

# Communauté d'apprentissage professionnelle

**Avancée**



- 1 Appellation en anglais
- 2 Stratégies apparentées
- 3 Type de stratégie
- 4 Types de connaissances
- 5 Description
- 6 Conditions favorisant l'apprentissage
- 7 Niveau d'expertise des apprenants
- 8 Type de guidage
- 9 Type de regroupement des apprenants
- 10 Milieu d'intervention
- 11 Conseils pratiques
- 12 Ressources informationnelles utilisées dans la fiche
  - 12.1 Bibliographie
  - 12.2 Webographie
- 13 Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche
  - 13.1 Bibliographie
  - 13.2 Webographie

## Sommaire

### Appellation en anglais

Professional learning community

### Stratégies apparentées

Communauté d'apprentissage

Communauté de pratique

Communauté de pratique virtuelle

Groupe de codéveloppement professionnel ( professional co-development )

### Type de stratégie

La communauté d'apprentissage professionnelle est une stratégie de type modèle et de macrostratégie.

La CAP est utilisée en tant que modèle au sein de l'école. Trois étapes permettent de situer l'école dans l'évolution d'une CAP soit l'initiation, l'implantation et l'intégration tout en ayant la préoccupation pédagogique de l'élève à cœur.

La CAP est utilisée en tant que macrostratégie pour l'élève. L'élaboration, l'amélioration des stratégies pédagogiques amènent une amélioration de l'apprentissage de l'élève.

## Types de connaissances

Au sein d'une CAP, le personnel vise l'amélioration des apprentissages des élèves (Hord, 1997). Par leurs actions collectives, les membres de la CAP évaluent le niveau de connaissances des élèves, les pratiques des enseignants et le matériel utilisé pour l'enseignement. Les données servent d'indicateurs qu'il faut modifier dans les interventions pédagogiques afin de répondre aux besoins spécifiques de l'élève. Elles constituent la nourriture essentielle de la CAP (Leclerc, 2012, p.31).

Dans une CAP, on se doit de distinguer deux types d'apprenants soit les membres du personnel et les élèves. La CAP vise le développement professionnel des enseignants afin d'améliorer l'apprentissage des élèves. Les enseignants enrichissent donc collectivement et individuellement leurs savoirs et leurs compétences. Quant aux élèves, c'est grâce aux nouvelles stratégies pédagogiques déployées par les enseignants que leurs propres compétences sont enrichies et se développent davantage. Tous les types de connaissances (conceptuelles, factuelles, procédurales et métacognitives) sont ainsi touchés et sollicités dans une CAP.

## Description

Les communautés d'apprentissages professionnelles (CAP) font leur apparition dès les années 1990 et leurs origines tiennent de la théorie d'organisation au niveau du marché du travail (Leclerc, 2012, p.12). Le but de la CAP est de faire en sorte qu'il y a un changement positif pour les élèves et une différence significative de leur réussite au-delà de l'amélioration du bien-être des enseignants et de leur professionnalisme (Leclerc, 2013). L'apprentissage des élèves constitue le point central des discussions et amènent le déploiement d'expertises de l'équipe afin de résoudre les problématiques quant à l'évolution des élèves (Leclerc, 2013). D'ailleurs, 81 % des enseignants ont indiqué que leurs élèves ont appris davantage en raison de leur travail en CAP (Labelle, 2013).

On définit la CAP comme un mode de fonctionnement dans les écoles, fondé sur l'ensemble des connaissances de la communauté qui en fait partie (AEFO, 2015a). «Les membres d'une CAP apprennent constamment, car ils se questionnent sur leur pratique» (CTREQ, 2014). Ils étudient, travaillent, planifient et prennent des actions de manière collective dans le but d'améliorer l'apprentissage des étudiants (Hord, 1997). La capacité est un mélange complexe. Stroll, Bollam, McMahon, Wallace et Thomas (2006, p. 221) affirment: «Capacity is a complex blend of motivation, skill, positive learning, organisational conditions and culture, and infrastructure of support».

DuFour (2004, p. 1) affirme: «To create a professional learning community, focus on learning rather than teaching, work collaboratively, and hold yourself accountable for results». Ainsi, il résume bien ce qu'il faut pour mettre sur pied une CAP.

Le point de départ d'une CAP est l'amélioration du rendement des élèves, en tenant pour acquis qu'ils en sont tous capables (Leclerc, M., Moreau A., Leclerc-Morin, M., 2007, p. 156). L'élève est au cœur de toutes les préoccupations scolaires de l'équipe école comprenant tous les intervenants gravitant autour de l'élève ainsi que la direction. Une CAP doit absolument baser ses activités sur les renseignements recueillis – nécessaires à l'apprentissage - pour pouvoir améliorer l'apprentissage et le rendement des élèves (Leclerc, 2002, p.32). Le questionnement portant sur la progression des apprentissages des élèves constitue le cœur même du travail en CAP. Ce n'est que par une collecte de données basées sur des observations fréquentes en salle de classe et par l'analyse des données récoltées que ce questionnement est possible (Eaker, DuFour et Burnette, 2004 cités dans Leclerc, 2015). Le mot « apprentissage » entre « communauté » et « professionnelle » fait référence à l'amélioration continue des apprentissages, non seulement chez les enseignants, mais surtout chez l'élève (Leclerc, 2013).

Dans les écoles à haut niveau de rendement, trois pôles s'arriment ensemble pour contribuer à la réussite de l'élève. Ce sont les suivants :

- Stratégies d'enseignement efficace;
- Culture de collecte et d'analyse des données;
- Équipes collaboratives centrées sur les besoins des élèves (CAP).

DuFour (2004, p. 1) affirme que ce terme est utilisé pour décrire une grande variété d'intervenants en éducation, si bien qu'il est risqué de s'y perdre. L'utilisation de ce terme ne veut pas dire automatiquement qu'une communauté d'apprentissage existe (Vescio, 2008, p. 82). On peut trouver un bon exemple de la composition d'une CAP dans le site de l'association des enseignantes et enseignants franco-ontariens (AEFO). La composition ressemble à ceci: 1- personnel enseignant; 2- personnel enseignant suppléant; 3- Personnel administratif, professionnel et de soutien (AEFO, 2015b).

Toujours selon DuFour (2004, p. 1), le modèle de la CAP est à un stade critique et il faut faire attention que l'enthousiasme de départ cède à une confusion par rapport aux concepts fondamentaux à l'origine de cette initiative. Pour éviter cet écueil, les éducateurs doivent avoir une réflexion critique sur la valeur de ce concept: s'assurer que l'étudiant apprend; avoir une culture de collaboration, avoir un point de mire sur les résultats. Trois questions importantes doivent guider le travail de la CAP: 1- ce que les étudiants doivent apprendre ; 2- savoir quand chaque étudiant aura appris ; 3- comment répondre à l'étudiant qui éprouve des difficultés. Les décisions seront appuyées par l'analyse des données obtenues afin de mettre en place des stratégies d'apprentissages gagnantes (CTREQ, 2014). Ainsi, la mise en place d'outils suite à la collecte et à l'analyse de données engendre une amélioration des apprentissages des élèves puisque les données vont servir d'indicateurs afin de modifier la stratégie d'enseignement pour répondre aux besoins diversifiés des élèves (Leclerc, 2002, p.53).

En agissant de cette manière, tout le monde en ressort gagnant. Voici quelques exemples du CTREQ (2014): Pour le personnel:

- «brise l'isolement professionnel des enseignants»;
- «augmente le sentiment de compétence».

Pour les étudiants:

- «augmente le sentiment de fierté de compétence»;
- «amène un désir accru de s'améliorer»;
- «augmente son engagement dans les tâches scolaires»;
- «l'élève en difficulté évolue au même rythme que les autres».

## Conditions favorisant l'apprentissage

Une communauté d'apprentissage professionnelle possède sept caractéristiques : 1) la vision de l'école; 2) les conditions physiques et humaines qui permettent aux enseignants de collaborer, d'apprendre et de partager ensemble; 3) la culture collaborative au sein de l'école; 4) la manifestation du leadership de la direction et des enseignants; 5) la diffusion de l'expertise et l'apprentissage collaboratif; 6) les thèmes abordés lors des rencontres collaboratives; 7) la prise de décision basée sur l'utilisation de données précises (Leclerc, 2012). Ces sept caractéristiques permettent de situer l'école à partir de trois stades de développement : l'initiation, l'implantation et l'intégration.

L'initiation démarre par la décision d'aller de l'avant à l'essai d'un travail en communauté d'apprentissage professionnelle tout en implantant certaines conditions (temps prévu à l'horaire, etc.) afin de permettre aux enseignants d'échanger sur des préoccupations concernant leurs élèves et de partager des stratégies efficaces.

Au deuxième stade, les enseignants commencent véritablement à travailler comme étant une organisation apprenante; les tentatives pouvant s'avérer comme étant des expériences plus ou moins fructueuses (perte de temps, surcharge de travail, etc.). Certains enseignants découragés à un tel mode de fonctionnement collaboratif pourraient en venir à s'opposer et à retourner à la situation initiale, soit un travail davantage individuel. D'autres, percevant certains avantages, comme le partage de préoccupations face aux besoins des élèves et une harmonisation des

pratiques pédagogiques, pourraient au contraire aller dans le sens du changement tout en franchissant les obstacles rencontrés sur leur route.

Finalement, au troisième stade, on observe l'acquisition de nouveaux comportements ou d'attitudes. Cette phase est considérée critique car le travail en CAP ne sera durable que dans la mesure où le troisième stade sera réussi et intégré. Durant cette phase, les enseignants considèrent la CAP comme une pratique incontournable et un phénomène tout à fait normal et bien en place qui leur permet de s'enrichir mutuellement par des prises de décisions, une vision et des apprentissages partagés. Certaines écoles vont passer progressivement d'un stade à l'autre, alors que d'autres vont stagner à l'un de ces stades (Leclerc, 2007).

La CAP est donc un modèle d'école qui fonctionne selon quatre grands axes : l'apprentissage plutôt que l'enseignement; la collaboration plutôt que la compétition; les résultats plutôt que les intentions; les preuves plutôt que les opinions (Labelle, 2013).

La littérature sur les conditions favorisant l'apprentissage au sein d'une CAP est plutôt générale. À défaut d'exemples concrets, il est intéressant d'utiliser les 9 événements de Gagné favorisant les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage, tel que décrit dans la section Macrostratégies de WikiTEDia)

On constate qu'on peut facilement intervenir sur toutes ces conditions au sein d'une CAP:

<b>Événement d'enseignement favorisant les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage selon Gagné</b>	<b>Exemples d'application auprès des membres de la CAP</b>
1. Gagner l'attention des apprenants.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leur rappeler de manière percutante leur mission et la différence qu'ils peuvent faire pour leurs étudiants.</li> <li>• Utiliser des photos, des images, des vidéos, des histoires de cas, pour rendre l'information plus réaliste.</li> </ul>
2. Informer les apprenants de l'objectif de la situation d'apprentissage.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les informer de l'objectif global d'améliorer l'apprentissage des élèves</li> <li>• Les informer d'un objectif spécifique pour une intervention donnée auprès d'un étudiant.</li> </ul>
3. Faire rappeler les connaissances préalables liées aux nouvelles informations. Rendre saillants les liens entre les nouvelles informations et les connaissances préalables.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Par exemple, faire un rappel d'éléments essentiels d'une formation qui leur aurait été donnée pour les préparer à recevoir les nouvelles informations (ex.: formation sur l'écoute active, ou autre).</li> </ul>
4. Présenter les nouvelles informations pertinentes et cohérentes par rapport aux objectifs. Présenter les caractéristiques distinctives et saillantes du contenu.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire une bonne préparation préalable sur la structure et le contenu de la présentation des nouvelles informations qui seront données aux membres du CAP.</li> </ul>
5. Guider la compréhension des informations nouvelles; favoriser la structuration et l'intégration des nouvelles informations.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'assurer que la présentation se fait au bon rythme et de manière interactive, afin que les apprenants puissent réagir, questionner et intégrer.</li> <li>• Utiliser des exemples, des démonstrations.</li> </ul>
6. Demander aux apprenants d'accomplir des actions nécessitant d'utiliser les nouvelles connaissances en variant les conditions d'action (pratique).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire des jeux de rôle</li> <li>• Faire des démonstrations en classe observées par un collègue.</li> </ul>
7. Fournir aux apprenants des informations permettant d'interpréter la qualité des actions réalisées et leurs effets (rétroaction).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'assurer d'un suivi avec l'apprenant ou les apprenants en lui (leur) permettant de s'exprimer.</li> </ul>
8. Évaluer la performance globale des apprenants.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluer la performance une fois revue et corrigée par des jeux de rôle et/ou des démonstrations.</li> </ul>
9. Favoriser l'intégration des nouvelles connaissances et leur utilisation dans d'autres situations (transfert).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander de relever les similitudes entre les cas d'intervention avec différents élèves et discuter ce qu'ils feraient de manière similaire.</li> </ul>

Tableau adapté de ([http://wiki.telug.ca/wikimedia/index.php/Neuf\\_événements\\_\(Gagné\)](http://wiki.telug.ca/wikimedia/index.php/Neuf_événements_(Gagné)))

## Niveau d'expertise des apprenants

Les membres de la CAP étant considérés comme des apprenants, tous les niveaux d'expertise peuvent être représentés au sein du groupe, de novice à expert, en fonction de l'expérience et des acquis de chacun.

## Type de guidage

Une CAP a une forme de guidage essentiellement de type guidé/soutenu par des pairs.

De façon générale, même s'il existe des variantes, une CAP regroupe du personnel travaillant au sein d'un établissement scolaire pouvant être responsable d'un même cours, donné à des classes différentes d'un même niveau scolaire. Ce sont des pairs, qui travaillent ensemble dans un but commun.

Il peut y avoir d'autres types de guidage représentés à l'occasion pour certains projets d'une CAP. Par exemple guidé/soutenu par des experts/enseignants:

- On peut retrouver dans une CAP des membres qui ont un niveau d'expertise plus grand que d'autres et à qui on demande de partager leurs connaissances en tant qu'experts selon les sujets abordés.
- Il y a aussi des membres de la direction qui peuvent faire partie du comité. Ceux-ci n'ont cependant pas de position de supériorité hiérarchique au sein du groupe. La direction d'école aura un rôle déterminant afin de cibler les préoccupations pédagogiques à prioriser et de leader auprès des enseignants.
- Dans un exemple tiré d'un article de l'American Association of School Administrators (AASA), on mentionne le cas de Les Omotani, un des commissaires d'école cités dans l'article qui amène régulièrement des experts afin de renforcer le message de l'apprentissage communautaire. Il cite Peter Senge comme exemple (LaFee, n.d.)

## Type de regroupement des apprenants

Dans une CAP, le travail se fait en équipe de grandeur variable. Certains sujets peuvent être traités en sous-groupes, par exemple dans le cas où un enseignant irait en observer un autre dans sa classe pour lui donner une rétroaction. Pour qu'un groupe soit efficace, il a été observé (Casteignau, G et Gonon, I, 2006), qu'il faut trouver un juste équilibre entre homogénéité des apprenants en termes d'objectif d'apprentissage et hétérogénéité du groupe en termes de ressources individuelles pour y parvenir.

## Milieu d'intervention

Comme le mentionne DuFour (2004, p. 1), le terme est utilisé pour décrire une grande variété d'interventions en éducation, et il est difficile de cerner spécifiquement où les CAP sont utilisées. Le milieu d'intervention typique semble être celui des écoles communautaires, comme dans les exemples de LaFee (n.d.)

Les CAP sont présentes dans les écoles de niveau primaire et secondaire. Elles peuvent être utilisées autant en éducation des adultes qu'en adaptation scolaire, pour des élèves handicapés ou en difficultés d'apprentissage ou d'adaptation (EHDAA). On voit leur efficacité dans certaines provinces dont l'Ontario. Au Québec, elles commencent à faire leur apparition dans les commissions scolaires.

Dans les écoles où il existe une CAP, plusieurs pratiques touchant la réussite des élèves peuvent être mises en place dont l'harmonisation des pratiques d'enseignement, l'harmonisation des pratiques d'évaluation, les apprentissages essentiels, la cible de rendement et l'objectif SMART, l'étude de cas, le parcours fondamental (Leclerc, 2002, p.151-161).

## Conseils pratiques

Selon l'AEFO (2015a), certaines conditions sont essentielles pour le bon fonctionnement d'une CAP:

1. Le respect de l'autonomie professionnelle
2. La participation facultative
3. Le temps pour se rencontrer et discuter
4. Des ressources, de la formation et de l'appui
5. Des objectifs et responsabilités bien définis
6. Le leadership

## Ressources informationnelles utilisées dans la fiche

### Bibliographie

Labelle, J, Freiman, V, Doucet, Y. (2013). La communauté d'apprentissage professionnelle : une démarche favorisant la réussite éducative des élèves doués ? ACELF, Vol. 45, no 2. Récupéré le 24 juillet 2014 de : <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2013-v41-n2-ef01048/1021027ar/>

Leclerc, M. (2012). Communauté d'apprentissage professionnelle : guide à l'intention des leaders scolaires. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Leclerc, M. (2013). La communauté d'apprentissage professionnelle comme dispositif favorisant la réussite scolaire des élèves à la formation générale des adultes. Récupéré le 24 juillet 2017 de : [http://www.treaqfp.qc.ca/113/pdf/Coup\\_oeil\\_hiver\\_2013/Communaute\\_apprentissage\\_profes.pdf](http://www.treaqfp.qc.ca/113/pdf/Coup_oeil_hiver_2013/Communaute_apprentissage_profes.pdf)

Leclerc, M., Moreau A., Leclerc-Morin, M. (2007, Automne). Modèle de réussite d'une communauté d'apprentissage: La dynamique causale comme outils de dialogue et d'analyse. *Éducation et Francophonie*: 35(2): p. 153-71. Récupéré le 14 mai de: [http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXV\\_2\\_153.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXV_2_153.pdf)

Leclerc, M., Dumouchel, C. et De Grandpré, M. (2015). La communauté d'apprentissage professionnelle et ses retombées sur l'organisation scolaire. *Formation et profession*, 23(3), 85-98. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2015.285>

Stroll, L., Bolam R., McMahon, A., Wallace, M. et Thomas, M. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(4): p. 221-58. Résumé récupéré le 11 mai 2015. Article disponible via Google Scholar

Vescio, V. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education* 24, 80-91. Récupéré le 11 mai 2015 ici

### Webographie

AEFO (2015a). Communautés d'apprentissage professionnelles. Récupéré le 11 mai de: <http://www.aefo.on.ca/fr/outils-et-ressources/ressources/communautes-d-apprentissage-professionnelles>

AEFO (2015b). Qui nous sommes – Membres et statistiques. Récupéré le 11 mai de: <http://www.aefo.on.ca/fr/qui-nous-sommes/membres-et-statistiques>

Casteignau, G.; Gonon, I. (2006). Pratique du travail collaboratif en communautés virtuelles d'apprentissage. *Hermès, La Revue* 2006/2 (n° 45), p. 109-115. Consulté le 4 avril 2016, de : <http://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2006-2-page-109.htm>

CRETQ (n.d.) Communauté d'apprentissage professionnelles (CAP). Récupéré le 13 mai de: <http://www.ctreq.qc.ca/realisation/communaute-dapprentissage-professionnelle-cap>

CRETQ (2014). Communauté d'apprentissage professionnelle: CAP sur la réussite. Récupéré le 14 mai de: <http://cap.ctreq.qc.ca>

Centre de ressources en langues, Université de l'Île (n.d.). Stratégies métacognitives. Récupéré le 11 mai de: [http://crl.univ-lille3.fr/apprendre/strategie\\_metacognitives.html](http://crl.univ-lille3.fr/apprendre/strategie_metacognitives.html)

DuFour, R. (2004, May), What is a professional learning community? *Educational Leadership*. Récupéré le 11 mai de: <http://franklinschools.org/cms/lib2/IN01001624/Centricity/Domain/101/DuFour%20Article%20on%20PLC.pdf>

Hord, S.M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Récupéré le 13 mai de: <http://www.sedl.org/pubs/change34/welcome.html>

LaFee, S (n.d.). *Professional Learning Communities – A story of five superintendents trying to transform the organisational culture*. Récupéré le 11 mai de: <http://www.aasa.org/SchoolAdministratorArticle.aspx?id=9188>

## **Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche**

### **Bibliographie**

Dionne, L., Lemyre, F. & Savoie-Zajc, L. (2010). Vers une définition englobante de la communauté d'apprentissage (CA) comme dispositif de développement professionnel\*. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 25–43. En ligne : <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2010-v36-n1-rse3870/043985ar/>

Savard, A. et Corbin, N. (2012). La communauté d'apprentissage professionnelle comme dispositif d'implantation de la démarche d'investigation en science et technologie au primaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 35(2), 355-378. En ligne : <http://www.cje-rce.ca/index.php/cje-rce/article/view/1288>

### **Webographie**