

L'INITIATIVE DES ENSEIGNANT·ES PIVOTS AU COLLÈGE DE MAISONNEUVE: BILAN ET PERSPECTIVES

RAPPORT DE RECHERCHE
2024



IRIPii

Institut de recherche sur l'immigration et
sur les pratiques interculturelles et inclusives

 Collège de Maisonneuve

Réalisation :

La recherche a été menée par l'Institut de recherche sur l'immigration et sur les pratiques interculturelles et inclusives (IRIPII) du Collège de Maisonneuve



Institut de recherche sur l'immigration et
sur les pratiques interculturelles et inclusives

Collège de Maisonneuve

www.iriipi.ca

Membres de l'équipe de recherche :

- Ana Laura Alvarez (auxiliaire de recherche)
- Jérémie Duhamel (chercheur principal)
- Maëli Saidi (auxiliaire de recherche)
- Karen Tahiana Rakotonirina (auxiliaire de recherche)

Rédaction du rapport de recherche : Jérémie Duhamel

Graphisme et mise en page : China Marsot-Wood

Partenaire : Ministère de l'Enseignement supérieur du Québec



Remerciements :

Nous tenons d'abord à exprimer notre plus sincère reconnaissance à toutes les personnes qui ont participé à la recherche. Nous les remercions pour leur temps ainsi que pour leur généreux et courageux partage d'expérience.

Nous remercions les collègues du Collège de Maisonneuve qui nous ont soutenus dans la poursuite de nos objectifs à un moment ou à un autre au cours du projet : Andrée Beaudin-Lecours, Habib El-Hage, Jean Fortin, Édith Gratton, Lucie Libersan et Julie Milot.

Pour citer :

DUHAMEL, J. (2024). *L'initiative des enseignant-es pivots au Collège de Maisonneuve : bilan et perspectives*. Rapport de recherche. Montréal : Institut de recherche sur l'immigration et sur les pratiques interculturelles et inclusives (IRIPII).

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2024

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives Canada, 2024

ISBN Format numérique: 978-9823055-1

TABLE DES MATIÈRES

04	LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES
05	INTRODUCTION
07	CONTEXTE DE LA RECHERCHE
07	Problématique
07	Cadre de référence : visée et modalités
11	Objectifs de la recherche
13	MÉTHODOLOGIE
13	Approche et méthode
14	Portrait des participant·es
15	Limites de la recherche
17	RÉSULTATS
17	Portrait des actions
20	Retombées positives sur les étudiant·es
26	Conditions de réussite
30	Défis de mise en œuvre
38	Opportunités d'amélioration
43	CONCLUSION
45	ANNEXE : EXEMPLES D'ACTION PAR TYPE D'INTERVENTION
48	BIBLIOGRAPHIE

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

- Tableau 1** Types d'intervention
- Tableau 2** Responsabilités des enseignant-es
- Tableau 3** Responsabilités des API
- Tableau 4** Responsabilités de l'enseignant-es pivots
- Tableau 5** Profils des enseignant-es pivots ayant répondu au questionnaire
- Tableau 6** Profils des étudiant-es ayant participé à la recherche
- Graphique 1** Fréquence d'intervention des enseignant-es pivots par catégorie de défi
- Graphique 2** Principaux apports de l'initiative selon les enseignant-es pivots
- Graphique 3** Utilité de l'initiative par catégorie de défi selon les enseignant-es pivots
- Graphique 4** Principaux défis des enseignant-es pivots

INTRODUCTION

Dans le cadre du Chantier de la réussite lancé en 2020 par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) du Québec, l'un des objectifs poursuivis a consisté à évaluer les mesures de soutien mises en œuvre pour soutenir la diplomation des étudiant-es au niveau collégial. C'est ainsi que l'Institut de recherche sur l'immigration et sur les pratiques interculturelles et inclusives (IRIPII) a reçu le mandat d'évaluer une mesure de soutien à la réussite développée et mise en œuvre par le Collège de Maisonneuve: l'initiative des enseignant-es pivots.

Menée entre l'automne 2022 et l'automne 2023, la recherche a eu pour objectif de mettre en lumière les retombées de cette mesure, ses limites ainsi que ses opportunités d'amélioration. La démarche et les résultats font l'objet de ce rapport de recherche. La première partie présente le contexte de la recherche. La deuxième partie présente les choix méthodologiques et le portrait des participant-es à la recherche. La troisième partie est consacrée à la présentation des résultats de la recherche.



CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Problématique

Dans le but de favoriser la réussite étudiante au collégial, plusieurs mesures d'aide ont été développées à travers le réseau depuis une vingtaine d'années. Si la raison d'être de ces mesures est généralement reconnue et rarement remise en cause, force est de reconnaître que leur impact est pour le moins difficile à mesurer (De Saedeleer & Thibeault 2011; Gay, Michaud, Paquet & Poirier 2020; Fédération des cégeps 2021). Or une telle évaluation s'avère indispensable pour réaliser un bilan des actions entreprises jusqu'ici et pour orienter les actions futures au bénéfice des étudiant-es.

C'est pour combler au moins partiellement ce besoin de connaissances que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) du Québec, à travers le Chantier de la réussite lancé en 2020, a donné comme mandat à l'IRIPII de mener une recherche sur l'une des mesures d'aide à la réussite qui a été mise en œuvre dans le réseau collégial. Dans le cadre de ce mandat, une mesure du Collège de Maisonneuve a été retenue : l'initiative des enseignant-es pivots. Cette mesure est enchâssée depuis 2015 dans le Cadre de référence pour l'accompagnement des étudiant-es éprouvant des difficultés dont le Collège s'est doté dans son Plan d'action pour la réussite 2014-2019.

S'inspirant ouvertement du Modèle de référence pour le système d'encadrement par programme développé au Cégep de Sherbrooke (Fradette, Lépine et Moisan 2010; Moisan 2011), le Cadre de référence du Collège de Maisonneuve a pour objectif « de fournir les balises nécessaires aux programmes d'études de l'enseignement régulier et de la Formation continue afin qu'ils se dotent de leur propre plan d'accompagnement des étudiants éprouvant des difficultés » (Collège de Maisonneuve 2015 : 4). Ce dispositif se distingue par la désignation, au sein de chaque programme, d'un-e enseignant-e agissant comme pivot dans la mise en œuvre du plan d'accompagnement (PA).

Après plusieurs années de mise en œuvre, l'initiative des enseignant-es pivots fait l'objet d'appréciations contrastées (Chénier 2018). Est-ce que l'exercice du rôle d'enseignant-e pivot a été conforme à ce qui était prévu initialement? Quels ont été les facteurs facilitateurs et les défis liés à la mise en œuvre de cette mesure? Quelles sont les retombées que les actions posées par les enseignant-es pivots ont permis de produire sur la trajectoire des étudiant-es éprouvant des difficultés? Ce sont ces questions qui sont à l'origine de la recherche.

Cadre de référence : visée et modalités

Le Cadre de référence vise à favoriser l'accompagnement vers la réussite de l'ensemble des étudiant-es éprouvant des difficultés ou qui pourraient en éprouver. Il fait ainsi écho à l'objectif que s'est donné le Collège de Maisonneuve dans sa Planification Stratégique 2014-2019 visant à soutenir la réussite éducative de tous et de toutes par l'entremise notamment d'« un enseignement et [d']un accompagnement adaptés aux nombreux profils d'apprentissage ». (Collège de Maisonneuve 2015 : 4). De façon plus

spécifique, le Cadre prévoit qu'une attention particulière sera portée aux étudiant-es de première année puisque « nombreux sont ceux qui rencontrent des difficultés d'adaptation au collégial en raison de la réalité scolaire fort différente de celle du secondaire, ou parce qu'ils effectuent un retour aux études. » (Collège de Maisonneuve 2015 : 6) Dans le premier cas, le cœur des interventions consiste à soutenir la transition vers le collégial d'étudiant-es « ayant un dossier scolaire faible à l'entrée ou, notamment, pour ceux qui n'ont

pas développé de méthodes de travail adéquates, ou encore, qui vivent des difficultés d'intégration aux plans culturel ou social.» (Collège de Maisonneuve 2015: 6) En ce qui concerne la formation continue, les interventions doivent soutenir en priorité des étudiant-es qui effectuent « un retour aux études, et ce, dans un contexte nouveau, puisque la plupart d'entre eux sont issus de l'immigration » et qui doivent « s'adapter à de nouvelles approches pédagogiques et développer des compétences au plan méthodologique pour réussir ces études » (Collège de Maisonneuve 2015: 6).

Selon le Cadre de référence, l'accompagnement de ces étudiant-es se décline en 4 types d'intervention complémentaires: la prévention, le dépistage, le soutien et le suivi (voir tableau 1).

Chaque PA doit contribuer à une « planification concertée » de ces différents types d'intervention et à favoriser « une meilleure connaissance des ressources du Collège » (Collège de Maisonneuve 2015: 5). Orienté par une visée explicite de concertation entre les parties prenantes engagées dans l'accompagnement des étudiant-es éprouvant des difficultés, le PA constitue « un outil de communication pour un travail d'équipe

fondé sur la connaissance des rôles et responsabilités de chacun, de même que sur les limites de leur champ d'expertise.» (Collège de Maisonneuve 2015: 5).

C'est ce qui conduit le Cadre de référence (Collège de Maisonneuve 2015: 9-13) à proposer une répartition des responsabilités et la définition du rôle de chaque partie prenante dans la mise en œuvre du PA. En premier lieu, le Cadre de référence met l'accent sur la nécessaire responsabilisation de l'étudiant-e dans son parcours scolaire. Aux étudiant-es incombent trois responsabilités complémentaires: reconnaître les signes des difficultés rencontrées et tenter d'en identifier les causes; s'impliquer dans la démarche d'accompagnement; poser les actions impliquées dans la démarche, se responsabiliser envers sa réussite et assumer les conséquences de ses choix et de ses actions. Le Cadre de référence fait aussi état de l'importante participation des enseignant-es dans la mise en œuvre du PA (voir tableau 2)¹. L'importance de l'implication de certaines ressources spécialisées, notamment des Aides pédagogiques individuelles (API), est aussi soulignée et définie (voir tableau 3).

TABLEAU 1 TYPES D'INTERVENTION

Interventions de prévention
<ul style="list-style-type: none"> • Visent à contrer l'apparition de difficultés, à pallier des carences anticipées, à partir d'une lecture préalable des besoins des étudiants.
Interventions de dépistage
<ul style="list-style-type: none"> • Visent à rassembler les informations permettant d'identifier les étudiants en difficulté ou potentiellement en difficulté.
Interventions de soutien
<ul style="list-style-type: none"> • Visent à aider un groupe ciblé ou un étudiant à surmonter ses difficultés. Ces interventions sont individuelles ou effectuées auprès d'un groupe d'étudiants vivant les mêmes difficultés.
Interventions de suivi
<ul style="list-style-type: none"> • Visent à vérifier les effets des interventions de soutien offertes à un étudiant.

¹ Les responsabilités des enseignant-es, des API et des enseignant-es pivots qui figurent dans les tableaux 2, 3 et 4 correspondent aux énoncés du Cadre de référence qui réfèrent à l'enseignement régulier. Pour la formation continue, le Cadre de référence prévoit certaines responsabilités particulières dont l'écart n'a pas été jugé significatif aux fins du portrait que nous proposons ici.

TABLEAU 2 RESPONSABILITÉS DES ENSEIGNANT-ES

Connaître le PA du ou des programmes dans lesquels il intervient et adopter des pratiques pédagogiques adaptées aux étudiants de première année

Contribuer à la prévention des difficultés:

- Appliquer les mesures particulières de prévention prévues au PA qui concernent son ou ses cours.

Contribuer au dépistage des étudiants en difficulté:

- Appliquer les mesures particulières prévues au PA qui concernent son ou ses cours pour faciliter le dépistage (ex. : prise de présence).
- Dans ses cours, identifier les étudiants en difficulté scolaire, grâce aux travaux, tests diagnostiques ou autres activités d'apprentissage, et les comportements laissant présager des difficultés personnelles (absences, retards, attitudes inadéquates, etc.) et au besoin, communiquer des informations à l'enseignant pivot.
- Répondre aux demandes d'informations de la part de l'enseignant pivot au sujet des difficultés que présentent des étudiants.
- Participer à des rencontres d'échange entre les personnes concernées (enseignants, API ou autres personnes-ressources), lorsque nécessaire.

Offrir du soutien à ses étudiants en difficulté et effectuer un suivi

- Rencontrer ses étudiants afin de leur offrir de l'aide, dans le respect de son champ d'expertise, ou les référer à des ressources du Collège (professionnelles, techniques, centres d'aide, etc.).
- Lorsque nécessaire, aller chercher conseil auprès de ressources spécialisées.
- Faire le suivi auprès des étudiants à qui il a offert de l'aide ou qu'il a référés, si possible.

TABLEAU 3 RESPONSABILITÉS DES API

Connaître le PA des programmes dans lesquels il intervient.

Contribuer à la prévention des difficultés :

- Appliquer les mesures particulières de prévention prévues au PA (ex. : faire connaître son rôle, sensibiliser les étudiants aux règles sur le cheminement scolaire, informer sur le cheminement sur 4 ans, etc.).

Contribuer au dépistage des étudiants en difficulté, dans le respect des règles liées au partage des informations personnelles :

- Identifier les étudiants en difficulté et au besoin, communiquer des informations à l'enseignant pivot.
- Répondre aux demandes d'informations de la part de l'enseignant pivot au sujet des difficultés que présentent des étudiants.
- Participer à des rencontres d'échange entre les personnes concernées, lorsque nécessaire.

Offrir du soutien aux étudiants en difficulté et effectuer un suivi :

- Rencontrer les étudiants afin de leur offrir de l'aide, dans le respect de son champ d'expertise, ou les référer à leurs enseignants, à l'enseignant pivot, à des ressources du Collège (professionnelles, techniques, centres d'aide, etc.) ou à des ressources externes.
- Faire le suivi, si possible, auprès des étudiants qui ont reçu de l'aide ou qui ont été référés.
- Lorsque nécessaire, aller chercher conseil auprès de ressources spécialisées.

Enfin, le Cadre de référence se démarque par la désignation d'un-e enseignant-e agissant comme pivot dans la mise en œuvre du PA. La création de cette nouvelle fonction vise à « assurer cette cohérence des activités sur le terrain » (Collège de Maisonneuve 2015 : 8). Son rôle se traduit par l'exécution d'une

diversité d'actions qui vont de la coordination de certaines interventions posées par les enseignant-es du programme à l'intervention directe auprès des étudiant-es qui éprouvent des difficultés (voir tableau 4).

TABLEAU 4 RESPONSABILITÉS DES ENSEIGNANT-ES PIVOTS

S'informer et se tenir à jour quant aux ressources disponibles au Collège afin de soutenir les enseignants.
Coordonner la mise en œuvre du PA.
Coordonner les activités de prévention spécifiques au programme et qui impliquent plus d'un cours (ex. : établissement d'un calendrier d'examens).
Coordonner les interventions de dépistage des étudiants en difficulté et cibler l'aide adaptée à leurs besoins
<ul style="list-style-type: none"> • Solliciter les enseignants, l'API ou d'autres ressources du Collège pour obtenir des informations pertinentes au sujet des difficultés que présentent des étudiants. • Partager avec des enseignants ou l'API ou d'autres personnes-ressources des informations sur les difficultés que présentent des étudiants. • Organiser des rencontres d'échange entre les personnes concernées, lorsque nécessaire.
Coordonner les interventions de soutien aux étudiants en difficulté et leur suivi, et soutenir les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> • Lorsque nécessaire, faire le suivi auprès des enseignants et de l'API qui ont contribué au dépistage. • Lorsque nécessaire, aller chercher conseil auprès de ressources spécialisées au Collège.
Informier sur le PA du programme, dans les contextes suivants :
<ul style="list-style-type: none"> • Répondre à toute demande d'information au sujet du PA du programme (des étudiants, des enseignants, des personnes ressources, le personnel de la direction, etc.). • Informer sur les règles liées au partage de renseignements personnels. • Assurer la transition auprès de la personne qui prendra la relève comme enseignant pivot.
Contribuer au suivi du PA
<ul style="list-style-type: none"> • Présenter un rapport écrit, en juin chaque année, au comité de programme sur les actions réalisées, fournir une appréciation de celles-ci et faire des recommandations, le cas échéant, sur des modifications à apporter au PA.

Objectifs de la recherche

Après plusieurs années de mise en œuvre, une évaluation de cette initiative s'avère indispensable pour en identifier les forces et les faiblesses et contribuer ce faisant à éclairer la réflexion sur les actions qu'il convient de privilégier en faveur de la réussite étudiante dans le réseau collégial. Pour ce faire, la recherche menée entre l'automne 2022 et l'hiver 2024 a poursuivi 3 objectifs particuliers :

- Réaliser un état des lieux des actions posées par les enseignant·es pivots.
- Comprendre les retombées de la mesure sur les étudiant·es et ses conditions de succès.
- Identifier des défis de mise en œuvre et les opportunités d'amélioration de la mesure.





MÉTHODOLOGIE

Approche et méthode

Pour atteindre les objectifs poursuivis, il a été jugé essentiel de favoriser la participation des parties prenantes aux différentes étapes de la recherche. Orientée par une approche participative, la recherche a mobilisé ces parties prenantes pour valider les outils de collecte de données, partager leurs expériences, leurs pistes de réflexion et leurs recommandations dans le cadre de la collecte de données ainsi que pour fournir une rétroaction sur les résultats préliminaires de l'analyse.

Au niveau méthodologique, le principal défi a consisté à éclairer un phénomène qui se décline sous différentes formes et qui ne se donne à voir dans sa globalité que par le croisement des multiples perspectives à travers lesquelles on peut l'appréhender. En effet, le rôle d'enseignant-e pivot se déploie de différentes façons et à travers des interventions qui ne sont visibles que dans des contextes et à partir de positions spécifiques. En l'occurrence, les interventions individuelles ne sont visibles que pour les étudiant-es concernés. De même, certaines interventions ne sont visibles que pour les enseignant-es (la coordination des activités de prévention par exemple), pour les professionnel·les (le référencement) ou pour les cadres (le volet administratif). De ce fait, chaque point de vue

particulier n'apporte qu'un éclairage partiel sur la mise en œuvre du rôle joué par les enseignant-es pivots. Par conséquent, ce n'est qu'à travers le croisement de ces différentes perspectives que nous avons pu à aspirer à restituer l'étendue et la complexité de cette mesure d'aide à la réussite.

Au moyen d'entrevues individuelles, de groupes de discussion et d'un questionnaire, des données ont été recueillies auprès de 5 catégories de participant-es :

- Des enseignant-es ayant déjà exercé le rôle d'enseignant-es pivots.
- Des étudiant-es ayant bénéficié de l'accompagnement d'un-e enseignant-e pivot.
- Des membres du personnel professionnel ayant collaboré de près ou de loin à la mise en œuvre de la mesure.
- Des membres du personnel cadre ayant collaboré de près ou de loin à la mise en œuvre de la mesure.
- Des enseignant-es n'ayant jamais exercé le rôle d'enseignant-es pivots.

Portrait des participant·es

La collecte de données a débuté en janvier 2023. Un questionnaire en ligne a été administré auprès d'enseignant·es ayant exercé le rôle d'enseignant·es pivots depuis 2015. Ce questionnaire relativement court visait à brosse

posées, à identifier les défis de mise en œuvre de la mesure et les principales pistes pour les relever. Entre le 17 janvier et le 1^{er} mars, 24 enseignant·es pivots y ont répondu sur un total de 42 personnes répertoriées dont l'adresse courriel était fonctionnelle.

TABLEAU 5 PROFILS DES ENSEIGNANT·ES PIVOTS AYANT RÉPONDU AU QUESTIONNAIRE

Type de programme	Nombre d'étudiant·es dans le programme	Expérience comme enseignant·e pivot
<ul style="list-style-type: none"> Technique (14) Préuniversitaire (9) Cheminement Tremplin-DEC (1) 	<ul style="list-style-type: none"> Moins de 50 (1) Entre 51 et 100 (6) Entre 101 et 200 (10) Plus de 200 (7) 	<ul style="list-style-type: none"> Moins d'un an (5) Entre 1 et 3 ans (9) Entre 3 et 5 ans (4) Plus de 5 ans (6)

Cette première récolte a été complétée par 4 groupes de discussion regroupant un total de 12 enseignant·es pivots, dont 10 sont associés à un programme technique et 2 à un programme préuniversitaire. Tenus entre mars et mai 2023, ces groupes de discussion ont permis d'approfondir notre compréhension des perspectives exprimées par les enseignant·es pivots tant sur leur manière d'exercer leur rôle, les défis rencontrés, les stratégies et les pistes mobilisées pour les relever que sur leurs perceptions des retombées de leurs interventions.

Des activités de collecte de données ont aussi été réalisées auprès des autres parties prenantes du Collège ayant collaboré de près ou de loin à la mise en œuvre de la mesure. Trois groupes de discussion tenus entre février et juin 2023 ont réuni un total de 9 cadres. 15 membres du personnel professionnel ont participé à un groupe de discussion (3) ou une entrevue individuelle (3) entre mai et juillet 2023. Plus précisément,

6 aides pédagogiques individuels (API), 3 conseillères pédagogiques, 1 conseiller·e en orientation, 4 intervenant·es du SAIDE, 1 intervenant·e de la Vie étudiante ont participé à la collecte de données. 11 enseignant·es n'ayant jamais exercé le rôle d'enseignant·es pivots ont participé à un groupe de discussion (1) ou à une entrevue individuelle (9) entre mai et septembre 2024. Ces enseignant·es sont issus de plusieurs disciplines : français (4), techniques administratives (2), sociologie (1), soins infirmiers (1), technique diététique (1), techniques auxiliaires de la justice (1) et philosophie (1).

Enfin, entre avril et juin 2023, des données ont été collectées aux moyens d'entrevues individuelles (19) et de groupes de discussion (3) auprès de 27 étudiant·es du Collège ayant déjà été accompagnés par un·e enseignant·e pivot. Le fait d'avoir interagi avec un·e enseignant·e pivot dans le cadre d'un accompagnement personnalisé ou en petit groupe a constitué le seul critère de recrutement.

TABLEAU 6 PROFILS DES ÉTUDIANT-ES AYANT PARTICIPÉ À LA RECHERCHE

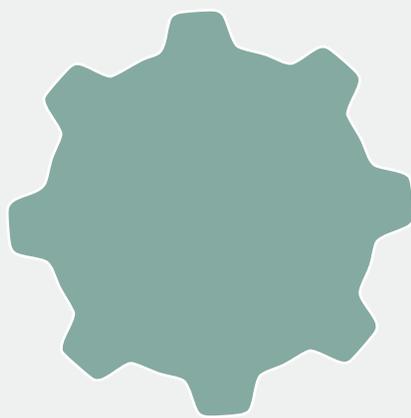
Genre	Âge	Programme d'études
<ul style="list-style-type: none"> • 23 femmes • 4 hommes 	<ul style="list-style-type: none"> • Entre 17 et 42 ans 	<ul style="list-style-type: none"> • Sciences humaines (8) • Multimédia (2) • Diététique (4) • Comptabilité (1) • Gestion de commerces (1) • Hygiène dentaire (4) • Soins infirmiers (5) • Procédés et qualité des aliments (1) • Technologie du génie électrique (1)

Limites de la recherche

Exploratoire, la recherche présente certaines limites, en particulier quant à l'évaluation des retombées de l'initiative des enseignant-es pivots sur les étudiant-es. En premier lieu, notre échantillon étant composé seulement d'étudiant-es inscrits au Collège de Maisonneuve au moment de la collecte de données, la recherche apporte un éclairage très limité sur l'impact de la mesure. Quelques cas d'étudiant-es en fin de parcours collégial au moment de la collecte de données ayant bénéficié de l'accompagnement d'un-e enseignant-e pivot au début de leur parcours ont pu s'exprimer sur les retombées de la mesure à plus long terme. La plupart des étudiant-es interviewés ayant vécu une expérience d'accompagnement plus ou moins récente, la recherche apporte un éclairage privilégié sur les effets des interventions à court ou à moyen terme.

La deuxième limite de la recherche fait écho à une réalité inhérente aux interventions des enseignant-es pivots, à savoir qu'une partie importante de ces

interventions n'est pas visible aux yeux des étudiant-es concernés. À titre d'exemple, plusieurs activités de prévention organisées ou coordonnées par les enseignant-es ont des effets indirects sur les étudiant-es puisqu'elles prennent pour cible les enseignant-es ou un groupe d'étudiant-es du programme. Par définition, ces interventions se situent dans l'angle mort des étudiant-es interviewés. En vertu de nos critères de recrutement, les étudiant-es n'ont pu s'exprimer que sur les interventions visibles les prenant explicitement pour cibles, ce qui constitue seulement une dimension des interventions réalisées par les enseignant-es pivots. C'est ce qui explique que la recherche éclaire principalement les interventions de soutien.



RÉSULTATS

Portrait des actions

La recherche a d'abord permis d'éclairer les actions concrètes que posent les enseignant-es pivots dans l'exercice de leur rôle. Cette section s'attache à présenter ces résultats, avec une attention particulière portée aux types et aux motifs d'intervention.

Types d'intervention

Nous avons vu plus haut que chaque PA comporte des interventions de prévention, de dépistage, de soutien et de suivi. Nous avons vu également que l'enseignant-e pivot exerce un rôle déterminant dans la mise en œuvre de chaque type d'intervention. La recherche a permis de mettre en lumière certaines tendances générales ainsi que des variations dans la pratique des enseignant-es pivots.

La recherche a d'abord révélé la très grande diversité d'actions posées par les enseignant-es pivots. Les résultats présentés en annexe montrent la multiplicité des formes prises par chaque type d'intervention. Ils dévoilent également les écarts entre les exemples d'action figurant dans le Cadre de référence et les actions que les enseignant-es pivots disent réaliser dans l'exercice de leur fonction.

Un constat plus précis se dégage de l'analyse des données collectés au moyen du questionnaire administré auprès des enseignant-es pivots. Une question visait à ordonnancer les différents types d'intervention. En ordre d'importance, le dépistage et le soutien se démarquent de façon très significative. Un nombre égal de 16 personnes sur les 24 personnes répondantes les classent au premier ou au deuxième rang. Suit la prévention, qui tend à occuper généralement la troisième position. Enfin, les actions de suivi occupent le quatrième rang, alors que les tâches connexes, de nature plutôt administrative, revêtent une importance marginale.

Plusieurs enseignant-es pivots qui ont participé aux entrevues et aux groupes de discussion soulignent

l'importance de mettre en perspective cette tendance générale du fait qu'il y aurait une forte variation selon la taille des programmes. En effet, à leurs yeux, il semble évident que plus il y a d'étudiant-es dans un programme, moins il y aurait d'interventions individuelles réalisées par l'enseignant-e pivot. Dans les programmes de plus grande taille, il y aurait peu d'interventions qui visent directement les individus; ce sont les interventions qui ciblent l'ensemble ou un groupe d'étudiant-es qui seraient priorisées. Suivant cette logique, les enseignant-es pivots associés aux programmes de plus grande taille privilégieraient les interventions de prévention et de dépistage. Cela signifie que leur rôle consisterait principalement à répondre indirectement aux besoins des étudiant-es en difficulté en soutenant les enseignant-es du programme. À l'inverse, c'est dans les programmes de plus petite taille que l'on recenserait la proportion la plus élevée d'interventions individuelles. Dans ce contexte, les interventions de soutien et de suivi auraient tendance à occuper une plus grande place dans les actions réalisées par les enseignant-es pivots. Toutefois, il importe de souligner que l'analyse statistique des données collectées au moyen du questionnaire ne permet pas de dégager une corrélation entre l'ordonnancement des types d'intervention et la taille du programme. Au contraire, les réponses au questionnaire semblent suggérer que les enseignant-es pivots œuvrant au sein des programmes de plus grande taille seraient également appelés à réaliser des interventions directes auprès des étudiant-es.

Motifs d'intervention

En ce qui concerne les cibles de la mesure, la recherche a permis de documenter certains écarts entre sa visée théorique, telle qu'elle est présentée dans le Cadre de référence, et la réalité des interventions réalisées ou coordonnées par les enseignant-es pivots. De façon transversale, nos données suggèrent que les enseignant-es pivots doivent composer avec une diversification croissante des défis et des besoins

qui caractérisent les étudiant-es. Ce constat est partagé par toutes les catégories de participant-es à la recherche. Cependant, le phénomène se donne à voir différemment selon la perspective à travers laquelle on l'observe.

Du côté des étudiant-es qui ont participé à la recherche, on note l'existence de plusieurs cas dont l'échec scolaire effectif ou anticipé ne constitue pas le motif formel de sollicitation de l'enseignant-e pivot. Ces cas se caractérisent plutôt par des difficultés ponctuelles rencontrées dans le cadre de leur parcours scolaire qui les conduisent à chercher des ressources d'aide pour trouver des solutions concrètes. Ces difficultés sont de plusieurs ordres : problème informatique, recherche d'informations sur la vaccination, planification d'une absence plus ou moins prolongée, démarche d'équivalences de diplômes, questions en lien avec un stage, orientation scolaire et professionnelle, etc. De plus, plusieurs étudiant-es interviewés dans le cadre de la recherche ont signalé que c'est

un accrochage avec un-e autre enseignant-e ou une insatisfaction en lien avec l'attitude ou l'approche pédagogique d'un-e enseignant qui les a conduits à solliciter l'aide de l'enseignant-e pivot.

Bien entendu, plusieurs étudiant-es affirment que c'est une situation scolaire en deçà des attentes qui est à la source de l'interaction avec l'enseignant-e pivot. Toutefois, la recherche a montré que la situation scolaire ne constitue en quelque sorte que la pointe de l'iceberg, c'est-à-dire l'aspect le plus visible d'une situation problématique beaucoup plus profonde. Dans bien des cas, selon les étudiant-es rencontrés dans le cadre de la recherche, les mauvaises notes cachent des difficultés diverses : défis en lien avec l'organisation scolaire et la méthode de travail, défis personnels, situation familiale compliquée, anxiété, etc. Plusieurs extraits d'entrevues ou de groupes de discussion menés avec les étudiant-es en donnent un aperçu :

« Mais le plus où j'ai eu besoin de l'aide c'était pendant mon stage. Elle a discuté avec moi car je suis épileptique. J'ai 4 enfants, travaille à temps plein, on a parlé de la *wonderwoman*, baisser les attentes... La prof pivot m'a suivie, elle m'a accompagné avec l'API et la prise de décision. Il fallait un papier avec le médecin, elle m'a aidé là-dedans. »

« J'ai des problèmes, je suis triste, des choses sont arrivées dans ma vie, je suis un garçon dans une technique avec des filles, beaucoup d'insécurité... J'avais des problèmes personnels et psychologiques... Je suis allé voir le prof pivot. Il savait qu'il fallait un psychologue. C'est évidemment un problème pour un psychologue. Mais j'ai peur d'un psychologue, peur d'aller à l'asile avec des personnes qui sont folles. »

« Je suis allée la voir, j'ai expliqué ma méthode de travail au secondaire : pas de plan d'organisation, j'avais un agenda mais pas adapté au cégep... Je me suis rendu compte que la transition entre le secondaire et le cégep était très difficile. Le secondaire était au bout de ma rue. Au cégep, c'était un nouvel environnement, je devais prendre le bus pour la première fois, des nouvelles matières... Ça m'a fait un choc. Je devais devenir très autonome. J'avais besoin de m'organiser, de gérer mon temps, de gérer mon stress... J'étais devenue déprimée, fatiguée et en perte de motivation. »

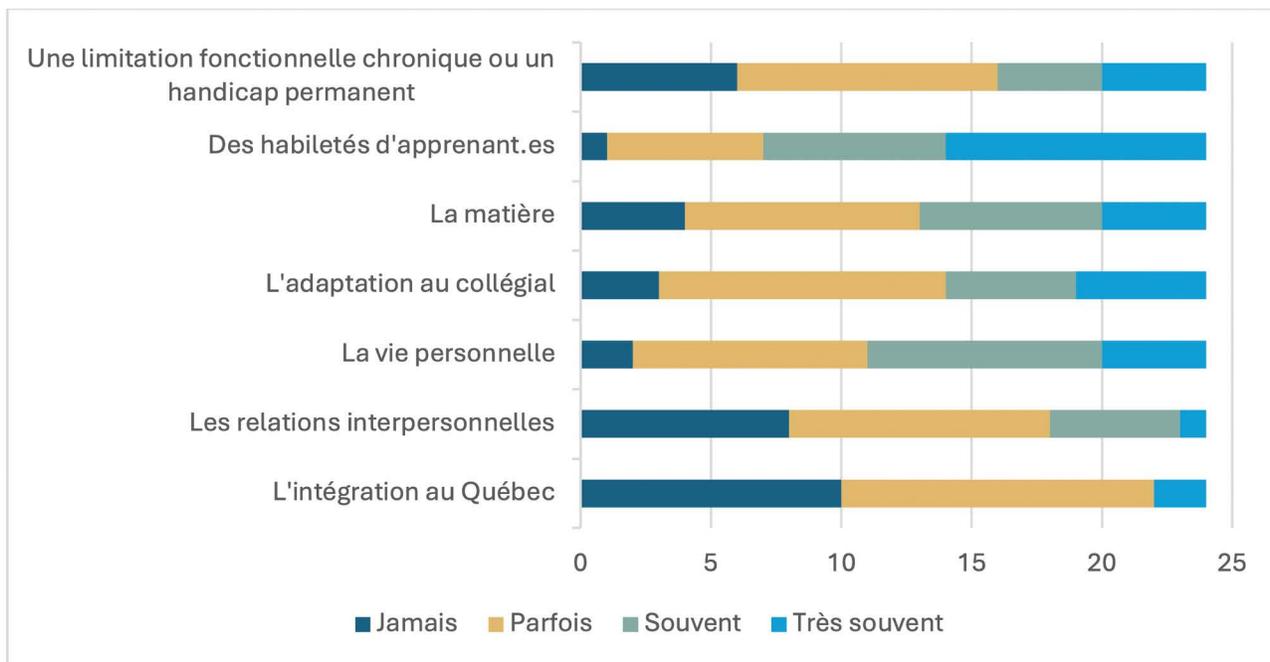
« C'était le pire moment de ma vie : divorce, maladie, trouble anxieux... En gros j'étais en retard, je devais arrêter et m'occuper de ma santé. Je n'avais pas les moyens de me permettre de ne pas être diplômée et ne pas avoir de travail. »

Ces extraits témoignent non seulement de la pluralité des motifs qui conduisent les étudiant·es à solliciter l'aide des enseignant·es pivots; ils font également état de l'imbrication complexe et souvent inextricable des difficultés d'ordre scolaire et des difficultés d'ordre personnel, voire interpersonnel.

Les enseignant·es pivots qui ont participé à la recherche témoignent également de la diversification croissante des difficultés vécues par les étudiant·es auprès desquels iels sont appelés à intervenir. Dans le cadre du questionnaire, une question visait à déterminer la fréquence des interventions selon différentes catégories de défis vécus par les étudiant·es:

GRAPHIQUE 1

FRÉQUENCE D'INTERVENTION DES ENSEIGNANT·ES PIVOTS PAR CATÉGORIE DE DÉFI (N = 24)



En fusionnant les choix de réponse « très souvent » et « souvent », une tendance assez nette se dégage : dans l'ordre, ce sont les défis d'apprenant·e, la vie personnelle, la matière et l'adaptation au collégial qui apparaissent comme les principaux motifs d'intervention. Les données collectées au moyen des entrevues et des groupes de discussion vont généralement dans le même sens. On y note cependant un accent encore plus grand sur la présence accrue de difficultés en lien avec la santé mentale.

La diversification croissante des défis et des besoins des étudiant·es est un constat partagé par les autres catégories de participant·es. Plusieurs cadres et professionnel·les font état de variations importantes selon

les programmes. L'exemple le plus souvent évoqué est celui de certains programmes techniques dans lesquels on trouve un nombre croissant de personnes immigrantes. Ces étudiant·es sont aux prises avec des défis particuliers : maîtrise du français, perception de racisme, précarité, isolement, difficultés familiales, manque de connaissance des ressources (au Collège mais aussi à l'extérieur), déqualification (pression de réussite)... À ce propos, il convient de mentionner que le Cadre de référence fait état des difficultés spécifiques vécues par cette catégorie d'étudiant·es : « Ils doivent s'adapter à de nouvelles approches pédagogiques et développer des compétences au plan méthodologique pour réussir ces études. Souvent ces adultes doivent concilier un rythme d'études intensif

avec des responsabilités familiales, dans une situation financière précaire. » (Collège de Maisonneuve 2015 : 6) Toutefois, l'invitation du Cadre de référence à une prise en considération des réalités et des besoins spécifiques qui caractérisent les étudiant-es immigrants est liée spécifiquement aux stratégies d'accompagnement devant se déployer dans le cadre de la formation continue. Or, la recherche a non seulement

permis de constater que, contrairement à ce qui était prévu initialement, il n'y a pas d'enseignant-e pivot désigné en formation continue; elle a surtout permis de prendre la mesure du nombre croissant d'étudiant-es immigrants à l'extérieur de la formation continue, en particulier dans certains programmes techniques, et de la nécessité d'en tenir compte dans les stratégies d'accompagnement.

Retombées positives sur les étudiant-es

L'utilité de la mesure ne fait pas consensus parmi les participant-es à la recherche. Il est cependant possible de dégager des tendances au sein de notre corpus de données. En premier lieu, la recherche a montré que certaines actions des enseignant-es pivots sont problématiques ou ne remplissent pas toujours leur promesse. Les raisons qui sont susceptibles d'expliquer ces écarts avec les résultats attendus seront présentées plus bas dans la section sur les défis de mise en œuvre de la mesure. En deuxième lieu, la recherche a permis de mettre en lumière différents effets bénéfiques que les interventions des enseignant-es pivots sont susceptibles de produire chez les étudiant-es. Ce sont ces retombées positives que cette sous-section s'attache à présenter.

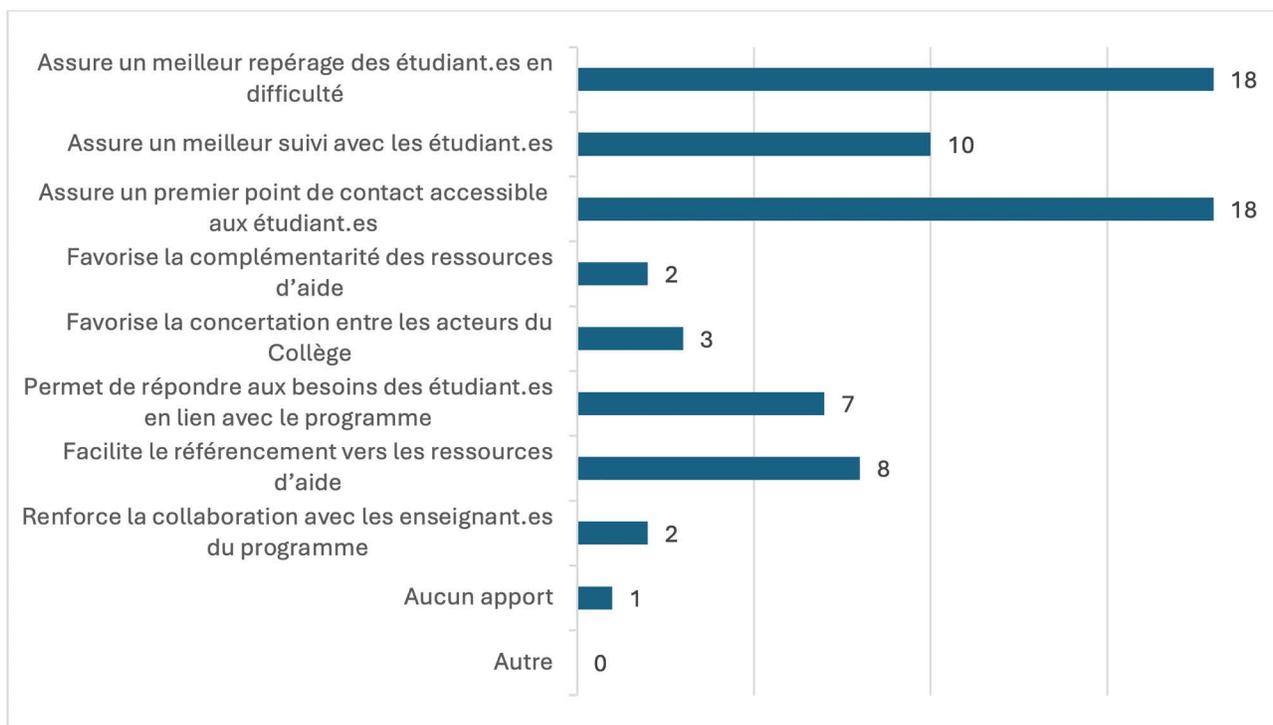
Dépistage proactif des étudiant-es en difficulté

Nous avons vu précédemment que le dépistage constitue un axe phare des actions posées par la plupart des enseignant-es pivots. Par conséquent, il n'est guère surprenant que les enseignant-es pivots considèrent le dépistage comme l'un des principaux apports de la mesure. Dans le cadre du questionnaire, une question visait à évaluer leur perception à ce propos. Sur les 24 personnes répondantes, 18 ont sélectionné le choix de réponse « Assurer un meilleur repérage » (voir graphique 2). De façon moins nette, mais néanmoins significative, cette perception est également partagée par les enseignant-es qui ont participé à la recherche.



GRAPHIQUE 2

PRINCIPAUX APPORTS DE L'INITIATIVE SELON LES ENSEIGNANT·ES PIVOTS (N = 24)



De leur côté, les étudiant-es tendent à apprécier les actions de dépistage, du moins lorsqu'elles sont accompagnées d'une prise de contact personnalisée. Parmi toutes les ressources d'aide disponibles au Collège, l'enseignant-e pivot se démarquerait par le fait qu'il initie la prise de contact tout en offrant une aide concrète. Décrivant les premières étapes du processus d'accompagnement par son enseignante pivot, un-e étudiant-e fait remarquer que « contrairement aux autres, elle vient vers nous et non le contraire ». Rien ne garantit cependant que les étudiant-es ciblés par ces actions réagiront positivement ou réagiront tout court. Plusieurs facteurs étrangers à l'intervention de l'enseignant-e pivot peuvent expliquer la réticence, voire la résistance, des étudiant-es en difficulté à mobiliser les ressources d'aide existantes. Mais les étudiant-es interviewés dans le cadre de la recherche tendent à penser que la prise en charge par les enseignant-es pivots du premier contact est salutaire et qu'il s'agit d'une condition favorable, bien que non suffisante, à l'établissement d'un accompagnement jugé satisfaisant.

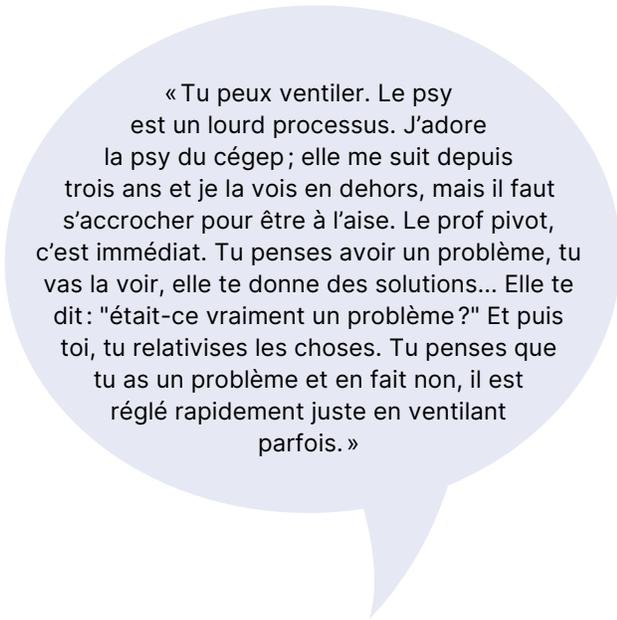
Accès facilité à une première ressource d'aide

Pour la plupart des étudiant-es interviewés dans le cadre de la recherche, c'est l'accessibilité de l'enseignant-e pivot qui constitue son principal atout. Cette accessibilité semble combiner deux dimensions complémentaires.

D'une part, l'accessibilité se donne à voir dans la temporalité, et plus précisément dans la disponibilité quasi immédiate de l'aide en comparaison avec les délais de traitement plus longs associés aux autres ressources d'aide. Comme l'explique un-e étudiant-e ayant participé à la recherche : « Quand tu veux vider ton sac tout de suite, la prof pivot est plus accessible que la psy ; son bureau est ouvert, on n'a qu'à s'y rendre pendant ses périodes de disponibilité ». À l'instar de plusieurs étudiant-es, un-e étudiant-e ayant participé à la recherche considère que cet accès rapide à une « personne adulte et digne de confiance à qui on peut parler de ses inquiétudes » permet « de réduire le stress » et « de ne pas rester seul, isolé et prisonnier de son problème ». D'autre part, l'accessibilité exprimerait

une approche plus flexible et intuitive par contraste avec les interventions plus procéduralisées et plus formelles associées aux ressources d'aide spécialisées.

À travers ces deux dimensions, l'accessibilité paraît constituer une réponse adéquate à certaines préoccupations vécues par les étudiant-es. Ces deux dimensions de l'accessibilité se donnent à voir clairement dans le témoignage d'un-e étudiant-e à propos de son expérience d'accompagnement par un-e enseignant-e pivot :



« Tu peux ventiler. Le psy est un lourd processus. J'adore la psy du cégep ; elle me suit depuis trois ans et je la vois en dehors, mais il faut s'accrocher pour être à l'aise. Le prof pivot, c'est immédiat. Tu penses avoir un problème, tu vas la voir, elle te donne des solutions... Elle te dit : "était-ce vraiment un problème ?" Et puis toi, tu relativises les choses. Tu penses que tu as un problème et en fait non, il est réglé rapidement juste en ventilant parfois. »

Cet extrait fait non seulement état des avantages de l'approche d'intervention des enseignant-es pivots lorsque les étudiant-es ont avant tout besoin d'écoute ou de réconfort ; il témoigne aussi de la complémentarité de l'aide apportée par les enseignant-es pivots et les ressources spécialisées. De façon plus générale, plusieurs étudiant-es ayant participé à la recherche conservent un bon souvenir de leur rencontre avec l'enseignant-e pivot, qui a surtout permis de répondre rapidement au besoin de parler et d'être entendus : « Juste le fait de parler, ça aide » ; « Parler, c'est déjà un soulagement ».

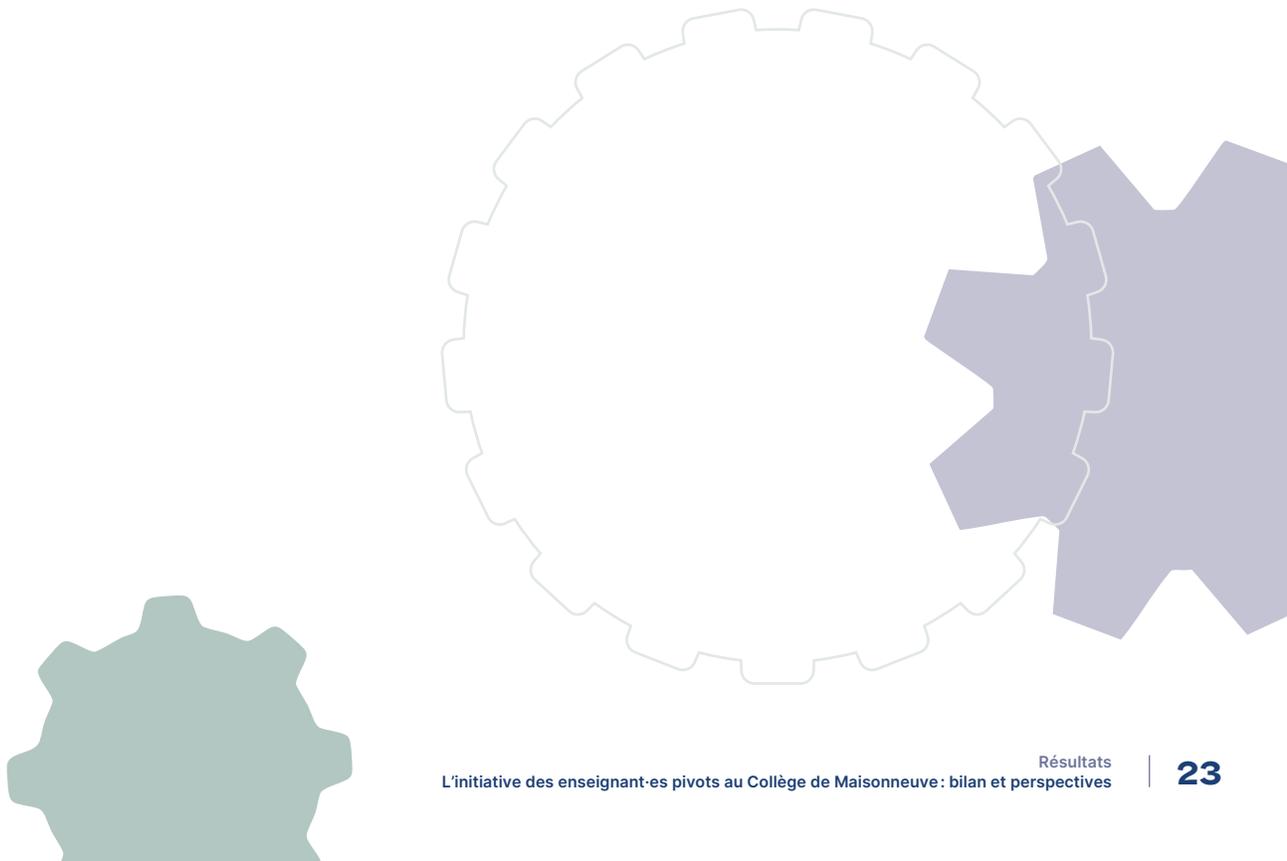
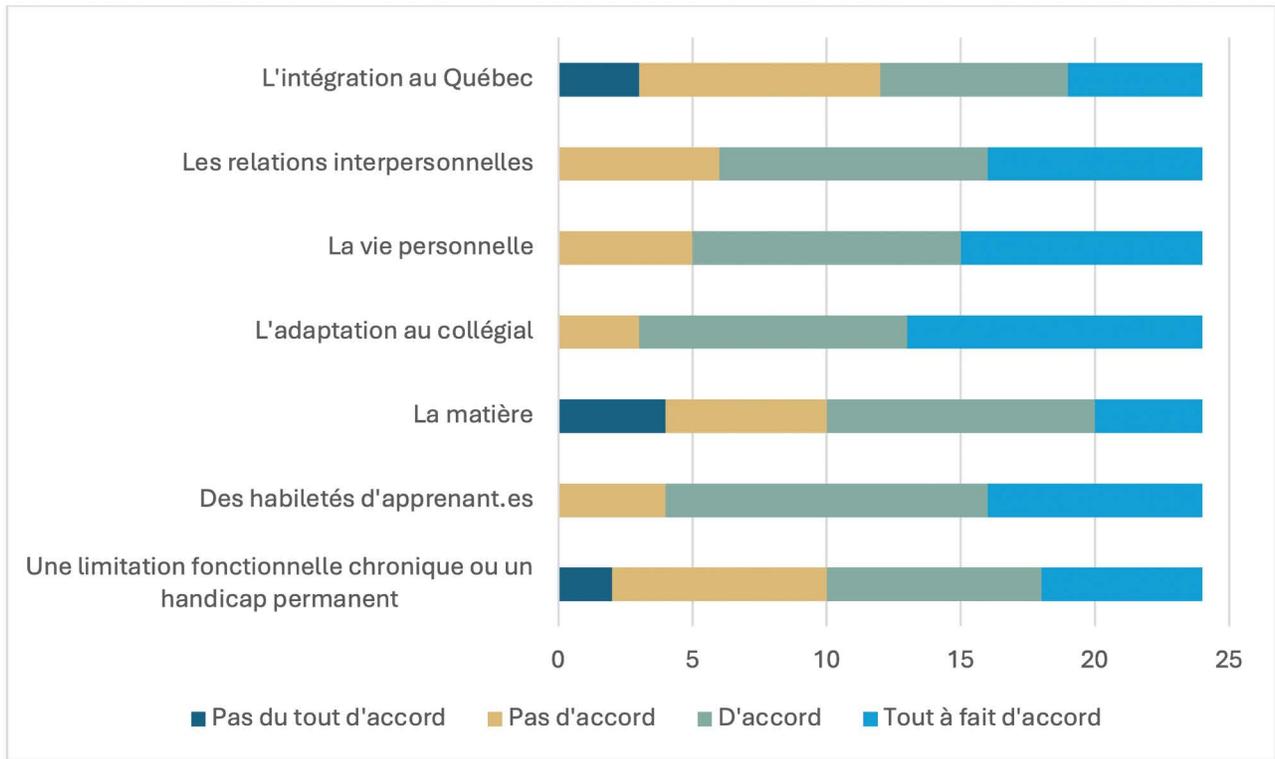
Indépendamment de leurs fonctions, la plupart des autres participant-es à la recherche considèrent que les enseignant-es pivots apportent une valeur ajoutée à l'écosystème d'aide du fait de leur accessibilité. Sur les 24 enseignant-es pivots qui ont répondu au questionnaire (voir graphique 3 plus haut), 18 considèrent que le fait d' « assurer un premier point de contact accessible » constitue l'un des principaux apports de la mesure. Ce premier contact est susceptible de répondre rapidement à une diversité de besoins. Pour un-e enseignant-e participant à la recherche, cet accès rapide à de l'aide permet d'abord et avant tout à l'étudiant-e de « ne pas se sentir seul-e ». À l'unisson, un-e cadre et un-e professionnel-le soulignent que l'enseignant-e pivot représente « une porte de plus pour les élèves dans le besoin ». Dans un sens apparenté, un-e enseignant-e pivot estime que son accessibilités en fait « un filet de sécurité » qui complète plutôt qu'il ne concurrence les autres ressources d'aide existantes.

Développement d'habiletés et meilleure confiance en soi

Les actions posées par les enseignant-es pivots sont susceptibles de produire des effets positifs sur le développement des habiletés d'apprenant-e. Dans le cadre du questionnaire administré auprès des enseignant-es pivots, une question visait à identifier ce sur quoi iels estimaient avoir le plus grand impact. L'adaptation au collégial et le développement ou la consolidation des habiletés d'apprenant-e tiennent le haut du pavé (voir graphique 3). Cette perception semble partagée par les enseignant-es qui voit en l'enseignant-e pivot une aide précieuse du fait qu'elle est adaptée aux spécificités du programme.

GRAPHIQUE 3

UTILITÉ DE L'INITIATIVE PAR CATÉGORIE DE DÉFI SELON LES ENSEIGNANT-ES PIVOTS (N = 24)



Les étudiant-es qui ont participé à la recherche partagent peu ou prou la même appréciation. Leurs témoignages apportent cependant un éclairage complémentaire sur ce phénomène. En effet, plusieurs étudiant-es affirment avoir réussi, grâce au support de l'enseignant-e pivot, à développer les bons outils pour structurer leurs apprentissages et se préparer

aux évaluations. Mais iels expliquent surtout que l'accompagnement de l'enseignant-e pivot a moins permis de connaître les solutions ou les outils qu'à renforcer leur confiance pour les utiliser efficacement. Plusieurs extraits d'entrevues et de groupes de discussion en font état :

« Moins stressée, plus de discipline et d'orientation... Je prenais toutes les ressources qu'il me donnait... Moins d'inquiétudes... Il était là pour moi... Moins de craintes, plus soulagée. »

« Grâce à l'aide de ma prof pivot, je suis meilleure dans ma technique, ça va mieux. J'ai de meilleures notes, même en bio et en chimie. Elle m'a donné des outils pour gérer mon stress et organiser mes études. Maintenant, je suis plus sereine sur la méthodologie de travail. »

« [...] moi elle m'a rassuré et donné confiance en moi. Elle ramène beaucoup sur terre. Elle m'a donné une confiance que je n'avais pas. Elle est capable de nous donner l'heure juste. Les informations qu'elle m'a données, mais aussi le fait qu'elle te fait prendre conscience que tu es bonne... Elle fait les ateliers pour pratiquer, elle va te montrer différemment d'autres profs. Elle m'a fait prendre conscience que mes standards étaient élevés et que j'étais bonne. »

« Maintenant j'arrive à poser des questions dans toutes les matières, je suis sortie de ma coquille, j'étais vraiment timide. »

Orientation vers une ressource d'aide pertinente

De façon quasi unanime, les participant·es à la recherche sont d'avis que l'un des principaux apports de la mesure est de faire connaître les ressources d'aide disponibles au Collège, voire à l'extérieur, et de faciliter la mobilisation des ressources pertinentes. Comme dans tous les établissements collégiaux, le Collège de Maisonneuve compte sur une offre diversifiée de ressources d'aide pour les étudiant·es. Cependant, la navigation au sein de cet écosystème peut parfois s'avérer complexe.

Pour les étudiant·es, connaître les ressources constitue la toute première étape. Le défi consiste surtout à trouver la bonne ressource, c'est-à-dire celle qui est la plus adaptée à son besoin. La recherche a permis de révéler un défi encore plus grand : mobiliser cette ressource de façon efficace pour en récolter les fruits. Dans ce contexte, l'enseignant·e pivot exerce un rôle crucial puisqu'il fait non seulement connaître les ressources disponibles, mais peut en outre orienter vers la ressource adéquate et favoriser, par un soutien personnalisé, une utilisation efficace des ressources disponibles au Collège ou à l'extérieur. Le témoignage d'un·e étudiant·e aux prises avec un problème de nature informatique est particulièrement évocateur :

« J'avais un problème en lien avec création d'un portfolio numérique. C'était un problème purement technique avec l'ordinateur, mais ça m'angoissait parce que ça m'empêchait d'avancer, puis ça me faisait douter de mes propres compétences. Je suis allé voir les gens des services informatiques, mais ils n'ont vraiment pas été chaleureux. Je ne savais plus vers qui me tourner. J'ai fini par aller voir mon prof pivot. Il a pris le temps de comprendre mes difficultés. Puis il a proposé de m'accompagner pour demander de l'aide aux services informatiques. En présence du prof pivot, ils ont été beaucoup plus sympathiques, ouverts et en mode solution. Mon problème a été résolu. Grâce à ce petit coup de pouce de mon prof pivot, je me suis vraiment senti *relieved*... »

Conditions de réussite

La recherche a permis de montrer que, pour produire ces retombées positives, il s'avère nécessaire de respecter certaines conditions particulières dans l'accompagnement. D'une certaine façon, les conditions qui seront présentées dans cette section constituent autant d'expressions particulières d'une condition plus générale et transversale qui consiste dans la capacité des enseignant-es pivots à inspirer la confiance non seulement des étudiant-es, mais encore des enseignant-es et des membres du personnel professionnel, sans que leurs interventions ne puissent atteindre leur plein potentiel.

Proximité et accessibilité

Nous avons vu plus haut que l'une des principales retombées de la mesure consiste à favoriser l'accès à une première ressource d'aide. Toutes les catégories de participant-es à la recherche estiment que cet effet positif des interventions des enseignant-es pivots est fortement tributaire de leur proximité avec les étudiant-es du programme. Pour les enseignant-es pivots et les enseignant-es ayant participé à la recherche, l'un des principaux facteurs de succès consiste dans le fait que l'enseignant-e pivot soit considéré comme « proche » des étudiant-es. Cette proximité traduit principalement une certaine aisance dans les interactions avec les étudiant-es en général. Pour les étudiant-es, la proximité apparaît comme un aspect de l'exigence plus générale d'accessibilité.

Dans les témoignages des étudiant-es qui ont participé à la recherche, l'accessibilité se donne à voir à travers une multiplicité de dimensions. En premier lieu, l'accessibilité fait signe vers l'accès rapide à une ressource d'aide que l'on peut solliciter directement, sans intermédiaire, à travers le canal de communication jugé le plus efficace (MIO, courriel, etc.). Ensuite, la condition d'accessibilité paraît étroitement liée à la proximité de l'enseignant-e pivot à l'égard des étudiant-es du programme. Comme l'explique un-e étudiant-e : « Elle est tout le temps là dans nos vies. Tu peux la croiser dans le corridor et jaser, elle est vraiment accessible. » Même s'il fait écho à une réalité qui est plus difficilement transposable dans les plus grands programmes, ce témoignage révèle l'importance, soulignée par la plupart des étudiant-es rencontrés dans le cadre de la recherche, de la visibilité que l'enseignant-e pivot doit s'efforcer de se donner pour se faire connaître et pour projeter une image d'accessibilité.

Plusieurs témoignages d'étudiant-es ayant participé à la recherche indiquent que cette dynamique vertueuse s'explique en grande partie par l'appartenance de l'enseignant-e pivot à l'une des disciplines contributrices du programme d'études. Comme en témoigne un-e étudiant-e : « L'avantage aussi c'est que c'était une de mes profs. Pour le suivi et la confiance, c'est le mieux. Elle est disponible, bienveillante, elle comprend nos enjeux, vu que c'est une prof de technique... » Pour les étudiant-es qui ont participé à la recherche, le fait que l'enseignant-e pivot soit d'abord un-e enseignant-e du programme, connu personnellement ou de réputation, fournit un avantage. Cela lui confère non seulement une visibilité, mais encore une crédibilité aux yeux des étudiant-es.

En revanche, comme le fait remarquer un-e étudiant-e ayant participé à la recherche, la connaissance préalable de l'enseignant-e pivot « peut être un couteau à double tranchant ». En effet, cette connaissance préalable peut aussi produire l'effet inverse si la première expérience (ou la réputation) a été jugée négative. Pour les étudiant-es, l'enseignant-e pivot doit donc être considéré comme digne de confiance. De façon générale, qu'elle soit teintée par un premier contact ou par la réputation, cette perception de départ s'avère déterminante dans la mobilisation de l'aide offerte par l'enseignant-e pivot.

Écoute active, bienveillance et non-jugement

Comme l'affirme un-e enseignant-e ayant participé à la recherche, « la capacité de l'enseignant-e pivot à mettre les étudiant-es en confiance est cruciale ». Or, la recherche indique que la condition de proximité ne suffit pas à satisfaire cette exigence. Pour assurer le succès des interventions de soutien, les enseignant-es pivots doivent posséder certains savoirs-être pour inspirer la confiance des étudiant-es et contribuer à répondre à leurs besoins. Pour plusieurs enseignant-es pivots ayant participé à la recherche, « être à l'écoute » constitue la clé de l'intervention. Pour les étudiant-es, les attentes en la matière vont dans le même sens, mais sont décrites de façon plus précise.

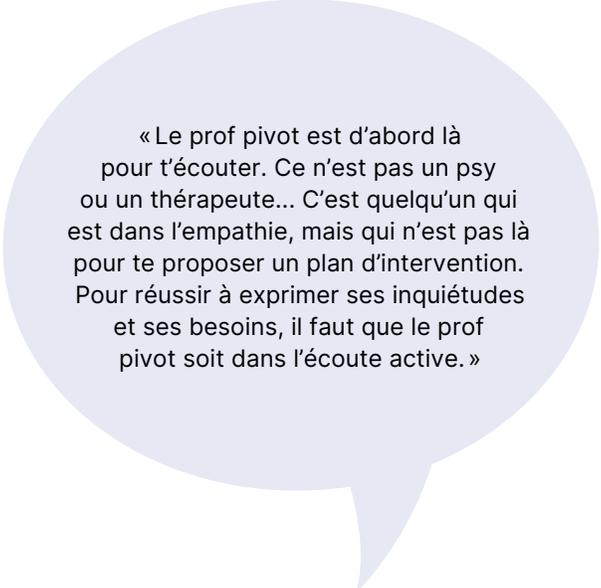
À l'instar de plusieurs étudiant-es ayant participé à la recherche, un-e étudiant-e souligne que l'empathie constitue la principale qualité qui est attendue de

l'enseignant-e pivot: « Il faut absolument que le prof pivot soit empathique, à l'aise avec l'émotionnel. Le prof pivot doit être capable de se mettre à ta place... » Dans le témoignage d'un-e autre étudiant-e, l'empathie exprime la capacité de se mettre plus généralement à la place des étudiant-es et la maîtrise d'un certain doigté pour aborder des sujets potentiellement sensibles: « Le prof pivot que je recommanderais, c'est quelqu'un qui se souvient c'est quoi être étudiante, qui connaît les cours actuels. C'est quelqu'un qui est capable de mettre à l'aise car c'est *touchy* de faire parler les gens... »

Plusieurs étudiant-es insistent aussi sur l'importance de l'écoute active. Comme l'indique un-e étudiante: « un bon prof pivot, c'est quelqu'un qui t'écoute, qui prend le temps nécessaire pour le faire, puis qui te coupe pas la parole; c'est aussi quelqu'un qui est dans la discussion plutôt que dans le monologue ». Cette

exigence tend aussi à révéler la volonté de bénéficier d'interventions visant à inspirer confiance et à libérer la parole. Plusieurs étudiant-es estiment que, face à des enjeux plus sensibles, il importe que l'enseignant-e pivot s'abstienne de porter un jugement sur la situation vécue par l'étudiant-e. Comme l'explique un-e étudiant-e rencontré dans le cadre de la recherche, « c'est grâce à des interventions sans traces de jugement que le prof pivot peut inspirer confiance et répondre aux besoins des étudiant-es qui vivent des situations compliquées ».

Pour certain-es étudiant-es, les interventions gagnantes de l'enseignant-e pivot se caractérisent aussi par un type d'approche qui se distingue de celui qui est associé aux ressources d'aide professionnelles. Le témoignage d'un-e étudiant-e apporte un précieux éclairage sur cette distinction:



« Le prof pivot est d'abord là pour t'écouter. Ce n'est pas un psy ou un thérapeute... C'est quelqu'un qui est dans l'empathie, mais qui n'est pas là pour te proposer un plan d'intervention. Pour réussir à exprimer ses inquiétudes et ses besoins, il faut que le prof pivot soit dans l'écoute active. »

Cet extrait permet de comprendre que les interventions des enseignant-es pivots doivent respecter les attentes des étudiant-es en termes d'écoute active, d'empathie et de bienveillance. Il suggère aussi l'importance que l'enseignant-e pivot ne cherche pas à se substituer aux ressources d'aide (psychosociales ou scolaires) et qu'il s'efforce de respecter les limites de son rôle. Comme nous l'avons mentionné plus haut,

la recherche a permis de montrer que certain-es étudiant-es mobilisent de façon concomitante l'aide de l'enseignant-e pivot et des ressources d'aide spécialisées. Plusieurs de ces étudiant-es semblent apprécier l'approche flexible et informelle des enseignant-es pivots, à condition cependant que ces dernier-ère fassent preuve de retenue et s'efforcent de respecter leur périmètre d'intervention.

Respect de la confidentialité

Pour la plupart des participant·es à la recherche, le succès des interventions dépend aussi du respect de la confidentialité. Au cœur de la mission définie par le Cadre de référence², cette exigence constitue l'un des piliers de la relation de confiance qu'il s'agit de construire avec les étudiant·es.

Les étudiant·es qui ont participé à la recherche insistent de façon récurrente sur l'importance de la confidentialité. Son respect apparaît comme un enjeu central dans la construction de l'« espace sécurisant » sans lequel certain·es étudiant·es peinent à faire confiance. Par ailleurs, plusieurs étudiant·es mentionnent que les enjeux autour de la confidentialité ne se posent pas toujours. Comme le fait remarquer un·e étudiant·e, « il y a une différence à faire entre les cas plus sensibles et les cas plus techniques ». Les accrochages avec d'autres enseignant·es sont souvent évoqués par les étudiant·es comme exemples de cas qui requièrent une grande rigueur dans le respect de la confidentialité. Comme l'explique un·e étudiant·e, « il est très problématique quand le prof avec qui il y a un litige est informé par le prof pivot sans le consentement de l'étudiant·e ». Il en va de même des cas qui impliquent des difficultés d'ordre personnel. Les étudiant·es craignent que la circulation de certaines informations critiques contribue négativement à une transformation de leurs relations avec les autres enseignant·es.

Dans les cas les plus sensibles où la question de la confidentialité se pose de façon plus manifeste, plusieurs étudiant·es affirment avoir apprécié que l'enseignant·e pivot prenne l'initiative d'aborder l'enjeu de la confidentialité et s'engage à respecter leur décision, sans pour autant que cet engagement se matérialise sous la forme d'une procédure.

De même, les étudiant·es ont tendance à accorder une grande importance à la dimension sécurisante de l'espace dans lequel se déroulent les rencontres avec l'enseignant·e pivot. Comme l'explique un·e étudiant·e : « J'étais à l'aise, elle dégageait une ambiance accueillante ; la porte était fermée, on se sentait en sécurité ». À l'inverse, comme le rappelle un·e autre étudiant·e : « il est inquiétant que le bureau du prof soit à côté de celui

des autres profs ». Pour plusieurs étudiant·es, l'existence d'un « bureau fermé et privé » est une condition essentielle pour s'exprimer en toute confiance.

Recherche collaborative de solutions

Nous avons vu plus haut que les interventions de soutien individuel réalisées par les enseignant·es pivots visent à répondre à une diversité très importante de défis et de besoins. Or, l'une des tendances que la recherche a permis de mettre en lumière a trait au type d'approche que les étudiant·es qualifient de porteuse. Certes, il n'y a pas une seule approche qui fonctionne car les attentes des étudiant·es ne sont pas les mêmes. Qu'à cela ne tienne, pour la plupart des étudiant·es ayant participé à la recherche, le plus important est de sentir que l'enseignant·e pivot est réellement impliqué dans la recherche de solutions adaptées aux besoins de la personne. Comme l'indique un·e étudiant·e : « Elle pose des questions pour comprendre avec toi ce qui ne va pas ; elle ne t'impose pas des solutions mais te propose ». Le témoignage d'un·e autre étudiant·e apporte un éclairage complémentaire : « J'ai aimé sa philosophie : chaque problème a sa solution ; on fait étape par étape ; on regardait ensemble, on faisait ensemble ».

Selon toute vraisemblance, plusieurs étudiant·es tendent à apprécier le fait qu'ils sont considérés comme responsables de leurs actions et de leur réussite. Aussi voient-ils d'un mauvais œil des approches plus verticales. Comme en témoigne un·e étudiant·e : « Si je considère que l'accompagnement a été positif, c'est parce que je sentais qu'on était sur un pied d'égalité ». La plupart des étudiant·es accordent une importance certaine à l'idée qu'ils sont les maître·s de leur propre vie et que la solution à leurs difficultés se trouvent ultimement en elles et en eux. Le témoignage d'un·e étudiant·e exprime clairement ce type de besoin : « Ce que j'ai le plus apprécié, c'est le fait d'être entendu par quelqu'un... Je sentais que j'avais une voix et qu'elle était entendue. Généralement, ce genre de problème est mis de côté, alors que là, le prof pivot m'a fait sentir que mon problème *matters* ». Dans cet esprit, il est attendu que l'enseignant·e pivot valide en quelque sorte la légitimité du besoin et agisse comme facilitateur·ice dans un processus de réflexion et de recherche de solutions porté par l'étudiant·e.

² « Le rôle de l'enseignant pivot s'exerce dans le respect des champs d'expertise professionnelle et selon les règles du Collège liées au partage de renseignements personnels, ainsi que de leur conservation et destruction. » (Collège de Maisonneuve 2015 : 9) La section 4 du Cadre de référence définit par le menu détail les responsabilités qui incombent à l'enseignant·e pivot en la matière.

Facilitation de l'accès aux ressources pertinentes

Nous avons vu plus haut que l'une des principales retombées de la mesure consiste à favoriser l'accès à une ressource d'aide adaptée aux besoins des étudiant·es. À ce propos, un·e étudiant·e affirme que « le prof pivot est un genre de carrefour donnant accès aux différentes ressources d'aide et qu'il est au centre de tout. » La recherche a permis de montrer le rôle actif que doit jouer l'enseignant·e pivot pour produire cette retombée positive.

La plupart des étudiant·es ayant participé à la recherche disent apprécier le fait que l'enseignant·e pivot réalise une première analyse de leurs besoins et les soutienne dans la recherche de la ressource d'aide. Or, pour ce faire, l'enseignant·e pivot doit posséder une connaissance approfondie et actualisée des ressources disponibles au Collège et parfois même à l'extérieur. La recherche a aussi montré qu'il est souvent avantageux que l'enseignant·e pivot explique le fonctionnement de ces ressources et encouragent les étudiant·es à y recourir. Ainsi, le rôle de pivot se donne à voir non seulement dans sa position d'interface entre l'étudiant·e et l'écosystème d'aide ; il constitue également une ressource-clé pour l'étudiant·e dans la construction de la confiance nécessaire à la mobilisation efficace de ces ressources.

Concertation avec enseignant·es et autres ressources spécialisées

Nous avons vu plus haut que la concertation se situe au cœur de l'approche qui est préconisée dans le Cadre de référence. En plus de corroborer l'importance de cette concertation entre les parties prenantes, la recherche a montré que la collaboration active des enseignant·es est déterminante dans le succès d'un nombre important d'actions posées par les enseignant·es pivots. L'effet de plusieurs interventions que réalisent ces dernier·ères dépend en effet de l'implication des autres enseignant·es du programme. C'est le cas en particulier des actions de prévention que l'enseignant·e pivot a pour mandat de coordonner. Mais cela peut aussi être le cas des actions de dépistage et de soutien, qui peuvent requérir le concours d'autres enseignant·es du programme.

Plusieurs cas nécessitent en effet l'intervention concertée de plus d'un·e enseignant·e. Comme le souligne un·e enseignant·e ayant participé à la recherche, « la capacité de l'enseignant·e pivot à opérer une triangulation des perspectives et des domaines d'action des élèves, des profs et parfois même des autres ressources d'aide est fondamentale ». Cet extrait démontre aussi l'importance de la collaboration active des ressources d'aide spécialisées dans le succès de nombre d'interventions réalisées par les enseignant·es pivots. Plusieurs témoignages d'étudiant·es ayant participé à la recherche vont dans ce sens :



« Je n'aurais pas survécu sans elle. Elle m'a appelé régulièrement pour faire un suivi, on essayait de trouver des solutions pour pas que je finisse l'école. Elle a fait le relais avec les API. Après, les profs et surtout elle, ils m'ont aidé à remonter la pente dans mon deuil ».

Comme en témoigne l'expérience relatée par cet·te étudiant·e, le succès de l'accompagnement ne dépend pas seulement de l'enseignant·e pivot, mais requiert le concours de plusieurs parties prenantes. Or, la recherche a montré que cette collaboration active et structurante ne se déploie pas naturellement ; comme l'indique un·e étudiant·e ayant participé à la recherche, cela exige que l'enseignant·e pivot « soit vraiment *involved* dans la recherche de solutions et qu'il soit capable de faire le pont avec les profs et les autres ressources du Collège ».

Défis de mise en œuvre

La mise en œuvre de la mesure achoppe sur une série de difficultés et d'obstacles qui limitent sa capacité à produire les retombées positives qui ont été présentées plus haut. C'est à la présentation des principaux défis de mise en œuvre recensés par la recherche que s'attache cette sous-section.

Flou dans la définition du rôle

La recherche a montré que plusieurs difficultés liées à la mise en œuvre de la mesure tirent leur source du flou qui existe dans la définition du rôle de l'enseignant·e pivot. Pour les participant·es à la recherche qui ont eu l'occasion de participer aux premières années de mise en œuvre de la mesure, ce flou serait présent depuis sa création. Le Cadre de référence serait d'ailleurs de peu de secours tant la définition qu'il en propose est ambiguë. Comme l'indique un·e enseignant pivot: « On ne connaît pas toujours le Cadre de référence. Mais quand on s'y plonge pour trouver des indications sur le rôle, ce n'est pas clair ou pas à jour ».

Certes, il semble qu'une partie de ce flou ne pose pas problème du fait qu'il traduit le souhait de donner une certaine liberté à l'enseignant·e pivot dans la manière d'exercer son rôle afin de répondre aux réalités et besoins spécifiques des étudiant·es de son programme. Mais la recherche a montré qu'une partie de ce flou est problématique dans la mesure où elle touche la nature même du rôle et le périmètre d'intervention des enseignant·es pivots.

Une première ambiguïté fait signe vers la cible des interventions. Selon le Cadre de référence, les enseignant·es pivots sont appelés à intervenir à la fois auprès des étudiant·es (notamment par le biais des actions de soutien) et des enseignant·es (notamment à travers leur fonction de coordination des activités de prévention et de dépistage). Or, cette description ne correspond pas à la vision de l'ensemble des parties prenantes. Un nombre important de participant·es à la recherche considèrent que les interventions des enseignant·es pivots n'ont qu'une seule cible: les étudiant·es ou les enseignant·es. Cette confusion est présente notamment dans les témoignages recueillis auprès de certain·es enseignant·es pivots.

Une deuxième ambiguïté a trait aux modalités et aux limites des interventions de soutien des enseignant·es pivots. Plusieurs s'interrogent sur la frontière qui

délimite leurs interventions, de soutien en particulier, de celles des ressources spécialisées: « T'as un étudiant dans le bureau... Qu'est-ce que je fais? C'est quoi mes limites? Est-ce que je l'envoie aux ressources? C'est pas évident de trouver les limites à pas franchir. » Lorsqu'elles prennent la forme de l'accompagnement individuel, les interventions des enseignant·es pivots peuvent s'engager dans des voies peu balisées où les frontières de fonction avec les professionnel·les s'avèrent pour le moins poreuses.

La recherche a permis de documenter les effets du flou persistant entourant la définition du rôle des enseignant·es pivots. Du côté des étudiant·es, ce flou contribue à une connaissance limitée de l'existence même de la mesure. Elle contribue surtout à une mécompréhension du rôle de l'enseignant·e pivot et des raisons pour lesquelles il est possible de solliciter son aide. *In fine*, le flou occasionne une sous-utilisation des ressources mises à disposition à travers la figure de l'enseignant·e pivot.

La recherche a aussi montré que le flou engendre un malaise, voire de la frustration, chez plusieurs parties prenantes. En particulier, le manque de clarté entourant le rôle des enseignant·es pivots vis-à-vis de leurs pairs et des autres ressources spécialisées dans les interventions de soutien individuel est à la source de méfiance, voire de résistance. Plusieurs cadres ayant participé à la recherche disent avoir assisté, impuissant·es, à ce type d'enjeu. En témoigne un extrait d'un groupe de discussion réunissant des cadres du Collège:

« Rapidement on a vu les enjeux, ça a été assez ardu comme mise en place... Quel est le rôle du prof pivot vs celui des professionnels? Est ce qu'il y a des croisements qui ne sont pas souhaitables? Que certaines informations confidentielles soient aux mains des enseignants, ça soulève des questions... Je vois des raisons à ces résistances-là. »

En somme, le manque de compréhension commune du rôle des enseignant-es pivots a contribué au désengagement de certaines parties prenantes alors qu'elles sont des contributrices essentielles au succès de la mesure. Dans ce contexte, il est pour le moins difficile d'imaginer que la mesure puisse exprimer tout son potentiel.

Fragilité du cadre et de l'espace d'intervention

Nous avons vu plus haut que le respect de la confidentialité est l'un des piliers de la relation de confiance que l'enseignant-e doit s'efforcer de construire avec les étudiant-es qu'il accompagne. Or, la recherche a montré que la confidentialité est respectée de façon très variable par les enseignant-es pivots.

Quelques étudiant-es font état du bris de confidentialité dont certain-es enseignant-es pivots se sont rendus « coupables » en communiquant des informations personnelles à d'autres enseignant-es sans leur consentement préalable. Lorsque des enjeux plus sensibles se posent, le manque de garantie sur le respect de la confidentialité constitue un problème majeur pour les étudiant-es qui ont participé à la recherche. À leurs yeux, quelques entorses à la confidentialité peuvent suffire à ternir la réputation de l'enseignant-e pivot et à détourner les étudiant-es de cette ressource d'aide.

Selon plusieurs étudiant-es ayant participé à la recherche, cette méfiance résulte non seulement de l'absence d'une procédure claire en la matière, mais aussi du fait de la disposition et de la localisation des espaces de rencontre. Un premier témoignage rend compte de la centralité de cette préoccupation chez les étudiant-es : « Aussi, je dirais que si le bureau de la prof pivot est à côté de la prof qui m'a fait échouer, j'aurais préféré m'isoler. Imaginez si la prof qui m'avait fait couler se serait retrouvée dans le même bureau. Là la porte était fermée, mais bon, cela m'a gêné. » Un autre témoignage apporte un éclairage complémentaire sur cet enjeu : « Elle était amie avec tout le monde et j'étais pas à l'aise... Il y avait un autre prof dans son bureau, j'étais pas à l'aise quand je parlais qu'il entende. » Les bureaux partagés avec d'autres enseignant-es ou les bureaux situés à proximité de celui de l'enseignant-e avec qui il y a un litige tendent à fragiliser la confiance des étudiant-es. Il en va de même dans des situations où des informations personnelles sont partagées. Dans ces différents cas de figure, l'intention bienveillante de l'enseignant-e pivot ne semble pas suffire.

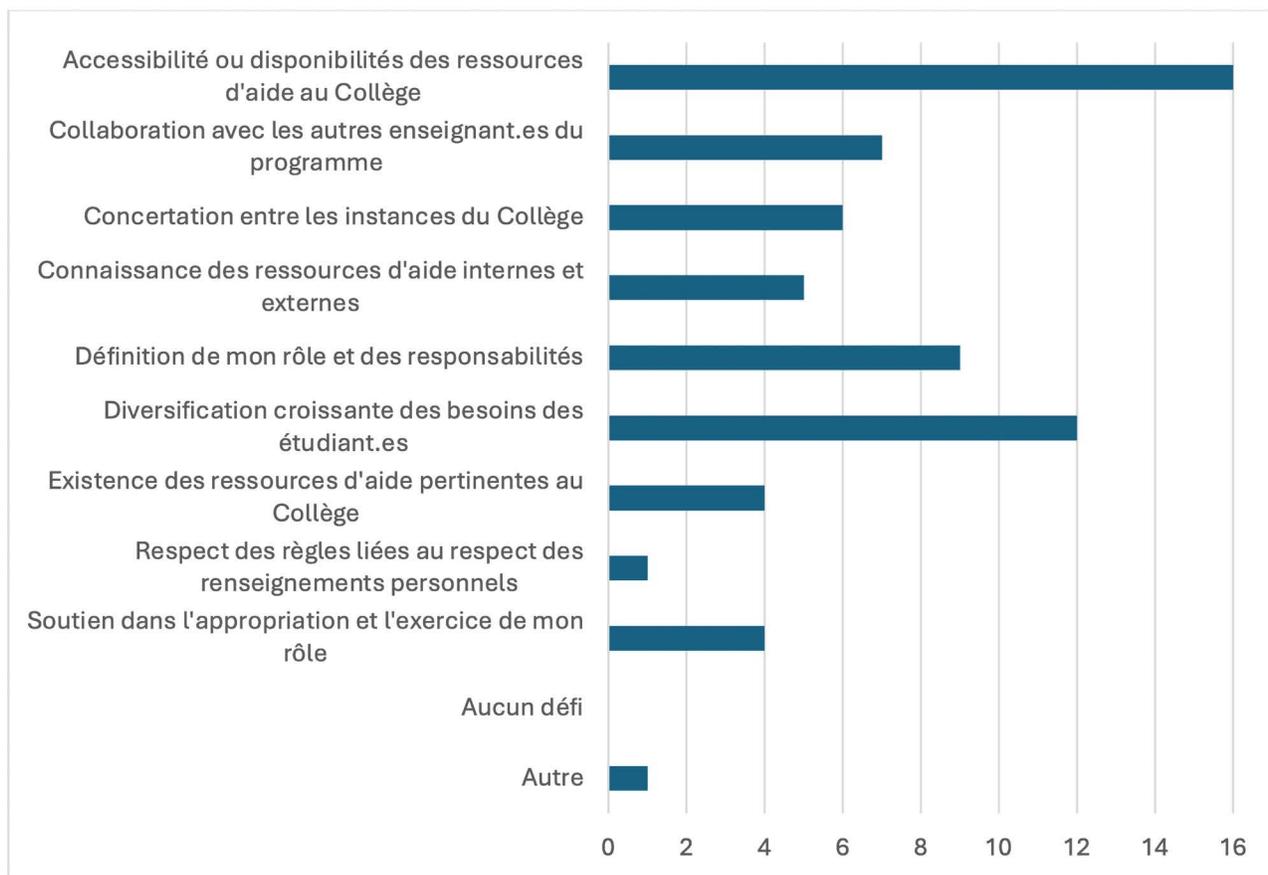
Le manque de sensibilité ou de rigueur de certain-es enseignant-es pivots en lien avec les enjeux associés à la confidentialité occupe une place prépondérante dans le discours critique que certains membres du personnel professionnel expriment vis-à-vis des enseignant-es pivots. Du côté des enseignant-es pivots qui ont participé à la recherche, ces enjeux font l'objet d'une attention très variable. Certain-es enseignant-es pivots estiment que la souplesse face à ces enjeux est de mise afin de répondre efficacement à la plupart des besoins éprouvés par les étudiant-es. Mais la plupart des enseignant-es pivots expriment la volonté de baliser davantage leurs pratiques tout en soulignant la difficulté de respecter la confidentialité dans un contexte où d'autres enseignant-es sont impliqués. En effet, certain-es évoquent les pressions indues que leurs pairs leur imposeraient dans un souci d'obtenir des nouvelles des étudiant-es concernés. De façon plus générale, les enjeux associés à la confidentialité sont compris de façon très inégale par les enseignant-es, qu'ils exercent le rôle de pivot ou non. Ainsi, une certaine culture de la collégialité dans les rapports existants entre les enseignant-es s'accompagnerait d'une trop grande transparence dans la diffusion d'informations personnelles relatives à des cas spécifiques qui sont discutés entre collègues.

Diversification croissante des défis et des besoins des étudiant-es

Nous avons vu plus haut que les enseignant-es pivots interviennent auprès d'une diversité de profils d'étudiant-es. La plupart des enseignant-es pivots, des enseignant-es, des professionnel·les et des cadres estiment que cette diversité connaît une croissance fulgurante depuis quelques années. À l'unisson, ils tendent à penser que la pandémie a eu un effet d'accélération et d'amplification sur un phénomène qui a cours depuis quelques années déjà.

Il n'est guère surprenant de constater que la diversité croissante des besoins des étudiant-es en difficulté est le 2^e défi le plus important (12 réponses sur 24) identifié par les enseignant-es pivots ayant répondu au questionnaire (voir graphique 4).

GRAPHIQUE 4
PRINCIPAUX DÉFIS DES ENSEIGNANT-ES PIVOTS (N = 24)



Les groupes de discussion éclairent les raisons qui sous-tendent cette tendance. La plupart des enseignant-es pivots estiment devoir composer avec des réalités de plus en plus complexes et insaisissables. Ils tendent à penser que cette nouvelle réalité oblige à une compréhension plus fine des besoins des étudiant-es et à un renouvellement des stratégies à déployer pour y répondre. Plusieurs enseignant-es pivots affirment se sentir démunis face à certains cas jugés plus difficiles. C'est notamment le cas des réalités spécifiques des étudiant-es immigrants; certain-es enseignant-es pivots avouent leur incapacité à les soutenir adéquatement. Plusieurs témoignages d'étudiant-es immigrants ayant participé à la recherche semblent aussi confirmer que si la plupart des enseignant-es pivots font preuve de sollicitude à leur endroit, certain-es ont plus de difficultés à comprendre et à répondre à certaines de leurs préoccupations.

La recherche a aussi montré que la frontière entre les catégories de besoins (scolaires, psychologiques, etc.) est de moins en moins étanche. L'intervention de ressources spécialisées s'avère nécessaire dans bien des cas. Mais certain-es étudiant-es hésitent à y recourir, notamment par peur d'être stigmatisés, et préfèrent solliciter l'aide de l'enseignant-e pivot. Aux prises avec une diversité de défis, d'autres étudiant-es estiment utile de bénéficier d'un double accompagnement.

En somme, l'enseignant-e pivot fait face à des difficultés particulières qui résultent de la diversification croissante des besoins des étudiant-es. Certes, à ce titre, il partage le même sort que les autres enseignant-es et que les membres du personnel professionnel. Mais, de façon peut-être plus spécifique, l'enseignant-e pivot compose avec une difficulté supplémentaire du fait de la confusion qui règne sur les

limites de son intervention et des expertises qu'il peut légitimement développer ou mobiliser pour répondre aux besoins des étudiant-es qui viennent à sa rencontre.

Niveau variable de connaissances et de compétences pour l'exercice du rôle

La recherche a aussi montré que l'exercice du rôle d'enseignant-es pivots requiert certaines connaissances et compétences dont le niveau de maîtrise est très variable.

Certaines connaissances de base sont requises. Pour assurer un référencement efficace, la connaissance des ressources existantes est primordiale. De même, nous avons vu que l'enseignant-e pivot doit posséder certaines clés de compréhension pour naviguer adéquatement dans les situations qui soulèvent des enjeux en termes de confidentialité. Enfin, si l'exercice du rôle d'enseignant-e pivot ne devrait pas requérir des connaissances approfondies sur les différents besoins particuliers, plusieurs participant-es à la recherche estiment qu'il est souhaitable qu'ils développent certaines connaissances de base en la matière, ne serait-ce que pour réaliser une première analyse des besoins et assurer un référencement efficace. Or, la recherche indique que ces connaissances ne sont pas

maîtrisées de façon satisfaisante par l'ensemble des enseignant-es pivots.

La recherche a surtout permis de montrer la nécessité de posséder certaines compétences pour remplir les objectifs associés au rôle d'enseignant-e pivot. En premier lieu, si des connaissances spécifiques sur les défis psychosociaux ne sont pas requises, la plupart des participant-es à la recherche estiment que les enseignant-es pivots doivent néanmoins faire preuve de curiosité et d'ouverture vis-à-vis des enjeux relatifs aux besoins particuliers des étudiant-es. Ensuite, un certain doigté teinté de respect et d'empathie paraît nécessaire pour inspirer la confiance d'étudiant-es aux prises avec certaines difficultés. En témoigne une étudiante qui a participé à la recherche : « Je suis venue demander de l'aide mais je ne suis pas stupide, il ne faut pas qu'on me fasse sentir comme une brebis égarée. Il peut y avoir des personnes fragiles émotionnellement. » De façon complémentaire, les témoignages des étudiant-es en particulier ont montré l'importance de l'écoute active, de la bienveillance et du non-jugement dans les interventions de soutien individuel. Or, comme l'expriment plusieurs participant-es à la recherche, ce n'est pas facile de rester neutre, d'écouter sans intervenir et de prodiguer des conseils sans s'improviser thérapeute... Le témoignage d'un-e enseignant-e rend parfaitement compte de cet enjeu :

« Le prof pivot doit guider sans intervenir. Ce n'est pas une posture facile à tenir. Le prof pivot doit écouter et présenter des solutions possibles, mais sans donner son avis ou des conseils... Une certaine neutralité est nécessaire de sa part... Le prof pivot est au fond dans la relation d'aide, dans l'accompagnement, sans pour autant être dans l'intervention. Est-ce que tous les profs pivots sont capables de respecter cette limite? Le prof pivot ne peut pas intervenir par rapport à des difficultés qui débordent son champ d'expertise (par ex : santé mentale). Il doit se limiter à référer. »

La recherche a montré que de demeurer dans cette posture n'est pas aisé et que le respect des limites du rôle est un équilibre difficile à trouver et à maintenir. De toute évidence, la plupart des enseignant-es pivots ne sont pas bien outillés pour y parvenir.

Modalités de recrutement à géométrie variable

En vertu de l'approche par programme préconisée par le Cadre de référence, chaque programme dispose de sa propre procédure et de ses propres règles dans la désignation de l'enseignant-e pivot. Dans la plupart des cas, il semble que le processus de désignation soit réalisé de façon collégiale et qu'il soit orienté par la recherche d'un profil caractérisé principalement par la proximité de l'enseignant-e avec les étudiant-es. Mais la recherche a permis de comprendre que la désignation intègre parfois d'autres préoccupations qui sont a priori étrangères aux besoins spécifiques du rôle. Dans certains cas recensés, c'est l'équilibre

dans la détermination de la tâche et le souci d'aider un-e enseignant-e précaire à compléter sa tâche qui peuvent prévaloir. De même, c'est parfois un critère de disponibilité ou de nécessité qui s'impose, notamment lorsque l'enseignant-e pivot désigné s'absente et qu'il doit être remplacé au pied levé ou bien lorsque l'appel à candidature se heurte à une absence d'intérêt.

Or, la recherche a montré que le recrutement ne devrait pas être laissé au hasard et qu'il conviendrait de l'orienter vers la recherche d'un certain profil de compétences. Comme l'indique un-e étudiant-e ayant participé à la recherche, « ce ne sont pas tous les profs qui peuvent être profs pivots ». Aux yeux des étudiant-es qui ont eu une expérience qualifiée de négative avec l'enseignant-e pivot, cela résulte le plus souvent « d'un mauvais *casting* ». Le témoignage d'un-e étudiant-e apporte un éclairage intéressant sur ce phénomène :

« Pas envie d'aller vers lui, la moindre question en cours (quand il est prof) n'est pas la bienvenue. Ce n'est pas la personne que tu vas voir en dehors du cours, donc on va voir d'autres personnes... Il ne donne pas forcément les réponses dans son propre cours, faut passer par 30 chemins pour en avoir une. On a besoin d'un prof pivot qui a envie de nous répondre et avec qui on va avoir des réponses claires. Il y a le côté humain que tu sens que tu déranges ; ça donne pas envie de s'y référer. »

La recherche a aussi permis de comprendre que le flou dans la définition du rôle porte à conséquence au niveau du recrutement. En effet, comme l'indiquent plusieurs enseignant-es pivots ayant participé à la recherche, la décision de se porter volontaire n'est pas toujours éclairée du fait qu'elle est souvent prise sur la base d'un intérêt abstrait et d'une compréhension limitée du rôle.

Manque de préparation et de soutien dans l'appropriation et l'exercice du rôle

La recherche a montré que s'il peut parfois s'appuyer sur le support de la personne ayant exercé le rôle précédemment, l'enseignant-e pivot est le plus souvent laissé à lui ou à elle-même pour s'approprier et se préparer à son nouveau rôle.

« Zéro préparée, un-extrait d'une page du Cadre de référence. »

« Appris sur le tas »

« Aucune préparation. »

« Le fait de pas avoir de formation... Là, c'est très informel, on prend le train en marche »

« Auto-apprentissage. »

« On investit beaucoup de temps à comprendre notre rôle »

Selon les enseignant-es pivots ayant participé à la recherche, le manque de procédure, de formation et d'outils apparaît comme une lacune importante dans la mise en œuvre de la mesure. Si une faible minorité d'enseignant-es pivots y voit une précieuse source de liberté dans l'exercice de leur rôle, la plupart considèrent ce manque de support comme une source non nécessaire d'incertitude et de complexité. Plusieurs enseignant-es pivots insistent en effet sur le caractère chronophage et énergivore du processus d'appropriation du rôle.

Collaboration non optimale avec les ressources d'aide spécialisées

Nous avons vu plus haut que, dans bien des cas, la collaboration avec les ressources d'aide est essentielle à la satisfaction des besoins des étudiant-es qui sont accompagnés par un-e enseignant-e pivot. Or, la collaboration n'est pas toujours au rendez-vous. La recherche a permis de recenser plusieurs exemples de collaborations positives et structurantes. Mais elle a aussi montré la persistance de collaborations dysfonctionnelles, voire inexistantes.

Le caractère non optimal de la collaboration s'explique d'abord par la méconnaissance des ressources spécialisées par les enseignant-es pivots. Selon toute vraisemblance, la collaboration est plus facile dans les programmes techniques, les plus petits principalement, du fait que les parties prenantes se connaissent davantage et que la fonction des unes et des autres est généralement mieux comprise. La méconnaissance semble plus grande dans les plus grands programmes. Selon la plupart des participant-es à la recherche, cette dynamique a été exacerbée par le roulement du personnel professionnel croissant qui a été caractéristique des dernières années au Collège.

La méconnaissance porte également sur le fonctionnement des ressources spécialisées, notamment les procédures qu'elles emploient dans l'accompagnement des étudiant·es pour répondre à certaines règles déontologiques ou institutionnelles. Selon certain·es professionnel·les ayant participé à la recherche, plusieurs enseignant·es pivots, principalement les moins expérimenté·es, auraient tendance à retenir les étudiant·es trop longtemps avant de les référer aux ressources spécialisées, ce qui peut ultimement être préjudiciable aux étudiant·es :

« La plupart des profs pivots sont animés d'une bonne intention. Mais les dérapages sont monnaie courante. Par ex : les profs pivots retiennent souvent trop longtemps les étudiant·e·s avant de les référer, sans se soucier du fait qu'il y a des échéances à respecter (pour demander des incomplets, pour annuler des cours, etc.) »

Le manque de collaboration s'explique également par la méconnaissance du rôle des enseignant·es pivots par les membres du personnel professionnel : « En étant nouvelle, un an, les profs pivots je me questionne, j'ai de la misère à comprendre quand les utiliser, c'est le flou pour moi. » De toute évidence, la méconnaissance des rôles est mutuelle.

La recherche a aussi permis de montrer le cas particulier des enseignant·es pivots qui ont pignon sur rue au 6220 Sherbrooke Est et pour qui l'éloignement des ressources d'aide, concentrées sur le campus principal, constitue un défi important en termes de collaboration avec les membres du personnel professionnel.

Dans certains cas, les collaborations limitées, inexistantes ou problématiques s'expliquent par une méfiance mutuelle qui tire sa source en partie du flou persistant dans la définition du rôle des enseignant·es pivots. Cette méfiance s'explique aussi par certaines interventions de soutien ou de suivi des enseignant·es

pivots qui sont considérées comme des empiètements dans le périmètre d'intervention réservé à certaines ressources d'aide spécialisées. Pour un nombre important de professionnel·les qui ont participé à la recherche, la transgression des limites aurait été légion dans les premières années de mise en œuvre de la mesure. Plusieurs admettent cependant que, au fil du temps, des efforts auraient été déployés par les enseignant·es pivots pour respecter davantage les limites de leur rôle.

À cet égard, la perspective de la plupart des enseignant·es pivots est généralement très différente. Dans le questionnaire, une question visait à identifier les principaux défis à l'exercice de leur rôle. Sur 24 personnes répondantes, 16 ont indiqué que le manque d'accessibilité ou de disponibilité des ressources d'aide au Collège constituait un défi (voir graphique 5). L'analyse des groupes de discussion permet de comprendre que les enseignant·es pivots se considèrent parfois comme « ressource par défaut » dans un contexte où la ressource d'aide désignée n'est pas disponible au moment où le besoin se manifeste. Plusieurs enseignant·es pivots expliquent avoir dû intervenir, en sortant parfois de leur mandat, pour répondre aux besoins urgents d'étudiant·es en détresse.

En somme, la recherche a montré que le principal défi consiste généralement à établir un premier contact de qualité entre l'enseignant·e pivot et la ressources d'aide spécialisée. Une fois établie, il semble que la relation de collaboration se développe de façon généralement fluide au fur et à mesure que l'on apprend à travailler ensemble et à se faire confiance.

Collaboration non optimale avec les enseignant·es

Nous avons vu précédemment que la réussite d'un nombre important d'actions posées par l'enseignant·e pivot dépend de l'implication de ses collègues. Or, l'engagement des enseignant·es relativement aux initiatives portées par les enseignant·es pivots est très inégal.

Dans la perspective des enseignant·es pivots, ce sont les enseignant·es qui ont la plus grande influence sur la réussite des étudiant·es, mais leur niveau d'engagement serait très variable : « Les profs parfois ne répondent pas. On organise des rencontres mais ils ne viennent pas. C'est désolant pour les autres profs. Les profs qui ne rentrent pas assez rapidement les notes sur OmnivoX, c'est un problème de collaboration. »

Plusieurs enseignant-es pivots expriment la difficulté de susciter l'engagement et la collaboration active de leurs pairs. Les enseignant-es pivots ne se situent pas dans un rapport d'autorité vis-à-vis de leurs collègues : le seul pouvoir dont iels disposent est l'influence. Or, dans certains cas, cela ne semble pas suffisant pour assurer un juste partage des responsabilités dans le soutien apporté à la réussite des étudiant-es éprouvant des difficultés.

Les données collectées auprès des enseignant-es qui n'exercent pas le rôle d'enseignant-e pivot révèlent une diversité de postures. Dans la plupart des cas, le rôle de l'enseignant-e pivot est apprécié. Ainsi, pour un-e enseignant-e, « le *debriefing* en début d'année m'aide beaucoup, plutôt que d'avoir été confronté à ces étudiants sans savoir, sinon j'aurais agi différemment ». Pour un-e autre : « Le *feedback* aide. Ça a changé mon approche : un groupe avec plusieurs cas problématiques, j'ai ajusté, j'ai réussi à les intéresser, à leur donner confiance en leurs capacités... » En revanche, certaines interventions des enseignant-es pivots sont à la source de réactions critiques de la part des enseignant-es. Comme en témoigne un-e enseignant-e ayant participé à la recherche : « Je me réfère aux API. Je n'ai pas développé ma relation avec le prof pivot, je n'ai pas intégré cette manière de travailler. Je n'ai pas ce réflexe-là. C'est toujours étonnant quand tu reçois le message d'un prof-pivot qui nous dit qu'un étudiant est en échec. Oui je le sais merci! ».

En ce qui concerne le référencement, la plupart des enseignant-es semblent avoir intégré l'enseignant-e pivot à leurs pratiques. Les seuls défis surgissent lorsque les référencements se font trop nombreux et sont interprétés par l'enseignant-e pivot comme une déresponsabilisation de la part de l'enseignant-e. Les cas les plus difficiles concernent les litiges entre enseignant-es et étudiant-es. La recherche a permis de montrer que plusieurs étudiant-es ont comme réflexe de solliciter l'enseignant-e pivot pour dénouer ces conflits. Or, ce contexte d'intervention est pour le moins délicat dans la mesure où il soulève des enjeux plus complexes sur le plan de la confidentialité et où il est susceptible de susciter des désaccords, voire des conflits, entre l'enseignant-e pivot et l'enseignant-e.

Soutien de l'administration en deçà des attentes

Nous avons vu que la concertation entre les parties prenantes est essentielle au succès de la mesure. Or, la plupart des professionnel·les, des enseignant-es pivots, des enseignant-es et des cadres ayant participé à la recherche tiennent l'administration responsable du flou entourant la mesure et du manque de soutien à la concertation. Comme en témoigne un membre du personnel professionnel : « Il y a un aspect politique qui se passe au CEGEP : c'est pas normal qu'il y ait pas de rencontres Vie étudiante et profs pivots, API et profs pivots, etc. On se parle jamais ; c'est toujours de manière informelle. La direction ne crée aucune synergie. »

Aux yeux de la plupart des participant-es à la recherche, l'administration aurait eu tendance à limiter son soutien à la mise en œuvre concrète de la mesure. C'est ce qui expliquerait les importantes disparités dans la manière d'exercer le rôle d'enseignant-es pivots et les cas problématiques où les enseignant-es pivots transgressent les limites de leur rôle. Pour plusieurs participant-es à la recherche, les enjeux relatifs aux frontières de fonction entre enseignant-es pivots et professionnel·les ont fait l'objet d'une attention insuffisante de la part de l'administration. De ce « laissez-faire » résulteraient une confusion, de la frustration, où chaque partie prenante tente du mieux qu'elle peut de tirer son épingle du jeu, et ce au détriment de la collaboration et de l'intérêt des étudiant-es.

Opportunités d'amélioration

Les défis de mise en œuvre recensés à travers la recherche sont nombreux, mais ils ne sont pas pour autant insolubles. La recherche a permis d'identifier des pistes d'action susceptibles de les relever et ce faisant d'optimiser les retombées de la mesure. Cette sous-section est vouée à la présentation de ces principales opportunités d'amélioration.

Clarifier la définition du rôle

Nous avons présenté précédemment les multiples effets problématiques qui découlent du flou entourant la définition du rôle des enseignant-es pivots. De toute évidence, une clarification s'impose, pour le bénéfice de toutes les parties prenantes.

En premier lieu, il est important de préciser que la clarification du rôle de l'enseignant-e pivot n'implique pas l'uniformisation de ses modalités d'exercice. À la lumière de la recherche, il apparaît nécessaire de reconnaître une certaine liberté dans la manière d'exercer le rôle d'enseignant-e pivot du fait des particularités qui distinguent les programmes d'études. Les profils d'étudiant-es susceptibles d'être ciblés par la mesure varient selon les programmes. Il est donc essentiel d'en tenir compte dans la définition des stratégies d'aide à déployer dans ces contextes précis. Il en va de même pour l'enseignant-e pivot, qui constitue une ressource-clé au sein des stratégies privilégiées dans chaque programme. De ce fait, il convient sans doute d'accepter qu'une part résiduelle et irréductible de flou persistera dans les modalités d'exercice du rôle d'enseignant-e pivot.

En deuxième lieu, nous avons vu l'importance de réfléchir le rôle des enseignant-es pivots, en particulier les interventions de soutien, à l'aune d'un continuum de ressources d'aide qui inclut une grande diversité de ressources spécialisées. Dans bien des cas, le succès de l'accompagnement nécessite la collaboration entre les enseignant-es pivots et les ressources professionnelles. Or, la recherche a montré que si la reconnaissance de leur complémentarité et de leur expertise respective est nécessaire en théorie, il n'est pas du tout évident en pratique de tracer de façon univoque et définitive la frontière entre les périmètres d'intervention des un-es et des autres. En particulier, certaines représentations de cette frontière induisent une vision dichotomique et simplificatrice entre les besoins scolaires et les besoins psychosociaux des

étudiant-es. Imbriqués de façon inextricable, complexe et unique, ces éléments font partie d'un tout qui définit l'unicité de chaque étudiant-e qu'il s'agit de soutenir dans son parcours scolaire. Si la recherche signale la nécessité de mieux baliser les interventions individuelles des enseignant-es pivots, elle ne donne pas en revanche une réponse définitive sur le critère permettant de tracer les « frontières de fonction ». Les résultats de l'analyse révèlent cependant l'importance de placer les étudiant-es au centre des réflexions et des efforts des enseignant-es pivots et des ressources d'aide spécialisées visant l'établissement d'un continuum d'aide intégré et adapté. Du fait de la complexité et de la particularité des cas à traiter, cette collaboration continue et centrée sur les besoins des étudiant-es paraît plus importante que la recherche d'un critère qui permettrait de circonscrire a priori le périmètre d'intervention des un-es et des autres.

Pour toutes ces raisons, un processus de mise à jour du Cadre de référence pourrait s'avérer doublement utile. Bien entendu, cette mise à jour permettrait de clarifier le rôle des enseignant-es pivots et d'harmoniser leurs pratiques au bénéfice des étudiant-es. À condition que cette clarification résulte d'un processus de cocréation menée de façon collégiale avec les autres parties prenantes, cet exercice pourrait également permettre de favoriser une plus grande adhésion à la mesure et ce faisant une meilleure collaboration des enseignant-es et des ressources professionnelles. Enfin, cet exercice permettrait d'assurer une communication plus efficace et concertée auprès des étudiant-es qui sont ciblés par la mesure.

Sécuriser le cadre et l'espace d'intervention

Tous les cas d'intervention ne soulèvent pas des enjeux en lien avec la confidentialité. Et tous les cas qui soulèvent ces enjeux ne le font pas de la même façon et ne nécessitent pas les mêmes dispositions. De ce fait, il apparaît surtout prioritaire de sensibiliser les enseignant-es pivots aux enjeux à la fois légaux et éthiques associés à la confidentialité. Assurer une meilleure compréhension de ces enjeux s'avère particulièrement important pour les enseignant-es pivots afin de répondre aux préoccupations des étudiant-es et pour assurer le respect des obligations prévues dans la Loi 25. Dans cette optique, il pourrait être

utile que des efforts de sensibilisations ciblent également l'ensemble des enseignant-es, du fait qu'ils sont potentiellement appelés à intervenir à un moment ou à un autre dans une chaîne d'informations contenant des renseignements confidentiels.

En complément, il s'avère indispensable de soutenir les enseignant-es pivots dans le transfert de ces connaissances dans leurs pratiques d'accompagnement. Comme l'affirme un-e professionnel.le ayant participé à la recherche : « C'est pas parce que c'est clair sur papier que ça s'est bien intégré dans la pratique. » En plus d'identifier les enjeux de confidentialité qui se posent spécifiquement dans le contexte de chaque cas particulier, il est crucial de définir la meilleure approche pour y faire face. Une attention particulière devrait donc être portée à la manière de guider les enseignant-es pivots dans la compréhension des enjeux et dans les bonnes pratiques à adopter en fonction des circonstances. Minimale, il apparaît urgent de les outiller pour repérer les enjeux et pour leur permettre de les aborder avec les étudiant-es concernés.

De même, à la lumière de la recherche, il s'avère indispensable de réfléchir à toutes les conditions qui sont propices à l'expression de certaines informations sensibles de la part des étudiant-es. Les procédures visant à assurer le respect de la confidentialité constituent une ressource incontournable. Elles ne doivent cependant pas être confondues avec les stratégies qui doivent être déployées de façon complémentaire, et le plus souvent en amont, afin de fournir la confiance nécessaire aux étudiant-es pour qu'ils se sentent à l'aise de partager certaines informations personnelles. À ce propos, comme nous l'avons mentionné plus haut, il importe de réfléchir au cadre de la rencontre. La disposition de l'espace de rencontre ne peut pas être laissée au hasard. La proximité d'autres enseignant-es peut être une barrière au lien de confiance, au partage d'informations cruciales à la compréhension et *in fine* à la résolution des difficultés vécues par les étudiant-es.

Soutenir le développement des compétences

Nous avons vu précédemment que les enseignant-es pivots interviennent auprès d'étudiant-es aux prises avec une très grande diversité de défis et de besoins. A fortiori, il n'est pas attendu que l'enseignant-e pivot soit un-e expert-e de chaque cas de figure. Certes, certain-es étudiant-es voient un avantage à se tourner vers l'enseignant-e pivot dans des cas relatifs aux méthodes d'apprentissage ou à la matière car l'enseignant-e pivot

est d'abord et avant tout un-e enseignant-e qui dispose d'une expertise en lien avec le développement des habiletés d'apprentissage, avec la discipline qu'il enseigne, voire avec la profession qui peut être associée au programme d'études. Mais pour la plupart des étudiant-es dont les difficultés sont liées à des aspects de la vie personnelle qui débordent le cadre strictement scolaire, on ne trouve pas d'attente particulière relativement à une expertise dans l'un ou l'autre des secteurs d'intervention. Ces étudiant-es ont conscience que l'enseignant-e pivot n'est pas un-e thérapeute; iels sont à la recherche d'une personne avec qui discuter en toute confiance de préoccupations diverses et variées qui ont cependant en commun de recouper le parcours scolaire, d'où l'avantage de se tourner vers l'enseignant-e pivot.

Dans cette optique, il importe que l'enseignant-e pivot soit à l'aise avec des cas parfois complexes et potentiellement sensibles où s'enchevêtrent les différentes sphères de la vie des étudiant-es. Plus qu'une expertise (de contenu ou en intervention) à proprement parler, l'enseignant-e pivot se doit de développer certaines sensibilités, une posture et certaines connaissances générales sur les principaux besoins particuliers. La recherche fait état de l'importance pour l'enseignant-e pivot de cultiver sa curiosité et son engagement dans la recherche de solutions adaptées pour favoriser le bien-être des étudiant-es. Elle révèle aussi le besoin d'appuyer les enseignant-es pivots dans leurs efforts visant à décoder les besoins des étudiant-es et à les soutenir dans la mobilisation des ressources permettant de les satisfaire.

Il convient également que cette posture dans l'accompagnement s'accompagne d'une certaine capacité à favoriser son essaimage parmi les collègues du programme d'études. Comme le stipule le Cadre de référence, la mesure a comme prémisses le souci de soutenir et de répondre aux besoins d'une diversité de profils d'apprentissage. D'une certaine façon, l'existence même de l'enseignant-e pivot suppose l'adhésion aux principes qui sous-tendent l'éducation dite inclusive dont l'approche consiste « à reconnaître la diversité des profils des personnes étudiantes, et à s'efforcer de créer des environnements et des lieux d'apprentissage susceptibles de répondre à leurs différents besoins. » (UQAM 2024) À titre de chef d'orchestre des mesures qui sont déployées dans chaque programme d'études pour répondre à ces besoins communs et différenciés, l'enseignant-e pivot devrait s'efforcer d'incarner une forme de leadership dans le développement de cette posture d'inclusion parmi ses pairs.

Selon toute vraisemblance, le développement de cette posture, de certaines connaissances de base et de plusieurs savoir-être est indispensable à l'exercice adéquat du rôle d'enseignant-e pivot. Mais le développement de cet ensemble de compétences ne saurait être laissé au hasard ; il suppose la mise à disposition d'un cadre susceptible de soutenir ces apprentissages et leur transfert dans la pratique. De fait, il requiert l'accès à des activités de formation adaptées. Puisque ces apprentissages se développent principalement à travers la pratique, il est tout aussi crucial de soutenir leur transfert et l'amélioration continue. La mise en place de dispositifs d'apprentissage par les pairs tournés vers la pratique, comme la communauté de pratique par exemple, semble incontournable.

Favoriser les bonnes pratiques de recrutement

Puisque l'enseignant-e pivot a pour vocation de soutenir le déploiement du PA défini pour répondre aux besoins spécifiques des étudiant-es du programme, il est logique que le pouvoir de désigner la personne qui exerce ce rôle incombe aux enseignant-es qui le composent. Mais certaines conditions relatives au processus de candidature et de désignation doivent être satisfaites pour s'assurer d'optimiser l'utilité de ce dispositif d'aide à la réussite.

Il importe en premier lieu de s'assurer que le processus de mise en candidature offre une définition claire du rôle et des attentes qui lui sont associées. D'une part, ce cadre s'avère nécessaire pour s'assurer que les mises en candidatures soient le résultat d'une décision éclairée. D'autre part, ce cadre constitue une base incontournable pour soutenir l'évaluation des candidatures par les pairs. De même, il apparaît indispensable d'avoir une vision commune du profil de compétences qui est le plus favorable à l'exercice du rôle d'enseignant-e pivot dans le cadre du programme. Il s'agit là d'un critère qui devrait prendre une place prépondérante dans le processus de désignation de l'enseignant-e pivot.

Cela étant dit, une certaine souplesse semble requise dans un processus de recrutement orienté par la recherche d'un profil de compétences spécifique. En effet, la recherche a tendu à montrer que si ces différentes compétences ne sont pas maîtrisées lors de la désignation, certaines d'entre elles peuvent être développées à travers l'exercice du rôle d'enseignant-e pivot. Cette souplesse nécessite cependant l'existence d'une structure de soutien à l'apprentissage

et la prédisposition de la personne à s'engager dans un tel parcours d'apprentissage.

En somme, tout en reconnaissant la liberté de chaque programme dans la désignation de son enseignant-e pivot, il apparaît essentiel de favoriser une prise de responsabilité accrue dans la définition des critères de sélection afin de laisser une plus large place à un processus de recrutement basé sur le rôle, la mission et les compétences attendues.

Soutenir l'appropriation et l'exercice du rôle

Nous avons vu plus haut que, faute de support formel, les enseignant-es pivots doivent déployer beaucoup d'efforts dans les premières étapes de leur mandat afin de comprendre la nature de leur rôle ainsi que les sphères et les limites de leurs interventions. Malheureusement, l'énergie et le temps engagés dans ce processus d'appropriation sont des ressources en moins que l'enseignant-e pivot peut investir dans l'exercice pratique de son rôle. De plus, un processus d'apprentissage qui se développe dans une logique d'essais et erreurs peut être préjudiciable aux intérêts des étudiant-es, aux collaborations avec les autres parties prenantes et à la réputation de l'enseignant-e pivot.

Par conséquent, des actions concrètes doivent être posées pour faciliter l'appropriation du rôle d'enseignant-e pivot. Comme l'explique une personne cadre, « il faut offrir un accompagnement aux nouveaux profs pivots, sans que cela soit trop formel ». Dans cette optique, il semble incontournable de développer une trousse d'outils pour éclairer les enseignant-es pivots sur leur rôle ainsi que sur les modalités pratiques de leurs interventions. Cependant, comme l'expliquent plusieurs participant-es à la recherche, il est important de ne pas tout miser sur des outils dont la vocation essentielle serait de répondre aux questions de base des enseignant-es pivots et d'alimenter leur autoformation. À leurs yeux, il est essentiel que ces outils soient complétés par un processus d'accompagnement dans lequel l'enseignant-e pivot peut se tourner vers des personnes en chair et en os, enseignant-es pivots expérimentés et/ou conseiller-re pédagogiques dédiés, qui sont susceptibles d'encadrer et de faciliter les apprentissages.

Ce processus d'accompagnement s'avère primordial dans les premières étapes d'appropriation du rôle par les enseignant-es pivots. La recherche a montré qu'il conserve toute son utilité tout au long de leur mandat.

Compte tenu de la complexité inhérente à la fonction, le renforcement du soutien par les pairs se révèle fructueux à toutes les étapes de l'exercice du rôle d'enseignant-e pivot.

Favoriser la collaboration avec les enseignant-es

Comme nous l'avons mentionné plus haut, la réussite des interventions des enseignant-es pivots dépend largement du concours des autres enseignant-es du programme. Or, la recherche a révélé que la collaboration entre les enseignant-es pivots et leurs collègues n'est pas toujours optimale. Des efforts doivent donc être déployés pour assurer le juste partage des responsabilités dans la mise en œuvre des stratégies visant à soutenir les étudiant-es en difficulté. Ce rééquilibrage est d'autant plus essentiel que, comme l'affirment la plupart des participant-es à la recherche, ce sont les enseignant-es qui, en théorie du moins, ont le plus d'influence sur la réussite étudiante.

Pour ce faire, la première étape consiste sans doute à clarifier le rôle des enseignant-es pivots en général, et leur rôle vis-à-vis de leurs collègues en particulier. Il apparaît prioritaire de dissiper certaines confusions à cet égard. La dimension de contrôle ou de surveillance qui est parfois associée à la figure de l'enseignant-e pivot doit être évacuée au profit de la dimension de soutien qui devrait prévaloir dans les interactions avec les collègues. La recherche a montré que les collaborations les plus fructueuses supposent que les enseignant-es perçoivent l'utilité de l'enseignant-e pivot. Qu'elle prenne la forme de la sensibilisation ou de soutien à travers les actions de dépistage, de prévention ou de référencement, l'utilité doit être démontrée et mieux communiquée. De façon complémentaire, il serait sans doute judicieux sinon de limiter, du moins de mieux encadrer les interventions des enseignant-es dans des cas d'accrochages entre étudiant-es et enseignant-es du programme.

À l'inverse, il importe aussi que les responsabilités des enseignant-es soient explicitées afin de se prémunir contre une dynamique qui aurait tendance à les décharger des responsabilités qui leur incombent et à surcharger les enseignant-es pivots. La recherche de l'équilibre et de la juste répartition des responsabilités est essentielle au succès de ce type d'initiative d'aide à la réussite. De façon complémentaire, la recherche a montré l'importance d'outiller davantage les enseignant-es pivots pour exercer le rôle de leadership auprès de leurs collègues.

Pour favoriser la collaboration des enseignant-es à l'exercice du rôle de l'enseignant-e pivot, il apparaît essentiel de les impliquer dans l'élaboration, l'évaluation et la mise à jour du PA. Cette implication est un gage de succès car l'enseignant-e pivot ne peut réussir dans l'exercice de son rôle que s'il est soutenu par ses pairs ; or il ne peut y avoir de soutien s'il n'y a pas d'abord une adhésion des enseignant-es à la mesure elle-même et aux orientations qui la sous-tendent.

Favoriser la collaboration avec les ressources d'aide spécialisées

Comme nous l'avons mentionné précédemment, la complémentarité avec les ressources d'aide spécialisées est essentielle au succès de plusieurs interventions des enseignant-es pivot. La recherche a montré que, pour une série de raisons présentées plus haut, la complémentarité fait souvent défaut. Le flou persistant autour du rôle de l'enseignant-e pivot et les empiètements dans leur champ d'intervention ont fortement contribué au scepticisme et à la démobilisation des membres du personnel professionnel concernés vis-à-vis de la mesure. Des efforts pour les mobiliser autour de la mesure sont essentiels pour assurer son succès.

Pour ce faire, il importe de les impliquer activement dans la recherche de solutions, en particulier dans le processus incontournable de clarification du rôle des enseignant-es pivots. Pour favoriser leur adhésion à ce type d'initiative, il est important d'assurer une reconnaissance explicite de leur expertise et de leur donner véritablement voix au chapitre. Bref, tous les efforts qui visent à assurer une meilleure collaboration entre les enseignant-es pivots et les membres du personnel professionnel concernés sont pertinents, à condition cependant que ces dernier-ères soient considérés comme de réelles parties prenantes de la mesure. La recherche a montré que c'est généralement le premier pas vers la collaboration qui est le plus difficile à franchir compte tenu de la méconnaissance et de la méfiance mutuelles. Inspirer à nouveau la confiance des un-es et des autres constitue la clé de voûte pour franchir cette première étape dans l'établissement de liens de collaboration.

De façon complémentaire, il apparaît crucial de renforcer la complémentarité des interventions par la pratique. Pour répondre aux besoins des étudiant-es, le concours des un-es et des autres est le plus souvent nécessaire. Mais encore faut-il apprendre à travailler ensemble. Nous avons fait état plus haut des cas complexes, en nombre croissant, d'étudiant-es dont

les besoins scolaires et psychosociaux semblent inextricablement liés et qui peuvent potentiellement nécessiter les interventions complémentaires des enseignant-es pivots et des ressources spécialisées. Or, ces cas fournissent une occasion privilégiée de faire l'apprentissage concret de la collaboration en mutualisant les ressources d'aide au profit des étudiant-es. En ce sens, toutes les initiatives communes pour recentrer les efforts autour des besoins des étudiant-es sont les bienvenues.

La recherche a permis de recenser plusieurs cas de collaboration positifs. Ces cas révèlent l'intérêt d'une collaboration efficace pour les étudiant-es bien entendu, mais aussi pour les professionnel·les et les enseignant-es pivots. En témoigne cette observation d'un membre du personnel professionnel ayant participé à la recherche :

« Quand la collaboration est bonne, ils m'aiment bien, ils me réfèrent beaucoup d'étudiants. Donnant-donnant. Ça crée des corridors express. Je suis là pour eux, je ramasse l'étudiant qui a une crise, ils me rendent la pareille en étant disponible, ça rend mon travail le fun. C'est en adéquation avec mes valeurs. »

La collaboration apparaît comme un précieux levier pour les parties prenantes dans la poursuite de leurs objectifs respectifs. Ces cas mériteraient d'être mieux connus car ils ont le pouvoir d'inspirer ou de renforcer l'engagement concret en faveur de la collaboration.

Développer le leadership rassembleur de l'administration

Les pistes de solution qui ressortent de la recherche ne peuvent être garantes de succès que si elles s'appuient sur le soutien actif et structurant de l'administration. Ce soutien doit en premier lieu se traduire par des actions visant à assurer une meilleure concertation entre les parties prenantes. À l'unisson, les participant-es à la recherche considèrent que la concertation est une condition *sine qua non* du succès des mesures d'aide à la réussite. L'initiative des enseignant-es pivots ne fait pas exception. Une personne cadre ayant participé à la recherche propose

une représentation concrète de ce qui est requis pour assurer le succès de la mesure :

« Mon Walt Disney :
demain on a le nouveau Cadre de référence, les profs pivots sont libérés le jeudi entre 9h et 12h. Ces rencontres-là sont structurées, avec des anciens et des nouveaux, sur c'est quoi le rôle, le Cadre de référence... On planche sur ce que vous nous dites au bilan... On a la visite des membres de l'équipe des API, de celle des ressources du Centre de soutien et de consultation qui viennent se présenter à nous. »

La recherche démontre aussi que la concertation ne peut pas être laissée au hasard et que des ressources spécifiques doivent y être dédiées. L'administration joue un rôle crucial dans la mise à disposition de ces ressources ainsi que dans l'établissement et l'encadrement des mécanismes de concertation.

Dans le cadre de ces initiatives, l'administration fait office de gardienne de l'équité dans la répartition des ressources ainsi que du respect des expertises et des mandats des un-es et des autres. En outre, il apparaît important que l'administration joue un rôle de leadership afin de favoriser une certaine culture de la concertation dans les différentes initiatives qui sont proposées à l'échelle du Collège. Concrètement, ce leadership doit conduire à assurer que la clarification du rôle de l'enseignant-e pivot se déploie dans une approche collaborative avec toutes les parties prenantes. De même, ce leadership semble nécessaire pour que les outils et les autres ressources de soutien à l'intervention des enseignant-es pivots soient développés dans une approche de coconstruction qui reconnaît et capitalise sur les expertises des un-es et des autres. Enfin, ce leadership devrait se traduire par le souci d'engager les parties prenantes dans un processus d'évaluation et d'amélioration continue de la mesure.

Ces efforts déployés en vue d'assurer une meilleure concertation des parties prenantes sont certes essentiels à l'initiative des enseignant-es pivots. Tout indique cependant que les fruits qui peuvent en résulter ne peuvent qu'être bénéfiques, au profit de toute le monde, et cela au-delà de cette seule mesure d'aide à la réussite.

CONCLUSION

La recherche menée par l'IRIPIL entre 2022 et 2023 dont fait état ce rapport avait pour objectif de contribuer à mieux comprendre les retombées, les défis de mise en œuvre et les opportunités d'amélioration d'une mesure d'aide à la réussite mise en œuvre au Collège de Maisonneuve depuis 2015, à savoir l'initiative des enseignant-es pivots.

La recherche a d'abord permis de dresser le portrait des actions concrètes posées par les enseignant-es pivots, avec un accent particulier mis sur les interventions de soutien. Les données collectées auprès des participant-es à la recherche ont permis de comprendre l'importance marquée des interventions de dépistage et de soutien. La recherche a aussi contribué à prendre la mesure de la diversité croissante des difficultés vécues par les étudiant-es qui orientent leurs interventions.

La recherche a ensuite contribué à identifier les principales retombées positives de la mesure sur les étudiant-es:

- Dépistage proactif des étudiant-es en difficulté
- Accès facilité à une première ressource d'aide
- Développement d'habiletés et meilleure confiance en soi
- Orientation vers une ressource d'aide pertinente

La recherche a aussi permis d'identifier les conditions qu'il convient de respecter pour assurer le succès des actions posées par les enseignant-es pivots:

- Proximité et accessibilité
- Écoute active, bienveillance et non-jugement
- Respect de la confidentialité
- Recherche collaborative de solutions
- Facilitation de l'accès aux ressources pertinentes
- Concertation avec enseignant-es et autres ressources spécialisées

Plusieurs défis de mise en œuvre ont été identifiés au moyen de la recherche:

- Flou dans la définition du rôle
- Fragilité du cadre et de l'espace d'intervention
- Diversification croissante des défis et des besoins des étudiant-es
- Niveau variable de connaissances et de compétences pour l'exercice du rôle
- Modalités de recrutement à géométrie variable
- Manque de préparation et de soutien dans l'appropriation et l'exercice du rôle
- Collaboration non optimale avec les ressources d'aide spécialisées
- Collaboration non optimale avec les enseignant-es
- Soutien de l'administration en deçà des attentes

En complément, la recherche a contribué à identifier des opportunités d'amélioration susceptibles de remédier aux limites et aux difficultés rencontrées depuis le début de la mise en œuvre de la mesure:

- Clarifier la définition du rôle
- Sécuriser le cadre et l'espace d'intervention
- Soutenir le développement des compétences
- Favoriser les bonnes pratiques de recrutement
- Soutenir l'appropriation et l'exercice du rôle
- Favoriser la collaboration avec les enseignant-es
- Favoriser la collaboration avec les ressources d'aide spécialisées
- Développer le leadership rassembleur de l'administration

Enfin, il convient de rappeler que la recherche a dû composer dès le départ avec des limites qui appellent une poursuite des initiatives visant à évaluer et à améliorer en continu l'initiative des enseignant-es pivots. Ainsi, si les actions de soutien individuel semblent opportunes à la lumière de la recherche, à

condition bien entendu que ses limites soient clarifiées, il importe de souligner l'importance de mener une analyse plus approfondie et ciblée des actions de prévention et de dépistage. En vertu des limites de notre dispositif méthodologique, nous avons collecté peu de données susceptibles d'éclairer l'impact de ces actions. En particulier, il se révèle essentiel de porter une attention particulière aux réalités différenciées des programmes dans lesquelles s'inscrivent les interventions des enseignant-es pivots. Des études de cas s'avéreraient fort utiles à cette fin.

De façon complémentaire, il importe que les efforts d'évaluation de la mise en œuvre et de l'impact de cette initiative soient sensibles à la diversité des profils des étudiant-es dits en difficulté qui constituent sa principale cible. À titre d'exemple, parce que leur nombre est en croissance continue et que les dispositifs d'aide à la réussite n'en tiennent pas toujours

compte, les besoins des étudiant-es immigrants semblent requérir une attention particulière (Magnan, Pilote, Grenier & Darchinian 2017 ; Bikié Bi Nguema, Gallais, Gaudreault, Arbour et Murray 2020 ; Lafortune, Prosper et Datus 2020). Enfin, il importe de souligner que la plupart des étudiant-es ayant participé à la recherche ont bénéficié de l'accompagnement d'un-e enseignant pivot pendant la pandémie. Or, le changement de contexte n'est pas sans conséquence sur la nature des défis vécus par les étudiant-es et des interventions qui cherchent à favoriser leur réussite (Conseil supérieur de l'éducation 2021) ; il fournit une raison supplémentaire en faveur de la poursuite de la réflexion sur les retombées, les défis de mise en œuvre et les opportunités d'amélioration des différentes mesures d'aide à la réussite.

ANNEXE

Exemples d'action par type d'intervention

ACTIONS DE PRÉVENTION	
Selon le Cadre de référence	Selon le questionnaire
<ul style="list-style-type: none">• Ateliers visant le développement des habiletés d'apprenant: méthodes de travail intellectuel, gestion du temps, gestion du stress, recherche informationnelle, citations des sources, etc.• Activités visant l'amélioration de la qualité du français• Activités d'accueil aux nouveaux étudiants (présentation de l'information sur le programme, des personnes-clés, des services, etc.)• Activités favorisant le développement de l'identité vocationnelle• Système de parrainage des nouveaux étudiants• Interventions particulières auprès des garçons• Établissement d'un calendrier des examens pour la session	<ul style="list-style-type: none">• J'envoie des messages d'information et de rappel aux étudiant-es par MIO sur les ressources d'aide disponibles au Collège• Je coordonne le calendrier des examens et des travaux• Je tisse des liens avec les autres ressources du Collège pour m'assurer de bien connaître les différents services• Lors des activités d'accueil des nouveaux et nouvelles étudiant-es, j'invite les enseignant-es de première session à mentionner quelques écueils à éviter au début de ses études au Collégial et à présenter les ressources d'aide offertes dans leur département• J'invite les étudiant-es à des activités orientantes susceptibles de renforcer leur motivation• J'invite les étudiant-es aux ateliers d'apprentissage offerts par le CCSÉ• J'invite les étudiant-es à participer au système de parrainage (Projet JEM)• Lors des activités d'accueils des nouveaux et nouvelles étudiant-es, j'invite l'API à venir se présenter et à expliquer son rôle• Je fais une tournée des classes pour me présenter et présenter les ressources d'aide disponibles• J'ai créé un site web qui regroupe les ressources de soutien de notre département et je le mets à jour régulièrement

ACTIONS DE DÉPISTAGE

Selon le Cadre de référence	Selon le questionnaire
<ul style="list-style-type: none"> • Tests diagnostiques au début d'un cours • Mise en commun d'information sur les étudiants • Prise systématique des présences dans les cours 	<ul style="list-style-type: none"> • J'échange des informations sur les difficultés que présentent les étudiant-es avec des enseignant-es, API ou d'autres ressources du Collège • J'identifie les étudiant-es se trouvant en situation d'échec à un certain nombre de cours à l'aide de la base de données sur Omnivox (Léa réussite) • Je sollicite les enseignant-es, API et autres ressources du Collège pour obtenir des informations pertinentes au sujet des difficultés que présentent les étudiant-es • J'organise des rencontres avec les enseignant-es pour déterminer la meilleure approche à privilégier pour aider les étudiant-es en difficulté • J'administre des sondages de dépistage auprès des étudiant-es du programme

ACTIONS DE SOUTIEN

Selon le Cadre de référence	Selon le questionnaire
<ul style="list-style-type: none"> • Ateliers de mise à niveau sur des notions particulières destinés à un sous-groupe • Rencontre des étudiants qui ont des comportements non responsables • Référence à un centre d'aide, à un atelier sur un thème particulier • Tutorat par les pairs • Rencontre avec l'API pour revoir le cheminement scolaire • Contrats signés par les étudiants ayant eu des échecs • Référence à un professionnel (psychologue, conseiller en orientation, ou autres) • Référence à un CLSC ou autre organisme externe • Interventions sur le climat dans une classe • Période de disponibilité formelle adaptée aux étudiants du programme 	<ul style="list-style-type: none"> • Je réfère les étudiant-es éprouvant des difficultés à l'API • Je réfère les étudiant-es éprouvant des difficultés vers un Centre d'aide du Collège • Je réfère les étudiant-es éprouvant des difficultés vers les services d'aide psychosociale du Collège • Je réfère les étudiant-es éprouvant des difficultés à une ressource externe (811, CLSC...) • Je sollicite l'intervention de la sécurité • J'organise et/ou offre du tutorat, des ateliers d'aide à l'apprentissage et de rattrapage • J'établis une prise de contact individuelle avec chacun-e des étudiant-es en difficulté pour établir un plan d'intervention personnalisé • Je transmets à chaque enseignant-e une liste de ses étudiant-es qui sont en voie d'échec dans son cours (et au moins un autre) et j'informe ces mêmes étudiant-es en les invitant à parler à leurs enseignant-es, à utiliser les ressources disponibles et à me contacter s'ils ne trouvent pas l'aide dont ils et elles ont besoin

ACTIONS DE SUIVI

Selon le Cadre de référence	Selon le questionnaire
<ul style="list-style-type: none">• Retour auprès d'un étudiant qui a assisté à un atelier de rattrapage ou a bénéficié du tutorat par les pairs• Retour auprès d'un étudiant référé à un centre d'aide ou à une ressource spécialisée (ex. : conseiller en orientation).• Communication entre des enseignants et l'API au sujet d'un étudiant sous contrat de réussite	<ul style="list-style-type: none">• Je fais le suivi de la situation des étudiant-es en situation d'échec tout au long de la session• Je m'assure que les étudiant-es ont accès aux ressources d'aide nécessaires• Après les avoir référés à une ressource d'aide, je sollicite la rétroaction des étudiant-es• Après avoir référés les étudiant-es, je sollicite la rétroaction des ressources d'aide dans le respect des règles de confidentialité• Je fais le suivi global de la réussite des cours offerts et je les présente régulièrement à mes collègues, en portant une attention particulière aux cours-écueils et à l'évolution de la situation après que des mesures aient été appliquées

BIBLIOGRAPHIE

BIKIE BI NGUEMA, N., GALLAIS, B., GAUDREAU, M., ARBOUR, N. et MURRAY, N. (2020). « Intégration et réussite scolaire des étudiants internationaux dans une région à faible densité ethnoculturelle: le cas des Cégeps du Saguenay-Lac-Saint-Jean ». *Revue des sciences de l'éducation* 46(2): 39-68.

CHÉNIER, J.-F. (2018). « Le prof-pivot: à l'intersection de nos pratiques professionnelles respectives ». *Journal Web du Syndicat des professeures et des professeurs du Collège Maisonneuve: La Réplique*. <https://www.sppcm.org/le-prof-pivot-a-lintersection-de-nos-pratiques-professionnelles-respectives/>

COLLÈGE DE MAISONNEUVE (2015). Cadre de référence pour l'accompagnement des étudiants éprouvant des difficultés. https://www.cmaisonneuve.qc.ca/wp-content/uploads/2015/08/cadre_reference_accompagnement_etudiants.pdf

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2021). Mémoire dans le cadre du Rendez-vous pour la réussite éducative: l'éducation au-delà de la pandémie, Québec, Le Conseil. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/04/50-0541-ME-rdv-reussite-education-pandemie.pdf>

DE SAEDELEER, S. et THIBEAULT, M. (2011). « La réalisation de bilans de mesures d'aide à la réussite ». *Pédagogie collégiale* 24(3).

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2021). La réussite au Cégep: regards rétrospectifs et prospectifs. <https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>

FRADETTE, J., LÉPINE, S. et MOISAN, R. (2010). Élaboration d'un modèle de référence pour le système d'encadrement par programme au Cégep de Sherbrooke. <https://core.ac.uk/download/pdf/52957115.pdf>

GUAY, R., MICHAUD, P., PAQUET, F., et POIRIER, S. (2020). *La réussite scolaire au collégial*. Les Presses de l'Université Laval.

LAFORTUNE, G. PROSPER, M.-R et DATUS, K. (2020). « Défis de réussite et enjeux de prise en compte de la diversité au collégial: expériences d'étudiant-e.s d'origine haïtienne ». *Revue des sciences de l'éducation* 46(2): 14-38.

MAGNAN, M.-O., PILOTE, A., GRENIER, V., & DARCHINIAN, F. (2017). « Jeunes issus de l'immigration et choix d'orientation au postsecondaire à Montréal ». *Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne d'enseignement supérieur* 47(3): 34-53.

MALTAIS, C. et MORIN, C. (2013) « Mieux encadrer les étudiants pour soutenir la réussite ». *Pédagogie Collégiale* 26(3).

MOISAN, R. (2011), « L'élaboration d'un modèle de référence en encadrement des étudiants ». *Pédagogie collégiale* 24(3).

UQAM/Bureau de l'inclusion et de la réussite étudiante (2024). « Éducation inclusive ». <https://bire.uqam.ca/inclusion/education-inclusive/>

Crédit photos :

Couverture : Mart Production. Page 6 : Yankrukov. Page 11 : Kampus

Page 12 : Juan Encalada. Page 16 : Mikhail Nilov. Page 20 : Javier Trueba



**Institut de recherche sur l'immigration et
sur les pratiques interculturelles et inclusives**

 Collège de Maisonneuve

6220, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1N 1C1
iripii@cmaisonneuve.qc.ca

iripi.ca