

Changements, évaluation et éthique professionnelle



Jeannine Paradis
Hiver 2006

ETA 6568 Aspects éthiques de l'évaluation

Guy Bourgeault

Changements, évaluation et éthique professionnelle

Par Jeannine Paradis

Université de Montréal

Commission scolaire des Affluents

Microprogramme en évaluation des compétences

Le 12 avril 2006

Table des matières

TABLE DES MATIERES.....	2
INTRODUCTION	3
LE CHANGEMENT.....	5
<i>Constats et enjeux.....</i>	5
<i>Problématique.....</i>	6
ÉVALUATION	8
<i>Constats et enjeux.....</i>	8
<i>Problématique.....</i>	8
ÉTHIQUE	9
<i>Constats et enjeux.....</i>	9
<i>Problématique.....</i>	11
VOIE D'ACTION POUR UNE ÉTHIQUE DU CHANGEMENT.....	12
<i>Les niveaux logiques du changement de Dilts</i>	13
<i>L'incompétence inconsciente</i>	15
<i>Une minorité agissante</i>	19
<i>Le leadership pédagogique.....</i>	21
<i>Une responsabilité partagée.....</i>	22
<i>Synthèse sur les voies d'action ou de non-action pour le changement</i>	24
VOIES D'ACTION POUR UNE ÉVALUATION JUSTE ET ÉQUITABLE.....	25
<i>Notre perception de la réalité.....</i>	25
<i>Les facteurs internes</i>	28
<i>Effet miroir, un mécanisme de défense</i>	30
<i>La politique d'évaluation des apprentissages.....</i>	34
<i>Une pratique réflexive pour accompagner l'évaluation</i>	37
<i>Une responsabilité partagée.....</i>	38
<i>Voies d'action ou de non action pour une éthique professionnelle en évaluation</i>	46
CONCLUSION	48
BIBLIOGRAPHIE.....	49

Introduction

J'ai vécu au cours de ma carrière différents changements organisationnels qui m'ont beaucoup marquée. Pour n'en citer que quelques uns : le nouveau programme d'éducation physique au primaire en 1983, le programme des arts par l'implantation du volet danse en première année en 1985, trois changements de carrière, cinq mille postes coupés dans la fonction publique, sans oublier les changements d'école, les changements de villes et de direction par le fait même.

Un changement quel qu'il soit provoque toujours une période de transition avant le retour à un certain équilibre. Le changement organisationnel provoqué par la réforme scolaire au Québec touche chaque personne peu importe le niveau où elle se situe dans l'organisation. Chacun est interpellé et doit vivre avec selon ses ressources personnelles et les moyens que l'organisation met en place pour le soutenir et le diriger.

Nous savons déjà que chacun possède une façon personnelle de réagir aux changements, la courbe de la moyenne explique très bien que certains se situent aux deux extrêmes. Que se passe-t-il dans notre milieu pour l'enseignant se situant à l'extrême soit celle de la résistance aux changements ? Quel est l'impact d'une telle attitude dans le développement de ces nouvelles compétences qui sont exigés aujourd'hui et surtout quelles répercussions une telle attitude peut occasionner chez les élèves de cet enseignant dans le développement de leurs compétences au cours de l'année scolaire et encore plus spécifiquement lors des situations d'évaluation de ces mêmes compétences ? Qu'en est-il de sa responsabilité professionnelle ? Ne sommes-nous pas des professionnelles, notre mission n'est-elle pas d'instruire, de socialiser et de qualifier ? Cela n'implique-t-il pas des remises en questions constantes, un souci d'être juste et équitable pour tous les jeunes placés sous notre responsabilité et de leur offrir ce qui est attendu ? N'avons-nous aucun compte à rendre ?

Afin de démontrer l'importance d'intervenir auprès de chaque enseignant, il sera d'abord question de chacun de ces termes : changements, évaluation et éthique professionnelle afin de cerner la situation, les enjeux et une problématique particulière. Puis, nous nous attarderons sur trois voies d'action possibles : comment déjouer l'incompétence inconsciente, les responsabilités professionnelles et le leadership pédagogique. Enfin, nous démontrerons à quel point toutes ces voies sont inter-reliées afin d'en tirer les lignes directrices réalistes et applicables dans nos écoles d'aujourd'hui.

Le changement

Constats et enjeux

Le changement est une réalité quotidienne et plus nous regardons l'avenir, plus les gens devront démontrer des habiletés face à cette réalité. La réforme scolaire est un fait tangible pour tous les enseignants du primaire et du début du secondaire. Nous savons qu'au niveau collégial et universitaire des changements majeurs sont également en place et les enseignants du deuxième cycle du secondaire l'anticipent et le vivront dans les prochaines années. Comment une organisation, aussi grosse que celle du ministère de l'éducation peut-elle imposer un tel changement en respectant chaque personne et chaque entité concernée? Cela demande de la planification, des mesures, des personnes visionnaires capables d'imaginer et de prévoir les réactions des gens. Cela réclame également des personnes réalistes et pratiques capables de produire des lignes directrices. De plus, cela sollicite des formateurs conscients de l'enjeu et en mesure d'organiser du perfectionnement pour toutes les personnes impliquées dans le processus du changement.

En ce qui nous touche de plus près, les enseignants sont directement impliqués dans cette vague du changement et à quel moment les implique-t-on réellement? Sommes-nous assez en avance pour que tout soit mis en place lorsque la réforme est introduite? Les directeurs de toutes nos écoles se doivent d'exercer un leadership monstre afin que tout ce changement se fasse dans le respect de la mission éducative et des individus. Ont-ils toutes ces compétences? Les gens bien intentionnés qui ont écrit les politiques et tous les guides demeurent-ils conscients de la réalité de chacun des milieux éducatifs? De plus, dans le cas d'un individu pris isolément, il est très rare qu'un changement majeur au niveau organisationnel se présente seul dans sa vie. Souvent il est accompagné d'un changement dans la famille (une crise d'adolescence, une naissance, un mariage, une séparation, une mortalité), d'un changement personnel (une ménopause, une

crise existentielle, un changement de carrière, une maladie) et même d'un changement de lieux de résidence (nouvelle ville, nouveau milieu professionnel, nouveaux amis etc.) Le changement fait partie de notre vie et développer des habiletés pour comprendre comment il nous affecte personnellement c'est se donner des moyens pour le vivre le plus sainement possible.

Problématique

Le dictionnaire présente différentes facettes du changement, une définition se lit ainsi : «état de ce qui évolue, se modifie, ne reste pas identique (choses, circonstances, état psychologique)»¹ Dans la même section, il y a toute une série de synonymes qui traduit assez bien toutes les facettes que peut prendre le changement : bouleversement, renouvellement, renversement, évolution, transition etc. L'enseignant à l'aise avec le changement se donnera le temps de le vivre et souvent les moyens pour développer ces nouvelles compétences que le MELS attend de lui. La moyenne des enseignants, après une période de flottement et d'incertitude s'engagera elle aussi dans ce changement puisque, nous le croyons, chaque enseignant est d'abord et avant tout un professionnel.

Il reste une minorité, qui s'est bien installée dans ses habitudes et qui ne changera pas. Ces enseignants qui exploitent le système en leur faveur, n'en font qu'à leur tête et demeurent convaincus d'être dans leur droit, ils ont raison et la réforme ne les changera pas. Ils se fauillent dans notre système scolaire comme dans tous les milieux. Parfois, nous les jugeons non professionnels, réactifs ou passifs selon le cas et le plus difficile est parfois de croire que nous sommes impuissants à les changer. Est-ce que le ministère avec tous ces changements a songé que pour une majorité d'entre eux, lorsqu'ils se sont engagés dans leur profession, le but n'était pas de devenir des spécialistes de l'intervention ou des enseignants guides? Avec tous ces changements, entre autres : les élèves en difficultés intégrés dans les classes, les disparitions de certaines matières, les obligations à se recycler afin de demeurer dans l'enseignement, et maintenant le cadre au

¹ Le Petit Robert, (1977) p. 285

complet qui change, l'approche pédagogique, l'évaluation en plus de la tâche, la motivation ou la panique peuvent mettre en déroute plusieurs enseignants.

Chaque être humain possède des besoins fondamentaux, que nous parlions des besoins des élèves, des enseignants, des parents peu importe. Chacun exprime ses besoins selon l'hierarchie que nous avons étudiée à travers la pyramide de Maslow dans nos cours de psychologie. Il existe une grande portion d'enseignants, ceux qui se retrouvent à moins de cinq ans de leur retraite ou peut-être dix qui sont en pleine réalisation d'eux-mêmes, beaucoup plus proche de la fin de leur carrière que de leurs premières années. Ils sont pour la plupart au sommet de la pyramide et la chute est difficile à imaginer. Certains diront que ce n'est pas une dégringolade, c'est une perception négative de la situation mais en réalité c'est la perception de la plupart de ces enseignants. Certains témoignages de quelques personnes m'ont touchée : «C'est comme si on niait tout ce que j'ai fait pendant trente ans! C'est comme si je n'étais plus bonne à rien, autant m'en aller tout de suite! » C'est triste à entendre, quelque chose a été négligé. Il faut récupérer ces perceptions, ces gens ne peuvent partir à la retraite avec cette pensée !

Tous ont aussi des élèves à leur charge. Qu'en est-il de l'impact du développement des compétences durant l'année scolaire où ils ont ce type de changement à gérer? Quel est la justesse de leur évaluation durant l'année et à la fin de l'année scolaire? Sont-ils tous des enseignants dont les matières sont considérées moins importantes? Nous en doutons. De quels outils et moyens disposons-nous pour contrer ces effets chez les élèves et chez les enseignants? De quels outils et moyens disposons-nous pour maintenir la motivation et la compétence du personnel en poste. Voilà bien une des voies d'action que nous aimerions découvrir en analysant ce que la recherche nous enseigne du changement, l'incompétence inconsciente et la minorité gagnante à travers une éthique du changement.

Évaluation

Constats et enjeux

L'évaluation des apprentissages est un de nos mandats les plus importants. C'est celui par lequel nous portons un jugement sur ce que nous ont démontré nos élèves et c'est aussi celui par lequel d'autres personnes peuvent porter un jugement sur nous-mêmes. «Quel que soit l'approche retenue, l'évaluation doit être une pratique réfléchie et rationnelle qui rend compte de la progression de chaque élève.»² La majorité des enseignants ont une idée très haute de ce qu'est *une pratique réfléchie et rationnelle* et la plupart analyse scrupuleusement les résultats des élèves afin de bien les évaluer. L'erreur est humaine et le jugement n'est pas sans faille. Le MELS nous oriente avec tous ces guides ministériels et en même temps, il s'attend à ce que chaque enseignant se conduise comme un professionnel et soit responsable de sa propre formation.

«Il faut donc élaborer des stratégies respectueuses de l'autonomie professionnelle des enseignantes et des enseignants pour les encourager à acquérir les connaissances nécessaires en fonction du nouveau curriculum et prévoir le soutien à leur offrir pour leur permettre de développer l'expertise nécessaire à l'intégration des programmes renouvelés et au changement des pratiques que l'ensemble de la réforme implique. De plus, il faut favoriser l'épanouissement de la culture de la formation continue dans l'ensemble des écoles du Québec. Cette culture est essentielle au développement des établissements d'enseignement en tant que communautés d'apprentissage. C'est-à-dire en tant que lieux où on apprend sans cesse à faire mieux apprendre tous les élèves.»³

Comment pouvons-nous maintenir un si haut rendement de compétence professionnelle? Les enfants changent, nous changeons, la société change. Les changements apportés par la réforme suscitent une grande implication lors de l'évaluation pédagogique.

Problématique

Revenons à notre enseignant typique situé dans la zone de grande résistance aux changements. Il sera le dernier à changer (s'il décide de changer un jour), ses

² Gérard SCALLON, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, p204

³Gouvernement du Québec, MEQ, Orientations pour la formation continue du personnel enseignant, p.3

évaluations demeureront ce qu'elles étaient par le passé, comment pourra-t-il se conformer à une nouvelle façon de comptabiliser les évaluations lors de la parution des bulletins? Quels seront ses arguments lors de la rencontre avec les parents ou la rencontre tripartite afin de justifier son évaluation? Quels seront les impacts chez ses élèves dans leurs années subséquentes? Lorsque nous refusons de changer et que nous sommes convaincus d'avoir raison, personne n'a le pouvoir de nous faire changer. Cette attitude aura des répercussions majeures auprès des élèves tout au long de leur apprentissage et encore davantage lors des situations d'évaluation. Selon nous, une attitude fermée aux changements se reflète dans le regard que nous portons sur les autres. Il sera difficile pour l'enseignant d'avoir un regard ouvert aux changements manifestés par les nouveaux apprentissages réalisés par les élèves puisqu'au départ, il démontre une attitude fermée à toutes formes de changements. La première perception qu'il aura d'un élève risque de biaiser son jugement professionnel. Il risque également de démontrer des préjugés basés sur sa propre perception et une attitude convaincue d'avoir totalement raison et ce peu importe ce que les élèves pourraient démontrer de nouveaux ou d'améliorations dans leurs réalisations. Ce qui est le plus triste, selon nous, c'est que plus souvent qu'autrement ces enseignants ne sont même pas conscients de leurs préjugés. Sujet que nous aborderons plus loin sous le thème de l'incompétence inconsciente, de la première perception et de l'effet miroir.

Éthique

Constats et enjeux

L'éthique, cet ensemble particulier de règles de conduite ne nous régit pas comme dans d'autres professions. Nous ne sommes pas soumis à un code de déontologie et nous n'avons pas de compte à rendre au sens propre du mot. Chacun y va selon sa morale personnelle. Depuis quelques années, avec l'équité salariale, les heures de plus de présence à l'école, les enseignants revendiquent le droit d'être considéré comme des professionnels. Plusieurs professions possèdent

un code d'éthique et dans certaines des collègues et confrères doivent prouver que le jugement est conforme aux attentes, par exemple en médecine lors d'une plainte professionnelle, en droit et j'imagine dans plusieurs autres ordres professionnels. Pour l'instant, les enseignants refusent l'association professionnelle en majorité. Avons-nous peur d'être non conforme, de devoir répondre de nos actes, de faire valider notre jugement par un collègue? Le contexte se fait dans des institutions qui ont leurs règles et dans une société qui a aussi ses règles et toutes deux visent des objectifs et renvoient à des valeurs qui ne sont pas nécessairement les nôtres. Il s'agit d'éthique institutionnelle et professionnelle indissociable de notre responsabilité personnelle.

«L'exigence éthique consiste à s'efforcer de concilier deux principes apparemment contradictoires, l'éducabilité qui conduit à exiger le meilleur de l'élève et la non-réciprocité qui commande d'accepter la réponse de l'élève même si elle ne correspond pas toujours aux attentes de l'enseignant, et cela, sans que ce dernier renonce pour autant à ses exigences. C'est là la responsabilité de toute enseignante et de tout enseignant et celle de l'équipe pédagogique en vue d'accomplir la mission de l'école.»⁴

Quel beau mandat n'est-ce pas? Comment se passe la réalité?

D'abord il y a eu l'annonce de la réforme et les hauts cris de tous ceux et celles qui avaient vécu la précédente. Ils ont pensé, *moi la première*, je ne serai plus là avant que cela n'arrive! Il y a toute une catégorie d'enseignants qui sont plus proches de la retraite que de nouveaux qui entrent dans la profession. Ce changement majeur, à un certain âge demande trop en termes d'investissement personnel, d'énergie et de temps. Alors, ils ont baissé les bras et espéré que cela ne se fasse pas! Les délais, nous le savons ont confirmé leur espoir pour certains et les autres nous voilà pris dans ce bel engrenage! D'abord, il y a eu des conférences obligatoires afin de forcer tout le monde à mettre à jour ces nouvelles connaissances. Sous forme de conférences et d'ateliers théoriques soient l'ancienne façon puisque pour la plupart d'entre eux, c'était l'application directe de nouvelles connaissances fraîchement reçues. Dans les volets suivants, le MELS a

⁴ Gouvernement du Québec, Pour une éthique partagée dans la profession enseignante p. 2

espéré que chacun s'implique et développe sa propre compétence. Ils offraient le soutien et l'encadrement mais comptait sur la responsabilité individuelle et le leadership des directions d'école.

Les directeurs, tous d'anciens enseignants, étaient aux prises avec les mêmes besoins. Le sentiment d'incompétence a été vécu, selon nous par tous et chacun à différents niveaux. Certains le vivent encore et malheureusement une étude des besoins en formation systématique ne se fait pas dans nos écoles. Cela est laissé à chaque enseignant. Certains n'en parlent pas de peur de se faire juger incompetent par les autres, d'autres par manque de temps, par des priorités familiales et personnelles ne leur permettant pas d'investir ou de s'impliquer.

Qui se perfectionne parmi nous? Ce sont souvent les mêmes personnes. Il y a les colloques qui attirent une foule d'enseignants pour toutes sortes de raisons, pas toutes professionnelles nous ne nous le cachons pas. Il y a ceux et celles qui poursuivent des études universitaires pour changer de champs ou carrément de fonctions ou par intérêt, il y a aussi ceux qui aiment avoir plusieurs cordes à leur arc et qui se perfectionnent par différentes approches. Il y a également un petit groupe qui s'investit à fond et qui s'implique dans les recherches-actions et certains cours de perfectionnement offerts par les commissions scolaires. Bien sûr, cela fait beaucoup de bien parfois de sortir de nos classes! Tant que cela est offert durant nos heures de cours, pourquoi pas? Combien d'enseignants lisent scrupuleusement leur revue pédagogique afin de se tenir à jour des recherches et des découvertes? Peu, trop peu. Nous voilà dans l'autre extrême de la courbe de la moyenne. Ceux et celles qui en font beaucoup et aux yeux des autres : «Ils en font trop!» C'est une de mes étiquettes dans mon milieu et je la gère bien. Ce n'est qu'un petit pourcentage.

Problématique

Alors où se situe notre enseignant rébarbatif? À l'opposé c'est certain! L'hypothèse de notre commission scolaire est que tout le monde est à former. Peu de vérification ne sont faites afin de connaître les besoins des gens, les

disponibilités et leurs intérêts ne sont priorisés. Il faut prendre le virage, nous n'avons pas le choix. Le côté humain n'étant pas le premier facteur, le message lancé est : «vous devez vous former...» Les gens qui osent former les enseignants sont sur la sellette, ils en sont aux balbutiements et la moindre erreur leur est fatale. Les gens présupposent qu'ils ne sont pas vraiment compétents. La critique est facile et le désengagement tentant. Selon le discours que nous entendons de la commission scolaire, la masse critique est la majorité des enseignants qui ne savent pas et qui ne font pas les choses correctement. Nous avons vu de jeunes enseignants s'offusquer d'une telle attitude. Ce jugement malheureusement s'étend partout à travers les écoles et éteint parfois les petites étincelles professionnelles qui pourraient s'enflammer. Chacun a des besoins différents. Il existe une minorité gagnante, il existe une façon de faire gagnante, les entreprises nationales sont à la fine pointe de la qualité totale et réussissent des changements organisationnels majeurs et de façon proactive. Il faut nous en inspirer. Il faut changer nos paradigmes, développer le leadership pédagogique, l'engagement du personnel pour développement de ses propres compétences à travers une éthique professionnelle et une responsabilité partagée. Ce sont les voies d'action que nous nous proposons d'explorer plus en détails. Tous ces facteurs sont inter-reliés et influencent les uns sur les autres. Examinons successivement les différentes voies d'action possible.

Voies d'action pour une éthique du changement

Maintenant que nous avons vu les enjeux et les constats de ces trois termes, reprenons-les un à la fois en étudiant diverses voie d'action possibles. Dans un premier temps, nous aborderons l'art du changement tel que préconisé par de grands chercheurs. Nous étudierons entre autres les niveaux logiques du changement de Robert Dilts, le concept de l'incompétence inconsciente véhiculée par la programmation neurolinguistique et celui d'une minorité agissante de Pierre Collerette. Ces trois thèmes soutiendront une éthique du changement en précisant

ce que le ministère préconise et met de l'avant dans le respect des besoins de chacun.

Les niveaux logiques du changement de Dilts

Lorsqu'un changement de cet envergure affecte une organisation aussi grosse que la nôtre, il aurait été souhaitable qu'un plan d'action soit mis en place afin d'en assurer une réception positive chez le plus grand nombre de personnes touchées avant de l'engager. Nous devons changer de rôle, c'est notre identité d'enseignant qui est en jeu. Ce n'est pas un tout petit changement de comportement qui peut se réaliser en vingt et un jour! Robert Dilts,⁵ un des grands maîtres de la programmation neurolinguistique (PNL) affirme qu'il existe des niveaux logiques du changement, une hiérarchie nous



devons la respecter. **NETWORK OF LOGICAL LEVELS⁶**

Au tout dernier niveau est placée la spiritualité, juste en dessous la mission ou l'identité suivie des valeurs et des croyances etc. Selon cet auteur un changement au niveau de notre mission éducative a un impact majeur sur tout ce qui est en dessous. Notre identité d'enseignant, la façon dont chacun perçoit son rôle d'enseignant doit changer, nos valeurs et nos croyances également. Nous savons très bien à quel point il nous faut développer de nouvelles stratégies et de nouveaux comportements afin de répondre aux nouvelles normes du MELS et même dans nos classes l'environnement doit être différent lorsque nous respectons l'esprit de la réforme. Toujours selon cet auteur, plus le changement est haut dans la pyramide, plus il demande de temps avant d'être réalisé. De plus,

⁵ Centre québécois de programmation neurolinguistique (CQP NL), cours de base, de praticien, de maître-praticien et de post-maître

⁶ NLP University Course Catalog: Summer 2005- p.11

ce que nous trouvons intéressant dans cette approche, c'est qu'il est important de faire accepter un changement à son niveau supérieur afin d'avoir le plus de chances de succès. Donc avant de modifier des comportements ou des stratégies le MEQ aurait dû nous influencer au niveau «spirituel», c'est à dire sur le rayonnement que nous voulons avoir sur les autres sur la mission que nous nous donnons en tant qu'enseignant, car une fois le nouveau rôle accepté, les autres éléments de la pyramide se mettent en place d'eux-mêmes.

Le principe est le suivant, nous identifions d'abord à quel niveau se situe le changement que nous voulons installer, ensuite nous influençons la personne au niveau supérieur afin de lui faire prendre conscience de tout ce qui est relié à ce niveau supérieur. Finalement la personne, une fois qu'elle trouve des avantages à changer, accepte de changer et fera elle-même les démarches nécessaires pour changer les niveaux inférieurs.

Prenons un exemple simple : un élève a des difficultés en accord du pluriel, nous nous entendons que c'est une stratégie donc nous sommes au niveau des capacités. Afin de l'amener à accepter de changer ou à se mobiliser nous devons intervenir au niveau supérieur, soit celui de ces croyances! Surprenant n'est-ce pas? Imaginons que nous découvrons toutes ces croyances erronées, que nous dépistons celles qui sont nuisibles à son accord grammatical, nous n'avons qu'à lui faire accepter de nouvelles croyances et le reste suivra... (Ce n'est pas une mince affaire, changer de croyances est un niveau de difficulté supérieur, les croyances sont situées assez hautes dans la pyramide des changements au plus nous pouvons ébranler des croyances et la personne fait le reste!) Cette façon de faire est typique de la PNL, c'est vraiment un outil efficace de changement, malheureusement trop de personne veulent faire changer un comportement et ne tentent que de le remplacer par un autre. Regarder nos merveilleux plans d'action! Que se passerait-il si nous donnions aux élèves de nouvelles capacités ou de nouvelles stratégies pour modifier des comportements, plus de succès sans aucun doute, mais qui connaît cet outil? C'est ce que préconise la réforme pourtant. Elle

nous demande d'adopter un enseignement beaucoup plus stratégique et d'enseigner davantage les stratégies aux élèves, ne croyez-vous pas?

À quelle mission adhérons-nous lorsque nous choisissons cette profession? Est-ce notre premier choix professionnel? Enseignons-nous ce qui nous passionne? Avec toutes les conjectures actuelles : les changements de champs, les pénuries de personnel dans certains champs, le besoin de travailler, les conditions de travail, le nombre d'élèves par classe, les élèves en difficultés d'apprentissage intégrés ou non, les revendications syndicales, les exigences de la tâche, le peu de reconnaissance, etc. , nous sommes en droit de nous demander quels sont les enseignants qui sont toujours passionnés par leur métier? Pourtant, plusieurs demeurent en poste, notre organisation se doit de s'assurer de notre adhésion à ce changement de paradigmes et cela ne peut se faire sans une prise de conscience de notre sentiment de compétence ou d'incompétence.

L'incompétence inconsciente

Souvent les gens se disent incompetents, ils se jugent ainsi en se basant sur leurs propres critères d'excellence. Parfois, ils confondent ce jugement avec un

sentiment. Ils vont dire «je me sens incompetent». C'est la première distinction qu'a fait le psychologue que j'ai rencontré personnellement lors de ma dernière remise en question professionnelle. Comprendre cette nuance a fait une différence dans mon attitude et dans mon engagement à trouver les ressources pour changer. Les sentiments qui nous habitent lorsqu'il est question de compétence professionnelle sont gradués et très chargés émotionnellement. Il nous appartient de prendre du recul, de reconnaître notre incompétence dans certaines tâches, d'en prendre conscience et de tout faire pour se mobiliser et acquérir les

Prends conscience que ta situation ne changera pas comme par magie si tu ne fais rien de différent.

Charles-Albert Poissant

Si vous persistez à toujours faire la même chose vous obtiendrez toujours les mêmes résultats.

John Gray

compétences qui nous manquent. C'est un niveau de conscience différent. L'échelle de compétence, telle que nous l'avons apprise en programmation neurolinguistique⁷ comporte quatre niveaux de conscience.

- Au 1^{er} niveau nous sommes inconscients de notre incompetence. Par exemple, lorsqu'un élève fait toujours la même erreur dans une situation problème, lorsqu'il dit «je suis capable, qu'il rate et dit que c'est parfait comme



ça!» ou lorsque l'enseignant répète toujours la même phrase au même élève et que ce dernier continue de ne pas respecter la consigne, il persiste dans son ancienne action. Lorsqu'une mère répète sans cesse à son

adolescent de ramasser son linge et qu'elle les retrouve au même endroit le lendemain. Nous répétons des gestes, des comportements et nous obtenons toujours des résultats insatisfaisants. Souvent nous en attribuons la cause à quelque chose d'extérieur à nous. Nous ne pouvons pas changer, nous ne savons pas que ce que nous faisons n'est pas la bonne façon de faire. Nous sommes incompétent en quelque chose et inconscient de l'être.

- Au 2^{ème} niveau, nous sommes conscients d'avoir un problème et cette prise de conscience fait toute la différence car nous pouvons accéder au niveau suivant en modifiant quelque chose, en utilisant une nouvelle ressource, en expérimentant une nouvelle façon de faire. Cela exige tout simplement la volonté et le désir de devenir compétent. C'est le niveau de la conscience de son incompetence. Lorsqu'un élève dit : « j'ai besoin d'aide, j'ai de la difficulté à faire ça, », qu'un enseignant affirme : «c'est difficile, je n'ai pas bien

⁷ Centre québécois de programmation neurolinguistique (CQPNL), cours de praticien, de maître-praticien et de post-maître

compris, veux-tu répéter SVP» . Dès que la conscience est présente, la personne a une prise directe sur le développement de sa compétence.

- Au 3^{ème} niveau la personne est consciente de sa compétence. Elle sait qu'elle performe, elle connaît ses forces et sait quoi faire pour s'améliorer encore. Par exemple : un élève qui peut expliquer pourquoi son projet n'a pas réussi ou aider un ami en lui enseignant la procédure.
- Au 4^{ème} niveau la personne ressemble à un virtuose dans sa compétence. Vous lui demandez ce qu'elle fait et elle n'est pas en mesure de vous l'expliquer car elle le fait pas automatisme, elle en est inconsciente. Exemple : un athlète de niveau international en patinage artistique fera des combinaisons de mouvements simples, complexes et variés. Il vous décrira facilement les mouvements les plus difficiles mais ceux qui lui servent de liaisons intermédiaires, de difficultés moindres, il n'a souvent même pas conscience de l'effort qu'il y met, c'est la même chose pour un virtuose de musique. Ces gens se trouvent au niveau d'une compétence inconsciente. Ce sont les gens à modéliser dans leur compétence respective.

Vous avez sans doute deviné que notre questionnement se situe au premier niveau. Comment pouvons-nous agir sur l'«incompétence inconsciente» d'une personne dans un domaine? Changer de façon de faire demande un arrêt, une prise de conscience, un désir de changer des résultats insatisfaisants et surtout une volonté à agir. Bien sûr, cela exige aussi que nous pensons avoir du contrôle sur ce qu'il est possible de changer. Avec ce concept, nous pouvons accéder seulement au niveau supérieur. Lorsque la personne (notre enseignant ou élève problématique), nous devons trouver différentes actions afin d'amener à sa conscience sa propre incompétence. La façon dont la personne analyse ses résultats, de l'auto-observation, de l'auto-évaluation, de la modélisation par des exemples différents qui ne sont pas menaçants et qui peuvent susciter un intérêt à vouloir expérimenter autrement. Il suffit de faire prendre conscience des difficultés. Prenons le cas de notre enseignant résistant aux changements. Il est inconscient

pour l'instant que changer peut lui apporter de nouvelles compétences. Il ne voit aucun avantage positif à changer ou modifier son point de vue. Il a une attitude fermée. Par contre, ce qu'il est important de penser, c'est qu'il a une bonne raison pour agir ainsi. C'est une raison écologiquement saine pour lui. Cela ne veut pas dire que ces croyances ne sont par erronées mais il est convaincu d'avoir raison pour l'instant. Bien sûr nous allons aborder la qualité de l'accompagnement. Nous voulons que cette personne modifie son attitude, il est essentiel d'établir un climat de confiance et d'éviter de la juger. Stephen Covey parle de cinq niveaux d'écoute et je trouve qu'ils représentent bien ce que trop parfois nous faisons vivre aux élèves sur qui nous avons une faible influence ou au collègue qui nous dérange par une certaine attitude .

La communication est sans conteste la faculté la plus importante dans la vie. [...] La plupart des gens pensent qu'ils savent écouter parce qu'ils le font tout le temps. Mais en réalité ils écoutent à l'intérieur de leur propre cadre de référence. Des cinq niveaux d'écoute listés dans le continuum représenté sur la figure 10.2 – ignorer, faire semblant d'écouter, écouter de

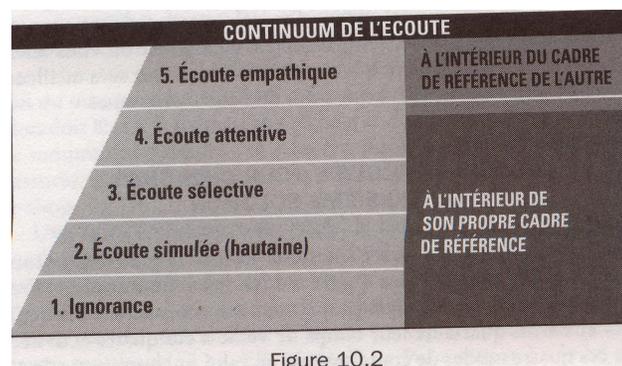


Figure 10.2

manière sélective, écouter attentivement, et écouter avec empathie – seul le plus élevé, l'écoute empathique, s'effectue dans le cadre de référence de l'autre. Écouter vraiment veut dire transcender votre propre autobiographie, sortir de votre cadre de référence, de votre propre système de valeurs, de votre propre histoire et de vos critères de jugement, et vous plonger dans le système de référence ou le point de vue de l'autre. C'est ce qu'on appelle l'écoute empathique. C'est une faculté rarissime.⁸

Une qualité d'écoute empathique va créer un climat d'ouverture car la personne va se sentir comprise. Que ce soit au plan d'une intervention pédagogique ou dans le cadre d'un changement de stratégie d'enseignant, il est nécessaire de comprendre le cadre de référence de l'autre. Comment puis-je influencer ou amener une personne à changer si je ne sais pas ce qu'il y a à changer. C'est tenter de découvrir les causes sans juger en démontrant de l'intérêt et une écoute

empathique à la façon de penser de l'autre. Nous avons plusieurs exemples de personnes qui ont changé et ce qui les a incités à modifier leur comportement. Il est important de s'en inspirer. Dans une revue pédagogique Luce Brossard partage une entrevue avec Raymond Duchesne qui a complètement modifié sa pédagogie, elle raconte les différentes étapes qu'il a traversées : ce qui l'a motivé à changer sa pédagogie, sa démarche de changement, le soutien qu'il a reçu de la direction et l'influence qu'il a exercée par la suite sur ses pairs et son milieu. ⁹

Ce n'est pas évident pour un directeur d'école d'exercer une influence sur son personnel à changer car son pouvoir d'autorité peut biaiser toute interprétation de la part des enseignants réactifs ou non ouverts aux changements. Par contre, lorsque les exemples viennent d'un collègue ou d'un article dans une revue professionnelle, l'influence peut se faire d'une façon moins menaçante.

Une minorité agissante

Pierre Collerette a travaillé, dans le cadre de ses recherches sur la gestion du changement organisationnel, sur le concept de minorité agissante. Selon lui, «dans un groupe, il y a toujours quelques individus motivés et ouverts au changement (25-35%), une majorité qui est plus passive ou indifférente (30-50 %) et, enfin, une autre minorité qui elle demeure résistante ou réfractaire au changement (25-35 %).»

En période de changement, plutôt que de tenter de convaincre tout le monde en même temps le leader doit miser sur la minorité ouverte au changement. «Cette minorité exercera une influence sur la majorité passive, c'est ce qu'on appelle la minorité agissante.

C'est donc en travaillant avec les petits noyaux d'individus motivés que le gestionnaire arrivera à faire basculer le niveau d'engagement de l'ensemble des professionnels de son équipe.»¹⁰

Il est essentiel que le ministère se dote d'une stratégie d'implantation et d'une analyse des besoins et des différents moyens d'intervenir en fonction de sa clientèle. Lorsque nous regardons les magnifiques guides qui s'amoncellent dans les salles de professeurs depuis quelques années, nous réalisons que le ministère

⁸ Stephen COVEY, La 8^{ème} habitude, p. 229-230

⁹ Luce BROSSARD' Entrevue avec Raymond Duchesne, professeur d'histoire, Vie pédagogique, No 94, mai-juin 1995, pp.15 à 24

suggère une politique de changement et qu'il en fournit les lignes directrices. Le problème malheureusement selon nous, est que ces documents auraient dû devancer le changement de plusieurs années. Une approche franche, directe du style : *«Voici le genre d'enseignants que nous voulons avoir dans nos écoles à partir de l'an 2000. Nous sommes conscients que cela vous demandera de changer et soyez assuré que nous prendrons les cinq prochaines années pour former tous ceux et celles qui désirent poursuivre leur mission d'éducateur dans nos nouvelles écoles»* Mais, la vie est différente et certains l'ont encore au travers de la gorge, ils mettent des bâtons dans les roues de ceux qui roulent et se demandent encore comment leur employeur a pu leur faire vivre ça! Ils se cantonnent dans leurs anciennes façons en se disant qu'elles n'étaient pas si pires, ils ont bien formé des milliers d'élèves comme ça.

Il n'y a pas de réponse magique, le mal a été fait, il faut réparer la blessure qui heurte encore. Ces enseignants sont souvent des perles rares qui ignorent eux mêmes leurs talents. Ils ne sont pas conscients à quel point ils font déjà plusieurs choses que la réforme préconise. Il n'est pas trop tard. Nous avons besoin de tout notre personnel, il faut investir pour regagner le dynamisme de tous nos enseignants. Il faut miser sur la responsabilité personnelle.

Depuis quelques années, l'avenir personnel apparaît à la fois comme livré à notre responsabilité et comme nécessairement lié au devenir collectif par le jeu complexe d'interdépendances multiples à l'échelle des sociétés et de la planète. Une nouvelle éthique est en gestation dans ce contexte; la responsabilité y joue le rôle de nouveau paradigme. Il y est fait appel à l'exercice d'une responsabilité qui ne peut être désormais que partagée. Nous connaissons une semblable incapacité à réparer les conséquences d'un cheminement de formation qui conduirait à l'impasse, voire à la catastrophe si la responsabilité ne peut s'exercer après coup, elle exige dès le départ :

- La prudence de la décision
- Analyse des signes avant-coureurs des premières manifestations (de l'échec, de la perte d'intérêt, des lacunes)
- Maintenir ouvertes des alternatives
- Une démarche permanente
- Des processus de recherche de l'erreur et de la faille
- Demeurer à l'écoute d'éventuels signaux

¹⁰ Pierre COLLERETTE, Virage, Vol 8 No 3, Février 2006, p. 6

- La responsabilité ne condamne pas à l'inaction, elle bouleverse nos habitudes à accueillir le point de vue différent¹¹

Le ministère avec son document : «Choisir plutôt que subir le changement» est de plus en plus conscients des enjeux et préconisent d'autres types de formation que celle des cours universitaires afin de toucher toute la clientèle et de répondre aux types d'apprenants.

Ces activités, où traditionnellement les enseignantes et les enseignants recevaient de l'information et étaient sensibilisées à certains problèmes, répondent encore à des besoins. Cependant leur dynamique tend à évoluer vers une participation plus active des personnes en formation, de façon à mieux tenir compte de leurs besoins particuliers et de leur expertise professionnelles. De plus, de nouvelles modalités de perfectionnement mises sur pied dans les milieux de travail gagnent en popularité : autoformation, formation par les collègues, participation à des productions pédagogiques; participation à des projets de recherche-action et utilisation des technologies de l'information et des communications.¹²

Le MELS prône la formation continue, il élabore divers principes et plusieurs orientations pour l'action qui sont très modernes et reconnus efficaces dans les PME d'aujourd'hui :

- La formation continue : une nécessité
- La formation continue : une responsabilité individuelle et collective
- La formation continue doit être accessible à l'ensemble du personnel enseignant
- La formation continue doit répondre aux besoins de personnes qui travaillent dans une organisation
- La formation continue doit faire l'objet d'une évaluation formative
- Etc.¹³

Le leadership pédagogique

Le leadership pédagogique a toujours été confié aux directeurs d'école pourtant, leurs responsabilités accrues de gestionnaires et de leadership administratifs avec les conseils d'établissement peut engendrer d'autres personnes à prendre cette responsabilité. Certains conseillers pédagogiques y excellent, d'autres par contre se doivent d'en trouver les ficelles. Nous avons étudié deux types de leaderships.

¹¹ Guy BOURGEAULT, Notes de cours ETA 6568 , document intitulé : «Éthique professionnelle en éducation / formation – jalons» sous la rubrique d - Responsabilité.

¹² MEQ, Orientations pour la formation continue du personnel enseignant, p. 10

¹³ Idem, pp 12-16

Dans un premier temps, celui de Pierre Collerette et par la suite celui de Stephen Covey. Nous présentons ici les grandes lignes directrices de chacun.

Le leader est une personne ayant à cœur la qualité des pratiques professionnelles. Il nomme les choses telles qu'elles sont et n'a pas peur de soulever les problèmes. Il énonce clairement ses objectifs et amène son équipe à faire une lecture commune de la situation », a affirmé, par l'entremise d'une vidéo, Pierre Collerette, conférencier invité. Professeur au Département des sciences administratives à l'Université du Québec en Outaouais. Pierre Collerette s'est intéressé, notamment, à la gestion du changement organisationnel et aux phénomènes de pouvoir, de leadership et d'autorité. [...]

Ce qu'un leader ne fait pas, c'est croire que les gens se mobiliseront à la suite d'une prise de conscience. Il faut que le leader se mette en action, avec les membres de son équipe.

Le changement ne s'opère pas sans exercice de pouvoir. Un directeur d'école n'est ni un animateur ni un coordonnateur. Le leader est celui qui doit s'assurer que ce qui doit être fait est fait.¹⁴

Pour Stephen Covey,

Le leadership, c'est communiquer aux autres leur valeur et leur potentiel de manière si claire qu'ils puissent les voir en eux-mêmes. Cette définition est l'essence du leadership qui influence et qui dure. Communiquer la valeur et le potentiel des autres si clairement, si puissamment et de manière si constante qu'ils les perçoivent eux-mêmes leur permet de voir, faire, et devenir.¹⁵

Le leadership est à vrai dire l'art de susciter la réussite. Le but des écoles est de former des enfants, mais faute de leadership elle les forme mal.¹⁶

Mon expérience et mon activité d'enseignant m'ont amené à conclure que la clé, pour comprendre les comportements au sein des organisations n'est pas d'étudier ces comportements en eux-mêmes. La clé est d'étudier et de comprendre la nature humaine. Car ayant compris les éléments fondamentaux de la nature humaine, vous possédez la clé pour déverrouiller le potentiel des individus et des organisations.¹⁷

Voici les quatre rôles du leadership

1. Exemple donné : inspire la confiance sans l'attendre (Autorité morale)
2. Recherche le chemin : crée l'ordre sans l'exiger (Autorité morale visionnaire)
3. Alignement : renforce la vision et la responsabilisation sans les proclamer (Autorité morale institutionnelle)
4. Responsabilisation : responsabilisation libère le potentiel humain sans le secours de motivation extérieure (Autorité morale culturelle)¹⁸

Voici le résumé des attributs du leadership

- Fixer la direction (vision, clients, futur)
- Faire preuve de caractère au plan personnel (habitude, intégrité, confiance, pensée analytique)
- Mobiliser l'engagement individuel (engager les autres, partager le pouvoir)

¹⁴ Marie-Hélène GIGUÈRE, Leadership, accompagnement et renouveau pédagogique, Virage Vol 8, No 3 – Février 2006

¹⁵ Stephen, COVEY, La 8^{ème} habitude, p. 122

¹⁶ Idem, p. 124

¹⁷ Idem, p. 126

¹⁸ Idem, p. 323, figure 14.2

- Engendrer la capacité de l'organisation (construire des équipes, gérer le changement) ¹⁹

La définition de monsieur Covey et les caractéristiques du leadership peut très bien s'appliquer aux leaders pédagogiques que nous recherchons et qui viendraient enfin résoudre une partie de nos problèmes actuels dans le milieu de l'éducation. Nous avons trop longtemps compté sur les directeurs d'école pour exercer le leadership. Aujourd'hui, les compétences exigées pour bien jouer ce rôle sont nombreuses, spécifiques et déterminantes. Nous avons besoin de gens qui viennent insuffler du sang neuf à notre profession. Nous avons besoin de dynamisme, de créativité, de souplesse, d'empathie et de temps. Toutes ces belles qualités nous les retrouvons dans la description qu'en fait monsieur Covey et plus encore. Pour Stephen, les leaders de niveau 5, soit la plus haute cote, sont «les personnes les plus humbles, les plus courtoises, les plus ouvertes, les plus réceptives aux enseignements, les plus attentives aux autres.» Voici comment Jim Collins après une étude décrit le «Niveau 5 du leadership» :

Les responsables les plus aptes à provoquer des transformations possèdent un mélange paradoxal d'humilité personnelle et de volonté professionnelle. Ils sont humbles et féroces. Timides et sans crainte. Ils sont rares – et rien ne les arrête... Les transformations de bons à excellent ne se produisent pas sans leaders de niveau 5 à la barre, elles ne le peuvent pas. ²⁰

À quand le ministère, la commission scolaire et nos écoles se doteront-elles de postes de leaders pédagogiques ? Pourquoi penser que les conseillers pédagogiques et les directeurs d'écoles peuvent tout assumer ? Ils seraient essentiel par contre, de faire un concours afin de combler ce genre de poste, d'avoir des critères de sélection précis ainsi qu'une description des compétences recherchées, de faire une sélection du personnel à la grandeur du Québec et de les former ensemble afin qu'ils se forment entre eux un réseau de support. Pourquoi ne pas ouvrir de tels postes à des gens du

¹⁹ Idem p. 142, figure 6.8

²⁰ Idem p. 355-356

secteur des changements organisationnels ? Nos paradigmes et nos résistants aux changements en prendraient pour leur rhume !

Une responsabilité partagée

L'individu

Des réalisations variées dans différentes écoles

- S'associer avec les représentants des enseignants
- Animer en supervisant et différencier le perfectionnement
- Proposer une démarche pour regarder la réalité
- Confier des mandats à des comités mixtes
- Animer par la structure pédagogique et créer des projets
- S'entendre sur l'objectif à atteindre et créer en équipe l'environnement qui convient
- Promouvoir la pédagogie dans son école
- Entreprendre une action avec les leaders naturels et en favoriser le rayonnement
- Trouver une façon d'agir qui convienne à son milieu ²¹

Synthèse sur les voies d'action ou de non-action pour le changement

Lorsque l'organisation joue bien son rôle et fait adhérer toutes les personnes concernées à sa nouvelle identité, que la minorité agissante pratique l'écoute empathique afin de mieux comprendre les rébarbatifs et leur faire prendre conscience en douceur des avantages de la nouvelle approche pédagogique, que les besoins des individus sont respectés et qu'un plan de formation personnalisé est dressé une collectivité gagnante peut se créer. Nous pouvons affirmer que nous appliquons un cadre éthique du changement organisationnel. Il n'est pas suffisant d'avoir le meilleur programme au monde, il est important et essentiel d'y

²¹ Luce BROSSARD' Table ronde avec des directrices et des directeurs d'école, Vie pédagogique, No 94, mai-juin 1995, pp.15 à 24

faire adhérer nos membres en respectant chaque individu dans la gestion et l'impact que ce changement peut provoquer dans ses besoins fondamentaux, ses questionnements, son insécurité professionnelle et d'en assurer le soutien tant au plan affectif que celui de la tâche. Selon nous, il est essentiel de prioriser les savoir-être avant les savoir-faire ou les savoir-agir et ce bien avant d'exiger de notre personnel de nouveaux savoirs; tout simplement en démontrant en tant qu'organisation un savoir-être empathique exceptionnel soutenu par une planification stratégique éclairée.

Voies d'action pour une évaluation juste et équitable

Tel que nous vous l'avons présenté, il existe des voies d'action possible afin de déjouer les résistances aux changements. Nous aimerions dans cette section, pousser un peu plus loin notre réflexion et toucher les facteurs internes de l'enseignant qui entre en jeu plus particulièrement lors de l'évaluation pédagogique et démontrer la responsabilité personnelle et l'éthique professionnel qui sont exigés de lui afin de développer une attitude juste et équitable pour tous. Nous aborderons comme voies d'action la perception de la réalité, les facteurs internes, l'effet miroir et bien sûr la politique d'évaluation des apprentissages du ministère.

Notre perception de la réalité

Nous avons un peu abordé le cadre de référence de l'autre et notre cadre de référence en parlant de l'écoute au préalable, nous aimerions pousser plus loin ce cadre de référence personnelle propre à chaque individu en abordant cette section. Chacun de nous perçoit la réalité selon son cadre de référence intérieure. Nos croyances, qu'elles soient vraies ou fausses viennent constamment influencer notre perception de la réalité. Notre tendance est de l'accepter ou de la rejeter. Nous aimons ce que nous percevons comme la réalité et notre comportement futur prend une certaine tangente, nous n'aimons pas ce que nous percevons comme la

réalité et notre comportement se dirigera dans une autre direction. Notre perception de la réalité est-elle juste? Comment baser notre perception sur des faits? Bien sûr, en tant qu'enseignant nous avons à porter un jugement lors des évaluations pédagogiques. Nos évaluations sont-elles toujours justes et équitables? Quelle mesure avons-nous mis de l'avant afin de contrer toutes nos perceptions erronées, nos préjugés conscients et inconscients, notre interprétation de la politique d'évaluation des apprentissages, notre solidarité envers nos collègues et surtout notre perception de la réalité et nos préjugés.

La majorité d'entre nous avons déjà fait un petit jeu afin de découvrir l'image cachée dans l'image ou bien le mot fait avec l'arrière plan. Tous nous connaissons le vase et les deux visages. Ces perceptions différentes d'une même figure représentent bien le concept sur lequel nous désirons attirer votre attention.



Que voyez-vous l'un et l'autre dans cette image?
 Est-ce l'image d'une jeune femme ou celle d'un joueur de saxophone?
 Lequel de vous a raison?
 Qu'est-ce qui implique la différence entre les deux perceptions?
 Cette expérience de perception nous enseigne quatre choses importantes :

1. Vous devez être sincèrement ouvert et écouter l'autre personne pour arriver à comprendre ce qu'elle voit et pourquoi elle voit le monde comme elle le voit.
2. Les choses qui vous arrivent *avant* qu'on vous présente de nouvelles informations influent sur votre façon de regarder ces informations. [...] Les gens peuvent voir exactement les mêmes faits, mais le sens de ces faits est interprété à travers les expériences personnelles antérieures. Les gens créent du sens et agissent sur la base de la manière dont ils perçoivent le monde. En fait, nous ne voyons pas le monde tel qu'il est; nous voyons le monde tel que nous sommes. [...]
3. Il n'y a pas qu'une façon d'interpréter quelque chose. [...] Qui a raison quand des difficultés sont interprétées différemment par différentes personnes? [...] Si vous êtes en position de force, fous ferez en sorte qu'il n'y ait qu'une seule bonne réponse.
4. La plupart des pannes de communication résultent de différences de sémantique – des différences dans la manière dont les gens définissent le sens des mots. L'empathie élimine presque instantanément les problèmes de sémantique. Pourquoi? Parce que lorsque vous écoutez vraiment pour comprendre, vous considérez les mots comme des symboles de sens. Ce qui importe est de comprendre le sens, non de se disputer à propos d'un symbole. ²²



Figure 10.3

²² Stephen COVEY, La 8^{ème} habitude, p. 232-233

Lorsqu'il fait faire l'exercice en conférence, l'auteur divise la salle en deux et présente à chacun des groupes une image mettant l'emphase sur un ou l'autre des personnages. Après l'exercice, les gens réalisent que cette première perception les a influencés, la majorité d'entre eux ont vu cette image en premier. Et c'est ainsi, nous ne pouvons nous en défaire.

Dans le cas problème de résistance au changement, cet effet est encore plus marqué puisque souvent, malheureusement, ce type de personne persiste à affirmer sa première perception. Inconsciemment, il discriminerait dans ces observations tout ce qui peut la confirmer et l'appuyer dans cette croyance. Cette attitude est humaine et nous en sommes tous victimes. Prenons un exemple dans la vie courante, une maman convaincue que son enfant lui a pris de l'argent en cachette. Elle pourra durant plusieurs jours, quelques semaines le soupçonner, l'accuser et même le confronter. Elle n'acceptera ses négations, elle ne le croira pas, elle est convaincue d'avoir raison et si aucun événement majeur ne vient briser cette perception de la réalité pour elle, cela peut influencer toute son attitude durant sa croissance. Heureusement dans notre exemple, le conjoint est revenu de son voyage après une semaine et a dit à sa femme qu'il avait pris l'argent car il n'en avait pas assez pour payer le taxi comptant. Ce qui est quand même spécial, c'est que plus longtemps elle aura maintenue cette croyance erronée, même sachant qu'elle avait tort, dans un avenir rapproché elle pourrait accuser de nouveau son enfant spontanément. C'est ainsi que se crée de fausses croyances. Qui peut venir dire à un enseignant que son évaluation est totalement erronée? Quelles circonstances pouvons-nous mettre en place afin que tous les élèves soient juger de façon juste?

Notre inconscient, ce magnifique, capte tout et nous influence d'une façon magistrale. Devenir conscient de ce qui influence nos perceptions fait partie de nos responsabilités professionnelles. Plus nous voulons faire une évaluation juste, plus nous devons observer les faits tels qu'ils se présentent. Se baser sur notre intuition ou se référer à ce que nous avons vu dans le cours précédent sera déjà influencé par toutes nos observations et croyances antérieures. Développer notre

acuité visuelle, une attitude de page vierge le jour de l'évaluation, planifier nos observations au préalable, décrire des éléments observables et prendre le temps d'observer ce qui est nous rapproche d'un jugement basé sur des faits et d'une perception plus juste de la réalité. Voilà différentes stratégies à développer afin de contrer nos premières perceptions et donner à Caesar ce qui lui appartient, autrement dit : pratiquer une évaluation basée sur des faits réels et prendre toutes les mesures nécessaires afin d'éviter l'influence de nos premières perceptions.

Les facteurs internes

En plus de notre perception de la réalité, il existe une foule d'autres facteurs personnels qui peuvent influencer notre jugement. Philippe MC Graw dans son livre les a regroupés en cinq domaines d'activité interne : le pôle de détermination (comment vous vous attribuez la responsabilité d'un événement), les étiquettes, le dialogue intérieur, les enregistrements en boucle et les croyances figées ou limitées. De plus il ajoute :

Prenons la conduite, [...] La mémoire de vos muscles, celle de vos habitudes, est si profondément ancrée que vos gestes sont automatiques. Il en va de même pour vos pensées; vous pouvez enchaîner vos étiquettes, vos observations enregistrées en boucle et vos croyances figées à une vitesse incroyable. Vous pouvez activer toute une série d'auto-observation et de jugements en l'espace d'un clin d'œil. Cela peut se passer si vite que vous n'en êtes absolument pas conscient. Pour vous rendre compte à quel point vos facteurs internes vous affectent, vous devez comprendre qu'ils sont très rapides et combien certains d'entre eux sont automatiques.²³

Heureusement, le Dr Phil nous donne aussi la clé afin d'amener à la conscience tous ces facteurs internes et ensuite pouvoir les changer. Bien sûr, nous ne pouvons expliciter ici son magnifique ouvrage, cependant voici la clé qu'il préconise :

L'être humain, entre autres incroyables pouvoirs, a la capacité de ralentir le flux de sa pensée, d'appuyer sur le bouton de « défilement lent » et de faire avancer le tout à un rythme tranquille, ce qui vous permet d'entendre ce que vous êtes en train de penser et de le noter. Pour y parvenir, il faut d'abord faire descendre en soi calme et tranquillité, puis répondre à des questions pointues sur ce que vous pensez et comment vous organisez vos croyances sur vous-même, à l'intérieur de plusieurs

²³ Phillip C. McGRAW, Et moi alors? P. 185

domaines spécifiques. En agissant de la sorte, vous commencez à remettre en question vos réflexes internes. Vous les confrontez à un minimum de réalité consciente. Une fois que vous identifiez ce qui se passe dans votre tête, vous êtes en mesure de le changer.²⁴

Le Dr Phil comme bien d'autres auteurs sur le développement personnel des individus visent le bien-être de chacun. Ces facteurs internes présents chez l'enseignant, le sont également chez l'élève et chez ces parents. Nous avons tous un monde intérieur bien vivant. Dans le cas de l'enseignant réactif aux changements, tout dépendra de ce qu'il se dira lors des premières rencontres avec ces élèves. Bien sûr, il aura tendance à avoir un pôle de détermination externe, donc à ces yeux l'élève sera entièrement responsable de résultats. Au grand jamais, il n'aurait lui-même fait un jugement erroné! Les étiquettes, qu'il portera facilement sur les élèves, risquent d'être négatives sur les élèves modernes, ayant un style personnel ou particulier et seront plutôt positives pour ceux qui sont conformes à l'image qu'il attend d'un bon élève. Cela demande une grande ouverture aux changements de dépasser l'image que l'élève projette par son style de vêtement ou de langage. Son dialogue intérieur peut prendre toutes les nuances de pauvre victime aux prises avec toutes sortes de types d'élèves et de jugement inexact sur les comportements perturbateurs ou trop modernes des élèves. Plus ces derniers ne seront pas conformes à ces attentes, plus l'enseignant se verra confronté à ses anciens patterns.

Avec l'implantation de la réforme qui avance à grand pas, selon nous le conflit risque de s'aggraver. Les différences entre les élèves ayant eu des années d'apprentissage avec des enseignants pro-réforme et d'autres anti-réformes seront de plus en plus grandes. Certains élèves très proactifs et d'autres attendant encore de se faire dire quoi faire, quand le faire et comment le faire. Ces élèves arriveront dans des classes de secondaire (3 en 2008 entre autres) et là viendront s'ajouter deux autres éléments majeurs : la crise de l'adolescence majeure dans certains cas et le conflit pour les enseignants entre le fait que les résultats seront donnés de l'ancienne façon dans les bulletins (pourcentage) et l'application de la

²⁴ Idem, p. 188-189

réforme (pourquoi changer?) Ne risquons-nous pas d'avoir encore plus de gens réactifs aux changements? Sommes-nous tous assez professionnels pour faire toujours de notre mieux au meilleur de nos connaissances. Cela sera-t-il suffisant dans quelques années, alors que des prévisions affirment une pénurie en enseignement en 2010 ! Qui sera à la tête de ces classes? Quelles formations seront la leur? Quel est notre rôle et quelles sont nos responsabilités envers les jeunes de demain?

Dans un rôle de responsabilités tel que le nôtre et plus particulièrement lors des évaluations ou encore tout simplement lors de chaque intervention faite à un élève dans le but de l'aider, sommes-nous conscients du pouvoir de chacun des mots que nous utilisons sur le développement de son concept de soi? Cette profession exige des être humains conscient du développement de la personne en apprentissage. Nous avons le pouvoir de détruire ou de bâtir des concepts de soi fort ou faible selon notre approche personnelle, selon notre degré de conscience et nos savoirs. Nous nous devons d'être en excellente relation avec notre monde intérieur. Le connaître et le comprendre se reflètent dans la façon dont nous amenons nos élèves à développer une image positive d'eux-mêmes. Y a-t-il place dans l'enseignement pour du personnel aux prises avec des problèmes personnels? Nous sommes loin de l'image de l'enseignant transmetteur de connaissances à l'état pur devant une chaire d'une centaine d'étudiants muets. Notre profession sollicite une mise à jour continue de nouvelles connaissances sur le développement de la personne. Connaissances qu'il est bon d'appliquer à soi-même en premier lieu et à nos élèves ensuite. Effectivement nous sommes loin d'être parfait et plus nous en savons plus nous réalisons que nous en savons peu, notre attitude par contre se teinte d'une conscience plus professionnelle. Nos approches se nuancent autant auprès des élèves que de nos collègues. À quand la reconnaissance professionnelle ?

Effet miroir, un mécanisme de défense

La philosophie zen et les nouvelles approches de guérison ou d'auto-guérison allèguent comme principe que nous provoquons ce qui nous arrive, nous sommes les créateurs de notre vie, notre pouvoir est tel qu'inconsciemment nous sommes les initiateurs de notre environnement externe et des comportements des personnes qui gravitent autour de nous. Depuis plusieurs années, nos nombreuses lectures nous ont amené à découvrir une façon un peu spéciale de résoudre un conflit avec un élève ou un collègue ou toute relation personnelle. Nous ignorons les premiers auteurs qui nous ont sensibilisés à ce phénomène et pourtant la dernière Byron Katie exerce encore sur nous toute son influence. En psychologie les gens parlent de projection comme étant un «mécanisme de défense qui consiste à déguiser une pulsion menaçante en l'attribuant aux autres.»

²⁵ Nos auteurs de psychologie populaire parlent pour leur part «d'effet miroir». Nous entrons dans cette catégorie tous les jugements erronés sous forme de critique négatives que nous portons sur quelqu'un. Avec ce que nous avons déjà vu sur le sujet, cela peut très bien se situer à un niveau inconscient et se traduira tout simplement par des commentaires tels que : «Cette personne me tape sur les nerfs, je ne suis plus capable de la sentir, ce qu'il peut être con etc.» Évidemment, cela est rarement respectueux.

C'est vraiment un mécanisme de défense, un refus d'accepter la réalité telle qu'elle se présente dans l'instant. Spontanément nous allons accuser Pierre, Jean, Jacques de quelque chose afin de lui attribuer la cause de notre malaise ou mal-être. C'est plus facile que de prendre une position méta et de s'observer en se disant : «Tiens, je me sens mal, qu'est-ce que je crois présentement, qu'est-ce qui m'affecte, en quoi c'est commun avec ma propre histoire? » Ce n'est pas du jour au lendemain que cette position méta peut s'enclencher telle une habitude. Elle demande effectivement une grande pratique et un certain processus d'analyse intérieure déjà réalisé plus souvent qu'autrement par de l'écriture et des démarches conscientes à vouloir changer quelque chose.

²⁵ André SAMSON, Ph.D. 1996, 2006, <http://www.ustboniface.mb.ca/cusb/psy121/Guide/frameglo.html>, consulté le 8 avril 2006

Byron Katie, «emploie fréquemment le terme «scénario» pour référer aux pensées ou à leurs séquences qui, nous en sommes persuadés, sont réelles. Un scénario portera sur le passé, le présent ou l'avenir; il concernera la manière dont les choses devraient être, pourraient être, ou leur raison d'être. Les scénarios jaillissent en notre esprit des centaines de fois par jour – lorsque quelqu'un se lève sans mot dire et quitte la pièce; si une personne ne vous sourit pas ou ne retourne pas votre appel, ou quand un étranger sourit effectivement; [...] quand votre patron vous fait mander dans son bureau ou que votre associé s'adresse à vous sur un ton obscur. Les scénarios sont des théories non démontrées, non investiguées, qui accordent une interprétation à ces faits. Nous ne sommes même pas conscients que ce ne sont que des hypothèses.²⁶

Si vous opérez à partir de ces scénarios, vous êtes dans votre perception de la réalité donc loin de la réalité. Autour de quatre questions de base :

1. *Est-ce vrai?*
2. *Êtes-vous absolument certain que c'est vrai?*
3. *Quelle réaction suscite en vous cette pensée?*
4. *Qui seriez-vous sans cette pensée?*²⁷

L'auteur nous amène à conscientiser nos différents scénarios dans ce qu'elle nomme «le Travail» et dans une dernière étape cruciale : «**inversez tout**» à comprendre ce qui nous appartient vraiment et ce sur quoi nous avons un réel pouvoir.

L'inversion est une partie révélatrice du Travail. Il s'agit de voir si ce que vous avez écrit au sujet de l'autre ne pourrait pas s'appliquer à vous en étant aussi valable sinon même plus valable. L'investigation associée à l'inversion mène promptement à la réalisation de soi. Tant que vous estimerez que la cause de votre problème est extérieure à vous, tant que vous supposerez que quelque chose ou quelqu'un d'autre est responsable de votre souffrance, la situation restera sans espoir. Vous serez à jamais dans le rôle de la victime et votre souffrance sera votre paradis. Ramenez la vérité à vous-même et conquérez votre liberté.

Par exemple, la déclaration «Paul est dur» s'inverse pour devenir «Je suis dure». Cherchez à l'intérieure les situations où ceci peut sembler correspondre à la réalité. Vous êtes-vous aussi montrée dure envers Paul? N'êtes-vous pas dure précisément au moment où vous accusez Paul de l'être? Examinez vos sensations à la pensée que Paul est dur. Votre corps se crispe, votre cœur accélère son rythme, vous rougissez – est-ce bienveillant envers vous-même? Vous aurez peut-être tendance à juger et à vous tenir sur la défensive – quelles sensations cela provoque-t-il en vous? Ces réactions découlent de votre attitude mentale non investiguée. [...]

Demeurez étroitement occupée à vos propres affaires tout en réfléchissant à ces questions. Un ennemi, c'est l'ami que vous jugez sur papier afin d'apercevoir clairement les secrets dissimulés en vous. L'ennemi que vous percevez n'est qu'une projection de votre attitude mentale. Si vous travaillez avec le projecteur par l'investigation, votre ennemi deviendra un ami. [...]

L'auteur précise que l'inversion peut être effectuée de trois manières.

²⁶ Byron KATIE, Aimer ce qui est, p. 5

²⁷ Idem p. 17

Jouons avec l'assertion « Paul devrait m'apprécier ».

- Par rapport à soi-même (Je devrais m'apprécier)
- Par rapport à l'autre (Je devrais apprécier Paul)
- Par rapport à son contraire (Paul ne devrait pas m'apprécier) ²⁸

Intéressant n'est-ce pas?

Imaginons ne serait-ce qu'une minute que chaque enseignant lorsqu'il déclare qu'un élève n'a pas la compétence dans une discipline particulière inverse le tout? Quelle belle remise en question professionnelle cela serait ! Bien sûr nous ne sommes pas tous ni toujours en introspection.

Jacques Grand'Maison, prêtre, théologien, sociologue et professeur émérite a écrit :

Quant au jugement sur soi, il faudra repasser, tellement il est objet de tabou et d'interdit dans les nouvelles modes psychologiques. ²⁹

Un jugement pertinent tient à la fois d'un examen attentif au réel, d'une intelligence cultivée, d'une conscience honnête, de repères fondés et cohérents. Même des gens peu instruits on su développer cette sagesse pratique vécue au quotidien. [...] Un «préjugé», n'est-ce pas cela? Une caricature du jugement. ³⁰

Comment parler du jugement sans se référer à la conscience, lieu premier de la dignité humaine, de la liberté, de la responsabilité, de la décision, «c'est-à-dire le choix que fait une personne de s'engager sur un acte qu'elle assume de manière à pouvoir en rendre compte devant elle-même comme devant autrui». ³¹

Pascal disait que la vraie morale dépasse la morale. Je dirais la même chose du jugement. Il y a des gens qui ont le jugement facile et sévère sur les autres. Des jugements rapides, sans appel, sans examen ni vérification, sans empathie ni compréhension, sans doutes ni questions sur eux-mêmes, comme s'ils ne pouvaient jamais se tromper. Ce qui est le plus grave signe d'un manque de jugement. Un véritable jugement sait discerner la différence entre ce qui réclame de ne pas juger et ce qui invite à bien juger. Savoir retenir son jugement est la marque d'une qualité d'humanité et de conscience, de respect des autres, de maîtrise de soi, de finesse d'âme et tout simplement de civilité. ³²

Sans aucun doute, monsieur Grand'Maison aurait un jugement très sévère envers notre enseignant qui refuse de changer et par le fait même de se remettre en question! Nous revoilà à mentionner nos responsabilités et notre conscience professionnelle. À quand un ordre qui sera en mesure de nous confronter à nos propres façon de faire lors des évaluations?

²⁸ Idem p.87-88

²⁹ Jacques GRAND'MAISON, Quand le jugement fout le camp, pp 10-11

³⁰ Idem, p. 20

³¹ Idem p. 165

³² Idem, p. 197

La politique d'évaluation des apprentissages

«Noter une performance est un acte complexe; pour preuve, diverses théories de l'évaluation ont vu le jour, regroupées sous le terme de «docimologie» ou «science des moyens de contrôle des connaissances», Or les notes suivent (ou poursuivent...) l'enfant-élève tout au long de sa scolarité, au point d'en devenir un élément central mais au risque de masquer des éléments plus essentiels. Il est donc intéressant de s'attarder là-dessus.»³³ Aujourd'hui, nous ajouterions l'évaluation par compétences à cette liste. «Comme composante essentielle du curriculum, l'évaluation des apprentissages est aussi touchée. Ces réformes sont accompagnées de modifications sur les plans légal et réglementaire.»³⁴ Le ministère désire s'assurer d'une politique commune, de son implantation et de sa mise à jour régulière.

L'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décision pédagogiques et administratives.

La compétence est entendue comme la capacité à réaliser des activités ou des tâches en utilisant des ressources variées : connaissances, habiletés, stratégies, techniques, attitudes et perceptions.³⁵

Les valeurs retenues sont d'une importance primordiale dans le contexte éducatif québécois où l'on vise l'égalité des chances et la réussite pour tous les élèves. Le choix s'est donc arrêté sur les valeurs fondamentales que sont la justice, l'égalité et l'équité, auxquelles s'ajoutent trois valeurs instrumentales, soit la cohérence, la rigueur et la transparence.³⁶

Dans la perspective de la réussite pour tous, les orientations fournissent des repères qui guideront les intervenants en évaluation dans l'exercice de leurs responsabilités respectives. Bien que toutes les orientations présentées doivent guider les pratiques éducatives, celles qui portent sur le jugement professionnel de l'enseignant, l'évaluation intégrée à l'apprentissage et la conformité aux programmes de formation ou d'études occupent une place centrale.³⁷

Le jugement ne peut être exercé que par une personne qui en a la responsabilité et qui possède les compétences nécessaires.

L'exercice du jugement professionnel de l'enseignant est soumis à certaines contraintes et il est circonscrit à l'intérieur de certaines balises. Il doit se fonder sur les références qui guident les pratiques évaluatives telles que la présente Politique, le cadre réglementaire, les normes et les modalités établies par chacun des milieux

³³ Dimitri DEMNARD' L'aide à la scolarité par la PNL, p. 188

³⁴ MEQ, Politique d'évaluation des apprentissages, p. 1

³⁵ Idem, p. 3

³⁶ Idem p. 9

³⁷ Idem, p. 13

scolaires, les indications sur l'évaluation inscrites dans les programmes de formation et d'études, les différents cadres de référence en évaluation des apprentissages. Le jugement professionnel doit reposer sur des informations pertinentes, valides et suffisantes recueillies à l'aide d'instruments formels ou informels selon les situations.³⁸

Les orientations sont claires et ce document publié en 2003 devrait être la bible de tous les enseignants qui ont à porter un jugement en évaluation des compétences dans notre contexte scolaire québécois. Nous avons pris connaissance de cette politique lors d'une des présentations de ce cours et de nature curieuse nous avons voulu vérifier auprès de certains collègues combien en avaient pris connaissance. Voici les résultats à un petit sondage.

Depuis combien d'années dans la profession d'enseignant *1 à 3 ans* *5 répondants*
10 ans à 30 ans *9 répondants*

TITRE DU DOCUMENT	Année	OUI Je l'ai lu		OUI Je le connais et je ne l'ai pas lu		Nous avons reçu de la formation sur ce document	NON Je ne le connais pas	
2. Politique d'évaluation des apprentissages	2003	<i>1</i>	<i>35%</i>	<i>1</i>	<i>30%</i>	<i>Uni</i>	<i>3</i>	<i>35%</i>
		<i>4</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>2</i>	<i>5</i>

En fait 65 % des répondants connaissent l'existence de ce document, et parmi eux 55% l'ont lu. L'histoire ne nous dit pas combien parmi ceux et celles qui l'ont lu l'applique! Nous ne voudrions pas que ce sondage vous alarme, de plus les répondants pour la plupart proviennent d'une école d'élèves en grandes difficultés d'apprentissage et du programme ISPJ (Insertion Sociale et Professionnelle des Jeunes). Certains enseignants ne touchent pas aux matières académiques et enseignent des ateliers pratiques tels que menuiserie, couture, reliure etc. Pourtant, nous faisons partie d'une commission scolaire et de la même profession enseignante au même titre que tous les autres. Notre responsabilité professionnelle est en jeu. Qu'en est-il de ce beau paragraphe en introduction à cette Politique :

Par ailleurs, l'implantation de la Politique d'évaluation des apprentissages ne saurait être assurée sans que l'on ait recours à un ensemble de moyens pour la soutenir. C'est pourquoi elle est accompagnée d'un plan de mise en œuvre qui traite de l'ensemble des stratégies et des mesures que le Ministère entend retenir pour l'application de cette Politique.³⁹

³⁸ Idem p. 15

³⁹ Idem, p. 1

Où est-il ce plan de mise en œuvre? Combien d'années le ministère se donne-t-il avant que toutes les personnes impliquées lors des évaluations pédagogiques soient au fait de la Politique et l'applique de manière uniforme? Qui est imputable? Qui est responsable lorsque chacun a sa petite partie à assumer? Le ministère envoie sa réponse : un nouveau guide celui-ci publié en 2005, nous l'avons reçu cet automne : «Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages.» Le ministère passe la balle : les écoles et les commissions scolaires ont à répondre de leur évaluation. Nous avons découvert ce beau document à travers notre recherche, nous sommes conscients de son importance et du rôle de leaders que les enseignants auront à prendre à travers le processus d'évaluation dorénavant. Mme Aline Buron, responsable de la recherche et du développement en évaluation a fait les deux citations suivantes dans la revue Virage de février 2006.

«L'école peut décider du nombre et de la nature des compétences disciplinaires et transversales qui seront l'objet d'une évaluation et d'une communication dans les différents bulletins.»

«Ce qui est important au moment d'établir les règles sur le cheminement scolaire, c'est de savoir clairement quelles sont les conditions à mettre en place pour permettre la poursuite des apprentissages de l'élève en tenant compte de ses besoins.»⁴⁰

Même notre syndicat nous sensibilise, le dernier bulletin, celui de mars présente sous différents thèmes, entre autres celui de l'évaluation des apprentissages : ce que prévoit le régime pédagogique, ce que prévoit la LIP (Loi de l'instruction publique) et nos responsabilités des enseignantes et enseignants.⁴¹ Finalement, une des orientations du MELS 2005-2008 sera: dès 2006, améliorer l'encadrement de la profession enseignante.⁴² Qu'est-ce que cela signifie? Comment cela se fera-t-il?

⁴⁰ Sylvie ARCOUETTE, Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages, Virage, Vol 8 no 3, février 2006, p.9

⁴¹ Marie RANCOURT, Les responsabilités des enseignantes et enseignants au regard du nouveau régime pédagogique et le la Loi sur l'instruction publique

⁴² Site du MELS, Plan stratégique 2005-2008 du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, consulté le 8 avril 2006.

Une pratique réflexive pour accompagner l'évaluation

Louise Lafortune (2002/ Revue pédagogique & site du MEQ / .ppt)

Au-delà de la connaissance d'outils d'évaluation, un soutien s'avère nécessaire sous la forme d'un accompagnement des enseignantes et des enseignants

Compétences d'accompagnement (VS leadership pédagogique)

Il s'agit donc de trouver des moyens pour faire surgir les contradictions et susciter des remises en question tout en sachant que si le déséquilibre est trop grand, la résistance s'installera automatiquement.

Ces compétences exigent le développement de ce qu'on peut appeler un «regard méta» qui se veut un moyen de retourner aux personnes accompagnatrices, ce qui a été observé sans jugement, avec l'intention qu'il y ait passage à l'action, pour un partage et une analyse collective.

Ces compétences supposent

- Des ajustements dans l'action
- Des prises de risques
- **L'acceptation de déséquilibres** chez les autres, mais aussi pour soi-même

Les moyens qu'on peut utiliser pour exercer **un accompagnement des changements dans l'évaluation** sont

- questionnement métacognitif et réflexif
- une rétroaction sans jugement qui incite à la réflexion et à l'action
- Au développement de l'auto-évaluation et de l'auto-observation

<p>Source 1</p> <p>Principes d' équité relatifs aux pratiques d' évaluation des apprentissages scolaires du Canada (1993) Edmonton (Alberta), Comité consultatif mixte (Centre for Research in Applied Measurement and Evaluation)</p> <p>Notes de cours</p>	<p>Les principes à prendre en considération dans l' exercice du jugement</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Les méthodes d' évaluation élaborées ou choisies devraient donner lieu à des inférences valides, qui permettent d' interpréter les connaissances, les habiletés, les attitudes et les comportements de chaque élève en éliminant les jugements erronés. » P.5 • Divers types d' erreurs sont possibles pendant la notation, surtout quand elle fait appel à une certaine subjectivité. Une tendance générale à corriger tous les élèves trop généreusement ou trop sévèrement peut refléter les préjugés personnels de la personne qui note. L' effet de halo peut se produire quand la connaissance générale que l' on a de l' élève influence la notation de caractéristiques particulière ou quand une appréciation déjà faite affecte une appréciation subséquente. Quand on combine les résultats, les préjugés personnels des correcteurs tendent à se neutraliser. P.9-10
--	--

Source 2	La compétence est un savoir (connaissances intellectuelles) agir
----------	--

<p>Guy Le Boterf Définition d' une compétence Notes de cours</p>	<p>(capacité de mettre en œuvre) reconnu (socialisé, validé)</p> <p>En tant qu' enseignants sommes-nous compétents en évaluation selon l' approche par compétence?</p> <p>On reconnaîtra qu' une personne sait agir avec compétence si elle :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sait combiner et mobiliser un ensemble de ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire, qualités, réseaux de ressources...) • Pour réaliser, dans un contexte particulier, des activités professionnelles selon certaines modalités d' exercice (critères d' orientation) • Afin de produire des résultats (services, produits), satisfaisant à certains critères de performance pour un client ou un destinataire <p><i>La personne inconsciente de ses préjugés ou rébarbatives à s' approprier de nouvelles ressources impliquées dans l' application de la réforme démontre-t-elle une compétence professionnelle ? qu' en est-il de sa responsabilisation professionnelle ?</i></p>
<p>Source 3</p> <p>Louise Lafortune Une pratique réflexive pour accompagner l' évaluation Revue Pédagogie, Automne 2002 p.71-73</p>	<p>«Parmi les changements à apporter dans le cadre de la Réforme en éducation (MÉQ,2001), ceux qui concernent le processus d' évaluation semblent susciter le plus d' interrogations, de changements dans les pratiques, d' ébranlements des croyances, d' émotions et aussi, de résistances.» P. 71</p> <ul style="list-style-type: none"> • Au-delà de la connaissance d' outils d' évaluation, un soutien s' avère nécessaire sous la forme d' un accompagnement des enseignantes et des enseignants afin de progresser dans la construction de nouveaux modes d' évaluation, de faire émerger les cohérences (ou incohérences) et les prises de conscience, mais aussi pour provoquer la discussion au sujet des inquiétudes latentes. • Croyances et pratiques : «Ce n' est que si nous comparons notre point de vue avec celui d' un autre qu' un doute peut parvenir à s' insérer dans nos convictions» (Valentin) <ul style="list-style-type: none"> ○ Les orientations du nouveau curriculum supposent des changements de nature différente d' une personne à

	<p>l' autre.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Des croyances et des pratiques éloignées des fondements du Programme de formation exigent plus d' ajustements et de remises en question. ○ Cela suppose que plusieurs personnes auront à traverser des moments de déséquilibres, lesquels, dans le cadre d' une démarche d' accompagnement, devront se vivre dans un contexte sécurisant. ○ Pour y parvenir, les personnes accompagnées doivent sentir que les remises en question de leurs croyances et pratiques ne sont pas jugées. <ul style="list-style-type: none"> • Des émotions : L' ébranlement de croyances à propos de l' enseignement, de l' apprentissage et de l' évaluation fait ressentir différentes émotions. <ul style="list-style-type: none"> ○ Cela crée des inquiétudes et suscite des craintes qui peuvent se rattacher au manque d' objectivité. ○ Cela peut refléter un manque de confiance quant à leur capacité de jugement. ○ Certains enseignants ressentent un sentiment d' incompetence vis-`-vis de la nécessité de porter un jugement sur le niveau de compétence atteint par un élève. ○ Certaines résistances aux changements dans l' évaluation se manifestent alors par un retrait des débats, la personne se sentant trop ébranlée dans ses convictions. ○ Certaines personnes accompagnatrices peuvent involontairement susciter des réactions de résistances par leurs propres attitudes. ○ Il est important de comprendre les réactions de protection (dû aux remarques des parents, la perception d' une surcharge de travail, le côté expérimental, la non confiance dans les nouvelles méthodes) • Compétences d' accompagnement (VS leadership pédagogique) : l' ensemble des réactions liées au domaine
--	---

	<p>affectif exigent le développement de compétences d'accompagnement du processus de changement dans l'évaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Il est facile de se laisser tenter d'accepter ce qui est fait pour ne pas trop ébranler les personnes accompagnées; cependant ce comportement ne respecte pas l'esprit d'une aide à l'apprentissage. Il s'agit donc de trouver des moyens pour faire surgir les contradictions et susciter des remises en question tout en sachant que si le déséquilibre est trop grand, la résistance s'installera automatiquement. ○ C'est une question de dosage entre l'acceptation des pratiques et les interrogations à propos de celles qui sont à changer ou à ajuster. ○ Il est essentiel de faire émerger, dans un premier temps les différentes croyances et pratiques à propos de l'évaluation. ○ Il ne faut pas craindre les opinions diversifiées, mais il est important d'en exiger les justifications. ○ Il est important de savoir ce qui se cache derrière une justification : est un prétexte à la résistance au changement ou est-elle basée sur des arguments solides et contiennent-elles des craintes réelles ? ○ Il est important d'apprendre à écouter afin de savoir comment intervenir pour favoriser une démarche de changement. <ul style="list-style-type: none"> ● Ces compétences exigent le développement de ce qu'on peut appeler un «regard méta» qui se veut un moyen de retourner aux personnes accompagnatrices, ce qui a été observé sans jugement, avec l'intention qu'il y ait passage à l'action, pour un partage et une analyse collective. Ces compétences supposent <ul style="list-style-type: none"> ○ Des ajustements dans l'action ○ Des prises de risques ○ L'acceptation de déséquilibres chez les autres, mais
--	---

	<p style="text-align: center;">aussi pour soi-même p.72</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les compétences d' accompagnement de la démarche de changement dans l' évaluation peuvent se concrétiser par : <ol style="list-style-type: none"> 1. un accompagnement de l' exercice du jugement professionnel qui exige un effort, mais qu' il est possible de développer 2. une compréhension de ce qui est évalué , c' est-à-dire des compétences 3. un équilibre entre agir et réfléchir, c' est-à-dire savoir quoi faire et comment, mais aussi pourquoi 4. l' émergence des croyances et l' explicitation des pratiques p.72 • Les moyens qu' on peut utiliser pour exercer un accompagnement des changements dans l' évaluation sont <ol style="list-style-type: none"> 1. au questionnement métacognitif et réflexif (sur son processus d' apprentissage et sa pratique pédagogique) 2. une rétroaction sans jugement qui incite à la réflexion et à l' action 3. au développement de l' auto-évaluation et de l' auto-observation qui s' insère dans une démarche d' autoréflexion menant à l' autonomie professionnelle. <p>p.73 2 exercices à faire en pratique</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ manque d' objectivité. ○ Cela peut refléter un manque de confiance quant à leur capacité de jugement. ○ Certains enseignants ressentent un sentiment d' incompetence vis-`-vis de la nécessité de porter un jugement sur le niveau de compétence atteint par un élève. ○ Certaines résistances aux changements dans l' évaluation se manifestent alors par un retrait des débats, la personne se sentant trop ébranlée dans ses convictions. ○ Certaines personnes accompagnatrices peuvent involontairement susciter des réactions de résistances
--	--

	<p>par leurs propres attitudes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Il est important de comprendre les réactions de protection (dû aux remarques des parents, la perception d' une surcharge de travail, le côté expérimental, la non confiance dans les nouvelles méthodes) <ul style="list-style-type: none"> • Compétences d' accompagnement (VS leadership pédagogique) : l' ensemble des réactions liées au domaine affectif exigent le développement de compétences d' accompagnement du processus de changement dans l' évaluation <ul style="list-style-type: none"> ○ Il est facile de se laisser tenter d' accepter ce qui est fait pour ne pas trop ébranler les personnes accompagnées; cependant ce comportement ne respecte pas l' esprit d' une aide à l' apprentissage. Il s' agit donc de trouver des moyens pour faire surgir les contradictions et susciter des remises en question tout en sachant que si le déséquilibre est trop grand, la résistance s' installera automatiquement. <p>C' est une question de dosage entre l' acceptation des pratiques et les</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ interrogations à propos qui celles qui sont à changer ou à ajuster. ○ Il est essentiel de faire émerger, dans un premier temps les différentes croyances et pratiques à propos de l' évaluation. ○ Il ne faut pas craindre les opinions diversifiées, mais il est important d' en exiger les justifications. ○ Il est important de savoir ce qui se cache derrière une justification : est un prétexte à la résistance au changement ou est-elle basée sur des arguments solides et contiennent-elles des craintes réelles ? ○ Il est important d' apprendre à écouter afin de savoir comment intervenir pour favoriser une démarche de changement. <ul style="list-style-type: none"> • Ces compétences exigent le développement de ce qu' on peut
--	---

	<p>appeler un «regard méta» qui se veut un moyen de retourner aux personnes accompagnatrices, ce qui a été observé sans jugement , avec l' intention qu' il y ait passage à l' action, pour un partage et une analyse collective. Ces compétences supposent</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Des ajustements dans l' action ○ Des prises de risques ○ L' acceptation de déséquilibres chez les autres, mais aussi pour soi-même p.72 <ul style="list-style-type: none"> • Les compétences d' accompagnement de la démarche de changement dans l' évaluation peuvent se concrétiser par : <ol style="list-style-type: none"> 5. un accompagnement de l' exercice du jugement professionnel qui exige un effort, mais qu' il est possible de développer 6. une compréhension de ce qui est évalué , c' est-à-dire des compétences 7. un équilibre entre agir et réfléchir, c' est-à-dire savoir quoi faire et comment, mais aussi pourquoi 8. l' émergence des croyances et l' explicitation des pratiques p.72 • Les moyens qu' on peut utiliser pour exercer un accompagnement des changements dans l' évaluation sont <ol style="list-style-type: none"> 4. au questionnement métacognitif et réflexif (sur son processus d' apprentissage et sa pratique pédagogique) 5. une rétroaction sans jugement qui incite à la réflexion et à l' action 6. au développement de l' auto-évaluation et de l' auto-observation qui s' insère dans une démarche d' autoréflexion menant à l' autonomie professionnelle. <p>p.73 2 exercices à faire en pratique</p>
--	---

Une responsabilité partagée

Nous nous en sommes tenus au facteur humain et à la responsabilité professionnelle et «*la soupe est chaude*» dirait notre mère. Nous n'avons pas abordé dans cette étude la question de validité des instruments de mesure, la question d'interprétation des critères et des observations. De plus, nous avons entendu tellement de cas particuliers à travers notre petit groupe d'étudiants sur ce cours, que le questionnement devrait défriser bien des coiffures? La responsabilité est grande, les intervenants sont nombreux et la lourdeur administrative incommensurable. Le contexte quotidien des enseignants nous les représentent souvent aux prises avec des élèves en difficulté intégrés, des documents en retard, des formateurs en formation, une discipline en transformation, des compétences professionnelles à maîtriser et d'autres à évaluer. Telle est notre réalité, cela ne sert à rien de vouloir trouver une voie d'action. La seule qui existe est basée sur l'espoir que chaque enseignant agit en professionnel et est conscient de l'importance et l'impact de son jugement lors des évaluations, qu'il s'efforce de donner toutes les chances de réussite à chaque élève et qu'il évite de se laisser influencer par ses préjugés, sa première impression et ses mécanismes de défense. La demande est énorme!

<p>Pour une nouvelle culture de formation continue en enseignement</p> <p>Avis du COFPE MEQ 2000</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ contexte <ul style="list-style-type: none"> ○ orientation du MEQ / contexte légal ➤ Constat et besoins <ul style="list-style-type: none"> ○ Etudes ○ Réalité et attentes ○ Objets de perfectionnement (choix actuels et attendus) ○ Satisfaction VS activités (types, pertinence) ○ Ressource et soutien ○ Partage des responsabilités (participation et suivi) ➤ Mise en œuvre <ul style="list-style-type: none"> ○ Conditions à réunir (temps, PE, diversification, \$, personne-ress, etc. ○ Qualité de la formation
<p>Pour une éthique partagée dans la profession enseignante</p> <p>COFPE/MEQ, nov. 2004</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. éthique et travail enseignant au quotidien 2. éthique et responsabilités collective des enseignantes, des enseignants et des autres partenaires de l'éducation (contexte) 3. éthique, valeurs, normes et balises pour l'exercice de la profession enseignante <ul style="list-style-type: none"> ➤ encadrement professionnel ➤ cadre de référence (valeur, obligation, responsabilités, compétences professionnelles) ➤ effet d'un cadre de cf. ➤ un cadre VS code de déontologie

	<p>4. Ancrer la préoccupation éthique en formation initiale et continue</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Un souci éthique à développer ➤ Référentiel de compétences VS éthique ➤ Formation initiale ➤ Formation pratique ➤ Formation continue <p>5. Faire évoluer l'éthique dans le milieu scolaire</p>
<p>COFPE / MEQ Mai 2002</p> <p>Réponse du COFPE au document de consultation de l'office des professions du Québec intitulé «la reconnaissance professionnelle es enseignantes et enseignants»</p>	<p>1. Les connaissances requises pour enseigner</p> <p>2. Le contrôle à l'admission</p> <p>3. la</p> <p>4. L'autonomie dans l'exercice</p> <p>5. Les rapports personnels fondés sur la confiance</p> <p>6. Le caractère confidentiel</p> <p>7. les risques de préjudices</p> <p>8. l'encadrement normatif de la pratique</p> <p>9. l'inspection professionnelle</p> <p>10. la surveillance disciplinaire</p> <p>11. le milieu de travail et le droit d'exercer</p>
<p>Guy Le Boterf</p> <p>Construire les compétences individuelles et connelctives</p> <p>Éditions d'Organisation 2000</p> <p>206 pages</p>	<p>1. facteurs explicatifs de l'intérêt actuel pour les compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 4. instabilité des situations et des contextes de travail p.22 ➤ 5. dév. D'une économie du savoir p. 24 ➤ Intérêt croissant des individus pour les compétences p25 <p>2. De quel concept de compétence avons-nous besoin ?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Quelques idées reçues et leurs impasses p.33 ➤ 1. en accord avec l'évolution des contextes et des situations de travail p.35 ➤ Double dimension individuelle et collective de la compétence p40 ➤ Compétence= disposition à agir mais également comme un processus43 ➤ Concept qui permette de raisonner en termes de combinatoire et non plus seulement en termes d'addition 44 ➤ Concept qui permette de distinguer et de traiter la différence entre la compétence requise et la compétence réelle47 ➤ ... qui fait appel à la responsabilité partagée47 ➤ ... qui rende possible une évaluation des compétences49 ➤ Définition et description 51 ➤ Mise en évidence des exigences professionnelles sur la façon d'agir 54 ➤ 4. double dimension : savoir réussir et savoir comprendre pourquoi et comment on réussit 60 (axe de la distanciation) <p>3. Réflexivité et transférabilité</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Apprendre de l'expérience... contextualisée, décontex etc. ➤ Qu'est-ce que tranférér p96 <p>4. Évaluation des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ OBJECTIVITÉ 107 ➤ RESPONSABILITE PARTAGÉE DANS L'ÉVALUATION 118 <p>5. Contribution de la formation à la professionnalisation</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Liste de contribution (7) 1. faire acquérir des ressources pour savoir agir avec

<p>Guy Le Boterf</p> <p>Construire les compétences individuelles et collectives</p> <p>(Suite)</p> <p>Éditions d'Organisation 2000</p>	<p>pertinence 127</p> <p>2. entraîner à combiner des ressources pour construire des réponses pertinentes...128</p> <p>3. proposer des objectifs réalistes d'apprentissage de compétences</p> <p>4. développer la capacité de réflexivité et de transfert 131</p> <p>5. développer la capacité d'apprendre à apprendre 133</p> <p>6. donner une juste place à l'auto-évaluation134</p> <p>7. avancer dans la construction d'une identité professionnelle 136</p> <p>6. La compétence collective</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La croissance de la complexité des situations professionnelles à gérer 143 ➤ Exigences pressantes de l'innovation 144 ➤ Evolution de l'organisation du travail 145 ➤ Dév. De l'économie du savoir et de l'information 147 ➤ Références professionnelles collectives 148 ➤ Conditions sociales de la construction des compétences 149 ➤ La coopération 149 ➤ Responsabilité partagée 165 ➤ Un management pour la coopération 167 ➤ Articuler la gestion des compétences individuelles et collectives 168 <p>7. MÉTIER, PROFESSIONNALISATION, QUALIFICATION</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ QU'EST-CE QU'UN PROFESSIONNEL 178 ➤ Qualification et compétences 181 ➤ Formation et professionnalisation <p>8. La logique compétence, gérer les compétences ou gérer par les compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Logique compétence p197 beau tableau synthèse ➤ Quelques conditions de réussite <ul style="list-style-type: none"> ○ Engagement fort, visible, continue de la Direction Générale ○ Concertation avec les partenaires sociaux 199 ○ Pilotage inspiré de l'ingénierie concurrente ○ Engagement de la hiérarchie et en particulier de l'encadrement de proximité 200 ○ Mise en œuvre d'une démarche participative ○ Transparence des enjeux et des règles du jeu ○ Adoption d'un concept clair, opératoire, simple à utiliser de la compétence 201 ○ Alliage de la cohérence et de la simplicité ○ Fonction RH joue un rôle de consultant interne ○ Outil de pilotage tableau 204
--	---

Voies d'action ou de non action pour une éthique professionnelle en évaluation

Le Ministère se réveille, notre syndicat nous dit réveillez-vous, le contrôle s'en vient ! Ils n'ont plus le choix, trop de choses se font qui ne sont pas conformes à une éthique professionnelle en évaluation des apprentissages. Nous sommes heureux que cela se fasse. Nous sommes touchés personnellement lorsqu'un de nos enfants est victime d'un préjugé ou de faute professionnelle de jugement. Nous le constatons et nous sommes impuissants à le prouver et à le faire modifier. À quand l'imputabilité de nos jugements professionnels? Oserions-nous dire que le guide local est une mesure mise en place car une éthique du changement n'a pas été mise de l'avant et qu'aujourd'hui le jugement fout le camp comme le dit si bien monsieur Grand'Maison, peut-être?

Conclusion

Nous avons abordé différents thèmes tous aussi importants les uns que les autres et nous pourrions écrire encore tant de choses sur cette problématique. Nous ne pouvons par contre passé sous silence le leadership pédagogique tellement en vogue aujourd'hui en le comparant à ce qui se passe dans les entreprises vivant des changements importants et non plus négligé l'éthique de la profession à travers une responsabilité partagée. Voilà ce que nous vous proposons comme fil d'arrivée ou de clôture.

Bibliographie

ARCOUETTE, Sylvie, *Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages*, Virage, Vol 8 no 3, février 2006, p.9

BOURGEAULT, Guy, *Étique professionnelle en éducation / formation – jalons*, ÉTA 6568 Aspect éthique de l'évaluation (notes de cours), 2006

BOURGEAULT, Guy, *L'éthique professionnelle, Réalités du présent et perspectives d'avenir, Depuis le serment d'Hippocrate... des codes, des modèles, des repères...*, La Corporation des Éditions Fides, pp 43-65

BROSSARD, Luce, *Entrevue avec Raymond Duchesne, professeur d'histoire*, Vie pédagogique, no 94, mai-juin 1995, p.15 à 24

BROSSARD, Luce, *Table ronde avec des directrices et des directeurs d'école*, Vie pédagogique, no 94, mai-juin 1995, p.15 à 24

CENTRE QUÉBÉCOIS DE PROGRAMMATION NEUROLINGUISTIQUE (CQPNL), cours de base, de praticien, de maître-praticien et de post-maître, Montréal, 1995-2004

COLLERETTE, Pierre, *La minorité agissante*, Virage, Vol 8 No 3, Février 2006, p. 6

COMITÉ CONSULTATIF MIXTE, (Centre for Research in Applied Measurement and Evaluation), *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires du Canada*, ETA 6568 (notes de cours), Edmonton (Alberta), 1993

COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT (COFPE), *Pour une nouvelle culture de formation continue en enseignement*, Avis du COFPE, 2000, 55p.

COVEY, Stephen R., *La 8^{ème} Habitude*, Éditions Générales First, 2006, 455 pages

DEMNARD, Dimitri, *L'aide à la scolarité par la PNL*, De Boeck & Larcier, Belges, 2002, 202 p.

GIGUÈRE, Marie-Hélène, *Leadership, accompagnement et renouveau pédagogique*, Virage, Vol 8 no 3, Février 2006, p 5-6

GOVERNEMENT DU QUÉBEC, MEQ,
Plan stratégique 2005-2008 du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, site du MELS consulté le 7 avril 2006, une page.

Politique d'évaluation des apprentissages, 2003, 68 p.

Pour une éthique partagée dans la profession enseignante, , Avis du COFPE, 2004, 54p.

Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages, 2005, 47 p.

Orientation pour la formation continue du personnel enseignant, 1999, 20 p.

GRAND'MAISON, Jacques, *Quand le jugement fout le camp*, Fides, 1999, 230 p.

KATIE, Byron et MITCHELL, Stephen, *Aimer ce qui est*, Ariane Éditions, 2003, 303 p.

LAFORTUNE, Louise, *Une pratique réflexive pour accompagner l'évaluation*, Revue Pédagogie, Automne 2002 p.71-73, Site internet consulté le 15 février 2006

LAFORTUNE, Louise, *Le jugement en évaluation des compétences*, Revue pédagogique 2002 , power point, Site internet consulté le 15 février 2006

LE Boterf, Guy, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Éditions d'organisation, 2000, 205 p.

LE Boterf, Guy, *L'ingénierie des compétences*, Éditions d'organisation, 1998-99, 445 p.

LEBLANC, Jacinthe, *Une conférence de Joël Arthur Barker sur les résistances aux changements et le rôle des paradigmes*, Vie pédagogique, no 94, mai-juin 1995, p.15 à 24

LESSAND, Claude, *La réforme du curriculum : une adhésion réfléchie à un changement peu banal*, Vie pédagogique, no 114, Février-mars 2000 p. 47 à 52

MC GRAW, Philip, *Et MOI alors ?*, *Qui se cache véritablement derrière le visage que vous observez quotidiennement dans le miroir?*, Marabout, 2003, 356 pages

NLP University Course Catalog, California, USA, Summer 2005- p.11

PROULX, Jean-Pierre, *Donner un nouveau souffle à la profession*, Vie pédagogique, Dossier PROF, Vol 137, Nov-Dec 2005, p 16-18.

RANCOURT, Marie, Les responsabilités des enseignantes et enseignants au regard du nouveau régime pédagogique et de la Loi sur l'instruction publique, Bulletin FSE, Numéro 70 mars 2006, p. p. 3-6

SAMSON, André, Glossaire de psychologie, Collège universitaire de St-Boniface, <http://www.ustboniface.mb.ca>, consulté le 7 avril 2006.

SCALLON, Gérard, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Éditions du Renouveau pédagogique, 2004, 342 p.

SINGER, Peter, *Questions d'éthique pratique*, Bayard Éditions, 1993, 370 pages