soutien à l'insertion professionnelle en enseignement. *Phronesis*, 1(2), 45-62.
- Martineau, S. et Portelance, L. (2005). L'insertion professionnelle : Un tour d'horizon des recherches. *ÉCHO du R.É.S.É.A.U. Laval. Bulletin des écoles associées à l'Université Laval*, 5(1), 7-17.
- Ministère de l'éducation du Québec (2022). Règles budgétaires de fonctionnement pour l'année 2021-2022 à 2023-2024. Gouvernement du Québec.
https://www.cse.gouv.qc.ca/profession-enseignante-voies-acces/?wbraid=CiQKcQjwvvmzBhCeARJDAIz3vme-5rUCtZf9OSgfA2IY9T-N4Movn5YO58oPsYOjlqsS4SwUOzjhpP5DJp_yEoJQKd06WyiPY3FBRuex3bJ7xoCfwc
- Moir, E. (1990). The stages of a teacher's first year. Dans M. Scherer (Éd.), *A Better Beginning : Supporting and Mentoring New Teachers* (p. 19-23). Association of Supervision and Curriculum Development.
<https://www.aliefisd.net/cms/lib/TX01917308/Centricity/Domain/140/Phases%20of%20First%20Year%20Teachers%20Text.pdf>
- Molner, K. L. (2004). Why induction matters. *Journal of Teacher Education*, 55(5), 438-448.
- Mukamurera, J., Tardif, M., Niyubahwe, A. et Lakhal, S. (2020). L'implantation de programmes d'insertion professionnelle dans l'enseignement: qu'en pensent les enseignants débutants? *Recherches en éducation*, 42, 81-99. <https://doi.org/10.4000/ree.1473>
- Nault, T. (1993). *Étude exploratoire de l'insertion professionnelle des enseignants débutants au niveau secondaire*. Thèse de doctorat. Université de Montréal.
- Paul, M., (2014), *L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique*. L'Harmattan.
- Poirel, E. Lauzon, N. et Clément, L. (2020). *L'actualisation du leadership*. PUQ.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Prud'homme, L. et Guay, M-H. (2011). La recherche-action dans T. Karsenti et L. Savoie-Zacj (dir.), *La recherche en éducation : Étapes et approches* (3^e ed.) (p.183-211). ERPI.
- Saint-Louis, M. (1994). Accompagner les enseignants débutants : l'expérience américaine. *Vie pédagogique*, 88, 43-45.
- Vivegnis, I. (2020). Quelles compétences pour accompagner des enseignants débutants? Étude multicas. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 55(2), 1-21.
- Vérificatrice générale du Québec (2023). Personnel enseignant : recrutement, rétention et qualité de l'enseignement. https://www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapportannuel/203/03_vgq_ch3_mai2023_web_vf.pdf
- Weva, K. W. (1999). Insertion professionnelle des nouveaux enseignants : responsabilité de l'administration scolaire. Dans J.-C. Héту, M. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle : un processus de socialisation, de professionnalisation, de transformation ?* (p. 187-204). De Boeck.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Texte sur les retombées du projet

Accompagner au mentorat pour soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants

Auteurs

Nancy Granger, Professeure, Université de Sherbrooke, Canada
nancy.granger@usherbrooke.ca

Céline Racicot, Formatrice, Université de Sherbrooke, Canada
celine.racicot@usherbrooke.ca

Claire Stabile, Formatrice, Université de Sherbrooke, Canada,
claire.stabile@usherbrooke.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Cette recherche-action à visée de formation a eu lieu dans un centre de services scolaire (CSS) de la région de Québec. Trois professionnelles à l'accompagnement des nouveaux personnels enseignants (PANE) primaire et du secondaire sont à l'origine de la demande d'accompagnement auprès de la chercheuse de l'université de Sherbrooke dans le but de mettre en œuvre ce dispositif de mentorat. Les PANE souhaitaient identifier les critères à utiliser pour choisir les personnes mentores et déterminer l'accompagnement qui devait leur être offert. Elles signalaient leur épuisement en raison des nombreux besoins qui se sont manifestés en contexte de pandémie et par la suite. Un souci d'efficacité et d'optimisation de leurs pratiques était clairement nommé.

Les trois PANE ont été en lien constant avec la direction adjointe et la coordonnatrice des ressources humaines, ainsi qu'avec la coordonnatrice des services éducatifs du CSS. Elles ont aussi accompagné les personnes mentores (n = 41) dans les différentes écoles et ont maintenu un canal de communication ouvert avec les directions d'établissement (n = 41) qui avaient un projet de mentorat dans leur école. Cette façon de faire a permis d'établir le dialogue et de fonctionner de manière systémique afin que le dispositif soit compris à tous les niveaux de l'organisation.

L'accompagnement

Au total, les formatrices universitaires ont proposé six journées thématiques aux PANE, qui ont demandé des précisions et fait des propositions au regard du contenu. Les séances permettaient de coconstruire le sens de la formation au mentorat et de soutenir l'agir professionnel des PANE entre chaque séance avec les personnes mentores, qui rencontraient à leur tour les personnes mentorées dans leur école.

Les effets perçus du programme de mentorat mis en oeuvre

Volet personnes mentores

Au total, ce sont 34 des 41 personnes mentores qui ont répondu au questionnaire. Parmi elles, 28 se disent satisfaites du temps dont elles disposent pour réaliser leur mentorat alors que six mentionnent que le temps accordé est supérieur à ce qui est nécessaire.

Les conditions gagnantes identifiées par les personnes mentores concernant le dispositif de mentorat sont les suivantes : la relation de proximité; la connaissance du milieu; la concertation et le réseautage; l'accès à des outils tels que les plateformes numériques sur le mentorat; la mise en place de conditions gagnantes pour le rôle de mentor, dont la



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

formation reçue par les PANE; la reconnaissance de la part de la direction d'école et des collègues dans l'école.

En ce qui concerne les suites à donner, 33 des 34 personnes répondantes souhaitent poursuivre en 2023-2024. Parmi les commentaires formulés, l'intérêt de venir en aide aux nouvelles personnes enseignantes, les interactions au regard de la pédagogie et de la gestion de classe, le temps accordé pour les interventions et les discussions sur l'enseignement les stimulent à continuer cet accompagnement l'année suivante : « J'aime être un guide afin de [rassurer et sécuriser les nouvelles personnes enseignantes] dans leur quotidien avec leurs élèves ».

Volet personnes mentorées

Parmi les 156 personnes en insertion professionnelle qui ont été interrogées, 119 disent avoir bénéficié du soutien d'une personne mentore. De ce nombre, 42 soulignent que l'accompagnement était au-delà de leurs attentes, 74 rapportent que l'accompagnement était suffisant et seulement 3 mentionnent que l'accompagnement reçu était insuffisant. Parmi les conditions facilitantes, la proximité de la personne mentore est nommée par 86 des 119 personnes mentorées. L'attitude d'ouverture (18/119) et la disponibilité (12/19) figurent dans une moindre proportion. Au regard du maintien dans la profession, 112 des 119 personnes mentorées s'accordent pour dire que le dispositif a contribué favorablement à leur persévérance en emploi.

Parmi les commentaires formulés, les personnes mentorées rapportent avoir diminué leur charge de planification grâce aux conseils de leur personne mentore. Elles disent avoir bénéficié de écoute attentive lorsqu'elles allaient moins bien : « Cela m'a permis d'être rassuré et guidé afin de garder confiance en mes capacités ». D'autres ont mentionné que le mentorat les a aidés à participer davantage à la vie scolaire et à mettre en place différents projets qui les intéressaient : « Sans mon mentor à mes côtés, je ne me serais pas lancé dans ces expériences car la quantité de travail, l'organisation et la gestion m'auraient amené un stress et une charge de travail que je n'aurais pas été en mesure d'effectuer de façon satisfaisante ».

Volet direction d'établissement

Parmi les 41 directions d'établissement interrogées, 37 ont répondu au sondage. La totalité rapporte avoir vu des retombées positives. Les directions d'établissement sont d'avis (28/37) que le mentorat permet aux nouveaux personnels enseignants de mieux intégrer l'équipe-école, de collaborer plus avec les différentes ressources (5/37) et de faire davantage preuve d'autonomie (4/37). La collaboration accrue avec les différentes



personnes intervenant dans l'école est aussi mentionnée. La proximité de la personne mentore, sa disponibilité et son ouverture d'esprit sont citées comme des facilitateurs du bon fonctionnement du dispositif. Les directions formulent certaines conditions gagnantes. Selon elles, la personne mentore doit être issue du milieu ainsi que connue et présente dans l'école. Le fait de connaître la vision et les valeurs du milieu apparaît aussi comme un avantage.

Il ressort de ce questionnaire que les personnes mentores et mentorées ainsi que les directions sont d'avis que le modèle mis en place est porteur et favorable à l'insertion professionnelle des personnes novices. La proximité des personnes mentores apparaît comme une condition gagnante, de même que l'attitude d'ouverture et la disponibilité qu'elles manifestent aux personnes mentorées.

Constats issus du journal de bord des PANE

La relecture du journal de bord commun rédigé par les PANE tout au long de la démarche a permis l'identification des rôles joués par les différentes personnes intervenant au sein de l'école dans la mise en œuvre du dispositif de mentorat, regroupées selon trois niveaux d'intervention, soit la classe (les interventions à ce niveau apparaissent davantage centrées sur la dimension relationnelle et la prise en compte des besoins), l'école (l'équipe-école et la direction d'école se positionnent au niveau intermédiaire comme acteurs de l'école, en s'impliquant en continuité avec le premier niveau afin d'offrir un contexte favorable à l'insertion professionnelle) et le CSS (les PANE, le service de ressources humaines, celui des ressources éducatives ainsi que la direction générale agissent à un niveau périphérique, tout en faisant écho aux besoins perçus dans les deux autres niveaux). Le modèle systémique permet de favoriser la cohésion au sein de l'organisation.

La classe

Ainsi, selon les notes prises par les PANE, les **personnes mentores** jouent leur rôle en « développant une relation de confiance avec la personne mentorée, en sensibilisant à la culture de son école, en clarifiant les rôles respectifs des acteurs de l'insertion professionnelle, en mettant la personne mentorée en contact avec des personnes ressources selon ses besoins, en partageant son expérience, en donnant un soutien pédagogique, en écoutant et en questionnant la personne mentorée, en donnant des rétroactions, etc. » Quant aux **personnes mentorées**, elles s'investissent dans ce dispositif en « expérimentant, en prenant des risques, en acceptant de se remettre en question, en se donnant des défis, en acceptant leur vulnérabilité, en communiquant leurs besoins, en accordant leur confiance à la personne mentore, etc. »



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

L'école

La direction assume son leadership en « présentant le programme de mentorat à l'équipe-école en début d'année, en rencontrant au préalable la personne mentore, en offrant des conditions facilitantes aux personnes mentores et mentorées, en étant sensible à la réalité des nouvelles personnes enseignantes, en partageant les informations importantes concernant le fonctionnement de l'école, en faisant un suivi auprès des personnes mentorées, etc. »

L'équipe-école contribue au processus en « accueillant les nouvelles personnes enseignantes, en coopérant avec les personnes mentores, en explicitant la culture de l'école, en offrant de l'aide spontanément, en intégrant le nouveau personnel aux rencontres de planification, en soutenant le nouveau personnel dans ses pratiques d'encadrement et d'enseignement, etc. »

Le centre de services scolaire

La personne conseillère pédagogique joue son rôle en « présentant les programmes d'études et les référentiels aux nouvelles personnes enseignantes, en donnant des formations, en suggérant des outils et des pratiques efficaces, en collaborant avec les personnes mentores, en s'assurant du développement pédagogique de la personne mentorée, en accompagnant cette dernière dans la planification et l'évaluation de son enseignement, en soutenant la personne mentorée en classe (animation-modélisation), en sensibilisant les directions d'établissement aux défis des nouvelles personnes enseignantes, etc. »

Le Service des ressources éducatives garantit ses fonctions en « présentant son engagement dans le programme d'insertion professionnelle, en prévoyant des rencontres d'échange entre les personnes mentores, en travaillant en complémentarité avec le Service des ressources humaines, en sensibilisant les directions, en s'assurant de l'efficacité du programme, en collaborant avec le Service des ressources humaines et le syndicat, etc. »

Le Service des ressources humaines joue son rôle en « structurant la programme de mentorat, en présentant le programme de mentorat au nouveau personnel, en travaillant en complémentarité avec le Service des ressources éducatives, en facilitant les procédures administratives, en sélectionnant les personnes mentores, en étant à l'écoute des milieux, etc. »

La direction générale remplit ses fonctions en « validant le programme de mentorat, en s'assurant de la complémentarité des services, en assurant



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

une cohérence du programme de mentorat au sein de toutes les écoles, en valorisant auprès des directions d'école le programme de mentorat et en assurant sa pérennité. »

Bien que les différents rôles soient décrits individuellement, certains rôles appartiennent à plus d'un service. Leur complémentarité assure le succès d'un tel dispositif.