
Un projet de recherche-formation-intervention sur le travail en équipe-cycle

La réforme québécoise actuelle de l'éducation prévoit des changements autant dans l'organisation scolaire que dans les pratiques pédagogiques. L'un des changements de cette réforme amène les élèves à accomplir leur cheminement scolaire dans le cadre de cycles d'apprentissage. Ainsi, les élèves ont plus d'une année (deux au Québec) pour réaliser les apprentissages qui facilitent ceux du cycle suivant. Comme l'évaluation des apprentissages se réalise par un bilan des apprentissages à la fin d'un cycle et que, généralement, plus d'un enseignant ou d'une enseignante connaissent les élèves, cette situation change la façon de penser l'enseignement : ce dernier ne peut pas se donner derrière une porte close. De plus, comme la perspective socioconstructiviste sous-tend le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), le travail des personnels scolaires en

équipe-cycle se révèle des plus pertinents pour favoriser les interactions, les réflexions et mises à l'essai collectives, les échanges lors de retours en équipe ainsi que les analyses de pratiques et d'expériences. C'est dans ce sens que le travail en équipe-cycle retient particulièrement l'attention du projet de recherche-formation-intervention que nous avons réalisé au primaire dans les régions de Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches.

Ce projet nommé ASC-TEC (Approche SocioConstructiviste et Travail en Équipe-Cycle) a été réalisé à l'initiative du milieu scolaire qui considérait l'actualisation de cycles d'apprentissage et la mise en place du travail en équipes-cycle comme étant essentiels à une réelle implantation du PFEQ dans les écoles. Le choix de mettre en œuvre le projet dans une perspective socioconstructiviste tient compte d'une volonté de respecter les fondements du programme de formation et d'intégrer le volet de formation-intervention à celui de la recherche. Le choix d'allier recherche et formation-intervention vient d'une intention commune des milieux scolaire et universitaire de conserver des traces de ce projet (d'où le présent ouvrage), mais aussi d'analyser les interventions en considérant les diverses expertises, celles de la pratique et celles de la théorie.

Ce projet s'est concrétisé par la formation à l'accompagnement d'équipes de deux ou trois personnes par école, pour neuf écoles provenant de six commissions scolaires. Plusieurs stratégies pédagogiques ont été utilisées; elles sont mises en œuvre à travers 14 activités d'interventions (chapitres 8 et 9) validées auprès des personnes accompagnatrices régionales ainsi que lors d'intervention de la chercheuse auprès d'une équipe-cycle particulière pour chacune des écoles. L'ensemble des interventions permet de brosser un portrait de la perception du travail en équipe-cycle des personnes participantes (chapitres 5, 6 et 7). Cette démarche repose sur une collecte de données réalisée par divers moyens (questionnaire, entretiens d'accompagnement, journaux de bord sur papier et électronique) selon une méthodologie de recherche scientifique (chapitres 3 et 4). Cette démarche a abouti à une modélisation du travail en équipe-cycle (chapitre 10) regroupant fondements, principes, moyens et actions.

Étant donné l'ampleur de la collecte de données, nous n'avons pu traiter de l'ensemble des résultats dans un seul livre. C'est pourquoi d'autres instruments de collecte, les résultats obtenus, l'analyse

ainsi que les possibilités de leur utilisation en équipe-cycle sont publiés dans *Le questionnement en équipe-cycle : questionnaires, entretiens, journaux de réflexion* (Lafortune, 2004).

La proposition de concevoir un guide de lecture pour le présent ouvrage vient du souci du milieu scolaire de favoriser son utilisation et d'aider les membres d'équipes-cycle à tirer parti des résultats de ce projet au plan pratique tout en alliant la théorie associée à cette nouvelle réalité. Le premier chapitre répond à cette préoccupation en proposant trois avenues de lecture tout en privilégiant une qui suggère des allers-retours entre les propositions d'action (chapitres 8 et 9) et certaines perspectives théoriques particulièrement éclairantes (chapitres 5, 6 et 7).

Le chapitre 2 décrit la démarche d'élaboration du projet dans un partenariat entre le milieu scolaire et l'université. On y relève que cette démarche de réflexion collective a paru longue, mais qu'elle a été essentielle pour la suite du projet ; en effet, elle a permis l'établissement d'une confiance mutuelle qui a rendu possible la prise en compte, en cours de projet, des besoins ponctuels, l'acceptation de modifications au devis et une compréhension mutuelle des difficultés éprouvées par les diverses parties.

Les chapitres 3 et 4 s'attardent aux aspects plus théoriques du projet. Le chapitre 3, avec sa présentation des éléments théoriques associés au travail d'équipe, aide à comprendre la définition que le groupe s'est donnée relativement au cycle d'apprentissage, à l'équipe-cycle et au travail en équipe-cycle (chapitre 5). Le chapitre 4 porte, quant à lui, sur les aspects méthodologiques qui permettent de faire émerger des énoncés issus du codage de l'ensemble des données (documents écrits et transcriptions de propos) et, finalement, d'élaborer la modélisation proposée au chapitre 10. Ce chapitre met en exercice la rigueur de la démarche de recherche-formation-intervention.

Les chapitres 5, 6 et 7 sont basés sur le codage des données en vue d'une théorisation émergente. Dans le chapitre 5, on présente les définitions de cycle d'apprentissage, d'équipe-cycle et de travail en équipe-cycle que le groupe s'est données dans une démarche systématique qui a duré une année et suscité des discussions à propos d'idées intuitives comparées à celles énoncées dans des textes plus ou moins théoriques afin d'être adoptées à la réalité vécue dans le

milieu. Ces discussions ont également permis de dégager les particularités du travail en équipe-cycle, ses avantages et inconvénients (chapitre 6). Le chapitre 7 complète les deux précédents en décrivant l'évolution des personnes accompagnatrices régionales selon trois étapes.

Les chapitres 8 et 9 proposent des activités à réaliser en équipe-cycle. Le chapitre 8 suggère des moyens d'amorcer des réflexions et expérimentations en équipe-cycle sur différents sujets comme les rôles joués dans une équipe, le décloisonnement, l'évaluation des compétences, la rétroaction ou le redoublement. Le chapitre 9 présente des activités plus théoriques qui exigent une plus grande préparation pour les équipes qui désirent se former en ce sens. Nous pensons que ces deux types d'activités sont complémentaires et essentielles à l'implantation d'équipes-cycle solides pour réaliser des interventions collectives dans une démarche cohérente.

Le chapitre 10 offre une modélisation du travail en équipe-cycle issue des énoncés relevés dans l'ensemble de l'ouvrage ; elle fait état des fondements, des principes, des moyens et des actions. Pour nous, ces quatre aspects sont intimement liés et devraient être utilisés et pensés en complémentarité pour la mise en place d'équipes-cycle.

Après la conclusion qui inclut des témoignages de personnes ayant participé au projet, nous ajoutons une annexe relativement imposante intitulée « Pour en savoir plus » qui rassemble des idées théoriques associées à divers aspects traités dans les chapitres 8 et 9. Les sections de cette annexe visent à alimenter la réflexion et à soutenir les échanges en équipe-cycle.