

Symposium S04.8

**DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DE CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES
ENGAGÉS DANS UNE RECHERCHE-ACTION EN COLLABORATION**

*Sylvie C., Cartier, Université de Montréal
Aline, Boulanger, Commission scolaire des Grandes-Seigneuries*

RÉSUMÉ :

Un regroupement de 11 commissions scolaires du Québec et une équipe de recherche de l'Université de Montréal ont travaillé en collaboration afin de développer et d'évaluer un projet de développement professionnel de conseillers pédagogiques engagés dans une recherche-action en collaboration. Le domaine de développement professionnel ciblé était l'apprentissage par la lecture des élèves, priorité retenue par ce regroupement pour les prochaines années. Dans cette communication, nous décrivons le contexte de l'étude, le cadre théorique du développement professionnel et de la recherche-action en collaboration, les aspects méthodologiques de l'étude et ses principaux résultats.

Les résultats obtenus soulignent l'importance du rôle du coordonnateur dans le développement professionnel des conseillers pédagogiques et montrent l'utilité du cadre de référence sur l'autorégulation de l'apprentissage pour comprendre le développement professionnel et planifier les interventions qui soutiennent ce dernier. À la prochaine étape de la recherche, nous étudierons le développement professionnel des coordonnateurs regroupés en sous-comité de gestion de l'éducation.

TEXTE :

1. Contexte

À l'école, les élèves doivent acquérir une compétence essentielle pour réaliser les apprentissages visés : l'apprentissage par la lecture (Lindberg, 2003). Nous définissons l'apprentissage par la lecture de texte comme « Une situation et un processus par lesquels le lecteur/apprenant acquiert des connaissances par la lecture de textes informatifs, et ce, en gérant cette situation et son environnement de travail, tout en étant motivé à le faire » (Cartier, 2006 : 439).

Des recherches montrent que les enseignants de toutes les matières forment peu les élèves à cette compétence (Cartier & Théorêt, 2001). Pourtant, ils font lire leurs élèves pour qu'ils apprennent, tout en déplorant le fait que ces derniers arrivent difficilement à le faire (Stetson & Williams, 1992). Pour expliquer cela, les enseignants du secondaire affirment, entre autres, que leur rôle ne consiste pas à former les élèves à la lecture (Fisher & Ivey, 2005). Pour installer des pratiques pédagogiques qui soutiennent l'apprentissage par la lecture, il importe donc non seulement d'informer les enseignants sur les caractéristiques de cette situation d'apprentissage, mais aussi de soutenir leurs changements de pratiques. Afin d'assurer la formation continue

des enseignants, plusieurs auteurs proposent de privilégier une approche de développement professionnel (Day, 1999).

Au Québec, le mandat d'assurer la formation continue des enseignants revient aux conseillers pédagogiques dans les commissions scolaires. Or, peu d'entre eux sont formés sur l'apprentissage par la lecture et sur le développement professionnel. Ce constat a amené les coordonnateurs pédagogiques de 11 commissions scolaires d'une région située près de Montréal à solliciter la participation de la chercheuse comme personne-ressource dans un projet de développement professionnel des conseillers pédagogiques de l'ensemble de cette région sur l'apprentissage par la lecture. Ces coordonnateurs ont accepté de réaliser ce projet dans un contexte de recherche-action en collaboration et ont obtenu le financement nécessaire de leurs commissions scolaires. Initialement prévu pour deux années, le projet a été prolongé d'une année afin de permettre aux coordonnateurs de continuer à réfléchir sur la manière dont les conseillers pédagogiques pourraient être accompagnés pendant leurs changements de pratiques.

2. Buts et objectifs de la présentation

Cette communication a pour but de présenter les résultats d'une étude visant à développer et à évaluer un projet de développement professionnel de conseillers pédagogiques sur l'apprentissage par la lecture des élèves. Ce projet est réalisé dans le cadre d'une recherche-action en collaboration. Les objectifs poursuivis consistent à décrire le cadre théorique du développement professionnel et de la recherche-action en collaboration, les aspects méthodologiques de l'étude et les principaux résultats obtenus.

3. Cadre théorique

Deux orientations ont guidé ce projet de recherche : le développement professionnel et la recherche-action en collaboration. Le développement professionnel est « un processus par lequel l'enseignant et ses collègues revoient et renouvellent ensemble leur mission comme agents de changement, acquièrent et développent les connaissances, les habiletés et les savoirs essentiels pour un bon exercice professionnel » (Day, 1999 : 4, cité dans Uwamariya & Mukamurera, 2005). L'autorégulation de l'apprentissage permet aux enseignants d'autoévaluer et de prendre en charge leur développement professionnel afin de devenir autonomes et responsables (Butler, 2005; Kremer-Hayon & Tillema, 1999).

Le cadre d'analyse du développement professionnel utilisé est inspiré du modèle de l'apprentissage autorégulé dans des activités complexes de Cartier et Butler (2004). Ce cadre de référence met en relation le processus d'apprentissage du professionnel et le contexte de formation dans lequel il se trouve. Une recension de la littérature scientifique a montré que plusieurs critères sont importants pour créer un contexte de développement professionnel propice à l'autorégulation de l'apprentissage (Cartier & Bouchard, 2008). Ces critères se regroupent autour de trois composantes : a) un environnement scolaire favorable à cette perspective, b) des situations de développement professionnel appropriées et c) des mesures soutenant le processus d'apprentissage autorégulé.

Ce projet de recherche sur le développement professionnel repose sur une approche de recherche-action en collaboration. La recherche collaborative suppose un travail conjoint

d'investigation d'un objet de recherche entre des enseignants et des chercheurs (Desgagnés, 1997). Ce rôle d'investigateur convient bien aux conseillers pédagogiques, car ils ont à faire preuve de leadership pédagogique dans les écoles. Dans le cas présent, il s'agit d'un projet orienté vers l'action et dans lequel la collaboration se situe entre les conseillers pédagogiques, leurs coordonnateurs, la chercheuse et les membres de son équipe.

4. Aspects méthodologiques

Cette section traitera des participants de l'étude, de la démarche de recherche, des outils de collecte des données ainsi que des méthodes de compilation et d'analyse des données.

4.1 Participants de l'étude

Trente et un conseillers pédagogiques de sept commissions scolaires ont débuté la formation offerte la première année. Ils avaient en moyenne 12,7 années d'expérience en enseignement (qui s'étendait de deux à 28 ans) et trois ans d'expérience en conseil pédagogique (de zéro à 16 ans). Dix-sept d'entre eux (cinq hommes et 12 femmes) de cinq commissions scolaires ont participé au projet pendant les deux années. Six étaient débutants dans leur poste, huit avaient de un an à trois ans d'expérience et trois cumulaient de 10 à 15 ans d'ancienneté.

4.2 Démarche de recherche

La recherche s'est déroulée sur deux années et, chaque année, sept étapes ont été franchies. Lors de la première année, la démarche de recherche s'est déroulée du mois de janvier au mois de juin. Les étapes 1 et 7 sont deux moments d'évaluation. Les participants ont eu à remplir un questionnaire sur leurs connaissances, attentes et objectifs personnels au regard de ce projet. Les étapes 2, 4, 6 représentent les trois journées de formation dispensée par la chercheuse, lesquelles ont été enregistrées sur bande audio. Les étapes 3 et 5 correspondent aux deux rencontres de suivi qui ont eu lieu dans les commissions scolaires, dans lesquelles les coordonnateurs et les conseillers pédagogiques ont discuté ensemble du projet et de son suivi dans leur commission scolaire. Elles ont été enregistrées sur bande audio et une assistante de recherche a consigné par écrit leur déroulement. À ces moments, ainsi qu'à l'étape 7, les conseillers pédagogiques ont eu à remplir un journal de bord.

Lors de la deuxième année du projet, la démarche de recherche s'est déroulée du mois de septembre au mois de mai. La démarche était sensiblement la même que la première année. De plus, les rencontres entre conseillers pédagogiques et enseignants ont été enregistrées sur bande audio et le matériel produit par les conseillers pédagogiques et par les enseignants pour leurs interventions a été collecté. Par ailleurs, au début et à la fin de la formation, les enseignants et les élèves ont rempli un questionnaire sur leurs pratiques ; pour les premiers, les questions portaient sur l'intervention au regard de l'apprentissage par la lecture et pour les seconds, sur leur processus d'apprentissage par la lecture.

4.3 Outils de collecte de données

Différents outils de collecte de données ont été utilisés : un questionnaire à réponses ouvertes au début de la formation sur les connaissances, attentes et objectifs des conseillers pédagogiques; un journal de bord sur le contrôle et l'ajustement de leurs connaissances, leurs attentes, leurs objectifs et les actions entreprises pour atteindre leur objectif après chacune des six journées de formation; l'enregistrement audio des rencontres de formation et des rencontres

collectives dans les commissions scolaires. Les questions et les consignes dans ces outils correspondent aux composantes du cadre de référence.

4.4 Méthodes de compilation et d'analyse des données

Toutes les données recueillies ont été saisies sur traitement de texte et enregistrées dans le logiciel QDA miner. Les textes ont été codés à partir d'une grille développée en lien avec le cadre de référence. De plus, trois niveaux de codification et d'analyse ont été réalisés : l'environnement scolaire, la situation de développement professionnel et les pratiques de soutien. Dix pourcent de l'ensemble des codifications ont fait l'objet d'une validation interjuge : les différends ont été discutés et les corrections apportées, le cas échéant. À la fin de cette opération, toutes les codifications ont été revues par la chercheuse.

5. Principaux résultats

Les résultats obtenus lors de l'étude seront présentés en lien avec chacune des six journées de formation. Mais auparavant, présentons les trois caractéristiques générales du projet.

5.1 Caractéristiques générales du projet

Le but de ce projet consistait à développer et à évaluer une formation fondée sur l'autorégulation de l'apprentissage, des intervenants scolaires, échelonnée sur une période de deux ans, sur l'apprentissage par la lecture des élèves. Cette formation reposait sur les liens étroits et explicites entre la théorie sur l'apprentissage par la lecture, l'autorégulation de l'apprentissage ainsi que les recherches et pratiques dans ces domaines.

Dans ce projet, la collaboration se situait entre la chercheuse et les deux coordonnateurs qui en étaient les principaux instigateurs. La présence de tous les coordonnateurs des onze commissions scolaires était fortement encouragée. De plus, ce projet s'adressait aux conseillers pédagogiques de toutes les disciplines et de l'adaptation scolaire.

La formation reposait sur un système en palier : la chercheuse a formé les coordonnateurs et les conseillers pédagogiques, les premiers ont soutenu les conseillers pédagogiques alors que les derniers ont formé les enseignants, lesquels ont formé les élèves.

5.2 Démarche de développement professionnel des conseillers pédagogiques

Dans la partie qui suit, pour chacune des années du projet, nous présentons les trois rencontres de formation qui ont eu lieu. Pour ce faire, le plan de la rencontre, l'analyse des principales caractéristiques des activités de développement professionnel qui ont été réalisées pendant cette journée ainsi que les principales réactions et questionnement des participants sont présentés.

5.2.1 La première année du projet

L'objectif des trois rencontres était de développer chez les conseillers pédagogiques une compréhension commune de l'apprentissage par la lecture et du développement professionnel.

Première rencontre

La première rencontre de formation des conseillers avait pour but d'amener les participants à bien comprendre le projet de développement professionnel présenté et à s'engager dans une démarche d'apprentissage autorégulée et collective sur le sujet. Le tableau 1 présente le plan de la rencontre.

Tableau 1. Plan de la première rencontre (janvier 2007)

Introduction : Développement professionnel – Recherche – Apprentissage par la lecture (APL)
• Présentation des participants
• Présentation du projet de formation et de la recherche collaborative sur deux ans (fondements/buts)
• Consentement à participer à une recherche
• Objectifs des trois rencontres de 2007
• Début de la formation sur l'APL :
– Connaissances et formations antérieures sur l'APL
– Interprétation des exigences de la formation
– Objectifs poursuivis sur l'APL à travers la formation
– Planification des moyens

L'analyse des principales caractéristiques des activités de développement professionnel montre que plusieurs interventions de la chercheuse ont servi à préciser les conditions de la formation et de la recherche ainsi que les spécificités de l'apprentissage par la lecture (28¹) en lien avec leurs intérêts et leurs préoccupations (121). Les informations étaient regroupées autour de ce seul sujet (20). Les tâches ont demandé aux conseillers de faire des liens entre leurs connaissances antérieures et la formation (45), d'analyser les informations présentées (9) et d'interagir et de collaborer entre eux (10). Une attention a été portée aux besoins des participants (6).

Les principales réactions des participants sont les suivantes : 1) la méconnaissance de certains du fait que ce projet de développement professionnel s'inscrivait dans un contexte de recherche-action en collaboration, 2) le besoin d'établir une distinction entre lire pour apprendre et lire pour comprendre, 3) un questionnement sur la place des orthopédagogues dans ce projet, 4) la pertinence pour certains de poursuivre ce projet compte tenu de l'importance de ses exigences et de leurs tâches déjà nombreuses et exigeantes, 5) l'enthousiasme des conseillers pédagogiques pour ce projet.

Deuxième rencontre

La deuxième rencontre avait pour but d'amener les participants à s'engager dans une appropriation d'ensemble de l'apprentissage par la lecture et des pratiques pédagogiques recommandées. Le tableau 2 présente le plan de la rencontre.

¹ Le chiffre entre parenthèse représente le nombre de citations codées sous cet aspect.

Tableau 2. Plan de la deuxième rencontre (février 2007)

Exposé sur l'APL et activité d'intégration

- Définition de l'APL (comprendre)
- Identification des forces/besoins des élèves (analyser)
- Démarche d'intervention sur l'APL (intervenir)

L'analyse des principales caractéristiques des activités montre des similitudes importantes avec les activités réalisées lors de la première rencontre. L'accent est aussi mis sur la réponse (9) aux intérêts et aux préoccupations des participants (71) de même que sur l'analyse des informations transmises. Des liens entre leurs connaissances antérieures et la formation (14) ont aussi été effectués (2).

À ce moment, les tâches offraient aussi un défi (9) et les connaissances abordées étaient de différente nature : connaissances sur les pratiques des enseignants et le processus des élèves (5); connaissances sur les pratiques pédagogiques à mettre en œuvre (3) et connaissances sur la manière dont les participants perçoivent leur propre processus d'apprentissage (3).

Les participants ont réagi aux éléments suivants : 1) des témoignages d'inquiétudes, de peurs, et de crainte à relever les défis, 2) la dualité du rôle de conseiller pédagogique présente dans les commissions scolaires : transmetteur de formation préétablie ou accompagnateur de changements de pratiques; 3) une préoccupation importante quant au fait de connaître les stratégies, de savoir les enseigner et les évaluer et de savoir les distinguer de l'enseignement stratégique; 4) un grand intérêt pour les aspects motivants d'une activité; 5) une préoccupation pour le rôle que joue l'anxiété scolaire dans l'apprentissage; 6) un questionnement sur les textes adaptés et 7) une préoccupation quant à la formation initiale des enseignants sur l'apprentissage par la lecture.

Troisième rencontre

La troisième rencontre de formation avait pour but d'amener les participants à s'engager dans un approfondissement de l'apprentissage par la lecture et des pratiques pédagogiques recommandées. Le tableau 3 présente le plan de la rencontre.

Tableau 3. Plan de la troisième rencontre (avril 2007)

Retour sur la recherche et démarche d'intervention sur l'APL (exposé)

- Analyser des situations d'APL et le processus des élèves
- Intervenir sur l'APL :
 - mieux planifier les situations
 - guider l'élève dans les situations d'APL
- Suites à donner au projet

L'analyse des principales caractéristiques des activités de cette rencontre montre des similitudes importantes avec les premières rencontres. L'accent est aussi mis sur la réponse

(21) aux intérêts et aux préoccupations des participants (62), de même que sur l'analyse des informations transmises (8). Des liens entre leurs connaissances antérieures et la formation (79) ont aussi été effectués. Tout comme lors de la première rencontre, les tâches ont demandé aux participants d'interagir et de collaborer (2).

À ce moment, les tâches permettaient aussi de faire des liens entre les recherches sur ce sujet et les références utilisées en milieu scolaire, dont le Programme général de formation (6).

Les réactions des conseillers ont été nombreuses : 1) la demande d'approfondissement du processus d'apprentissage par la lecture, de la structure des textes et de la comparaison entre l'apprentissage par la lecture et l'enseignement stratégique; 2) l'importance de la contextualisation de l'apprentissage par la lecture selon les disciplines; 3) l'absence de connaissances des enseignants sur les stratégies de lecture ou leurs connaissances générales sur celles-ci, 4) l'inquiétude des nouveaux conseillers face à leur rôle de transmission du modèle dans leur commission scolaire avec les autres conseillers; 5) l'intégration des nouveaux conseillers pédagogiques dans la deuxième année du projet; 6) l'importance du soutien entre conseillers pédagogiques et par le coordonnateur pour le développement professionnel.

4.2.2 La deuxième année du projet

L'objectif poursuivi à ce moment consistait à faire vivre aux conseillers pédagogiques un accompagnement pédagogique auprès d'un enseignant qui avait à intervenir sur l'apprentissage par la lecture de ses élèves.

Quatrième rencontre

La quatrième rencontre de formation avait pour but d'amener les participants à s'engager dans un approfondissement de l'apprentissage par la lecture et des pratiques pédagogiques recommandées et de la planification de l'accompagnement des enseignants dans ce domaine. Le tableau 4 présente le plan de la rencontre.

Tableau 4. Plan de la quatrième rencontre (septembre 2007)

Modelage d'une intervention - planification de l'accompagnement

- Introduction
- Présentation des objectifs des trois rencontres de 2007-2008
- Début de formation sur l'APL
 - Mise en situation
 - Interprétation des exigences de la deuxième année
 - Objectifs personnels
 - Planification (tableau de référence)
 - Suivi (blog)

L'analyse des principales caractéristiques des activités de développement professionnel de cette rencontre montre que celles-ci répondent à un plus grand nombre de critères que celles de la première année. Cependant, comme la première année, la chercheuse répond (37) aux

intérêts et aux préoccupations des participants (41) et ces activités leur demandent d'interagir et de collaborer entre eux (8).

À ce moment, les tâches sont diversifiées (11), elles offrent un défi (4) et permettent de faire des choix (3). Elles ont des exigences multiples : faire de liens entre les connaissances antérieures et la formation (13), analyser (8), planifier (8), expérimenter (2), présenter (9). Les produits à réaliser sont abordés (4) et le but consiste à mettre en œuvre de nouvelles pratiques (4). Les connaissances abordées sont théoriques (3) et pratiques (4) et un réseau pour communiquer et prendre des décisions se met en place (8).

Les principales réactions des participants sont les suivantes : 1) le sentiment de comprendre le modèle; 2) l'obtention de réponses à leurs interrogations sur l'intervention sur l'apprentissage par la lecture; 3) la définition de l'étape actuelle comme étant une étape d'appropriation; 4) l'identification des stratégies de lecture; 5) les préoccupations relatives au recrutement des enseignants.

Cinquième rencontre : (décembre 2007)

La cinquième rencontre avait pour but d'amener les participants à contrôler leur engagement dans l'accompagnement d'un enseignant au regard de l'apprentissage par la lecture et à l'ajuster, le cas échéant. Le tableau 5 présente le plan de la rencontre.

Tableau 5. Plan de la cinquième rencontre (décembre 2007)

Contrôle et ajustement de l'engagement dans l'accompagnement d'un enseignant

- Retour sur la planification et le suivi des activités de recherche
- Contrôle et ajustement des activités de formation
- Retour sur les conditions de participation des enseignants
- Suite à donner

L'analyse des principales caractéristiques des activités de développement professionnel de cette rencontre montre que comme dans toutes les autres rencontres, la chercheuse répond (15) aux intérêts et aux préoccupations des participants (14) et les activités leur demandent d'interagir et de collaborer entre eux (15).

Comme dans la rencontre précédente, les exigences des tâches sont multiples : analyser (4), planifier (12), expérimenter (7), présenter (9), observer (2) et demandent la réalisation de produits concrets reliés à une tâche (4) et d'une production finale en lien avec la réalité de l'enseignement (3). La mise en place d'un réseau pour communiquer et prendre des décisions est toujours présente (5).

À ce moment, les informations abordées font des liens entre les connaissances théoriques (3) et portent sur des aspects théoriques (7) et pratiques (5), de même que sur les connaissances métacognitives de son propre processus d'apprentissage (6).

Les réactions des participants ont touché différents thèmes : 1) la passation des questionnaires aux élèves : critiques de certains enseignants quant au mode de passation, aux types et au contenu des questions; 2) la participation des enseignants volontaires : constats relatifs à l'engagement et au volontariat, court temps d'intervention en classe, préférence pour les manuels; 3) l'accompagnement des enseignants : les limites de leur action compte tenu des priorités actuelles dans les commissions scolaires et du temps limité pour intervenir auprès des enseignants, 4) les modèles d'accompagnement des commissions scolaires : transmission vs accompagnement; 5) les liens entre le modèle et le Programme de formation de l'école québécoise.

Sixième rencontre

La sixième rencontre de formation avait pour but d'amener les participants à s'engager dans la synthèse et l'autoévaluation du projet de développement professionnel. Le tableau 6 présente le plan de la rencontre.

Tableau 6. Plan de la sixième rencontre (mai 2008)

Synthèse et autoévaluation du projet de développement professionnel

- Retour sur les expérimentations
- Présentation des résultats préliminaires de la recherche
- Évaluation des deux années de recherche-action en collaboration

L'analyse des principales caractéristiques des activités de développement professionnel de cette rencontre montre, comme dans toutes les autres rencontres, que la chercheuse répond (33) aux intérêts et aux préoccupations des participants (26) et demande aux participants d'interagir et de collaborer entre eux (13).

Comme dans les rencontres de la deuxième année, les exigences des tâches sont multiples : analyser (6), planifier (6), expérimenter (3), présenter (5), observer (2), guider (5), demander la réalisation de produits concrets (6) et d'un produit final en lien avec la réalité de l'enseignement (7). Les tâches sont diversifiées (6), offrent un défi (12) et demandent un effort cognitif (5). Les connaissances abordées relèvent de contenus pratiques (13), métacognitifs sur soi comme apprenant (8) et théoriques (5). Des liens sont faits entre les recherches et les textes du milieu scolaire (4).

Les réactions des participants peuvent être regroupées autour de deux thèmes : 1) Les facteurs qui ont contribué à l'atteinte des objectifs : une bonne planification, la persévérance dans le projet, les rencontres de formation, les journaux de bord, l'ouverture et l'engagement de l'enseignant(e), l'entraide entre les conseillers, la connaissance du programme de formation; 2) Les obstacles perçus : le peu de motivation et de disponibilité de la part de l'enseignant(e), le fait de ne pas accompagner un groupe d'enseignants(es), le manque de temps, le problème de gestion du temps en lien avec les autres tâches, le nombre limité de rencontres et la faible importance accordée à ce dossier dans la commission scolaire.

L'analyse des résultats montre certains constats généraux pour la première année du projet :

- deux commissions scolaires se sont retirées au début du projet
- confusion chez plusieurs conseillers quant à la conception de leur rôle auprès des enseignants
- inquiétude chez certains d'avoir à s'approprier un cadre de référence commun pour justifier leurs interventions auprès des enseignants et auprès des autres conseillers de leur commission scolaire
- préoccupation constante d'avoir à faire des liens entre le modèle d'apprentissage par la lecture, leur propre cadre de référence, leurs expériences et le Programme de formation du ministère
- importance du soutien entre conseillers et par le coordonnateur pour les accompagner lors de leurs changements de pratiques
- abandon de la formation par plus du tiers des participants

Pour la deuxième année, les constats sont :

- sentiment de comprendre le modèle : étape d'appropriation et de mise en œuvre
- préoccupations relatives aux activités de recherche dans les écoles, au recrutement et à la participation volontaire des enseignants
- facteurs de succès : planification, persévérance, engagement de l'enseignant, rencontres de formation et journaux de bord, entraide entre conseillers et soutien par le coordonnateur
- contraintes : conditions limitées d'accompagnement des enseignants et, dans certaines commissions scolaires, conception floue du rôle du conseiller et faible priorité accordée au projet.

Conclusion

Les résultats ont permis de dégager trois principaux facteurs qui contribuent au développement professionnel des conseillers pédagogiques : a) la nécessité pour eux que leurs coordonnateurs soutiennent leur développement professionnel; b) l'importance qu'ils attribuent au fait de pouvoir s'engager en équipe dans leur commission scolaire pour réaliser une telle démarche et ce, pendant une période de temps assez longue; c) l'importance de faire concorder cette démarche avec leurs objectifs personnels, la compréhension qu'ils ont de leur mandat et la priorité attribuée à ce projet dans la commission scolaire.

Ces résultats sont importants, car ils soulignent l'importance du rôle du coordonnateur pédagogique dans le développement professionnel des conseillers et montrent l'utilité du cadre de référence de l'autorégulation de l'apprentissage pour planifier des interventions qui soutiennent ce développement. La prochaine étape de cette recherche sera d'étudier le développement professionnel des coordonnateurs regroupés en sous-comité de gestion de l'éducation.

Références bibliographiques

- Butler, D.L. (2005). L'autorégulation de l'apprentissage et la collaboration dans le développement professionnel des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 55-78.
- Cartier, S.C. (2006). Stratégies d'apprentissage par la lecture d'élèves en difficulté d'apprentissage qui fréquentent une classe de cheminement particulier de formation en première secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 439-460.
- Cartier, S.C. & Butler, D.L. (2004). *Difficultés à apprendre dans différentes situations : proposition d'un modèle explicatif et d'un outil d'évaluation fondés sur l'autorégulation de l'apprentissage*. Congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU), Marrakech.
- Cartier, S. & Théorêt, M. (2001). *Lire pour apprendre : une compétence à maîtriser au secondaire*. Rapport remis au ministère de l'Éducation, Programme de soutien à l'école montréalaise.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Londres: Falmer Press.
- Desgagnés, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393.
- Fisher, D. & Ivey, G. (2005). Literacy and language as learning in content-area classes: A departure from "Every teacher a teacher of reading". *Action in Teacher Education*, 27(2), 3-11.
- Kremer-Hayon, L. & Tillema, H. H. (1999). Self-regulated learning in the context of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 15(5), 507-522.
- Lindberg, V. (2003). Learning practices in vocational education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(2), 157-179.
- Perry, N. E. (1998). Young children's self-regulated learning and contexts that support it. *Journal of Educational Psychology*, 90, 715-29.
- Uwamariya, A. & Mukamurera, J. (2005). Le concept de développement professionnel en enseignement: approches théoriques. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 133-155.