

# Conseil fédéral

**Conseillère et conseiller pédagogique :  
une profession à valoriser**

## **Action professionnelle FPPE**

### **Responsable politique et coordination du dossier**

Sophie Massé, deuxième vice-présidente

[fppe.masse.sophie@csq.qc.net](mailto:fppe.masse.sophie@csq.qc.net)

### **Recherche et rédaction**

Marie-Eve Quirion, conseillère à l'action professionnelle

[quirion.marie-eve@csq.qc.net](mailto:quirion.marie-eve@csq.qc.net)

### **Révision linguistique**

Nancie Lessard, secrétaire d'instances

Ce document peut être consulté sur le site internet de la FPPE, section Dossiers professionnels

[http://fppe.qc.ca/action\\_pro/action.html](http://fppe.qc.ca/action_pro/action.html)

# Conseillère et conseiller pédagogique : une profession à valoriser

## Rapport des travaux

### Sommaire

La Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (FPPE-CSQ) représente plus de 1675 conseillères et conseillers pédagogiques (CPs), soit presque l'ensemble des CPs du réseau scolaire. À la suite d'une tournée lui ayant permis de rencontrer près de 150 personnes conseillères pédagogiques actives dans les différents secteurs et dans plusieurs régions du Québec, la FPPE présente aujourd'hui ses constats et ses recommandations. L'objectif de la démarche est d'améliorer la reconnaissance et la valorisation de cette profession.

Lorsque questionnés sur le rôle, les pratiques et les facteurs organisationnels, trois principaux besoins sont ressortis des rencontres avec les CPs : le besoin de mieux définir leur rôle, de développer une identité spécifique à la profession et d'améliorer les interrelations avec le personnel enseignant. Alors que le travail de CP s'est complexifié à la suite des différentes transformations du milieu scolaire, même les documents officiels, tels que le plan de classification, présentent davantage une liste de tâches qu'une description du rôle. Le rôle associé à la conseillanc pédagogique est mal défini et donc, mal compris. Cette situation nuit au développement d'une identité professionnelle spécifique aux personnes conseillères pédagogiques. Les CPs déplorent aussi le manque de valorisation du travail en collégialité, de réseautage et de temps dédié à la recherche. Le passage d'enseignante ou enseignant à CP se fait d'ailleurs souvent difficilement, par manque de balises claires ou de mentorat. Bien que les CPs et les enseignantes et enseignants détiennent la même formation de base, certaines tensions sont visibles entre ces deux groupes. Cette situation conflictuelle était d'ailleurs à la base de ces travaux. Deux principales situations de tension ont été déterminées dans le cadre des rencontres : la question du volontariat des formations et les demandes d'évaluation par la direction.

Devant les enjeux et problèmes constatés, la FPPE propose plusieurs pistes de solution dans son rapport. D'abord, il est nécessaire de revoir le Plan de classification des CPs. Dans la définition du rôle de CPs, l'importance du rôle-conseil et de la relation de confiance avec le personnel enseignant doit être reconnue. Pour améliorer la crédibilité de la profession, pour faciliter le passage de l'enseignement à la conseillanc pédagogique et pour développer l'identité professionnelle des CPs, la FPPE demande que soient allouées les conditions facilitantes pour suivre une formation spécifique en conseillanc pédagogique. En ce qui concerne les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant, la FPPE souhaite que soit mieux départagé ce qui relève du pédagogique et de l'administratif. Le processus d'analyse des besoins de formation des enseignantes et enseignants serait aussi à améliorer. Comme l'évaluation du personnel relève du rôle de la direction, il doit être clairement entendu que les interventions des CPs ne doivent jamais être utilisées pour évaluer le personnel enseignant.

L'ensemble des recommandations est présenté à la fin du rapport.

## Table des matières

Sommaire .....	3
Introduction .....	5
Chapitre 1 : Mise en contexte .....	6
1.1 L'évolution de la description du rôle de conseillères et de conseillers pédagogiques .....	6
1.2 Actualités sociopolitiques .....	7
1.3 Intérêt du milieu de la recherche .....	10
1.4 Méthodologie .....	12
Chapitre 2 : Le rôle des CPs .....	15
2.1 Connaître les différentes réalités des CPs .....	15
2.2 (Re) définir le rôle .....	16
Recommandations concernant la définition du rôle .....	20
Chapitre 3 : Développer l'identité professionnelle .....	22
3.1 Identité et professionnalisation .....	22
3.2 À la conquête de la crédibilité .....	23
3.3 Devenir CP .....	24
3.4 Valoriser la formation spécifique .....	25
3.5 Perfectionnement professionnel, mentorat et réseautage .....	25
3.6 Valoriser l'expertise interne .....	27
Recommandations pour le développement de l'identité professionnelle .....	28
Chapitre 4. Améliorer les interrelations avec les enseignantes et les enseignants .....	29
4.1 L'impact de la GAR .....	29
4.2 Assurer le volontariat pour les formations .....	31
4.3 Ne pas franchir la ligne de l'évaluation .....	32
Recommandations pour améliorer les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant .....	34
Conclusion et recommandations .....	35
Bibliographie .....	37
Annexe 1 – Plan d'action .....	40
Annexe 2 – Modèle de lettre des conseillères et des conseillers pédagogiques .....	41
Annexe 3 – Plan de classification (2011) .....	42
Annexe 4 – Grille de discussion des rencontres de groupe .....	43
Annexe 5 - Présentation de l'Association des Conseillères et Conseillers pédagogiques du Québec .....	45

## Introduction

La Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (FPPE-CSQ) représente 19 syndicats regroupant 7 200 membres répartis dans la quasi-totalité des commissions scolaires du Québec, francophones, anglophones, Crie et Kativik. Elle compte parmi ses membres différentes catégories de personnel dans les secteurs administratif, pédagogique et dans les services directs aux élèves (entre autres, psychologues, psychoéducatrices et psychoéducateurs, orthophonistes, conseillères et conseillers d'orientation, orthopédagogues, animatrices et animateurs à la vie spirituelle et l'engagement communautaire).

Représentant plus de 1 675 personnes, les conseillères et conseillers pédagogiques (CPs) font partie du corps d'emplois le plus important en nombre de la Fédération. En 2012, à l'occasion du Congrès de la Fédération, une résolution portant spécifiquement sur les conseillères et conseillers pédagogiques a été adoptée :

« Que les membres du 15<sup>e</sup> Congrès mandatent la Fédération pour qu'elle intensifie ses travaux avec la FSE sur la reconnaissance du rôle des conseillères et conseillers pédagogiques dans le soutien et le conseil auprès des enseignantes et enseignants afin d'améliorer les liens de collaboration entre les deux groupes ».

Pour améliorer les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant, la FPPE et la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE) ont élaboré une démarche commune. À la suite des trois premières étapes du projet, un rapport<sup>1</sup> a été présenté à leurs instances respectives au printemps 2014. Un des constats découlant de ce rapport était le besoin, pour la FPPE, d'approfondir l'analyse en rencontrant davantage de conseillères et de conseillers pédagogiques. À l'automne 2014, des rencontres ont donc été organisées, grâce au soutien des syndicats régionaux. Ces rencontres visaient à mieux comprendre le rôle, la nature de la tâche et les conditions de travail nécessaires à l'exercice de la profession.

Ce rapport, présenté au Conseil fédéral de mars 2015 de la Fédération, expose les résultats de cette tournée. À la suite d'une mise en contexte, les enjeux concernant la description du rôle de CP et le besoin de développer l'identité professionnelle sont présentés. Une réflexion quant aux principaux enjeux concernant les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant conclut ce rapport et ouvre la voie à un projet de plan d'action visant la valorisation de la profession.

---

<sup>1</sup> FPPE, « Rapport des trois premières étapes du projet pour un plan d'action : Conseillères et conseillers pédagogique et enseignantes et enseignants – Pour une nouvelle dynamique en contexte scolaire », Conseil fédéral FPPE (Document CF-Juin-1314-55). Consultation en ligne : [http://www.fppe.qc.ca/action\\_pro/doc/55\\_CP\\_enseignant\\_CFJUIN.pdf](http://www.fppe.qc.ca/action_pro/doc/55_CP_enseignant_CFJUIN.pdf)

## Chapitre 1 : Mise en contexte

Du rapport Parent jusqu'à l'introduction de la Gestion axée sur les résultats (GAR), en passant par le renouveau pédagogique du début des années 2000, les transformations du milieu de l'éducation viennent inéluctablement modifier le rôle attribué aux conseillères et aux conseillers pédagogiques. Aujourd'hui, cette profession semble à la croisée des chemins.

### 1.1 L'évolution de la description du rôle de conseillères et de conseillers pédagogiques

Le rôle des conseillères et des conseillers pédagogiques a évolué au fil des grandes transformations du milieu de l'éducation. Même leur nombre a fluctué au rythme des changements et de l'émergence de nouveaux besoins ou visions. Dans le cadre de la réforme découlant du rapport Parent, la fonction d'inspecteur d'école est abolie en 1964, mais le rôle « d'animation pédagogique » est institutionnalisé dans le nouveau système d'éducation public québécois. Le rapport Parent recommande en effet de : « remplacer le corps actuel des inspecteurs d'écoles par un service rattaché à la division de l'organisation scolaire (au ministère) et diversifié selon les nécessités d'un contact suivi du ministère avec les commissions scolaires, avec les établissements d'enseignement, avec les divers organismes contribuant à l'éducation de la jeunesse <sup>2</sup>».

En 1972, le poste de « coordonnateur à l'enseignement » est créé et intégré dans les plans de classification. Avec ce poste, on définit ainsi le travail des conseillères et des conseillers pédagogiques : « Le conseiller pédagogique est chargé de l'implantation des programmes, méthodes et autres moyens pédagogiques adaptés aux besoins de la commission et de sa clientèle dans une ou plusieurs disciplines; il doit également conseiller les personnes concernées par ces questions <sup>3</sup>». Dès lors, les conseillères et conseillers pédagogiques relèvent de la commission scolaire (et non du ministère) et leur corps d'emplois n'appartient ni à l'enseignement ni à l'administration.

En 1987, une mise à jour ministérielle vient préciser le rôle des CPs : « fonctions de conseil auprès du personnel de cadres responsables des services d'enseignement et d'animation pédagogique, auprès des enseignants et des autres professionnels relativement, à l'implantation, au développement, à l'évaluation des programmes d'enseignement, à l'organisation scolaire qui convient, de même qu'au choix et à l'utilisation des méthodes, des techniques, de l'équipement, du matériel didactique, etc. <sup>4</sup>».

Dans la mise à jour de 1997, le rôle de CP est présenté à titre de *relation d'aide* et de travail en *collaboration* : « L'emploi de conseiller pédagogique consiste principalement en une relation d'aide pédagogique s'exerçant d'abord auprès des enseignantes et des enseignants. De plus, elle ou il collabore avec le personnel d'encadrement du centre administratif, des écoles et des centres, les équipes-écoles, le personnel de soutien des écoles, les parents, les autres professionnelles et professionnels de la

---

<sup>2</sup> Commission Parent (1964); cité dans Claude Lessard, « Le travail d'agent de changement des conseillers pédagogiques québécois : un travail qui est appelé à évoluer », Communication présentée au Colloque GIRSEF-LABRIPROF-CRIFPE, septembre 2003, p. 3.

<sup>3</sup> Ministère de l'Éducation du Québec (1972); cité dans Lucie Héon, *Le conseiller pédagogique et le directeur d'établissement : nouvelle dynamique ?*, 7<sup>e</sup> Biennale de l'éducation et de la formation. Lyon, France 15 avril 2004, p. 2.

<sup>4</sup> Ministère de l'Éducation du Québec (1987); cité dans Lucie Héon, *idem*.

commission scolaire et les représentants d'autres organismes et entreprises<sup>5</sup>». Si les CPs doivent maintenir une fine connaissance des programmes du MELS, elles et ils doivent désormais devenir expertes et experts en processus.

Évolution du rôle des CPs (identité) selon Lucie Héon <sup>6</sup>			
	1972	1987	1997
<i>Avec le personnel enseignant</i>	Formateur Expert	→ Accompagnateur Facilitateur	
<i>Avec les directions</i>		Conseiller	→ Collaborateur

Le contexte économique des années 1990 (la quête du déficit zéro) est difficile pour la profession de CP : les départs à la retraite se multiplient, mais sans que le remplacement des effectifs ne soit assuré. Selon Francine Guertin-Wilson, la fonction a même risqué de disparaître<sup>7</sup>. Cependant, la donne change pour ce groupe professionnel avec l'important projet de réforme des curriculums au début des années 2000. Les CPs deviennent des acteurs clés pour faciliter l'appropriation du nouveau programme et du changement de paradigme. La Réforme apporte d'ailleurs l'embauche de CPs, et ce, même au sein de commissions scolaires qui avaient alors pratiquement éliminé ce type de postes<sup>8</sup>.

L'actuel plan de classification (Annexe 3) spécifique à la conseillanc e pédagogique a été présenté en 2011 et décrit ainsi le rôle de CP : « L'emploi de conseillère ou conseiller pédagogique comporte plus spécifiquement des fonctions de conseil et soutien auprès des intervenantes et intervenants des établissements scolaires et des services éducatifs relativement à la mise en œuvre, au développement et à l'évaluation des programmes d'études, à la gestion de classe et à la didactique ».

## 1.2 Actualités sociopolitiques

Aujourd'hui, 15 ans après l'implantation de la Réforme du renouveau pédagogique, où en sommes-nous ? Différentes orientations politiques viennent influencer le développement identitaire de cette profession propre au milieu de l'éducation.

### Compressions et austérité

Les compressions dans le réseau public de l'éducation sont désormais une tendance lourde que l'on ne peut que décrier. Comme le démontre l'IRIS, avec l'analyse de près de 200 mesures gouvernementales, le

<sup>5</sup> CPN (1997); cité dans Lucie Héon, *idem*.

<sup>6</sup> « L'identité des conseillers pédagogiques au Québec évolue délaissant celle du formateur ou de l'expert (1972) pour celle d'accompagnateur et de facilitateur (1987) du processus de changement et d'appropriation du changement pas les enseignants. Leur rapport avec le personnel d'encadrement des établissements (exemple le directeur d'école primaire) passe du statut de conseiller (1987) à celui de collaborateur (1997) ». Tableau inspiré de Lucie Héon, *ibid.*, p. 2.

La dernière ligne, concernant le programme, est un ajout personnel.

<sup>7</sup> Francine Guertin-Wilson, « Enquête sur les rôles et responsabilités des conseillères et conseillers pédagogiques à la lumière de la documentation officielle qui régule leur travail », Synthèse des travaux, 2014, p. 1.

<sup>8</sup> Claude Lessard, « Le travail d'agent de changement des conseillers pédagogiques québécois : un travail qui est appelé à évoluer », Communication présentée au colloque GIRSEF-LABRIPROF, Louvain-La-Neuve, Belgique, 2003, p. 5.

Québec vit présentement une période d'austérité. Dans ce contexte d'austérité, on ne cesse de demander à la population de faire un « effort » pour « contribuer », par « sa juste part », à atteindre l'équilibre budgétaire. Jumelée à un programme néolibéral intensifié, l'austérité impacte davantage les services publics et tend à augmenter les inégalités sociales :

« Au Québec [depuis 2008], les mesures de relance économique ont été concentrées autour de la construction d'infrastructure et ont d'abord avantagé les hommes. Ceux-ci ont bénéficié de mesures de relance totalisant 7,3 G\$, alors que les femmes ont bénéficié de mesures de relance de 3,5 G\$. Par contre, quand est venu le temps d'imposer des mesures d'austérité, le gouvernement s'est d'abord attaqué aux services publics, ce qui a surtout désavantagé les femmes. Celles-ci ont subi des mesures d'austérité de l'ordre de 13,0 G\$ tandis que les hommes ont été affectés à la hauteur de 9,9 G\$<sup>9</sup>».

Cette logique d'austérité budgétaire dans laquelle le Québec s'enlise depuis plusieurs années – comme plusieurs pays occidentaux – engendre un contexte de morosité et cause un tort irrémédiable aux élèves, en particulier celles et ceux en difficulté. En cinq ans, c'est 800 M\$ qui ont été amputés au budget du MELS.

	Budget	Règles budgétaires	Total
2010-2011		65 M\$	65 M\$
2011-2012	143,2 M \$		143,2 M\$
2012-2013	144,7 M\$		144,7 M\$
2013-2014	200 M\$	88 M\$	288 M\$
2014-2015, mai 2014	149 M\$	11 M\$	160 M\$
<b>TOTAL</b>			<b>800 M\$</b>

Source : Pierre-Antoine Harvey, CSQ

## Des fusions et transformations du réseau

En plus du contexte de sous-financement chronique du réseau public et de la multiplication des coupes dans les services aux élèves, la tournée de la FPPE s'est réalisée dans une période d'appréhensions liées aux multiples rumeurs et annonces imprécises concernant les fusions de commissions scolaires et la révision de leur rôle, de leurs fonctions et de leur mode de gouvernance. La volonté gouvernementale de réviser ces structures s'avère peu fondée pour la FPPE : l'expérience montre que les fusions de commissions scolaires n'engendrent pas d'économie. En effet, les dernières fusions au Québec, en 1998, ont coûté 70 M\$ de plus, alors qu'on avait promis une économie de 100 M\$<sup>10</sup>. Au Nouveau-Brunswick, l'abolition des commissions scolaires de 1996 a été un échec. En plus d'obliger le gouvernement à remettre sur pied ces structures intermédiaires, cette ratée a coûté cher aux contribuables de la province.

<sup>9</sup> Eve-Lyne Couturier et Simon Tremblay-Pepin, « Les mesures d'austérité et les femmes : analyse des documents budgétaires depuis novembre 2008 », *IRIS*, février 2015, p. 5. Consultation en ligne : <http://iris-recherche.gc.ca/publications/austerite-femmes>

<sup>10</sup> Daphnée Dion Viens, « Commissions scolaires : la dernière fusion a coûté 70 millions \$ », *Le Soleil*, 21 novembre 2014. Consultation en ligne : <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201411/20/01-4821042-commissions-scolaires-la-derniere-fusion-a-coute-70-millions-.php>



À plusieurs égards, ces annonces de fusions et réformes à venir ont teinté les réflexions des CPs rencontrés. D'abord, la décentralisation des services éducatifs et des ressources (tant humaines que budgétaires) vers les établissements est la principale crainte des CPs. En effet, au sein des commissions scolaires qui jouissent d'une plus grande centralisation, les CPs profitent d'une plus grande collégialité et d'un partage d'expertise. Le rôle des directions des services éducatifs est important : c'est souvent ce qui donne l'élan nécessaire pour le déploiement d'une vision commune, ce qui fait toute la différence. La centralisation permet d'assurer une répartition des ressources plus équitable au sein des établissements. Par ailleurs, les CPs nous ont dit craindre des coupures de postes (souvent, sous la forme de non-remplacement) et même la révision, voire la remise en question de leur rôle, dans le cadre de l'imminente réforme des commissions scolaires.

## **L'enjeu salarial**

À ce contexte difficile et d'instabilité s'ajoutent les délais inacceptables dans le traitement du dossier des relativités salariales. Cette situation, qui perdure depuis près de dix ans, engendre beaucoup d'incompréhension chez les membres et peut mener à la dévalorisation de la profession de CPs.

En effet, alors que celles-ci et ceux-ci ont pour fonction de soutenir la formation continue et le perfectionnement des enseignantes et enseignants, les CPs sont aujourd'hui moins rémunérés que le personnel enseignant. Dans les années 1990, la rémunération des CPs était à près de 20 % de plus que celle du personnel enseignant, alors que depuis 2011, le salaire des CPs équivaut à – 0,3 % du salaire enseignant. Cette situation problématique, à la fois inconcevable et injustifiable, est d'ailleurs reconnue par le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) :

« Enfin, les conditions de travail des conseillers pédagogiques ne sont pas avantageuses, considérant les responsabilités qui sont les leurs. La comparaison des échelles salariales révèle qu'au sommet de celles-ci leur salaire annuel est légèrement inférieur à celui du personnel enseignant [...] <sup>11</sup>».

C'est pourquoi, dans le cadre du renouvellement de la convention collective, la FPPE a jugé nécessaire d'inclure une demande spécifique à ce groupe professionnel, soit une mesure transitoire visant à corriger l'iniquité dans le traitement de ce personnel : la bonification de la rémunération dans l'attente du règlement du dossier des relativités salariales.

Le portrait est donc plutôt sombre pour les CPs qui se sentent dépréciés et insuffisamment reconnus par leur employeur, et ce, dans un contexte où l'ensemble du réseau public de l'éducation est mis à mal. Heureusement, la passion professionnelle qui les anime fait des CPs des personnes positives et résilientes.

---

<sup>11</sup> Conseil supérieur de l'éducation, « Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession », *Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science*, juin 2014, p. 74.

### 1.3 Intérêt du milieu de la recherche

Depuis quelques années, la conseillances pédagogique semble davantage intéresser le milieu de la recherche universitaire. Sans proposer une revue exhaustive de la littérature, quelques travaux sont présentés en raison de leur influence sur les réflexions et les prises de position de la FPPE.

#### Une profession en redéfinition

Francine Guertin-Wilson, conseillère pédagogique, a réalisé une enquête sur les rôles et les responsabilités des CPs dans le cadre d'étude de troisième cycle. Madame Guertin-Wilson, qui a sollicité près de 400 CPs, a déjà présenté ces résultats préliminaires lors d'une instance de la Fédération en 2014. Selon son enquête, le rôle de CP est en « mutation » depuis la réforme du renouveau pédagogique, en particulier en raison de nouvelles exigences institutionnelles<sup>12</sup> :

« Le portrait des conseillères et conseillers pédagogiques a changé depuis les derniers 20 ans : les conditions de travail, l'éloignement des lieux de décision et de regroupements entre professionnels ne sont plus les mêmes. Les affectations dans plusieurs lieux de travail auprès de nombreux autres personnels en autorité demandent que les nouveaux sachent rapidement comment agir dans l'esprit de leur profession <sup>13</sup>».

Francine Guertin-Wilson déplore que les nouvelles personnes conseillères pédagogiques, qui proviennent presque exclusivement de milieu de l'enseignement, peinent à développer une identité professionnelle spécifique, au point où elle craint même la déprofessionnalisation du travail de CP<sup>14</sup>.

Plus encore, les résultats de cette enquête permettent de constater l'inadéquation du rôle formel, tel que présenté par le Plan de classification de 2011, et le rôle réel des CPs :

« Au regard des résultats de l'enquête, il nous est nettement apparu que la description d'emploi de conseillères et de conseiller pédagogique telle que présentée dans le plan de classification de 2011 n'est plus représentative de la complexité du rôle professionnel et des responsabilités qu'il suppose. Dans un certain sens, elle nuit à la compréhension de la fonction pour les nouveaux. On y perçoit une liste de tâches et on n'y reconnaît pas l'aspect de la complexité des interventions, de la nature des collaborations qu'elle suppose <sup>15</sup>».

#### Les paradoxes de la profession

La quête d'identité professionnelle des CPs est soulignée dans plusieurs écrits. En particulier, Claude Lessard, actuel président du Conseil supérieur de l'éducation, expose les tensions qui traversent la profession. D'abord, être CP exige de savoir naviguer entre deux types de pratiques qui peuvent sembler

---

<sup>12</sup> Francine Guertin-Wilson, *loc. cit.*, p. 2.

<sup>13</sup> Francine Guertin-Wilson, *Enquête sur les rôles et responsabilités des conseillères et conseillers pédagogiques à la lumière de la documentation officielle qui régule leur travail*, Rapport d'étude présenté à la Faculté de l'éducation en vue de l'obtention du Diplôme de 3<sup>e</sup> cycle, Université de Sherbrooke, 2014, p. 7.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 9.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 10.

contradictoires : le pôle institutionnel (avec les directions) et le pôle relationnel (avec le personnel enseignant) :

« On peut dire, sans trop réduire la complexité du travail réel, que le travail du CP est bipolaire. En effet, il comporte un pôle institutionnel et un pôle relationnel. Suivant le premier, le CP est un agent de l'institution dont il reçoit un mandat relativement précis de contribuer à la mise en œuvre d'une politique éducative et des innovations didactiques et pédagogiques qu'elle véhicule. En ce sens, le CP est un agent de légitimation des politiques éducationnelles. [...]

[Du côté du pôle relationnel], le CP est amené à écouter, interroger avec des questions ouvertes, tenter des reformulations de ce qu'il entend, refléter les points de vue exprimés, clarifier les enjeux, résumer la pensée qui émerge du groupe, et valider pour l'ensemble le cadrage partagé d'une réalité problématique. Nous sommes alors dans une logique d'*empowerment* professionnel et le CP idéalement adopte une posture non autoritaire, davantage dialogique entre des égaux complémentaires – le CP est très souvent un ex-enseignant chevronné et un expert en didactique ou en pédagogie – et centré sur l'apprentissage <sup>16</sup>».

Cette pratique « bipolaire » est complexifiée par la nature de la perception qu'ont les enseignantes et les enseignants des CPs. Selon Draelants, les CPs doivent trouver l'équilibre : « un juste milieu entre le pair [enseignante et enseignant] et l'expert [pour] jouer ainsi sur la double dimension de leur identité, celle du "collègue expert" <sup>17</sup>».

---

#### Perception des CPs par le personnel enseignant (inspiré de Draelants)<sup>18</sup>

<b>Situation idéale visée : « collègue expert »</b>	Pairs	Experts
<b>Situation courante</b>	Ex-pairs	Experts
<b>Passage obligé</b>	Pairs	Non experts
<b>Situation de disqualification</b>	Ex-pairs	Non experts

Il nous faut aussi mentionner la contribution de la CSE, sous l'actuelle présidence de Claude Lessard. Dans un récent rapport, le CSE souligne l'importance du rôle des CPs pour soutenir et accompagner le développement professionnel du personnel enseignant, tout en relatant certaines difficultés auxquels ce corps d'emplois fait face :

« Selon plusieurs acteurs du terrain, la conseillances pédagogique, autrefois considérée comme un emploi remarquable, est devenue un rôle souvent ingrat. Les conseillers pédagogiques sont sujets à la critique et à recevoir les frustrations des enseignantes et des enseignants, victimes du renouveau dont ils étaient souvent les porte-étendards (discours changeant, perte de crédibilité). [...] Aujourd'hui, de l'avis des acteurs, les conseillers pédagogiques sont trop souvent pris entre la

---

<sup>16</sup> Claude Lessard, « L'accompagnement du développement professionnel des enseignants par des conseillers pédagogiques, une difficile affaire de légitimité », 2014, p. 4-5.

<sup>17</sup> Hugues Draelants, « Entre le pair et l'expert, trouver la distance qui convient. Une question de légitimation pour le conseiller pédagogique ? », *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 38-1, 2007. Consultation en ligne : <http://rsa.revues.org/525>

<sup>18</sup> *Idem*

direction et le personnel enseignant, surtout lorsque la direction n'assume pas efficacement son rôle de leader pédagogique et ne consulte pas son équipe enseignante <sup>19</sup>».

## Formation et réseautage

Devant les constats de redéfinition, de mutation et de complexification de la profession, le besoin de développer une formation spécifique à la conseillanc e pédagogique est devenu patent. Ce projet s'est réalisé en 2011. Expliquant la démarche de création du microprogramme en conseillanc e pédagogique à l'Université de Sherbrooke, Louise Royal, Brigitte Gagnon et Nathalie Ménard font état des impacts positifs du programme en matière de développement de compétences spécifiques à la conseillanc e pédagogique :

« Les gestionnaires ayant recueilli des informations tout au long du projet observent des retombées positives à plusieurs égards. [...] Ces modifications [quant à la compréhension du rôle] se sont révélées être des conditions facilitant l'insertion professionnelle, l'accompagnement et la supervision des CPs et, en fin de compte, l'identité professionnelle du CP s'en est trouvée consolidée <sup>20</sup>».

Avant même la réalisation de la tournée des CPs, cette formation était l'une des pistes d'action ciblée par les FPPE pour valoriser la profession et mieux la définir. La FPPE a donc rencontré les personnes responsables du programme de l'Université de Sherbrooke en janvier 2014 afin d'évaluer les possibilités de collaboration.

D'autres démarches se déroulant en parallèle démontrent aussi l'intérêt porté à la profession de CP. Soulignons la contribution du CTREQ<sup>21</sup> (Centre de transfert pour la réussite éducative au Québec) et de son projet, présentement en cours, sur la coélaboration d'un référentiel d'agir compétent en transfert. La FPPE collabore à ce projet.

En matière de réseautage, signalons le travail de la Corporation des conseillères et conseillers pédagogiques en formation professionnelle et technique (CCCPFT<sup>22</sup>), fondée en 1994. Une Association des conseillères et des conseillers pédagogiques du Québec (AcCPq<sup>23</sup>) vient aussi d'être créée, à la fin de l'année 2014. La FPPE a d'ailleurs rencontré des instigatrices de cette association dont la mission est de soutenir le développement professionnel des conseillères et des conseillers pédagogiques par la création d'un réseau entre les membres et avec les partenaires (voir Annexe 5).

### 1.4 Méthodologie

Les travaux de la FPPE pour la valorisation de la profession de CP se sont faits en plusieurs étapes. D'abord, une analyse de la situation a été réalisée par une prise de connaissance de la principale littérature

---

<sup>19</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *loc. cit.*, p. 74.

<sup>20</sup> Louise Royal, Brigitte Gagnon et Nathalie Ménard, « La création d'un microprogramme en conseillanc e pédagogique : une expérience de partenariat », *Formation continue, recherche et partenariat : pour construire la collaboration entre l'université et le milieu scolaire*, PUQ, 2013, p. 107.

<sup>21</sup> Voir le site Internet du CTREQ : <http://www.ctreq.qc.ca/>

<sup>22</sup> Voir le site Internet de la Corporation : <http://www.cccpft.qc.ca/>

<sup>23</sup> Voir le site Internet de l'Association : <http://www.accpq.org/>

existante et l'élaboration d'hypothèses de départ. Par la suite, des premières rencontres visant la mise au point de la situation entre les CPs et les enseignantes et les enseignants ont été organisées par la FPPE et la FSE. Par le biais de présentations lors de conseils fédéraux, les syndicats ont pu se prononcer sur cette démarche et l'ensemble des membres en a également été informé à différents moments, par le biais de bulletins d'informations de la Fédération.

À la suite du Conseil fédéral de juin 2014, la FPPE a décidé d'aller plus loin dans la démarche pour mieux comprendre la dynamique de travail particulière aux CPs. Près de 150 CPs ont été rencontrés dans le cadre de 12 rencontres de groupes, dans 9 régions, qui se sont déroulées du mois d'octobre 2014 à janvier 2015. Les groupes ont été mis en place par les syndicats régionaux. En effet, sur une base volontaire, les syndicats régionaux étaient responsables de la sollicitation des membres CPs et des aspects logistiques de la rencontre. La durée des rencontres était d'environ deux heures et demie.

### Rencontres réalisées par la FPPE

Date	Commission scolaire	Syndicat	Nb de personnes
27/10/14	Des Chênes	SPPECCQ	6
29/10/14	De l'Énergie	SPPECCQ	8
03/11/14	Chemin du Roi	SPPECCQ	5
12/11/14	Lester-B. Person	SPPSERM	8
	New Frontiers		4
	Riverside		7
	Wilfrid-Laurier		9
	Western Québec		4
25/11/14	Rivière-du-Nord	SPPÉLL	15
02/12/14	Pays-des-Bleuets	SPPLPB	7
03/12/14	La Capitale	SPPRÉQ	9
04/12/14	Monts-et-Marées	SPPEBSL	5
	Des Phares		
10/12/15	Marguerites-Bourgeois	SPPOM	15
07/01/15	Trois-Lacs	SPPOM	14
22/01/15	Des Hautes-Rivières	SPPM	12
	Des Patriotes		
	Marie-Victorin		
	Des Grandes-Seigneuries Vallée-des-Tisserands		
28/01/15	De Montréal	SPPMÉM	9
	Pointe-de-l'Île		
<b>Total</b>	<b>22 commissions scolaires</b>	<b>9 syndicats</b>	<b>137 membres</b>

En plus des CPs, une ou deux personnes élues dans chaque syndicat régional étaient présentes. Sophie Massé, 2<sup>e</sup> vice-présidente de la FPPE et responsable du dossier et Marie-Eve Quirion, conseillère à la l'action professionnelle, ont assuré l'animation et la prise de notes lors de l'ensemble des rencontres.

Pendant les rencontres, après une courte mise en contexte, la parole était laissée aux participantes et participants (voir la grille d'entretien, Annexe 4). La confidentialité a été assurée, d'où le choix de ne pas nommer les CPs cités. Sans que l'échantillonnage ne soit représentatif de l'ensemble des CPs du milieu scolaire, nous sommes arrivés à la saturation des données, ce qui assure de la valeur de la pertinence de l'analyse présentée. Comme la participation était sur une base volontaire, on peut en déduire un intérêt *a priori* des personnes participantes, soit par désir de partager leur passion pour leur profession, ou peut-être par besoin de collectiviser certaines doléances.

Dans un souci de transparence, il faut mentionner que, de l'aveu même des CPs rencontrés, ce groupe professionnel ne participe pas fréquemment aux activités syndicales. Lors des rencontres, plusieurs CPs ont mentionné se sentir insuffisamment concernés dans les instances, quelques fois peu intéressés par les sujets discutés, enjeux et activités proposées. Certaines et certains ont également mentionné garder des souvenirs amers de relations intersyndicales passées, en particulier avec des syndicats de l'enseignement, dont les moyens de pression ont pu avoir des impacts négatifs, tant d'un point de vue émotionnel que professionnel (ex. *boycottage* des formations données par les CPs). La FPPE a entendu ces doléances.

À la fin de chacune des rencontres, les CPs ont cependant remercié la FPPE pour cette initiative : plusieurs ont mentionné leur satisfaction, elles et ils ont apprécié cet espace d'échange et de réflexion collective. On nous a dit espérer que des actions et des changements concrets en découlent. Pour la FPPE, une telle démarche s'inscrit directement dans le renouveau syndical.

Nous remercions chaleureusement toutes les personnes ayant participé à ces rencontres ainsi que les responsables des syndicats pour leur temps, leur motivation, leur générosité.

## Chapitre 2 : Le rôle des CPs

Le rôle de conseillères et de conseillers doit être mieux connu pour arriver à être reconnu. Il nous semble opportun de relever les caractéristiques distinctives de la profession pour tendre à une plus grande uniformisation de la pratique, mais ce, sans perdre de vue l'importance de l'autonomie professionnelle et la réalité que l'on retrouve dans les différents secteurs.

### 2.1 Connaître les différentes réalités des CPs

Selon le type d'établissement et le secteur où les CPs exercent leurs fonctions, des distinctions sont manifestes. Au secteur jeune, les services éducatifs des commissions scolaires apportent une certaine structuration. Les CPs qui agissent au secteur jeune sont presque exclusivement des ex-enseignantes et ex-enseignants.

Dans les établissements primaires, les CPs ont souligné qu'en raison du grand nombre de disciplines à enseigner, ce personnel est souvent avide de conseils, de formation et de soutien pédagogique. Les CPs y constatent l'impact de la relation privilégiée – quotidienne – que les enseignantes et les enseignants entretiennent avec leurs élèves ainsi que l'importance du travail d'équipe. Pour sa part, le milieu de l'école secondaire présente des défis différents. Davantage axés sur les disciplines, les enseignantes et enseignants détiennent une certaine expertise spécifique à une ou quelques matières. La crédibilité peut être plus difficile à acquérir pour les CPs qui interviennent sur des disciplines dans lesquels elles et ils ne sont pas nécessairement formés. Soulignons qu'on retrouve des « CPs disciplinaires » - une formule éprouvée – et que, depuis quelques années, des « CPs généralistes » (ou « CPs écoles ») sont apparus. Les « CPs généralistes » doivent absorber très rapidement des contenus souvent très diversifiés.

Tant au primaire qu'au secondaire, les CPs disciplinaires ont la chance de se réseauter par spécialités. C'est particulièrement le cas des CPs spécialisés dans les nouvelles technologies et l'informatique. Elles et ils ont développé un réseau particulièrement actif, le RÉCIT (Regroupement pour le développement des compétences par l'intégration des technologies)<sup>24</sup>. Les « CPs RÉCIT » considèrent qu'elles et ils bénéficient de ce réseautage, tant en matière de crédibilité, de valorisation que de formation continue. En effet, leur positionnement professionnel semble plus clairement circonscrit.

La conseillanc e pédagogique dédiée à l'adaptation scolaire a ses propres réalités. Une partie importante du travail des conseillères et conseillers en adaptation scolaire (CPA) est dédiée à des tâches spécialisées d'ordre administratif. Ce travail nécessite la collaboration avec la direction, mais aussi avec des parents, des ressources spécialisées et le personnel scolaire concerné par les différentes mesures d'adaptation ou d'intégration ciblées. Les CPA rencontrés ont, pour la plupart, mentionné que leur expertise était bien reconnue, qu'elles et ils bénéficiaient d'une grande valorisation dans leur milieu, entre autres en raison de la multitude des besoins en contraste au peu de ressources disponibles. Par ailleurs, la FPPE se questionne quant aux différentes expertises qui semblent être attendues des CPA (connaissances des différents troubles, handicaps, maladies). Jusqu'où doit aller le travail des CPA, où commence l'intervention des autres corps professionnels (ex. psychologie, orthophonie) ? Comme il s'agit d'une zone floue, une réflexion serait à amorcer à ce sujet.

---

<sup>24</sup> RECIT, « Qui sommes-nous ? », consultation en ligne : <http://recit.qc.ca/page/qui-sommes-nous>

Les secteurs de la formation professionnelle (FP) et de la formation générale aux adultes (FGA) semblent plus éclatés, les types d'interventions pédagogiques exigées s'avèrent très contrastés. Les CPs proviennent en majorité du milieu de l'enseignement, mais plusieurs parcours ont pu mener à ce travail (par exemple, en administration ou en sociologie). Les CPs agissent auprès du personnel enseignant, des directions, des entreprises dans le cas de la FP et même, directement auprès des élèves.

En formation professionnelle, un défi supplémentaire se pose pour les CPs : les enseignantes et les enseignants ont des expériences professionnelles variées; elles et ils ont des domaines d'expertise souvent très éloignés du milieu pédagogique. Les CPs deviennent donc intimement impliqués dans l'appropriation de la chose pédagogique. L'accompagnement individuel est souvent la formule privilégiée.

En ce qui concerne la FGA, on y retrouve des pratiques très variées. Même si cette tendance est reconnue depuis plus de 10 ans, le fait qu'on retrouve en FGA des élèves de plus en plus jeunes a un grand impact sur le travail en conseil pédagogique. Ce changement engendre en effet des défis supplémentaires pour le personnel enseignant, entre autres en matière de gestion de classe. Les CPs doivent donc être particulièrement actives et actifs dans l'accompagnement et le soutien au personnel de la FGA et elles et ils doivent varier leurs interventions.

En somme, il faut retenir que même les CPs, entre elles et eux, trouvent difficile de définir leur rôle distinctif de la profession, tant leurs tâches et pratiques peuvent varier. Certaines différences régionales sont également observables. Dans les grands centres, les dossiers sont souvent plus spécialisés, alors que dans les régions plus petites, les CPs doivent répondre à des besoins très variés et cumuler davantage de lieux d'interventions. La région, le secteur, les principaux dossiers, le niveau de décentralisation des services éducatifs ou la formation disciplinaire sont tous des aspects qui modifient les tâches effectuées et influencent le développement de l'identité professionnelle.

## 2.2 (Re) définir le rôle

La FPPE adhère au constat de Francine Guertin-Wilsson concernant l'inéquation entre la reconnaissance de la complexité du rôle des CPs et le plan de classification de 2011. C'est pourquoi, lors des rencontres, nous avons demandé aux CPs de définir leur profession. Les principaux éléments qui ressortent sont : accompagner, être agente ou agent de changement, faire le relai et jouer un rôle-conseil.

### **Accompagner : le rôle principal**

Questionnés sur leur rôle principal, le cœur de leur pratique, les CPs ont répondu de façon quasi unanime : il s'agit de l'accompagnement. Pour elles et eux, « accompagner » peut prendre différentes formes :

*« Être CP, c'est d'accompagner des gens qui eux-mêmes accompagnent. Mais ce n'est pas de se substituer aux enseignants <sup>25</sup>».*

---

<sup>25</sup> Les citations des conseillères et des conseillers pédagogiques sont présentées en caractères italiques.



*« L'accompagnement, ça peut être d'être facilitateur, expert, développeur, formateur; c'est trouver différentes façons d'outiller les intervenants, de faire la liaison, de participer au changement ».*

*« L'accompagnement doit venir d'un besoin qui émerge du milieu. On souhaite aider les enseignantes et les enseignants. Pour ça, nous aussi on doit s'adapter, varier nos interventions... comme on le demande aux enseignants ! ».*

L'accompagnement implique souvent un travail de collaboration avec les directions, mais il se fait d'abord et avant tout auprès du personnel enseignant. Il s'agit d'un processus qui doit partir de besoins bien identifiés. Les interventions sont individuelles ou faites en groupe. L'accompagnement peut prendre la forme d'une intervention spécifique pour un besoin bien circonscrit ou se faire de façon plus ou moins continue, sous forme de conseil, de soutien, de collaboration. Élément important à retenir, contrairement à l'évaluation ou la supervision, l'accompagnement s'effectue entre des personnes qui n'ont pas de rapports hiérarchiques, ce qui permet une intervention plus fluide et adaptable selon les besoins<sup>26</sup>.

### **Être agente, agent de changement**

Pour les CPs, il est important d'accompagner les enseignantes et les enseignants dans leurs changements de pratique. Elles et ils adoptent une posture réflexive, c'est-à-dire qu'en plus d'outils, de trucs ou de conseils, la personne qui accompagne doit amener la personne accompagnée à une prise de conscience de ses pratiques et de ses impacts :

*« J'accompagne des personnes dans le changement, je n'accompagne pas le changement. Je dois faire preuve de polyvalence pour aider à implanter les nouvelles dans les milieux. Je suis comme le ciment entre les briques ».*

Ce rôle d'agente et d'agent de changement est important pour les CPs. Ces dernières et ces derniers préfèrent intervenir dans un contexte où l'enseignante ou l'enseignant choisit de s'investir dans une véritable démarche plutôt que de créer des outils, des banques d'exercices ou, pour reprendre leur expression, des « petits kits » :

*« Je me sers des demandes ponctuelles pour créer le lien. Avec ça – les petits kits - je réponds au besoin immédiat de l'enseignante. On est en posture d'aidant, alors il ne faut pas juger des besoins des enseignants. Ça demande du temps. Ensuite, ils ont envie de s'investir ».*

En général, les CPs sont des personnes avides de connaissances, curieuses, actives en matière de veille d'informations pédagogiques et elles montrent un intérêt marqué pour la recherche. En effet, l'appropriation et le transfert de connaissances issues de la recherche font partie intégrante du travail des CPs. Comme elles et ils ont parfois (même souvent) à « vendre » idées et projets, l'enthousiasme des CPs doit être contagieux. Cet aspect du travail nécessite d'être à l'aise avec l'inconnu, l'inconfort, voire d'accepter de se « mettre en danger ».

---

<sup>26</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *loc. cit.*, p.18.

## Faire le relai

Les CPs doivent en partie agir – pour reprendre l’expression d’une personne rencontrée – à titre de « messenger du MELS ». Faire le relai pour faciliter l’appropriation de nouvelles prescriptions du MELS demeure un des aspects de leur travail. Lorsqu’elles et ils sont porteurs de messages qui proviennent d’autorités hiérarchiques et doivent prendre part à la mise en œuvre de politiques ministérielles, les CPs se retrouvent pris « entre l’arbre et l’écorce » :

*« Ça fait partie du travail, mais c’est un défi supplémentaire lorsque la commande vient d’en haut. Comment y donner du sens ? On fait partie d’une organisation, mais jusqu’où va notre rôle-conseil? ».*

Qu’il s’agisse de modifications émanant du MELS, de projets pédagogiques priorisés par des directions d’établissement ou de nouvelles connaissances issues de la recherche, les CPs doivent faire preuve d’ouverture. Cependant, elles et ils doivent aussi développer une posture critique face à toutes ces nouveautés :

*« Avec la réforme, on était des courroies de transmission : il fallait tout remâcher et vendre ça aux enseignants. Aujourd’hui, on agit plus comme une courroie de transmission des chercheurs ».*

Le MELS s’appuie de plus en plus sur les connaissances issues de la recherche<sup>27</sup>. Et comme la recherche dans le domaine de la pédagogie évolue très rapidement, les CPs doivent être en état de veille constante et lire les différentes études et recherches concernant leur champ d’activités. Surtout, les CPs doivent développer un sens critique et s’outiller afin d’être en mesure d’analyser, de comparer et de discriminer les sources. Elles et ils jouent également un rôle-conseil à cet égard auprès de leurs collègues de l’équipe-école.

## Jouer un rôle-conseil

Selon les personnes instigatrices de la formation en conseillances pédagogiques, même si le rôle-conseil doit être au cœur de la pratique, l’aspect « conseillances » est souvent mal défini ou mal compris, et ce, tant par les directions, le personnel enseignant, voire même par les CPs :

*« Ainsi, ils [CPs] assument de plus en plus un rôle-conseil auprès de l’ensemble du personnel scolaire en vue de soutenir les changements de pratiques professionnelles et organisationnelles. Or, l’examen de la situation de travail des conseillers pédagogiques met en évidence qu’ils sont plus ou moins formés pour assumer pleinement ce rôle, alors qu’aucune formation créditée à cet égard n’est offerte <sup>28</sup>».*

---

<sup>27</sup> MELS, « Instaurer une culture de la recherche en éducation », *Bulletin Objectif : Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires*, n°8, 2012. Consultation en ligne :

[http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/recherche\\_evaluation/BulletinObjectifPersReussite\\_No8\\_2012\\_f\\_6.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/BulletinObjectifPersReussite_No8_2012_f_6.pdf)

<sup>28</sup> Louise Royal, Brigitte Gagnon et Nathalie Ménard, *loc. cit.*, p. 94.

Les compétences spécifiques à la pédagogie sont habituellement bien développées par les CPs grâce à leur parcours enseignant. De nouvelles compétences propres au champ de la conseillances sont aussi à acquérir.

### Les compétences en conseillances pédagogique

Volet conseillances	Volet pédagogie
Connaître le processus de changement	Actualiser les connaissances / compétences disciplinaires
Utiliser une typologie des types de formation continue	Former sur les approches pédagogiques et didactiques en enseignement
Soutenir le développement professionnel du personnel enseignant	Concevoir des situations apprentissage et d'évaluation
Soutenir la pratique réflexive	Optimiser la gestion de classe
Favoriser la mobilisation et l'engagement	Soutenir les EHDAA
Collaborer avec la direction et les collègues	Intégrer les TIC
Favoriser la mobilisation et l'engagement	
Mettre en place des pratiques andragogiques	
Transférer les connaissances issues de la recherche	

Tableau développé par Isabelle Vachon

Le rôle-conseil s'exerce auprès du personnel enseignant et professionnel, mais surtout, auprès des directions d'établissement. Les CPs rencontrés ont mentionné à plusieurs reprises l'importance que revêt l'aspect conseillances dans leur pratique :

*« Je fais presque plus de counseling que de pédagogie. Ça prend des habiletés politiques ».*

*« Pour jouer notre rôle, il faut être un peu au-dessus de la mêlée, avoir du recul. Pour comprendre les problématiques, il faut connaître les enjeux organisationnels. Il y a plusieurs facettes à notre rôle-conseil. Il faut avoir de l'influence ».*

Les CPs doivent jouer un rôle-conseil, mais ce sont toujours les directions qui détiennent le *leadership* pédagogique et les responsabilités, entre autres en matière d'imputabilité, que ce rôle implique. Les relations CPs-directions sont toujours teintées par le rapport d'autorité. Pour éviter toute confusion des rôles, il est d'ailleurs important pour les CPs de développer une identité professionnelle distinctive.

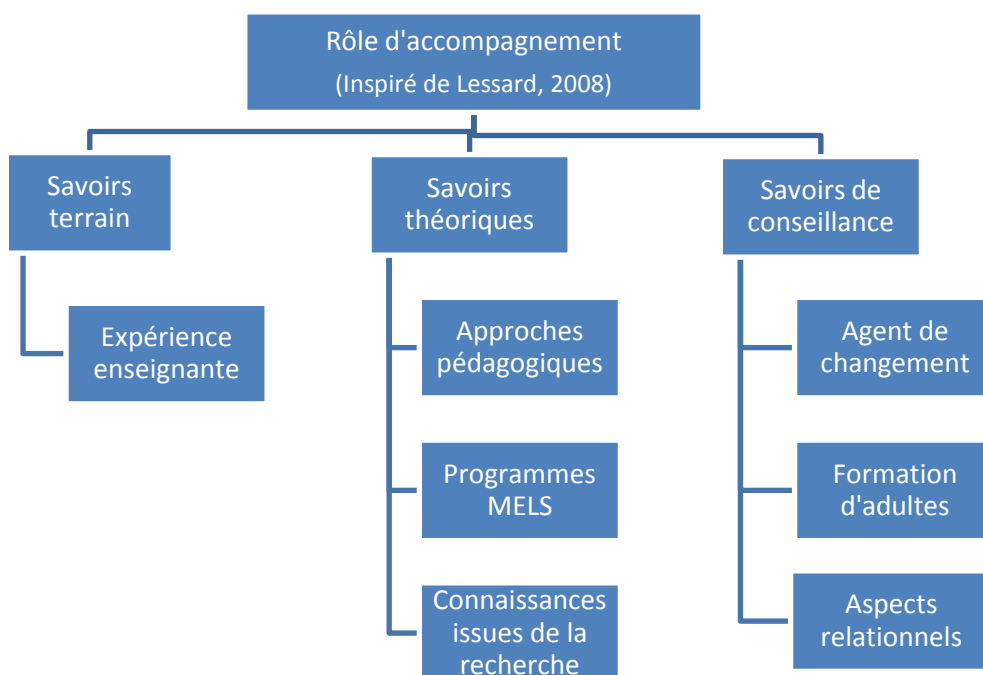
La FPPE est d'avis que les directions devraient mieux connaître le rôle des personnes conseillères pédagogiques, en particulier en matière de conseillances. Pour se faire, plusieurs pistes d'action sont à explorer. Entre autres, une présentation de l'aspect rôle-conseil qui relève des CPs devrait être intégrée dans les différents programmes de formation dédiés aux personnes qui deviendront directrices d'établissement.

## Naviguer entre différents rôles

Pour reprendre l'expression de Claude Lessard, devoir « naviguer » entre les pôles relationnels (avec le personnel enseignant) et le pôle institutionnel (avec les directions) devient une particularité de la profession de CP. Ce rapport nécessite flexibilité, ouverture et intelligence. Lorsqu'elles et ils y arrivent, les CPs en sont fiers :

*« Si j'ai l'espace pour m'exprimer et faire connaître mon rôle, si on travaille avec des services éducatifs centralisés moi, je suis à l'aise avec cette bipolarité! C'est n'est pas négatif pour moi ».*

L'accompagnement est donc au cœur de la profession, mais les CPs sont aussi amenés à conseiller, aiguiller, vulgariser, relayer, soutenir, écouter et former des adultes. Rappelons cependant qu'une liste de tâches n'est pas une description appropriée, d'où le besoin de bien définir le rôle de CP pour mieux les positionner professionnellement.



## Recommandations concernant la définition du rôle

Considérant qu'il y a consensus sur le besoin de mieux définir la profession :

1. La FPPE recommande la mise à jour du plan de classification et souhaite participer à cet exercice en s'inspirant des aspects suivants :  
  
Le rôle principal est l'accompagnement dans le processus de développement professionnel des enseignantes et des enseignants.

Les conditions de base pour exercer adéquatement ce rôle sont :

- L'établissement et le maintien d'un lien de confiance avec le personnel enseignant;
- La reconnaissance du rôle-conseil auprès des directions d'établissement;
- La pratique au sein de services éducatifs centralisés permettant un travail en collégialité.

2. La FPPE souhaite collaborer avec les différents partenaires pour mieux définir la profession et élaborer des outils tels qu'un référentiel de compétences.

## Chapitre 3 : Développer l'identité professionnelle

Comment se construit l'identité professionnelle des CPs ? Quelles sont les conditions mises en place, dans les milieux, pour assurer la passation harmonieuse de l'enseignement à la conseillanc e pédagogique ? Force est de constater qu'il n'y a pas d'uniformité et que, beaucoup trop souvent, les personnes nouvellement nommées CPs sont laissées à elles-mêmes.

### 3.1 Identité et professionnalisation

Selon Simon Viviers, la professionnalisation est un « processus permettant à un métier de se faire reconnaître une identité propre liée à l'exercice de responsabilités nécessitant des qualifications élevées <sup>29</sup> ». Chez les CPs, le défi est de se détacher de l'identité enseignante pour en construire une qui soit spécifique à la conseillanc e pédagogique : une identité professionnelle collective partagée, puis reconnue par le milieu scolaire.

À la suite de ces rencontres, la FPPE croit que ce désir collectif est en cours d'émergence, du moins, chez la majorité des personnes sondées. Contrairement à la plupart des autres corps d'emplois représentés par la Fédération (pensons à des professions comme psychologue, orthophoniste ou architecte), ce processus identitaire de « professionnalisation » est loin d'être achevé chez les CPs. Développer une identité professionnelle spécifique n'est pas une mince tâche, particulièrement pour les personnes nouvellement en poste :

« Un grand nombre de nouvelles conseillères et de nouveaux conseillers sont habités par deux identités : d'un côté, une identité très forte [comme enseignante et enseignant] par leur formation et leur expérience et, de l'autre côté, une identité plus fragile et encore en construction comme conseillères et conseillers pédagogiques <sup>30</sup> ».

Pour certaines et certains CPs consultés, c'est en effet toujours l'identité professionnelle enseignante qui prime; elles et ils ne ressentent pas nécessairement le besoin d'une identité spécifique aux CPs. Mais pour d'autres, les deux professions sont distinctes et nécessitent des compétences différentes :

*« Un CP, c'est un prof ! Une ou un prof dégagé de sa tâche d'enseignement. C'est ça qui nous donne une crédibilité ».*

*« Un CP, c'est un enseignant qui a un certain profil : l'intérêt pour la lecture, pour participer à des recherches, tenter de nouvelles approches... mais ça reste un enseignant ».*

*« À mon avis, un bon enseignant n'est pas nécessairement un bon CP. Et vice-versa ».*

---

<sup>29</sup> Simon Viviers, « Souffrance identitaire de métier : Des conseillères et des conseillers d'orientation s'interrogent sur le présent et l'avenir de leur profession en milieu scolaire », Thèse présentée dans le cadre du Doctorat en sciences de l'orientation, Université Laval, 2014, p. iii.

<sup>30</sup> Francine Guertin-Wilson, 2014, *op. cit.*, p. 6.

*« Je me sentais au top comme enseignante. Puis, je suis tombée nulle comme CP. Parce que je n'avais jamais développé de compétences en conseilance. Ce n'est pas le même travail ».*

Tout en reconnaissant l'importance des savoirs d'expérience en enseignement chez des CPs – après tout, il s'agit de leur formation initiale – il nous apparaît nécessaire de valoriser la construction d'une identité professionnelle distinctive. Elles et ils ont un rôle, des responsabilités et des expertises qui leur sont propres et qui doivent être reconnus. La FPPE s'est d'ailleurs prononcée clairement à cet effet dans le cadre d'une lettre au Conseil supérieur de l'Éducation :

*« Le CSE avance dans son avis qu'il est possible pour une conseillère ou un conseiller pédagogique de demeurer enseignante ou enseignant ou, à l'inverse, qu'il est possible pour une enseignante ou un enseignant d'agir à titre de conseillère ou conseiller pédagogique quelques heures par semaine ou en alternant les années de conseilance et d'enseignement. Or, le milieu de la recherche nous rappelle à quel point le rôle de formateur est distinct de celui d'enseignement car il commande le développement de compétences bien différentes. [...] Il faut par ailleurs rappeler que les commissions scolaires recrutent les conseillères et conseillers pédagogiques chez les praticiens d'expérience à leur emploi parce qu'elles et ils ont la connaissance du milieu scolaire, des disciplines et des programmes <sup>31</sup>».*

### 3.2 À la conquête de la crédibilité

De leurs propres aveux, les CPs – surtout les nouvelles et nouveaux – doivent aller à la « conquête d'une légitimité <sup>32</sup>». Claude Lessard a constaté le manque de crédibilité auquel elles et ils peuvent faire face :

*« Nos données indiquent que la reconnaissance du CP est parfois problématique dans certains établissements, auprès de directions ou de sous-groupes d'enseignants. En aucun cas, elle n'est automatique et la plupart des CPs doivent y travailler de manière soutenue <sup>33</sup>».*

À défaut d'un rôle clairement reconnu et d'une identité professionnelle forte, les CPs se rabattent sur leurs qualités personnelles et leurs compétences individuelles pour obtenir une forme de « capital de légitimité »:

*« Notre rôle est nébuleux, alors c'est associé à la personne. À la base, on n'est mal perçu. On nous dit "ah! Vous autres, à la commission scolaire"... . La reconnaissance qu'on nous donne est liée à notre passion, à nos résultats individuels ».*

Pour obtenir reconnaissance et crédibilité, les CPs doivent être perçus à titre de pairs et faire preuve de qualités personnelles particulières :

*« Son statut d'ex-enseignant lui procure en théorie un capital de légitimité pragmatique – il "connaît" le métier – et son expertise lui donne une dose de légitimité cognitive. Quant à la*

---

<sup>31</sup> FPPE, Réaction à l'Avis du Conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport intitulé «*Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*», 27 juin 2014. Consultation en ligne : [http://www.fppe.qc.ca/action\\_pro/doc/Reaction%20au%20CSE.pdf](http://www.fppe.qc.ca/action_pro/doc/Reaction%20au%20CSE.pdf)

<sup>32</sup> L'expression est de Orienne et Drealent, 2010; cité dans Francine Guertin Wilson, *op. cit.*, p. 6.

<sup>33</sup> Claude Lessard, 2008, *loc. cit.*

légitimité morale de son intervention, elle est fonction d'une éthique du service et de bienveillance envers autrui, et du respect de l'autonomie professionnelle des enseignants [...]»<sup>34</sup> ».

Selon la FPPE, la valorisation des CPs ne doit pas passer uniquement par la reconnaissance individuelle; sinon, il peut s'agir d'une stratégie défensive, voire d'un piège. La profession, en soi, ne devrait plus avoir à prouver ni sa pertinence, ni sa raison d'être. Il en va aussi de la capacité à attirer de nouvelles personnes pour ces postes. Soulignons d'ailleurs que le Conseil supérieur de l'éducation souhaite aussi une meilleure reconnaissance de la profession :

« Les acteurs rencontrés, parmi lesquels on trouve les enseignants, insistent sur l'importance de cette fonction et sur le rôle mobilisateur que les conseillers pédagogiques jouent dans le développement professionnel. Plus largement, les services éducatifs avec leur équipe de conseillers pédagogiques sont, la plupart du temps, considérés comme le fer de lance du développement professionnel au sein des commissions scolaires : ils dispensent plusieurs formations, réalisent les accompagnements individuels ou collectifs, s'impliquent dans la recherche-action, stimulent les groupes de développement, réalisent les suivis postformation, etc. Leur rôle mobilisateur est donc de première importance et plusieurs représentants des commissions scolaires vont même jusqu'à affirmer qu'il devrait y avoir une reconnaissance officielle réservée au poste de conseillances pédagogiques, reconnaissance assortie de primes et d'avantages sociaux qui rendraient cette fonction plus attrayante »<sup>35</sup>».

### 3.3 Devenir CP

Lors des rencontres, les CPs ont partagé les difficultés et désenchantements vécus lors de leur passage de l'enseignement à la conseillances pédagogiques. Dans plusieurs cas, elles et ils ont déploré ne pas avoir reçu l'aide et les ressources nécessaires pour leur assurer une intégration adéquate dans leurs nouvelles fonctions :

*« Je ne savais pas ce qui m'attendait. On m'a dit que l'accompagnement, ça s'apprend en passant du temps dans les milieux. C'est tellement plus complexe que ça ».*

*« Quand je suis arrivée, je suis tombée dans tous les pièges. Ce n'est pas normal d'apprendre en tombant dans les pièges. On peut se brûler dans les milieux comme ça, et pour longtemps ».*

*« Je suis nouvellement en poste comme CP. J'apprends beaucoup sur mon rôle dans la rencontre syndicale de ce soir parce que de la formation, je n'en ai pas ! ».*

Pour d'autres CPs, l'expérience du changement de statut professionnel a été plus facile, et ce, soit grâce à l'aide de leurs collègues, à une formation en conseillances pédagogiques ou à des plans de formation interne de leur commission scolaire. Chez les personnes rencontrées, ces situations n'étaient malheureusement pas majoritaires :

---

<sup>34</sup> Claude Lessard, 2014, *loc.cit.*, p. 6.

<sup>35</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *loc cit.*, p. 74.



*« J'ai eu la chance de travailler avec des pairs. J'ai appris grâce à mes collègues. C'était un privilège d'avoir du mentorat ».*

*« Quand j'ai commencé il y a trois ans, je ne connaissais pas la job. J'ai décidé de suivre la formation de l'Université de Sherbrooke. Ça m'a permis de dire à la direction c'était quoi mon rôle ».*

*« La formation m'a redonné une légitimité. Ça nous permet d'avoir un langage commun. J'y ai développé mes compétences d'accompagnement ».*

### **3.4 Valoriser la formation spécifique**

Pour la FPPE, offrir les conditions facilitantes pour la poursuite d'une formation continue spécifique aux CPs nous apparaît une piste de solution incontournable, et ce, tant pour faire mieux connaître le rôle des CPs, pour faciliter le passage de l'enseignement à la conseillanc e pédagogique et qu'afin de construire une identité professionnelle collective. Lorsque ce sujet a été abordé dans les rencontres, d'emblée, les CPs ont reconnu la pertinence d'une formation spécifique.

Déjà, dans quelques commissions scolaires, l'ensemble des CPs est amené à suivre le microprogramme en conseillanc e pédagogique offert à l'Université de Sherbrooke, et ce, dès leur arrivée en poste. Pour se faire, elles et ils disposent des conditions facilitantes. Dans certains cas, les formatrices et formateurs se rendent sur place; dans d'autres commissions scolaires, les CPs sont libérés pour y participer et pour réaliser leurs travaux. Elles et ils n'ont pas à défrayer les coûts de la formation.

D'autres pistes d'action pour améliorer le positionnement professionnel ont aussi été proposées lors des rencontres. Dans quelques commissions scolaires, on nous a mentionné le travail réalisé par les services éducatifs pour renforcer l'identité professionnelle et les compétences en conseillanc e pédagogique. Qu'il s'agisse de programmes internes de formation continue, de rencontres avec des consultantes et des consultants ou du déploiement d'un référentiel de compétences, ces interventions ont toutes eu des retombées positives pour les équipes concernées.

Pour faciliter le passage à la conseillanc e pédagogique, des CPs ont proposé de créer des stages de formation. Cette idée nous semble très porteuse. Aussi, quelques personnes ont déploré les difficultés qu'implique le changement de statut entre l'enseignement et la conseillanc e pédagogique. En effet, ces quelques CPs aimeraient faire plus facilement le pont entre les deux professions et en particulier, que soit facilité un retour temporaire à l'enseignement, lorsque désiré.

### **3.5 Perfectionnement professionnel, mentorat et réseautage**

Les CPs en poste depuis plus longtemps nous ont mentionné qu'il y a quelques années, le MELS a coupé les budgets dédiés à la formation, ce qui a eu un impact négatif notable pour la profession, tant en termes d'intégration en emploi que de formation continue :

*« Ça fait longtemps que je suis là. Il y a 10-15 ans, on avait beaucoup de formations offertes par le MELS. Ça nous a beaucoup aidés. Je trouve dommage que les jeunes n'aient pas accès à ça. Il n'y a plus de soutien pour les CP au MELS ».*

*« Je n'ai jamais eu aussi peu de développement professionnel que depuis que je suis CP, depuis les trois dernières années. Je trouve que c'est un manque de reconnaissance des employés ».*

*« Avant, on pouvait participer à des colloques ou des réseaux disciplinaires: ce n'est plus autorisé. On n'a plus de budget pour notre développement comme CP. On n'a plus d'espace pour se rencontrer ».*

Les CPs ont déploré ne plus avoir de temps à consacrer aux rencontres d'équipe, ni au réseautage. Pourtant, comme leur rôle est de participer au développement professionnel du personnel enseignant, il est primordial que les CPs puissent demeurer à jour par l'accès à des formations continues et du perfectionnement professionnel.

Plusieurs CPs se sont donc tournés vers les formations propres à leur propre champ disciplinaire. Elles et ils ont investi divers réseaux de formation pour parfaire leurs connaissances et échanger avec des pairs. Certaines et certains valorisent d'ailleurs davantage ces réseaux au développement professionnel en conseilance pédagogique :

*« Pour moi, c'est important d'avoir un réseau régional, mais aussi national, par matière. Ça passe par les associations disciplinaires, les mêmes que celles des profs du secondaire ».*

*« Je me sens moins rejointe si c'est pour les CPs en général et non par discipline. Moi, je préfère mon réseau de CP-matière. On a nos affaires, notre page Facebook ».*

Mais pour une grande majorité des personnes sondées, c'est sur l'équipe de CPs, au sein des services éducatifs, qu'elles et ils souhaitent pouvoir s'appuyer. D'ailleurs, les équipes où l'ensemble des CPs a suivi la formation en conseilance pédagogique ou qui ont, à l'interne, fait une réflexion sur leur propre développement professionnel, se démarquaient souvent par la force de leur vision commune. Selon les personnes rencontrées, l'organisation centralisée des services éducatifs revêt d'ailleurs une grande importance :

*« Si on veut faire mieux comprendre notre rôle, ça passe par les services éducatifs. Les services éducatifs, c'est mal connu, alors il faut qu'on travaille ensemble, qu'on soit centralisé, pour se faire connaître et reconnaître ».*

*« On a tous suivi la formation. On a développé l'expertise. La formation a permis la réflexion avec les collègues. Comme on jumèle les cours à la pratique, c'est vraiment pertinent pour une équipe ».*

*« Si on n'a pas de formation commune, c'est difficile d'avoir la même vision. Nous, on a fait tout un travail de réflexion ensemble, et ça paraît, même dans mon quotidien. On en est fier, on tient au modèle de formation continue qu'on a développé ».*

En ce sens, la FPPE ne peut que soutenir et encourager les initiatives qui mettent de l'avant un projet collectif de valorisation de la profession et de réseautage. Les collectifs de travail assurent la pérennité, le partage d'expertise et favorisent la rétention du personnel. En 2006, l'auteur Guy Le Boterf déplorait pour

sa part la « fragilisation croissante des collectifs de travail <sup>36</sup> ». La décentralisation des ressources des services éducatifs vers les établissements accélère ce processus néfaste. C'est pourquoi, dans une optique de valorisation de la profession, la FPPE revendique également la centralisation des services éducatifs.

### 3.6 Valoriser l'expertise interne

Lors des rencontres, plusieurs CPs ont souligné des craintes quant à la présence de consultantes et de consultants externes. Ces derniers sont appelés à jouer un rôle qui s'apparente à la conseillances pédagogique. Dans son rapport sur le développement professionnel du personnel enseignant, le CSE mentionne en effet la présence « d'autres ressources externes » pour donner des formations et aux enseignantes et enseignants :

« Parmi les expériences rapportées, le recours aux ressources externes a généralement lieu dans les situations suivantes :

- lorsqu'il y a un manque de ressources dans un milieu pour dispenser certaines formations;
- lorsque les ressources d'un milieu ne possèdent pas les compétences nécessaires pour dispenser telles ou telles formations ou qu'on souhaite renouveler l'expertise professionnelle des ressources internes;
- lorsqu'un milieu recherche un accompagnement particulier pour mettre en place une nouvelle démarche ou encore une expertise particulière pour redresser une situation.

Dans les deux premiers cas, il s'agit de recours ponctuels aux ressources externes alors que dans le troisième cas, il s'agit davantage d'un accompagnement à plus ou moins long terme <sup>37</sup>.

Sans tout rejeter ou remettre en question le travail réalisé par les personnes consultantes de l'externe, la FPPE, comme les CPs sondés, s'inquiète des dérives possibles.

L'offre de formations par des consultantes et consultants externes peut prendre diverses formes (vente de livres, logiciels, outils, méthodes « à la mode », etc.). Avoir recours à des consultantes et des consultants peut avoir des impacts négatifs : en plus d'être souvent coûteuses – rappelons l'objectif de profit propre au marché privé – les formations développées ne sont pas nécessairement ancrées dans les réalités des écoles, elles ne permettent pas de faire de suivis et sont souvent inégales en matière de contenu ou de qualité.

Pour la FPPE, il est important de valoriser l'expertise interne en conseillances pédagogique qui s'est développée au sein des commissions scolaires au fil des années et des réformes. Le travail des CPs ne doit pas être sous-traité. Contrairement aux consultantes et consultants externes, le rôle des CPs doit comprendre le travail avec l'équipe-école à long terme, l'offre de suivis personnalisés et le travail en collégialité au sein d'une équipe des services éducatifs.

---

<sup>36</sup> Guy Le Boterf; cité dans Francine Guertin-Wilson, *op. cit.*, p. 40.

<sup>37</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*, p. 91.

## Recommandations pour le développement de l'identité professionnelle

Pour renforcer l'identité professionnelle des CPs;

Pour développer une vision commune de la profession;

Pour favoriser le développement des compétences spécifiques à la profession, dont les compétences en conseilance et en accompagnement des adultes :

3. La FPPE recommande que le MELS et les commissions scolaires mettent en place des conditions facilitantes pour l'ensemble des CPs souhaitant suivre un programme universitaire en conseilance pédagogique.

Considérant la valeur de la multidisciplinarité, du partage d'expertise et du dynamisme des équipes de travail :

4. La FPPE recommande la centralisation des services professionnels et des budgets qui y sont consacrés.

5. La FPPE souhaite collaborer à toute initiative visant la valorisation de la profession et le renforcement de l'identité professionnelle des CPs dont le mentorat et le réseautage.

6. La FPPE recommande au MELS et aux commissions scolaires de mettre en place des conditions favorisant :

- la valorisation de la profession de conseillère et conseiller pédagogique;
- le mentorat des nouvelles conseillères et nouveaux conseillers pédagogiques;
- le réseautage local, régional et national.

## Chapitre 4. Améliorer les interrelations avec les enseignantes et les enseignants

Selon la FPPE, la valorisation de la profession par une meilleure définition et la construction d'une identité professionnelle distincte sont des étapes préalables à l'amélioration des interrelations entre le personnel enseignant et les CPs. La prise en considération de la complexité du travail des CPs, qui se fait à la fois en accompagnement (avec les enseignantes et les enseignants) et en conseilance (surtout auprès des directions), est nécessaire pour trouver des solutions aux tensions vécues entre les CPs et leurs collègues de l'enseignement.

### 4.1 L'impact de la GAR

Comme l'ensemble des services publics, le milieu de l'éducation connaît depuis une quinzaine d'années des transformations découlant de la Nouvelle gestion publique (NGP) qui s'inscrit dans une perspective néolibérale et dont l'objectif est d'introduire les règles de fonctionnement issues de l'entreprise privée au sein des institutions publiques<sup>38</sup>. Depuis l'adoption du projet de loi n°88, en 2008, la Gestion axée sur les résultats (GAR), un principe fort de la NGP, s'implante dans le réseau de l'éducation, entre autres par le biais des conventions de gestion et de partenariat.

Les organisations syndicales qui représentent le personnel enseignant ont tôt fait de décrier certains effets de la GAR. La FSE a entre autres dénoncé l'atteinte à l'autonomie professionnelle, la pression exercée pour que des enseignantes et enseignants soient moins sévères dans leur correction et les limites imposées quant au nombre d'échecs permis dans les classes<sup>39</sup>.

Chez les conseillères et les conseillers pédagogiques, on dénonce aussi les risques de dérives qu'apporte de la GAR. Avec le personnel enseignant, les CPs critiquent la pression indue et le contexte compétitif que peut engendrer la GAR; que certaines disciplines soient laissées pour compte et que les portraits statistiques de la réussite puissent devenir *la* finalité, et ce, dans un contexte de manque chronique de ressources :

*« Être axé sur les résultats met beaucoup de pression. On vit des moments difficiles. On a moins de temps pour aider dans les "vraies demandes". On travaille dans l'urgence. Le problème le plus important que je vis, c'est la perte de sens ».*

*« Lorsqu'on nous impose des courants de pensée, ça met en péril les liens de confiance avec le personnel enseignant ».*

Cependant, les CPs sondés invitent à faire certaines nuances dans la critique de la GAR. Entre autres, pour les CPs, l'analyse des résultats des élèves, à titre d'indicateur, s'avère tout à fait pertinente, mais à la condition d'être utilisé correctement. Aussi, elles et ils trouvent important de vérifier l'effet sur la réussite des élèves des différentes mesures ou interventions qui sont mises en place.

---

<sup>38</sup> François-Xavier Merrien, « La Nouvelle Gestion Publique : un concept mythique », *Lien Social et Politiques – RIAC*, 41, Printemps 1999, p. 96.

<sup>39</sup> FSE, « Gestion axée sur les résultats : les conséquences du projet de loi n°88 sur la profession enseignante », *La Dépêche FSE*, mars 2011.

En soutien au leadership pédagogique des directions, les CPs ont certaines responsabilités en lien avec la mise en œuvre du projet pédagogique, du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative d'une ou de plusieurs écoles. Selon leur Plan de classification, les CPs doivent être impliqués dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de telles politiques. Pourtant, selon l'enquête menée par Francine Guertin-Wilson, la réalité est différente. Si elles et ils sont majoritairement impliqués dans la mise en œuvre de la convention de gestion, les CPs sont le plus souvent exclus des étapes d'élaboration et d'évaluation<sup>40</sup>.

Les CPs jouissent donc de très peu de pouvoir d'influence dans ces dossiers litigieux. Par ailleurs, certaines directions semblent tenter d'utiliser les CPs à titre de « messagers ». De telles situations nuisent à la relation entre les CPs et les enseignantes et enseignants :

*« J'étais nouvelle. Une direction m'a demandé d'animer la rencontre sur la convention de gestion. Toute seule. Évidemment, je me suis plantée. J'ai réalisé plus tard que ce n'était pas mon rôle ».*

*« Je me sens instrumentalisé. Les directions doivent donner du support aux enseignants... mais le support qu'ils proposent, c'est nous ».*

Les CPs ont mentionné qu'elles et ils trouvent primordial que le personnel enseignant bénéficie de temps individuel ou spécifiquement dédié à des rencontres d'équipe entre enseignantes et enseignants. Les CPs ont également insisté sur l'importance d'accorder suffisamment de temps de libération au personnel enseignant pour la formation.

Avec la GAR, les disciplines considérées prioritaires en matière de perfectionnement professionnel ne sont que le français et les mathématiques. En plus d'augmenter la pression pour l'amélioration des résultats statistiques, les CPs déplorent qu'on en oublie les autres matières. En effet, des CPs disciplinaires en arts, en univers social ou en éducation physique, par exemple, en viennent à se sentir dévalorisés :

*« Avec la GAR, les math sont ciblées. On est dans un contexte de déficit de résultats. On doit faire des interventions intensives sur convocation... Ça arrive fréquemment que les enseignants soient tous obligés d'être à la formation. Une trentaine d'enseignants pas contents, ça fait un milieu hostile ».*

*« Quand la discipline n'est pas dans la convention de gestion, il n'y a jamais d'argent, c'est n'est jamais le moment, il n'y a pas de libération pour la formation... C'est frustrant pour moi ».*

Les CPs doivent donc composer avec la GAR, et ce, même si cette approche contrevient à leur modèle idéal d'intervention où le volontariat et l'autonomie professionnelle du personnel enseignant doivent être valorisés, dans une optique d'*empowerment* et d'innovation.

---

<sup>40</sup> Francine Guertin-Wilson, *op. cit.*, p. 118.

## 4.2 Assurer le volontariat pour les formations

Obliger les enseignantes et les enseignants à suivre les formations offertes par les CPs a deux conséquences négatives : ne pas atteindre les objectifs de formation et nuire à la crédibilité des CPs. En effet, les CPs rencontrés soutiennent que la participation aux formations devrait être volontaire :

*« Malheureusement, donner des formations imposées au personnel enseignant, c'est mon quotidien ».*

*« Des formations commandées, ça ne donne rien. Une vraie formation, un accompagnement, ça se fait sur des années. Les meilleures formations nécessitent la rétroaction et surtout, la motivation ».*

*« Chez nous le mot d'ordre, c'est : ne force pas. On travaille avec ceux qui le veulent. Pour qu'un accompagnement individuel fonctionne, ça doit obligatoirement être volontaire ».*

Dans son enquête sur le développement professionnel, le CSE a également constaté que le personnel enseignant était souvent insatisfait du processus d'évaluation des besoins de formation et donc, par conséquent, des formations elles-mêmes. Voici les propos d'enseignantes qui sont rapportés :

*« Les formations, non seulement sont-elles obligatoires, mais elles ne sont pas enracinées dans nos besoins. Le plus bel exemple de ça, c'est l'enseignante de notre école qui a dû suivre une formation qu'elle avait elle-même montée du temps qu'elle était conseillère pédagogique. (Enseignante.)*

*En plus d'être obligatoires, ces formations sont la plupart du temps des périodes d'information plutôt que de formation. De plus, elles ne répondent pas aux besoins réels des enseignants. Ceux-ci sont donc très souvent contraints à assumer eux-mêmes la réponse à leurs besoins (Enseignante.)<sup>41</sup>».*

Il y a consensus chez les CPs rencontrés sur l'importance d'améliorer l'analyse des besoins en matière de développement professionnel des enseignantes et enseignants. L'analyse des besoins de formation est un processus fondamental qui doit être valorisé. En effet, une véritable analyse des besoins de formation du personnel enseignant est un processus qui nécessite du temps et de l'énergie. À titre de leader pédagogique, les directions doivent être responsables de la mise en œuvre de ce processus. L'ensemble du personnel enseignant doit y participer activement. De plus, il s'avère pertinent que les CPs y soient associés à titre de personne-ressource :

*« Je devais donner une formation sur la résolution de problèmes. Après 10 minutes, je me suis bien rendu compte que le besoin des enseignantes et des enseignants, ce n'était pas ça! Comme j'ai de l'expérience, j'ai réussi à me "retourner de bord" pour donner la bonne formation, celle dont ils avaient besoin. Ça arrive lorsque la direction analyse mal les besoins et me donne des commandes. C'est vraiment un problème ».*

*« Cocher une feuille, une fois par année, pour dire ce qu'on veut l'an prochain comme formation... Ce n'est pas une analyse de besoins !».*

---

<sup>41</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*, p. 101.

Selon les constats du CSE, l'analyse des besoins est un processus qui cause problèmes et incompréhensions mutuelles. Encore une fois, les CPs semblent être pris entre deux feux : « Dans les deux cas [directions et personnel enseignant], il semble que les efforts faits par les uns ne sont pas connus et reconnus par les autres, d'où une collaboration difficile et parfois même contre-productive <sup>42</sup>».

Soulignons que, en plus des besoins individuels de formation, il est nécessaire de tenir compte des besoins collectifs : une vision claire doit se dégager de l'ensemble des formations proposées. Les CPs doivent être particulièrement impliqués dans cette étape d'analyse des besoins qui nécessite collaboration et ouverture de l'ensemble des personnes concernées.

Il restera toujours des prescriptions du MELS qui doivent être présentées au personnel enseignant. Cependant, lorsqu'il s'agit de séances d'informations et non de formation, ce travail devrait relever de la direction. Pour ce qui est des situations où des formations plus complexes sont « commandées » par le MELS – plutôt que de découler d'une analyse des besoins réalisée avec le personnel enseignant – le rôle des CPs doit être mieux balisé. Ainsi, nous considérons que dans le cas de formations commandées par le MELS, les directions d'établissement, à titre de leader pédagogique, doivent être responsables de la convocation, de l'introduction à la séance de formation et elles doivent y être présentes. De leur côté, les CPs agissent dans de tels cas à titre de personnes-ressources et ne doivent pas être tenues responsables du choix des contenus présentés :

*« Il faut départager l'information de la formation. Les informations du MELS, c'est aux directions à les transmettre, pas à nous ».*

Types de formations données par les CPs	
Formation et accompagnement	Commandes ministérielles
Émane d'une analyse des besoins; Est volontaire; Démarche horizontale.	Les CPs agissent à titre de personnes-ressources; Sous la responsabilité de la direction (convocation, introduction, présence); Démarche verticale (hiérarchique).

### 4.3 Ne pas franchir la ligne de l'évaluation

En matière de supervision pédagogique, la ligne qui sépare le rôle des directions *versus* le rôle des conseillères et conseillers pédagogiques ne semble pas suffisamment claire, particulièrement au sujet de l'évaluation du personnel enseignant :

*« En ce moment, pour moi, il y a des ambiguïtés sur la conseillances vs l'administratif. Quand commence et quand s'arrête notre rôle ? Ai-je le droit de dire non ? Jusqu'où ? ».*

Selon la convention collective du personnel professionnel, la responsabilité des CPs s'arrête là où commence celle des directions :

<sup>42</sup> *Idem*



Convention collective francophone (P1, P3, P4)<sup>43</sup> :

#### 8-5.00 ÉTENDUE DE LA RESPONSABILITÉ

##### 8-5.01

La commission reconnaît que les activités professionnelles de la professionnelle ou du professionnel ne comportent aucune responsabilité relevant exclusivement du personnel de cadre ou de gérance au sens du Code du travail (L.R.Q., c. C-27).

Convention collective anglophone (P2)

#### ARTICLE 9-5.00 ÉTENDUE DE LA RESPONSABILITÉ

##### 9-5.01

La commission reconnaît que les activités professionnelles de la professionnelle ou du professionnel ne comportent aucune responsabilité concernant l'engagement ou le non-engagement de personnel, l'affectation ou les mouvements de personnel, l'évaluation disciplinaire de personnel<sup>44</sup>, l'imposition d'une mesure disciplinaire ou la représentation de l'employeur dans ses relations avec ses salariées et salariés tel qu'elle est prévue au Code du travail (L.R.Q., c. C-27).

Il n'en demeure pas moins que, dans la pratique, plusieurs directions en viennent à demander aux CPs d'évaluer leurs collègues enseignantes et enseignants. D'un point de vue éthique, une telle pratique est à la fois contre-productive et inacceptable. D'ailleurs, l'ensemble des CPs nous ont dit qu'il était clair que l'évaluation des enseignantes et des enseignants ne devrait jamais faire partie de leur rôle, et ce, afin de conserver le lien de confiance, primordial dans leur rôle premier d'accompagnement :

*« Ce n'est pas notre rôle d'évaluer les profs. On ne peut pas faire ça – on est au coude à coude, des alliés. La direction doit jouer son rôle. Chez nous, c'est non, c'est clair. Il n'a jamais été question qu'on fasse d'évaluation ».*

*« C'est évident qu'on ne devrait pas être obligé d'évaluer les enseignants. Pour pouvoir dire non, ça nous prendrait des facteurs de protection, des balises. Sinon, c'est dangereux. Mais c'est une grosse question de confiance.».*

Une direction peut demander à des CPs de procéder à une intervention individualisée avec une ou un enseignant sur un sujet donné. Un litige advient si la direction exige de la conseillère ou du conseiller pédagogique de lui faire rapport de ses interventions, dans le but d'évaluer de l'amélioration ou des difficultés d'une enseignante ou d'un enseignant. La plupart des CPs confrontés à ce type de situation nous ont dit ne faire qu'un rapport sommaire et oral (nombre et durée des rencontres), sans juger des résultats de l'intervention :

*« On a beaucoup de pression pour rendre compte à la direction. Moi je donne mes notes à l'enseignant, parce que c'est lui que j'aide. Je veux garder une bonne relation avec les profs. Je ne suis pas là pour l'évaluer, j'ai une crédibilité à garder ».*

---

<sup>43</sup> FPPE, Conventions collectives. Consultation en ligne : <http://www.fppe.qc.ca/Convention/convention.html>

<sup>44</sup> Notre souligné

*« Oui, on nous demande d'évaluer des enseignants, mais on résiste. Les patrons des services éducatifs sont d'accord avec nous. »*

*« La direction nous a dit que ce serait plus fréquent à l'avenir, qu'on devra intervenir auprès de profs réfractaires. Mais ce n'est pas notre rôle de les évaluer, nous n'avons pas l'autorité. Les CP, avant, c'était les inspecteurs d'école. Si on revient à ça, moi je retourne enseigner ! »*

Quelques personnes nous ont avoué s'être « fait prendre » dans de telles situations problématiques d'évaluation, le plus souvent en début de carrière comme CP. Il nous est apparu évident que les milieux plus centralisés étaient moins propices à de telles situations : les CPs semblaient avoir le rapport de force, le réseautage et le soutien des services éducatifs nécessaires pour dire « non, notre rôle n'est pas d'évaluer le personnel enseignant ».

### **Recommandations pour améliorer les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant**

Considérant l'importance d'améliorer les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant;  
Considérant l'importance du lien de confiance entre les deux professions :

7. La FPPE recommande aux commissions scolaires que soit amélioré le processus d'analyse des besoins de formation des enseignantes et enseignants.
8. La FPPE recommande au MELS et aux commissions scolaires de mettre en place des balises pour bien départager ce qui relève du pédagogique et de l'administratif, particulièrement en matière de formation et d'évaluation du personnel entre autres, en lien avec la clause 8-5.01 (FR, KA, CR et 9-5.01 (AN)).

En matière d'évaluation :

- Que les interventions des CPs ne soient jamais utilisées à des fins d'évaluation du personnel enseignant;
- Que les CPs ne soient jamais placés volontairement dans une situation les mettant en conflit ou pouvant briser le lien de confiance avec le personnel enseignant.

## Conclusion et recommandations

Pour la FPPE, l'ensemble de la démarche, mais surtout les rencontres avec près de 150 CPs, a prouvé l'urgence d'agir pour valoriser la profession. Il est important que l'ensemble de la FPPE se mette en action : autant les CPs, les syndicats régionaux que le palier national. Avec le contexte de fusions et de révisions à venir de la gouvernance des commissions scolaires, jumelé à une approche de gestion axée sur les résultats, la profession de conseil pédagogique est aujourd'hui à la croisée des chemins. La définition du rôle doit désormais prendre en compte la complexité des interventions qui nécessitent entre autres de savoir naviguer entre les pôles relationnel et institutionnel. En cette période de mutation, il est d'autant plus important que les CPs bénéficient d'espaces de réseautage et que soit valorisé leur propre développement professionnel. Les CPs ont intérêt à développer leur identité professionnelle.

L'ensemble de ces pistes d'action vise d'abord à valoriser cette profession, puisque c'est ce qui permettra d'obtenir des retombées positives dans les interrelations avec les collègues de l'enseignement et l'ensemble des professionnelles et professionnels. Dans cette action, la FPPE considère important agir dans une perspective de renouveau syndical, c'est-à-dire qu'il faut baser l'action syndicale sur les préoccupations et les besoins qui émanent des milieux de travail des conseillères et des conseillers pédagogiques.

Voici l'ensemble des recommandations de la FPPE :

Considérant qu'il y a consensus sur le besoin de mieux définir la profession :

1. La FPPE recommande la mise à jour du plan de classification et souhaite participer à cet exercice en s'inspirant des aspects suivants :

Le rôle principal est l'accompagnement dans le processus de développement professionnel des enseignantes et des enseignants.

Les conditions de base pour exercer adéquatement ce rôle sont :

- L'établissement et le maintien d'un lien de confiance avec le personnel enseignant;
- La reconnaissance du rôle-conseil auprès des directions d'établissement;
- La pratique au sein de services éducatifs centralisés permettant un travail en collégialité.

2. La FPPE souhaite collaborer avec les différents partenaires pour mieux définir la profession et élaborer des outils tels qu'un référentiel de compétences.

Pour renforcer l'identité professionnelle des CPs;

Pour développer une vision commune de la profession;

Pour favoriser le développement des compétences spécifiques à la profession, dont les compétences en conseil et en accompagnement des adultes :

3. La FPPE recommande que le MELS et les commissions scolaires mettent en place des conditions facilitantes pour l'ensemble des CPs souhaitant suivre un programme universitaire en conseillances pédagogiques.

Considérant la valeur de la multidisciplinarité, du partage d'expertise et du dynamisme des équipes de travail :

4. La FPPE recommande la centralisation des services professionnels et des budgets qui y sont consacrés.
5. La FPPE souhaite collaborer à toute initiative visant la valorisation de la profession et le renforcement de l'identité professionnelle des CPs dont le mentorat et le réseautage.
6. La FPPE recommande au MELS et aux commissions scolaires de mettre en place des conditions favorisant :
  - la valorisation de la profession de conseillère et conseiller pédagogique;
  - le mentorat des nouvelles conseillères et nouveaux conseillers pédagogiques;
  - le réseautage local, régional et national.

Considérant l'importance d'améliorer les interrelations entre les CPs et le personnel enseignant;  
Considérant l'importance du lien de confiance entre les deux professions :

7. La FPPE recommande aux commissions scolaires que soit amélioré le processus d'analyse des besoins de formation des enseignantes et enseignants.
8. La FPPE recommande au MELS et aux commissions scolaires de mettre en place des balises pour bien départager ce qui relève du pédagogique et de l'administratif, particulièrement en matière de formation et d'évaluation du personnel entre autres, en lien avec la clause 8-5.01 (FR, KA, CR) et 9-5.01 (AN)).

En matière d'évaluation :

- Que les interventions des conseillères et conseillers ne soient jamais utilisées à des fins d'évaluation du personnel enseignant;
- Que les conseillères et conseillers pédagogiques ne soient jamais placés volontairement dans une situation les mettant en conflit ou pouvant briser le lien de confiance avec le personnel enseignant.

## Bibliographie

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2014). « Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession », *Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science*.

COUTURIER, Eve-Lyne et Simon TREMBLAY-PEPIN (2015). « Les mesures d'austérité et les femmes : analyse des documents budgétaires depuis novembre 2008 », *IRIS*, février 2015. Consultation en ligne : <http://iris-recherche.gc.ca/publications/austerite-femmes>

DION VIENS, Daphnée (2014). « Commissions scolaires : la dernière fusion a coûté 70 millions \$ », *Le Soleil*, 21 novembre. Consultation en ligne : <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201411/20/01-4821042-commissions-scolaires-la-derniere-fusion-a-coute-70-millions-.php>

DRAELANTS, Hugues (2007). « Entre le pair et l'expert, trouver la distance qui convient. Une question de légitimation pour le conseiller pédagogique ? », *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 38-1.

DUCHESNE, Claire (2013). *L'apprentissage en situation de travail des conseillers pédagogiques : défis et solutions*, présentation au Congrès AREF 2013. Consultation en ligne : <http://www.eref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/2091-l%E2%80%99apprentissage-en-situation-de-travail-des-conseillers-p%C3%A9dagogiques-d%C3%A9fis-et-solutions>

DUCHESNE, Claire et Nathalie GAGNON (2013). « Sentiment d'efficacité personnelle : Rehausser ce sentiment chez les conseillers pédagogiques », *Éducation Canada*, septembre 2013.

FPPE (2014). « Faire du milieu scolaire public un choix attrayant pour les professionnelles et les professionnels », *La Passerelle Négo : On se donne les moyens*, vol. 1, novembre. Consultation en ligne : <http://www.fppe.gc.ca/parutions/nego/Nego2015/PasserelleNegoNov2014A.pdf>

FPPE (2014). « Rapport des trois premières étapes du projet pour un plan d'action : Conseillères et conseillers pédagogique et enseignantes et enseignants – Pour une nouvelle dynamique en contexte scolaire », Conseil fédéral FPPE (Document CF-Juin-1314-55). Consultation en ligne : [http://www.fppe.gc.ca/action\\_pro/doc/55\\_CP\\_enseignant\\_CFJUIN.pdf](http://www.fppe.gc.ca/action_pro/doc/55_CP_enseignant_CFJUIN.pdf)

FSE (2011) « Gestion axée sur les résultats : les conséquences du projet de loi n°88 sur la profession enseignante », *La Dépêche FSE*, mars.

GAGNON, Brigitte (2010). « Le conseiller pédagogique, un partenaire pour vivre les changements en éducation au Québec », *Vie pédagogique*, n°153, février.

GUERTIN-WILSON, Francine (2014). « Enquête sur les rôles et responsabilités des conseillères et conseillers pédagogique à la lumière de la documentation officielle qui régule leur travail », *Synthèse des travaux*.

GUERTIN-WILSON, Francine (2014). *Enquête sur les rôles et responsabilités des conseillères et conseillers pédagogiques à la lumière de la documentation officielle qui régule leur travail*, Rapport d'étude présenté à la Faculté de l'éducation en vue de l'obtention du Diplôme de 3<sup>e</sup> cycle, Université de Sherbrooke.

HÉON, Lucie (2004). *Le conseiller pédagogique et le directeur d'établissement : nouvelle dynamique ?*, Actes de la 7<sup>e</sup> Biennale de l'éducation et de la formation, Lyon.

LALIBERTÉ, Andréanne (1995). *Les professionnelles et professionnels de l'éducation : le cas des conseillères et conseillers pédagogiques et des orthopédagogues*, Notes de recherche, CEQ, n°31.

LESSARD, Claude (2001). « Les transformations de la fonction de conseil et d'animation pédagogique au sein du système d'enseignement (1970-2002) », Université de Montréal.

LESSARD, Claude, Mylène DES RUISSEaux, Lucie HÉON, Henriette OGNALIGUI et Julie VERDY (2003). « Les transformations de la fonction de conseil et d'animation pédagogique au sein du système d'enseignement public québécois (1970-2002) », *Bulletin du CRIFPE*, volume 9, numéro 2, novembre.

LESSARD, Claude (2003). *Le travail des conseillers pédagogiques québécois ou le changement dans la fonction d'agent de changement*, présentation au colloque GIRSEF-LABRIPROF-, Louvain-La-Neuve, 21 au 23 septembre.

LESSARD, Claude et Mylène DES RUISSEaux (2004). « Les conseillers pédagogiques québécois ou comment combiner une identité professionnelle et l'approche client », *Recherches sociologiques*, vol. XXXV, no 2.

LESSARD, Claude (2008). « Entre les savoirs d'expérience des enseignants, autorité ministérielle et recherche : les conseillers pédagogiques »; dans PERRENOUD, Philippe *et al.*, *Conflit de savoirs en formation des enseignants : entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience*, De Boeck, coll. « Perspectives en éducation et formation ».

LESSARD, Claude (2014), « L'accompagnement du développement professionnel des enseignants par des conseillers pédagogiques, une difficile affaire de légitimité ».

MAROY, Christian Maroy *et al.* (2013). « La trajectoire de la Gestion axée sur les résultats au Québec : Récits d'action public, intérêts des acteurs et médiations institutionnelles dans la fabrication d'une politique éducative », *Rapport de l'Axe 1 du projet de recherche New-AGE Québec*, CRCPE, Université de Montréal.

MELS (2014). « L'accompagnement sur le terrain, des besoins diversifiés », *Bulletin Objectifs : Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires*, numéro 11. Consultation en ligne : [http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/recherche\\_evaluation/BulletinObjectif\\_11.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/BulletinObjectif_11.pdf)

MERRIEN, François-Xavier (1999). « La Nouvelle Gestion Publique : un concept mythique », *Lien Social et Politiques – RIAC*, 41, Printemps.

ROYAL, Louise, Brigitte GAGNON et Nathalie MÉNARD (2013). « La création d'un microprogramme en conseilance pédagogique : une expérience de partenariat », *Formation continue, recherche et partenariat : pour construire la collaboration entre l'université et le milieu scolaire*, PUQ.

RECIT, « Qui sommes-nous ? », consultation en ligne : <http://recit.qc.ca/page/qui-sommes-nous>

VERDY, Julie (2005). *Le savoir professionnel des conseillers pédagogiques québécois des ordres primaire et secondaire : analyse descriptive*, Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Département d'administration et de fondements de l'éducation de l'Université de Montréal.

VACHON, Isabelle (2013). « Éléments constitutifs de la compétence conjugée des directions d'établissements et de conseillers pédagogiques à copiloter une situation d'intervention professionnelle dans le but d'ajuster les pratiques du personnel », Rapport d'étude, Université de Sherbrooke.

VIVIERS, Simon (2014). « Souffrance identitaire de métier : Des conseillères et des conseillers d'orientation s'interrogent sur le présent et l'avenir de leur profession en milieu scolaire », Thèse présentée dans le cadre du Doctorat en sciences de l'orientation, Université Laval.

## Annexe 1 – Plan d'action

### Plan d'action au palier national

Objectif	Moyens d'action	Interlocuteurs / partenaires visés	Échéancier
Faire connaître et promouvoir la profession de CP	Présenter le Rapport de recherche et les principales revendications	MELS FCSQ Associations (cadres, directions)	2015-2016
Mieux définir le rôle	Proposer des modifications au plan de classification	MELS FCSQ	Juin 2015 (CF)
	Participer à l'élaboration d'outils tels qu'un référentiel de compétences	Association CPs FCSQ	2015-2016
Améliorer les interrelations avec le personnel enseignant	Poursuivre les travaux avec la FSE Présenter le rapport à la FAE	FSE FAE	Automne 2015
Valoriser la profession	Soutenir les syndicats dans leurs actions (plan d'action régional)	Syndicats régionaux	En continu

### Plan d'action au palier régional

Objectif	Moyens d'action	Interlocuteurs / partenaires visés	Échéancier
Mieux baliser la profession	Rencontrer la partie patronale afin de préciser l'interprétation de la clause 8-5.01 (P1, P3, P4) ou 9-5.01 (P2) et lui faire part de l'ensemble de nos revendications	CRT ou DRH	CF juin 2015
Mobiliser les membres	Transmettre le rapport aux CPs ayant participé aux rencontres et à l'ensemble des membres	Membres	Mars 2015
	Inviter les CPs (en équipe de CPs ou individuellement) à déposer une lettre résumant les principales revendications	Supérieur immédiat ou autre interlocuteur patronal	CF juin 2015



## Annexe 2 – Modèle de lettre des conseillères et des conseillers pédagogiques

Nous, conseillères et conseillers pédagogiques,

Nous vous déposons cette lettre dans le cadre d'une démarche syndicale dont le but est de mieux faire connaître et surtout reconnaître notre profession.

Appuyés par notre syndical régional et la Fédération des professionnelles et des professionnels de l'éducation FPPE-CSQ, voici nos revendications :

1. Le rôle des conseillères et conseillers pédagogiques en matière d'évaluation :

Nous exigeons l'application de la clause 8-5.01 P1 (9-5.01 P2) de la convention collective qui assure que les activités professionnelles des conseillères et des conseillers pédagogiques ne comportent aucune responsabilité relevant exclusivement du personnel cadre ou de gérance.

Comme l'évaluation de rendement du personnel relève exclusivement du personnel cadre ou de gérance, **nous demandons de ne jamais être associés à l'évaluation de nos collègues enseignantes et enseignants.**

2. Nous souhaitons développer notre identité professionnelle, renforcer les compétences spécifiques à notre profession (dont la conseillances) et améliorer l'intégration en emploi des conseillères et des conseillers pédagogiques.

**Nous demandons que la Commission scolaire facilite la participation à une formation universitaire spécifique à la conseillances pédagogique** (exemple : microprogramme offert à l'Université de Sherbrooke).

De plus nous demandons que la Commission scolaire reconnaisse l'importance du mentorat et du réseautage dans une perspective de développement continu.

3. Nous dénonçons les délais injustifiables dans le dossier de la relativité salariale. **Nous souhaitons que la partie patronale règle rapidement la situation et qu'elle appuie la proposition de bonification de la rémunération, à réajuster lors du règlement du dossier des relativités salariales.** Cette revendication s'inscrit dans nos demandes syndicales dans le cadre du renouvellement de la convention collective.

Cette action est une démarche syndicale de la FPPE de valorisation de la profession. Parallèlement à notre action, des représentations nationales se font par la FPPE auprès de la FCSQ et du MELS. Des représentations sont également faites par notre syndicat auprès de la Commission scolaire.

Ces revendications sont issues des travaux réalisés par le FPPE dont le Rapport est disponible en ligne.

## Annexe 3 – Plan de classification (2011)

L'emploi de conseillère ou conseiller pédagogique comporte plus spécifiquement des fonctions de conseil et soutien auprès des intervenantes et intervenants des établissements scolaires et des services éducatifs relativement à la mise en œuvre, au développement et à l'évaluation des programmes d'études, à la gestion de classe et à la didactique.

### QUELQUES ATTRIBUTIONS CARACTÉRISTIQUES

La conseillère ou le conseiller pédagogique collabore à la réalisation du projet éducatif et des projets particuliers des établissements; elle ou il participe à l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de leur plan de réussite tout en respectant les encadrements éducatifs et administratifs, tant au niveau des établissements que de la commission scolaire.

Elle ou il collabore à l'implantation des programmes d'études et de formation, conseille les enseignantes et enseignants et la direction relativement à l'interprétation de ces programmes, conçoit et anime des ateliers et des sessions de formation sur les éléments du programme; elle ou il collabore à l'élaboration de situations d'apprentissage et soutient l'expérimentation en classe.

Elle ou il conseille et soutient les enseignantes et enseignants sur une base individuelle et collective pour appuyer l'action quotidienne; elle ou il conçoit ou sélectionne et anime les activités de formation et d'instrumentation pour des besoins d'adaptation, d'innovation et de développement pédagogique.

Elle ou il instrumente les enseignantes et enseignants sur l'évaluation des apprentissages; elle ou il les accompagne dans la conception, l'élaboration ou l'adaptation d'outils d'évaluation. Elle ou il participe avec les enseignantes et enseignants à l'élaboration et la mise en œuvre de stratégies et projets visant à aider les élèves qui présentent ou qui sont susceptibles de présenter des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage.

Elle ou il conseille le personnel d'encadrement, enseignant et professionnel sur des questions relatives aux programmes de perfectionnement du personnel, planifie ces programmes et en évalue les résultats.

Elle ou il analyse et conseille sur la sélection de matériel didactique, matériel complémentaire, équipement, logiciels et progiciels pertinents; elle ou il conseille sur l'aménagement des locaux. Elle ou il conseille les intervenantes et intervenants scolaires sur les moyens d'intégration des technologies à l'enseignement; elle ou il collabore à la réalisation de projets qui vont dans ce sens; elle ou il élabore et anime des ateliers de formation et d'information sur les éléments du programme d'intégration des technologies.

Elle ou il collabore avec les autres intervenantes et intervenants du milieu scolaire, les organismes partenaires et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En outre, la conseillère ou le conseiller pédagogique en formation générale des adultes et en formation professionnelle contribue à la visibilité de la commission scolaire auprès des partenaires socio-économiques et établit un plan de promotion en conséquence. Elle ou il rencontre les représentantes et représentants de diverses entreprises afin de développer conjointement des programmes de formation répondant aux besoins de l'entreprise et de son personnel; elle ou il prépare des protocoles d'entente et des offres de services. Elle ou il participe à l'organisation des programmes d'alternance travail-études, des stages en entreprise et des visites en industrie; elle ou il soutient les enseignantes et enseignants concernés; elle ou il informe et conseille les employeurs.

## Annexe 4 – Grille de discussion des rencontres de groupe

### 1. Accueil et présentation des ressources

- Les objectifs de la rencontre
- Les enjeux d'actualité
  - o Possibles fusions des CS
  - o Dossier des relativités salariales
- Procédures et présentations (tour de table)

### 2. Mieux définir le rôle des CPs

Le travail effectué par les CPs est très diversifié. Mais au-delà d'une liste de tâches, nous souhaitons faire ressortir ce qui est au **cœur de la profession** et ce qui en fait sa distinction.

- **Comment définissez-vous votre rôle ?**
  - o Théorie vs pratique ?
  - o Aspects du rôle de CP à clarifier ?

### 3. Les sources de la reconnaissance professionnelle des CPs

- **Votre rôle est-il reconnu ?**
  - o Votre travail est-il valorisé ?
  - o Quelles sont les contraintes ou difficultés rencontrées à cet effet ?
  - o Pouvez-vous suffisamment exercer votre **rôle-conseil** ? (interaction avec la direction)

### 4. Renforcer l'identité professionnelle de CP

- **Comment se vit le passage de la profession enseignante à celle de CP ?**
- Est-ce que les outils nécessaires sont mis en place (ex. mentorat) ?
- Jugeriez-vous pertinent de suivre une formation spécifique à la conseillancé pédagogique ?
- Comment se forge l'identité professionnelle de CP ?

### 5. Améliorer les interrelations entre les CP et le personnel enseignant ?

- De façon générale, comment se passe votre relation avec les enseignants ?
  - o Appréciations vs
  - o Situations inconfortables, résistance.
- Quelles sont les conditions gagnantes pour une bonne formation ?
- Avez-vous déjà eu à évaluer le travail d'enseignant ou d'enseignante ? Qu'en pensez-vous ?

## 6. Les pratiques et facteurs organisationnels

Selon Claude Lessard, le rôle de CP comporte un « pôle institutionnel » (agent de l'institution contribuant à la mise en œuvre d'une politique éducative) et un « pôle relationnel » (*empowerment* du personnel enseignant). Ce caractère hybride de la profession engendre une grande complexité.

- Comment arrivez-vous à naviguer entre ces deux pôles ?
- Est-ce un enjeu pour vous ?

## 7. Conclusion

Les étapes à venir  
(Analyse, validation et utilisation des résultats, revendications...)

## **Annexe 5 - Présentation de l'Association des Conseillères et Conseillers pédagogiques du Québec**

### **Les objectifs de l'ACCPQ :**

- Faire la promotion de la formation continue
- Réseauter les membres
- Faire rayonner l'expertise
- Soutenir l'insertion professionnelle

### **La mission :**

- Soutenir le développement professionnel des conseillères et des conseillers pédagogiques des institutions scolaires du Québec entre les membres et avec les partenaires.

### **La vision :**

- Faire une communauté de conseillères et de conseillers pédagogiques issus des institutions scolaires du Québec et réseautés autour d'une identité professionnelle reconnue.

**Site Internet :** [www.accpq.org](http://www.accpq.org)