



7/10/2020

Programme de formation Floraison

Résultats de l'évaluation d'un pilote

*Projet financé sous l'Accord Canada-Ontario sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants,
avec le soutien du gouvernement de l'Ontario et le gouvernement du Canada*

Louise Legault, PhD & Danielle Patry, PhD

Expertes-conseils

Table des matières

1.0 Mise en contexte.....	3
1.1 Modèle de formation piloté.....	3
2.0 Évaluation.....	5
2.1 Limites de l'évaluation.....	5
3.0 Résultats de la mise en œuvre.....	6
3.1 Profil des leaders pédagogiques et andragogiques.....	6
Profil des participants.....	6
Taux de participation.....	7
Taux de réponse.....	7
Rétention.....	7
3.2 Processus du changement des pratiques professionnelles.....	7
Pratique réflexive et processus connexes.....	8
Buts des sessions et thèmes abordés.....	11
3.3 Effets sur les leaders.....	12
Perspective de l'équipe du CEF.....	13
Perspective des répondantes.....	13
Pratiques professionnelles.....	16
3.4 Poursuite des activités.....	18
Intention de poursuivre.....	18
Vision future du secteur de la petite enfance.....	19
3.5 Conceptualisation et durabilité des effets.....	19
Point de vue de l'équipe du CEF (facilitatrices et gestion).....	20
Point de vue des participants.....	21
Point de vue des employeurs.....	22
4.0 Cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance.....	23
5.0 Principaux constats et recommandations.....	24
Recommandations.....	25
Référence.....	27

Annexe A: La littérature scientifique et Floraison	28
A.1 Contenu et modalités de prestation	28
A.2 Cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance	29

Programme de formation Floraison

Résultats de l'évaluation d'un pilote

1.0 Mise en contexte

Le Centre d'excellence francophone (CEF)¹ a développé et offert le programme de formation Floraison (Floraison) avec comme objectif d'appuyer le développement du leadership pédagogique² et andragogique³ dans le secteur de la petite enfance francophone de la province de l'Ontario. Floraison vise à favoriser l'adoption de pratiques professionnelles harmonisées avec les valeurs, croyances et principes pédagogiques du *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance (Comment apprend-on ?)*, document qui encadre l'approche pédagogique en petite enfance préconisée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario publié en 2014 pour assurer la qualité de la programmation offerte dans les services de garde. La particularité de cette formation est la prise en considération de la réalité de vivre en contexte linguistique minoritaire. Créé par et pour des Franco-Ontariens, Floraison cherche l'intégration des principes en aménagement linguistique afin de favoriser la construction identitaire des enfants, leur connaissance de la culture francophone et leur sentiment d'appartenance à la communauté francophone. À titre de leaders, les professionnels de la petite enfance sont appelés à offrir un programme de qualité en français et de promouvoir la transmission de la langue et de la culture. Le projet fut financé sous l'Accord Canada-Ontario sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants avec le soutien du gouvernement de l'Ontario et le gouvernement du Canada.

1.1 Modèle de formation piloté

La conceptualisation cherche avant tout à assurer la durabilité du changement dans la pratique des professionnelles de la petite enfance⁴ à travers les composantes: (1) un leadership du changement dans les pratiques professionnelles assumé par une *équipe* de participantes⁵ au sein de leurs services à l'enfance, l'équipe est composée d'éducatrices et de superviseuses, (2) une pratique réflexive soutenue par une documentation andragogique et (3) l'accompagnement des facilitatrices. L'inclusion de partenaires et leaders clés du secteur de la petite enfance (p. ex., représentants des municipalités, conseils scolaires) dans cette démarche est également recherchée. Ainsi, Floraison cible les trois principales sphères d'influence de l'apprentissage professionnel que sont l'individu, l'organisme et la communauté.

Les mécanismes clés à cette transformation durable des pratiques professionnelles résident dans la pratique réflexive et ses processus (p. ex., la documentation des apprentissages). S'ajoute une approche ludique à l'apprentissage professionnel visant à faire vivre aux participants des expériences pédagogiques telles que préconisées dans le *Comment apprend-on ?*. La conceptualisation de Floraison se fonde sur l'expérience cumulative des co-gestionnaires du CEF – c.-à-d. le Collège Boréal et l'Association

¹ La direction du Centre d'excellence francophone pour la petite enfance et la garde d'enfants est partagée entre Le Collège Boréal et l'Association francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario (AFÉSEO).

² Réfère à une professionnelle qui travaille directement auprès des enfants de manière quotidienne.

³ Réfère à une personne qui supervise une équipe en petite enfance.

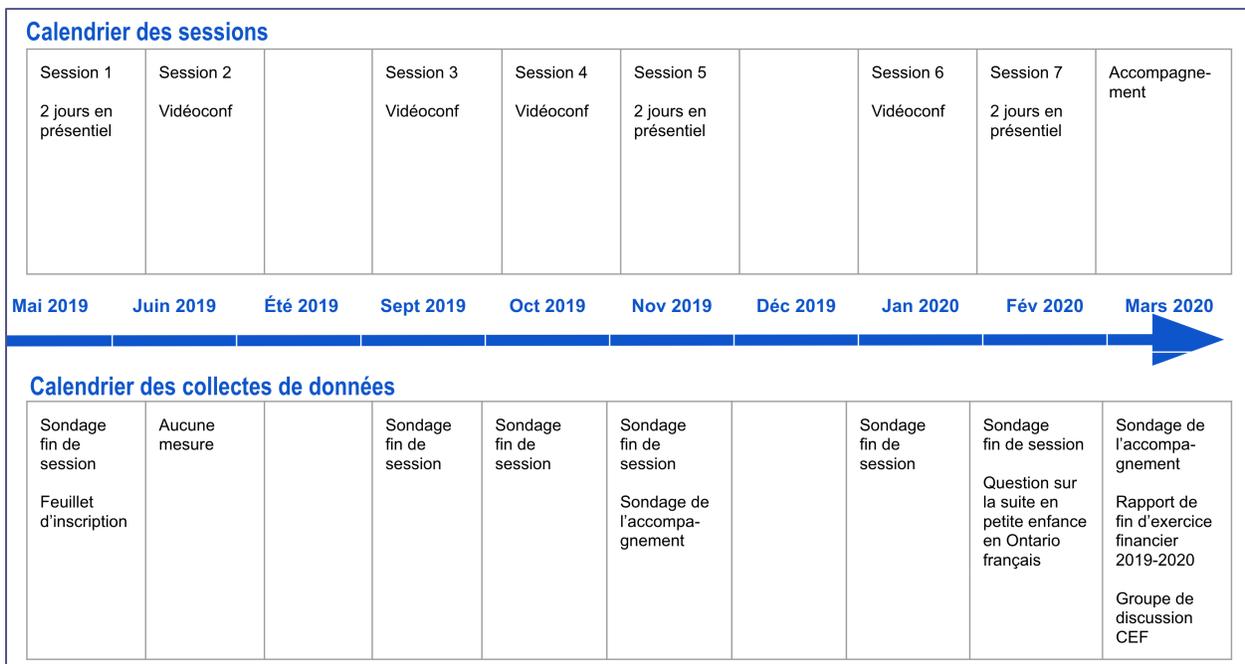
⁴ Le féminin est privilégié en reconnaissance de la très grande majorité de femmes dans la profession.

⁵ Le féminin est privilégié en reconnaissance de la très grande majorité de femmes dans la profession.

francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario (AFÉSEO) – d'offrir des opportunités d'apprentissage professionnel dans le secteur de la petite enfance de langue française.

Floraison s'est déroulé de mai 2019 à mars 2020. Les organisations devaient s'engager à inscrire au programme trois professionnels de la petite enfance, dont au moins un superviseur et une éducatrice travaillant directement avec les enfants. Les participantes devaient assister à trois sessions de deux jours cumulants 36 heures (mai et novembre 2019, février 2020) entrecoupés par 4 sessions de 2,5 heures en vidéoconférence. S'ajoutaient 10 rencontres virtuelles d'accompagnement personnalisé avec une facilitatrice d'une heure environ aux trois semaines. Les participantes s'engageaient à fixer des rencontres d'équipe, sans la facilitatrice, selon un horaire mutuellement établi. Au total, le nombre d'heures approximatif d'engagement fut de 56 heures pour le programme de formation Floraison et d'environ 10 heures pour les rencontres d'équipe sans facilitatrice. La figure 1 présentant le calendrier des sessions et celui des collectes de données associées se trouve ci-dessous.

Figure 1. Le calendrier des sessions et collectes de données



Le contenu des sessions aborde les sujets suivants :

Session 1: valeurs et croyances pour les programmes de la petite enfance et pour la profession; bâtir des relations et les dispositions du personnel éducateur

Session 2: l'image de l'enfant

Session 3: les relations et les 100 langues des enfants

Session 4: l'environnement comme troisième éducateur et les 100 langues des enfants

Session 5: le cycle d'enquête et la documentation pédagogique/andragogique

Session 6: la recherche-action et la documentation pédagogique/andragogique

Session 7: exposé de documentation andragogique

Au total, 49 ressources repérées, adaptées ou conçues en lien avec les sujets abordés durant Floraison sont partagées avec les participants. S'ajoutent 24 articles rédigés d'une perspective personnelle et dix ressources (articles, enregistrements, rapports, sites Web) disponibles sur le site Web du CEF. L'ensemble de ces ressources vise à provoquer la réflexion des professionnels de la petite enfance sur les principes du *Comment apprend-on?* et le transfert de ces derniers dans la pratique. Les facilitatrices encouragent les participantes à utiliser ces ressources pendant et suite à Floraison.

2.0 Évaluation

L'évaluation formative de Floraison a posé un regard sur l'expérience de créer et de soutenir des réseaux de leaders pédagogiques et andragogiques comme stratégie pour amorcer un changement durable dans les pratiques professionnelles du secteur de la petite enfance. Le but ultime est d'harmoniser la mise en œuvre de programmes de qualité de langue française et de promouvoir la transmission de la langue et de la culture francophones. Cinq grandes questions furent étudiées :

- Qui sont les leaders pédagogiques et andragogiques inscrits à la formation?
- Quel est le processus menant au changement des pratiques professionnelles?
- Quels sont les effets de Floraison sur les croyances, valeurs, et pratiques professionnelles des leaders?
- Quelles évidences avons-nous de la poursuite des activités suivant Floraison?
- Quels sont les éléments clés à la transformation durable des pratiques professionnelles?

Les données furent amassées de mai 2019 à avril 2020. Plusieurs sources ont contribué à créer le portrait de cette expérience d'offrir le programme de formation Floraison et de ses effets sur les participants : éducatrices, superviseuses, facilitatrices, et membres de l'équipe de gestionnaires du CEF. Les données proviennent du feuillet d'inscription, du registre de présence, de sondages remplis à la fin de chaque session, de notes des facilitatrices suite aux sessions et à l'accompagnement, d'un sondage d'accompagnement, d'une question sur la suite en petite enfance en Ontario français, d'un rapport de fin d'exercice financier 2019-2020 remis au bailleur de fonds et d'un groupe de discussion CEF comprenant l'équipe de facilitatrices et de gestionnaires du CEF.

L'évaluation a également servi à élaborer un modèle du cycle d'apprentissage professionnel du secteur de la petite enfance mettant en relief les éléments clés garants d'une transformation durable des pratiques professionnelles chez les éducateurs et éducatrices de langue française de la province. Une revue de la littérature scientifique fut menée par la suite dans l'optique d'asseoir le cycle d'apprentissage professionnel découlant de l'évaluation sur des données probantes en provenance d'autres études du secteur.

2.1 Limites de l'évaluation

La stratégie multiméthode et multisource adoptée dans la présente évaluation rehausse la crédibilité des résultats obtenus. La concordance des points de vue de diverses sources d'information (participantes à la formation, facilitatrices, et gestionnaires du CEF) augmente notre confiance dans les constats. L'évaluation présente toutefois quatre limites considérées comme mineures dans le contexte d'un pilote. D'abord, les notes des facilitatrices sont manquantes pour plus des deux tiers des équipes de participantes accompagnées. Il s'en suit une difficulté à bien documenter le processus de transformation des pratiques

professionnelles, notamment celles liées au *Comment apprend-on ?*, l'aménagement linguistique, et l'environnement inclusif. Cette limite est en partie mitigée par la tenue d'un groupe de discussion CEF et les données recueillies dans les sondages à la fin de chacune des sessions. Ensuite, aucune donnée ne fut amassée à la fin de la deuxième session. Cet enjeu est de moindre importance devant l'excellent taux de réponse obtenu pour les 6 autres sessions. Enfin, il a été impossible de sonder la perspective des employeurs face aux effets de la formation sur leur service de garde en raison de la pandémie de la COVID-19. Cette crise sanitaire a également entravé la tenue de la dernière rencontre d'accompagnement prévue en mars 2020 nuisant ainsi à la mise en place d'un plan d'action visant la continuation des activités dans les sites. Dans plusieurs cas, les facilitatrices ont pu discuter de la suite des choses avec un leader andragogique. L'offre de Floraison à des équipes provenant de nouveaux sites permettra de consolider les principaux constats de cette évaluation formative et de valider le modèle du cycle d'apprentissage professionnel du secteur de la petite enfance.

3.0 Résultats de la mise en œuvre

3.1 Profil des leaders pédagogiques et andragogiques

Profil des participants

Source d'information: feuillet d'inscription, registre de présence, sondages fin de session, groupe de discussion CEF

Principaux constats

27 équipes certifiées

36 leaders pédagogiques et 33 leaders andragogiques

23 services de garde agréés, 3 Centres pour l'enfant et la famille et 1 service d'appui à l'intégration

5 grandes régions de l'Ontario

La composition des équipes des services de garde agréés rencontre les caractéristiques des participantes souhaitées par le programme de formation Floraison.

88 % des participantes maintiennent leur participation à la formation.

90 % des individus participent en moyenne à chacune des sessions.

On compte 69 participantes ayant complété le programme de formation Floraison représentant 27 équipes certifiées travaillant dans 23 services de garde agréés, 3 Centres pour l'enfant et la famille et 1 service d'appui à l'intégration des enfants à besoins particuliers en milieu de garde. Les équipes sont localisées à travers la province dont 1 dans le Nord-Ouest, 7 dans le Nord-Est, 11 dans l'Est, 2 dans le Centre, et 4 dans le Sud-Ouest.

La composition des équipes provenant des services de garde rencontre les caractéristiques des participantes souhaitées par Floraison. Le nombre de membres des équipes des services de garde agréés inscrites à la formation comprend deux (7 services de garde), trois (14 services de garde) ou quatre personnes (1 service de garde). Chaque équipe compte au minimum un leader pédagogique (une

éducatrice travaillant directement avec les enfants) et un leader andragogique (une directrice, une superviseure, ou une conseillère pédagogique).

La composition des équipes provenant des Centres pour l'enfant et la famille ou d'un service d'appui à l'intégration rencontre partiellement les caractéristiques souhaitées par Floraison. Ainsi, deux centres pour l'enfant et la famille ont inscrit à la formation soit une coordonnatrice de programme ou une éducatrice tandis qu'un troisième centre a inscrit trois personnes, dont un leader pédagogique (une éducatrice travaillant directement avec les enfants) et deux leaders andragogiques (une coordonnatrice des ressources familiales et une superviseure). Enfin, un leader andragogique (une consultante en ressources) représente le service d'appui à l'intégration à la formation. Cette différence entre les caractéristiques des participantes souhaitées par Floraison et la réalité est considérée sans importance puisque la majorité des personnes inscrites sont, conformément à leur mandat, considérées des ressources d'appui pédagogique interne à la l'organisation.

Taux de participation

Le taux moyen de participation aux sessions est de 90 % variant de 86 % à 99 %). Certains obstacles à la participation aux sessions sont notés : stress, manque de personnel, manque d'engagement et de temps.

Taux de réponse

On constate un excellent taux de réponse de 90 % (variant de 84% à 99%) aux sondages de fin de session. Ce taux contribue à rehausser la crédibilité des résultats de l'évaluation.

Rétention

Floraison a un excellent taux de rétention de 88 %. Une seule équipe s'est retirée au départ en raison de manque de temps. Seuls 9 des 78 individus inscrits au départ à la formation se sont désistés pour des raisons personnelles (5 individus), un changement de poste ou d'emploi (3 individus) et une raison inconnue (1 individu). Le taux de retrait est donc de 12 % excluant les membres de l'équipe se désistant tôt dans la formation.

3.2 Processus du changement des pratiques professionnelles

Sources: sondages de fin de session, notes de sessions des facilitatrices, sondage d'accompagnement

Principaux constats

Le processus du changement des pratiques professionnelles débute par une réflexion de la professionnelle face à ses valeurs, ses croyances, ainsi que sa vision des programmes de la petite enfance et de sa profession.

Cette réflexion mène à un examen critique de l'état des lieux face à la mise en application des fondements du *Comment apprend-on?* et des principes de l'aménagement linguistique.

L'équipe de professionnelles de la petite enfance établit des objectifs et élabore un plan d'action pour l'atteinte de ces objectifs.

La pratique réflexive captée par la documentation andragogique rend visibles la pensée et les apprentissages face aux actions prises pour rencontrer les objectifs établis.

L'accompagnement en continu est un élément clé à l'appropriation des répondantes d'une pratique réflexive et de son intégration au quotidien.

À la fin de Floraison, 70 % des répondantes utilisent souvent ou de façon routinière la documentation andragogique pour rendre visibles leur pensée et leurs apprentissages.

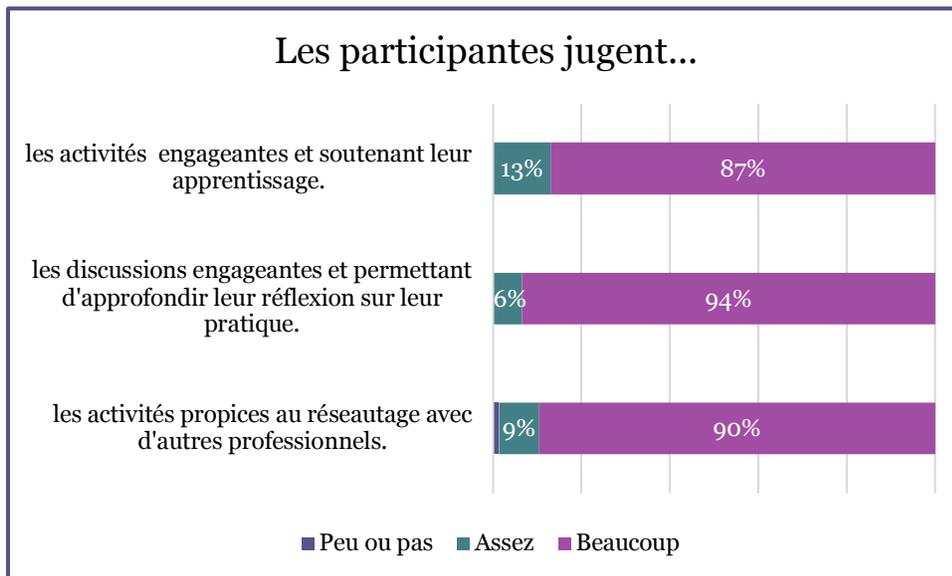
En fin de parcours, près de la moitié des répondantes confient faire face à certains défis dans l'utilisation de ces processus – recherche-action, documentation andragogique – pour alimenter leur pratique réflexive.

Pratique réflexive et processus connexes

Début de parcours: Dans le contexte de Floraison, la première étape du processus menant au changement dans les pratiques professionnelles consiste à amorcer une réflexion collective sur l'influence des valeurs et croyances sur l'individu, les programmes de la petite enfance et l'orientation organisationnelle. Pendant deux jours en mai 2019, les participantes réfléchissent sur leur rôle de professionnelle de la petite enfance de langue française, sur l'influence des relations authentiques, et sur les dispositions personnelles favorisant l'engagement dans une démarche visant l'amélioration des services offerts aux enfants et aux familles. Les facilitatrices mettent l'accent sur l'utilisation de la pratique réflexive comme moyen à privilégier pour un changement durable des pratiques professionnelles.

Cette première session fut un succès, comme en font foi les rétroactions des participantes. L'ensemble de ces dernières ont jugé les activités engageantes et soutenant leur apprentissage. De même, elles ont trouvé les discussions engageantes et permettant d'approfondir leur réflexion. Enfin, les activités ont été propices au réseautage avec d'autres professionnels du secteur de la petite enfance de langue française pour la majorité des participantes. La figure 2 ci-dessous donne le détail de la répartition des réponses (en pourcentage) de ces trois résultats.

Figure 2 : Appréciation de la première session



Pour les participantes, les moments les plus enrichissants sont sans contredit les activités et jeux de réflexion, le partage et les discussions. En particulier, la réflexion sur la zone de confort influence la perspective des participantes sur les conditions favorisant l'apprentissage professionnel. S'ajoute la réalisation de l'importance du questionnement et de la pratique réflexive dans le développement personnel et l'apprentissage de pratiques professionnelles.

Suite à la session, l'ensemble des participantes se disent prêtes à explorer différentes pratiques professionnelles. Plusieurs se sentent plus confiantes et mieux outillées pour continuer le travail amorcé durant cette première session. Bon nombre repartent motivées à « partager les réflexions et les discussions avec [d]es collègues ». Les facilitatrices observent que pour certaines équipes, la pratique réflexive est un processus nouveau tandis que d'autres équipes semblent bien cheminer dans la réflexion.

Les échanges furent les moments le plus enrichissants de la session. J'ai compris que nous pouvions nous aider les un, les autres; que nous n'étions pas seuls !

La **seconde étape** importante à ce processus prend place au cours de l'été 2019, dans le cadre de **l'accompagnement**. Elle sert de coup d'envoi au travail d'assurer la mise en œuvre de programmes de qualité de langue française promouvant la transmission de la langue et de la culture. Cette étape comprend : (1) la continuation de l'examen critique de l'état des lieux du service de garde; (2) l'identification d'objectifs en vue d'améliorer les programmes offerts aux enfants et aux familles; et (3) l'élaboration d'un plan d'action mettant en lien les objectifs, les buts et les étapes pour l'atteinte de ces objectifs, l'échéancier et la personne responsable au sein de l'équipe.

Les objectifs varient grandement d'une équipe à l'autre et servent à personnaliser l'accompagnement des facilitatrices de l'équipe. Ils servent également à canaliser les efforts des membres de l'équipe. Les facilitatrices continuent d'encourager la pratique réflexive des participantes et leur utilisation de la documentation andragogique afin de garder des traces de la démarche entreprise, des changements observés, des réflexions faites et des connaissances acquises.

Mi-parcours : En novembre 2019 (session 5), les participantes déclarent que la **pratique réflexive** en équipe et individuelle permet à tout un chacun de trouver ses propres réponses et mène à une prise de conscience sur leur propre vision, croyances et valeurs, ainsi que celles des autres. Elles reconnaissent que ce cheminement a un impact important sur leur relation avec les familles, l'amélioration de leurs pratiques et leur capacité à surmonter des défis professionnels.

Près des deux tiers des répondantes au sondage disent avoir appris comment faire ou repartent avec une connaissance et une compréhension approfondies du processus de **documenter leur pensée et leurs apprentissages**. Deux autres grandes réalisations mentionnées renvoient à l'importance du travail d'équipe et de la communication à deux niveaux : pour nourrir la réflexion rattachée à une documentation andragogique et pédagogique et ainsi, arriver à un résultat (p. ex., une vision commune) propice à la planification des activités. Sans surprise, les répondantes signalent parmi les défis qu'il est difficile de trouver le temps et l'espace pour faire de la documentation.

En janvier 2020 (session 6), une meilleure compréhension du **cycle de la recherche-action** et de l'apport des **théories** est parmi les réalisations les plus souvent rapportées par les participantes. On note avoir fait de meilleurs liens entre les pratiques professionnelles, la théorie, la documentation andragogique et la pratique réflexive. Toutefois, près de la moitié des répondantes confient faire face à certains défis dans l'utilisation de ces processus— recherche-action, documentation andragogique — pour alimenter leur pratique réflexive.

Fin de parcours : En février 2020 (session 7), c'est un très petit nombre de répondantes qui rencontrent des défis face à la documentation andragogique. Ces dernières trouvent parfois difficile de se questionner, d'entamer une réflexion et de documenter les apprentissages. Pour un peu moins de la moitié des répondantes, c'est le temps qui manque pour documenter ses apprentissages. Par contre, l'accompagnement a aidé près de la moitié des répondantes à prendre confiance dans leur capacité de faire de la documentation et pour un peu moins de la moitié, à parfaire leur savoir-faire de la documentation andragogique. Plusieurs sont fières de leur cheminement.

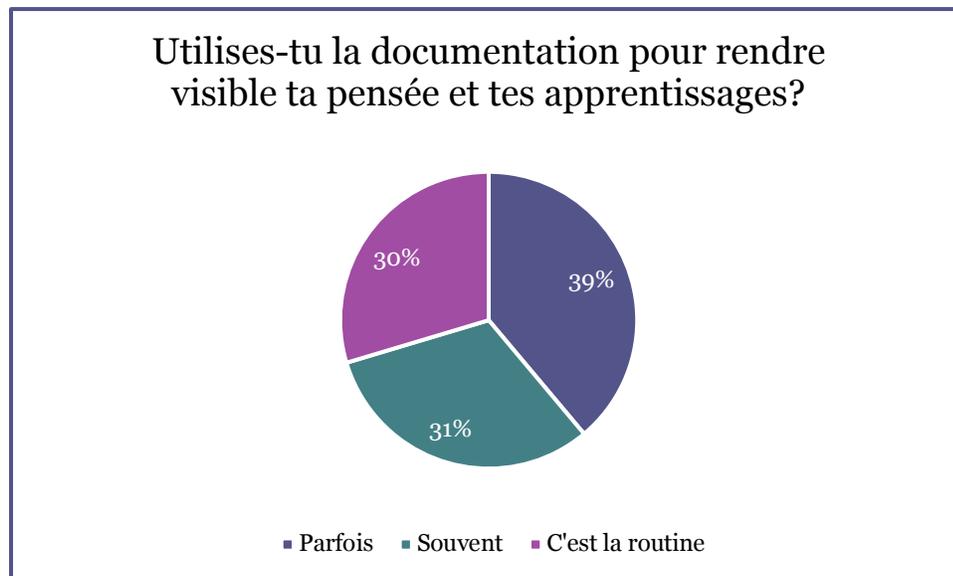
La documentation a permis de laisser des traces, de permettre une continuité, un suivi, de prendre connaissance de ce qui existe ou de ce qui est déjà fait, ainsi que des défis à relever.

L'expérience de la documentation andragogique est déterminante pour près de la moitié des répondantes si l'on en croit leurs réponses au sondage de fin de session en février 2020 (session 7). Le processus de documenter leur a permis de réfléchir sur leurs actions, de prendre un recul, de prendre conscience de leur cheminement, de structurer leurs idées, de sortir de leur zone de confort et de planifier les prochaines étapes – bref, d'aller plus loin. Ce faisant, les répondantes ont trouvé l'expérience du processus

enrichissante et très pertinente pour leur travail. Pour certaines, la documentation andragogique a mené à une plus grande confiance en soi et dans leurs compétences professionnelles.

Enfin, 70 % des participantes utilisent souvent ou de façon routinière la documentation andragogique pour rendre visibles leur pensée et leurs apprentissages découlant de leurs réflexions (voir figure 3 ci-dessous). Pour un nombre non négligeable de participantes, la documentation andragogique est parfois utilisée.

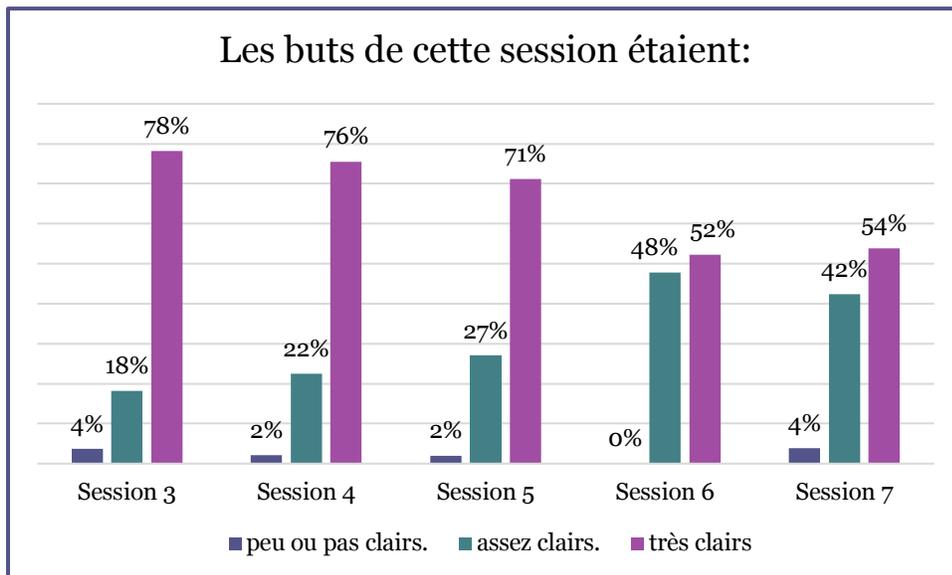
Figure 3 : Utilisation de la documentation



Buts des sessions et thèmes abordés

Les participantes jugent assez ou très clairs les buts des sessions (voir figure 4). On note toutefois un déclin graduel dans le pourcentage de participantes trouvant les buts clairs de septembre 2019 à février 2020. Le taux le plus bas est observé en janvier 2020 (session 6), moments où le contenu de la formation porte sur la recherche-action et la documentation pédagogique.

Figure 4 : Clarté des buts des sessions 3 à 7



Les points importants discutés dans le cadre de l'accompagnement de l'équipe donnent une indication des objectifs adoptés par les équipes de participantes. En fin du parcours, les participantes retiennent par les sujets abordés (en ordre d'importance⁶):

- la francophonie (l'identité francophone, les valeurs, l'importance de conserver la langue et la culture)
- les relations (réseautage et accueil inclusifs et bienveillants pour favoriser le bien-être de tous : parents, personnel, enfant, dirigeants, communauté)
- les réflexions et les discussions authentiques (collaboration pour surmonter des défis et l'esprit d'équipe)
- la documentation andragogique afin d'établir ses objectifs et suivre son cheminement
- l'image de l'enfant, les 100 langues, l'environnement comme troisième éducateur et l'intelligence multiple
- le leadership et la clarification des rôles
- le *Comment apprend-on?*

Les sujets les plus souvent mentionnés sous-tendent la construction identitaire et l'aménagement linguistique. Viennent ensuite les relations, les éléments rattachés à la pratique réflexive et les fondements du *Comment apprend-on?*.

3.3 Effets sur les leaders

Source: sondages fin de session, sondages d'accompagnement (novembre 2019 et mars 2020), groupe de discussion CEF

⁶ L'ordre d'importance est établi à partir du nombre de fois qu'un sujet est mentionné dans les commentaires des participantes au sondage d'accompagnement de mars 2020.

Principaux constats

Les bénéficières de l'accompagnement se font ressentir dès la mi-parcours chez une forte proportion de répondantes.

Les répondantes gagnent de la confiance en soi et en leurs compétences.

Elles prennent conscience de leur rôle de passeur culturel et de modèle culturel.

Elles manifestent un engagement et un leadership accrus envers leur organisation, leurs collègues et l'offre d'un service de qualité en français aux familles et enfants.

Le fonctionnement de l'équipe s'améliore grâce à l'accompagnement fait par les facilitatrices.

Les sessions en présentielles ont un effet plus important sur le sens de leadership et les pratiques professionnelles selon les répondantes.

Une proportion plus faible de répondantes juge le contenu présenté à la session 6 - la recherche-action et la documentation pédagogique/andragogique - clair et aidant à leur apprentissage professionnel.

Perspective de l'équipe du CEF

Selon l'équipe du CEF, la plus grande réussite de Floraison est le **développement de la confiance en soi, du sentiment de compétence et du sens de leadership** des professionnelles de la petite enfance. Elles observent une prise de conscience des participantes de leur **rôle de passeur culturel** et de l'épanouissement d'un sentiment d'appartenance à la communauté francophone et de fierté d'être francophone.

L'équipe du CEF confirme l'adoption par les participantes d'une **pratique réflexive** appuyée par la **documentation andragogique**, ainsi qu'à la mise en application et le modelage des pratiques préconisées dans le *Comment apprend-on?* (p. ex., pratiques parallèles, approche ludique).

Au niveau du fonctionnement des équipes, les participantes reconnaissent **le rôle important des relations** interprofessionnelles (ex., entre programmes d'un service de garde), des relations entre collègues (ex., accueil de nouveaux membres, forces de ses collègues) et de la collaboration entre collègues pour bien répondre aux besoins des enfants (placer l'enfant au centre des actions). Enfin, l'équipe du CEF observe un **engagement et un leadership renforcés** des participantes envers leur organisation, leurs collègues, et l'offre d'un service de qualité en français aux familles et enfants.

L'équipe du CEF identifie plusieurs **forces et habiletés des équipes ayant contribué à ces réussites**. Au niveau de l'individu, on note la passion des participantes face à la petite enfance, leur goût d'apprendre et leur ouverture d'esprit comme en fait foi leur volonté de sortir à maintes reprises de leur zone de confort pour aborder des sujets complexes (p. ex., construction identitaire, francophonie, principes du *Comment apprend-on?*, réflexion, et remise en question des pratiques, difficultés relationnelles). Au niveau relationnel, on constate l'apport du sens de l'humour, du respect des autres et de l'engagement à tous les niveaux (ex., envers l'organisme, les collègues, les familles).

Perspective des répondantes

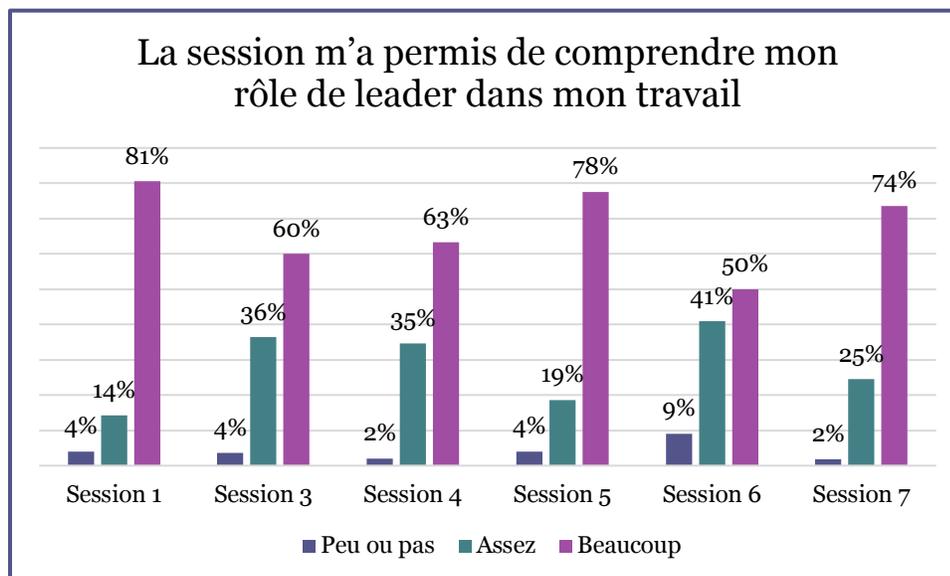
Construction identitaire

Les propos des répondantes captés dans le sondage de novembre 2019 mettent en évidence l'effet marqué de Floraison sur la **conscientisation du rôle de passeur culturel et de modèle francophone**. Ces constats sont également mentionnés à la fin du parcours. Les répondantes mentionnent que Floraison leur a permis de se questionner sur leur identité, leurs valeurs et leur fierté en tant que francophone. Elles reconnaissent l'importance de ce cheminement pour être en mesure de mieux appuyer le développement des enfants. Floraison a également permis aux répondantes de reconnaître leurs forces en tant que leader francophone et les forces complémentaires des autres pour appuyer l'apprentissage et promouvoir la francophonie.

Leadership

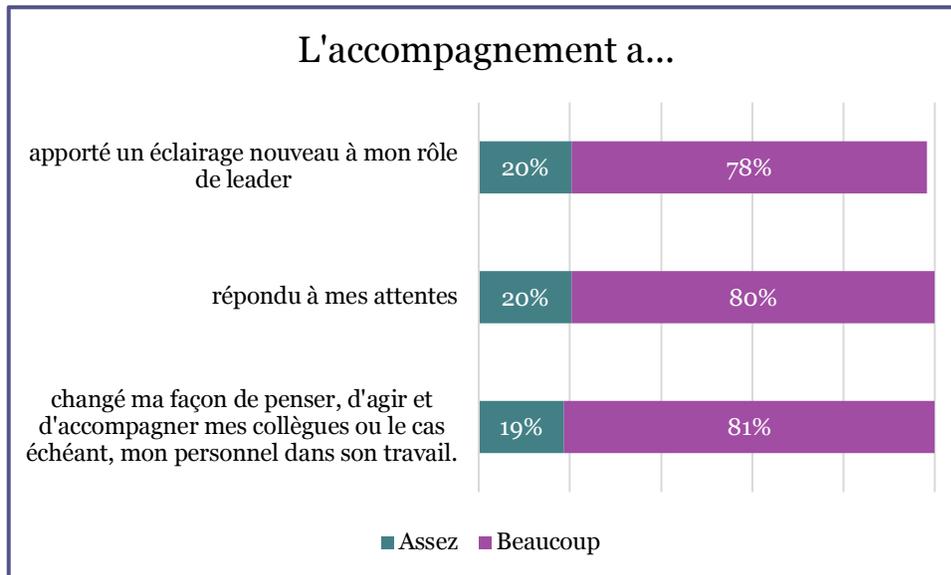
Une bonne proportion des répondantes considère le contenu présenté lors des **sessions comme aidant à comprendre leur rôle de leader** dans le contexte de leur travail (voir figure 5). Cette proportion est plus élevée lors des sessions 1, 5 et 7, correspondant aux sessions de 2 jours en présentiel, et à l'inverse, relativement plus faible lors des sessions 3, 4 et 6, correspondant aux vidéoconférences. Notons le pourcentage particulièrement faible de répondantes rapportant que la session 6 a aidé à mieux comprendre leur rôle de leader.

Figure 5 : Liens entre le contenu et rôle de leader au travail : sessions 1, 3 à 7



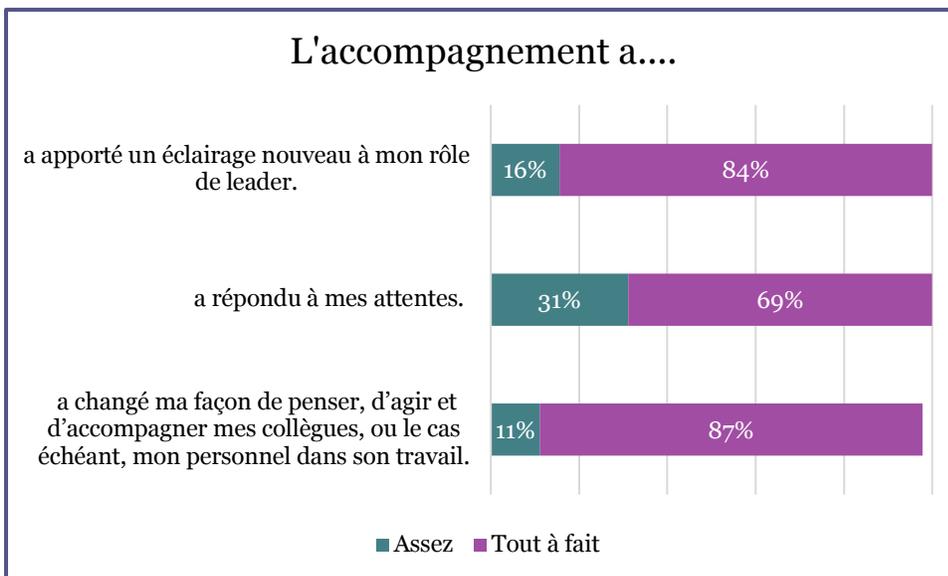
Pour sa part, **l'accompagnement** apporte un éclairage nouveau de leur rôle de leader pour une forte proportion de répondantes. Comme le témoignent les résultats de la figure 6, presque toutes les répondantes estiment que l'accompagnement a apporté un éclairage nouveau à leur rôle de leader. Toutes déclarent que l'accompagnement a assez ou beaucoup changé leur façon de penser, d'agir et d'accompagner leurs collègues, ou le cas échéant, leur personnel.

Figure 6 : Bénéfices de l'accompagnement (novembre 2019)



Le portrait change peu en mars 2020 (figure 7) alors que pour toutes les répondantes, l'accompagnement jette un nouvel éclairage de leur rôle de leader et influence leur façon de penser, d'agir et d'accompagner les collègues ou son personnel.

Figure 7 : Bénéfices de l'accompagnement (mars 2020)



Fonctionnement de l'équipe

Fin de parcours : Les répondantes créditent la documentation andragogique d'avoir ouvert la porte à la discussion en équipe et menée à une meilleure collaboration au sein de l'équipe au bénéfice des enfants et des familles desservis. La documentation andragogique a un effet rassembleur où toutes y trouvent leur

place. D'autres avantages mentionnés par les répondantes renvoient au questionnement, à la prise de conscience, la motivation, l'innovation, et le travail d'équipe; tous contribuant à des changements positifs dans la programmation.

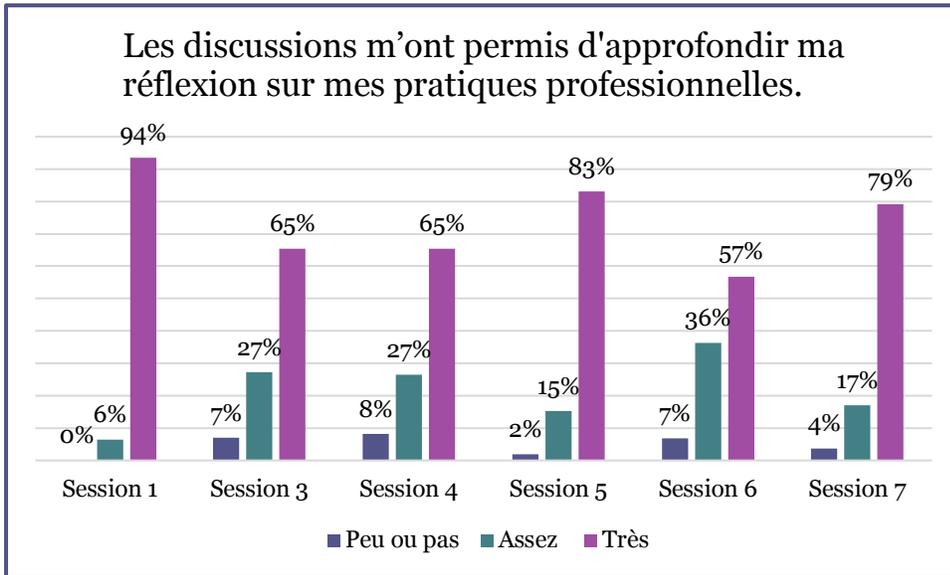
Les leaders andragogiques parlent d'être dans une meilleure position pour appuyer leurs équipes. Pour leur part, les leaders pédagogiques se disent plus ouverts aux idées de leurs collègues, à découvrir les forces et les faiblesses de tout un chacun, à oser questionner leurs pratiques, et à bâtir des liens de confiance entre collègues. Ces résultats positifs encouragent chez « beaucoup d'entre [elles] le goût de faire partie d'une équipe de travail avec l'approche réflexive ». L'inclusion de la direction dans le processus de réflexion et de documentation andragogique s'avère un atout selon quelques participantes.

Cette partie de la formation m'a beaucoup influencé. J'ai constaté comment un travail d'équipe était important dans mon milieu de travail. Aujourd'hui je n'hésite plus à collaborer et valoriser le travail fait en équipe.

Pratiques professionnelles

Tout au long de Floraison, une bonne proportion des participantes considère les discussions très engageantes et permettant d'approfondir la **réflexion face à leurs pratiques professionnelles** (voir figure 8). Cette proportion est plus élevée lors des sessions 1, 5 et 7, correspondant aux rencontres de 2 jours en présentiel. À l'inverse, le pourcentage de participantes jugeant ces discussions très propices à approfondir cette réflexion est relativement plus faible lors des sessions 3, 4 et 6, correspondant aux vidéoconférences. En particulier, la session 6 se démarque encore une fois par sa proportion plus faible de répondantes jugeant les discussions aptes à approfondir la réflexion sur les pratiques professionnelles. Cette session abordait le cycle de la recherche-action et de l'apport des théories comme processus appuyant la réflexion; des liens un peu plus difficiles à faire pour près de la moitié des répondantes.

Figure 8 : Liens entre les discussions et la pratique professionnelle : sessions 1, 3 à 7

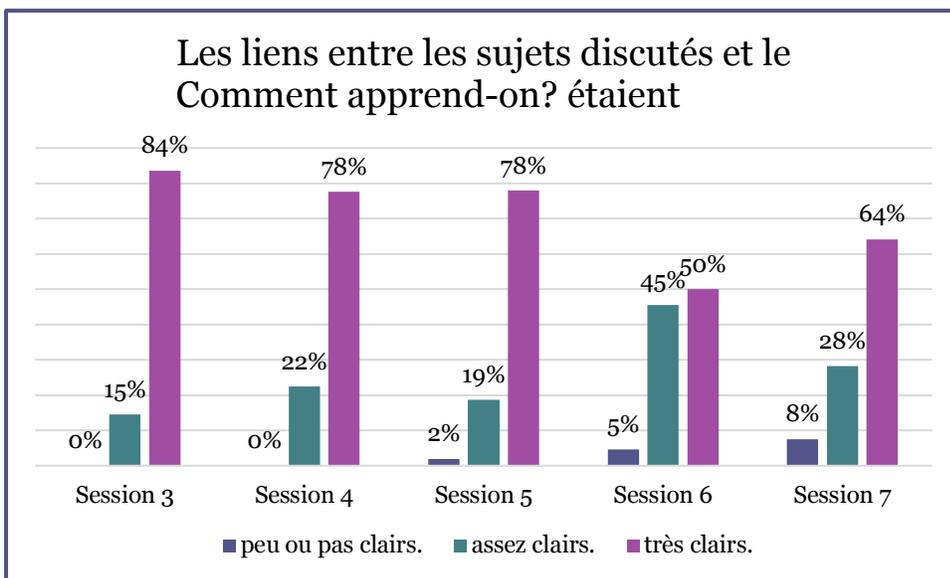


L'analyse des propos rapportés dans les sondages de fin de session s'est concentrée sur la mise en application de pratiques professionnelles jugées clés dans le secteur de la petite enfance de langue française que sont la programmation en lien avec le *Comment apprend-on?*, l'aménagement linguistique et l'environnement inclusif.

Programmation en lien avec le Comment apprend-on?

La majorité des participantes jugent très clairs les liens entre les sujets abordés durant les sessions de l'automne 2019 et le *Comment apprend-on?*, mais cette proportion diminue en janvier et février 2020 (voir figure 9).

Figure 9 : Clarté des liens entre les sujets discutés et le *Comment apprend-on?*, sessions 3 à 7



Les propos partagés par les répondantes dans les sondages de fin de session abondent dans le même sens.

Début de la formation : La première session en mai entraîne une meilleure appréciation des quatre fondements du *Comment apprend-on?* et de l'importance de mettre en pratique les valeurs au bénéfice des enfants, des parents, de la communauté et des collègues. On pense ici aux valeurs rattachées à la création de liens positifs et authentiques, à l'ouverture d'esprit et à l'engagement.

Mi-parcours : En novembre (session 5), les répondantes confient que Floraison continue de stimuler leur réflexion sur la façon de mettre en application ce qui est abordé dans la formation et comment l'intégrer dans les services à l'enfance. À travers des activités pratiques, les participantes déclarent qu'elles sont encouragées à se questionner et réfléchir ensemble afin de faire des liens avec le *Comment apprend-on?* et à s'y référer davantage dans leur planification. Ainsi, Floraison favorise la mise en application des pratiques préconisées dans le *Comment apprend-on?*.

Aménagement linguistique

Mi-parcours : Floraison a également eu un effet sur la sensibilisation et les pratiques d'aménagement linguistiques. Les participantes mentionnent que grâce à Floraison, elles reconnaissent l'importance de travailler dans un environnement francophone et de trouver des façons de faire vibrer et valoir la francophonie en y intégrant des référents culturels (ex., drapeau franco-ontarien, conversations et réflexions en français, ressources francophones, chansons et histoires françaises).

Environnement inclusif

Mi-parcours : L'environnement inclusif fait aussi partie du discours des répondantes. Elles déclarent que Floraison les a sensibilisés à l'importance de créer un environnement accueillant et inclusif tant pour les familles que pour leurs collègues de travail. Par exemple, elles mentionnent que Floraison a amélioré le respect mutuel entre collègues et la fierté d'être francophone dans toute sa diversité.

3.4 Poursuite des activités

Sources: sondage de fin de session 7, question sur la suite dans le secteur de la petite enfance en Ontario français

Le désir d'apprendre et de poursuivre son apprentissage professionnel est sans aucun doute l'une des plus grandes réussites de Floraison.

La très grande majorité des répondantes désirent une continuation d'un programme de type Floraison.

Une bonne proportion planifie poursuivre le travail amorcé suite à la formation Floraison.

Un petit nombre déplore l'absence d'un plan d'action en fin de parcours.

Intention de poursuivre

La très grande majorité des répondantes compte poursuivre le travail amorcé dans le programme de formation Floraison tant au niveau personnel qu'au niveau de l'organisme. On pense surtout à la pratique réflexive appuyée par la documentation andragogique et le partage des ressources et des connaissances acquises durant Floraison avec les collègues. Un petit nombre mentionne la poursuite du travail rattaché à la construction identitaire des enfants et l'aménagement linguistique de leur milieu de travail. D'autres

ont déjà en place un plan d'action ou du moins une idée claire des objectifs destinés à orienter les prochaines étapes. À travers les propos, on détecte la volonté d'assumer son rôle de leader pédagogique ou de leader andragogique au sein de son organisation.

Vision future du secteur de la petite enfance

À travers des propos transpire le souhait des répondantes de stratégies destinées à alimenter la réflexion et assurer l'exposition à de nouveaux sujets. Ainsi, près des trois quarts des participantes envisagent une suite à Floraison prenant la forme de formations de langue française et d'occasions de réseautage afin d'alimenter la réflexion, d'approfondir des sujets connexes (ex., santé mentale) et de continuer les apprentissages. En particulier, elles mentionnent l'accompagnement personnalisé ou le mentorat d'une facilitatrice pour soutenir les réflexions et appuyer la mise en application d'activités destinées à combler les besoins et relever les défis propres à leur milieu de travail. Cet accompagnement pourrait se faire en continu ou de façon ponctuelle, selon l'équipe de répondantes. Enfin, certaines mentionnent des rencontres de retrouvailles des diplômées de Floraison une à quelques années plus tard.

Les répondantes suggèrent des CAP virtuels ou en présentiel, un forum provincial, une plateforme de discussion, une conférence annuelle et des webinaires comme autant d'autres véhicules favorisant la poursuite des apprentissages. Elles conseillent des sujets pour de futures formations notamment l'exploration en profondeur des principes du *Comment apprend-on ?*, la construction identitaire, la recherche-action, les intelligences multiples, ainsi que le rôle et le fonctionnement des équipes.

Par ailleurs, les répondantes souhaitent faire profiter de l'expérience de Floraison à leurs collègues, la direction de leurs organisations, les coordonnatrices et d'autres membres de leurs services de garde. Un petit nombre de répondantes souhaitent élargir la portée des formations à d'autres secteurs communautaires desservant les enfants et les familles.

D'autres suggestions en vrac concernent la continuation du développement de ressources de langue française, le soutien des professionnelles de la petite enfance sous forme de formation, d'un salaire adéquat et de bourses d'études, ainsi que la promotion de la profession auprès d'élèves du secondaire pour assurer la relève.

3.5 Conceptualisation et durabilité des effets

Principaux constats

L'accompagnement et la pratique réflexive sont les éléments clés ayant contribué à la réussite de Floraison.

Le lien de confiance facilitatrice-équipe favorise les apprentissages des participantes.

Une formation conçue par et pour les francophones est un atout.

L'accompagnement de plus d'une personne au sein de l'organisation contribue à l'engagement des participantes à la formation.

Bien que non essentiel, planifier certaines sessions et une rencontre d'accompagnement en présentiel est bénéfique pour les répondantes.

Le roulement du personnel et le manque de temps sont les principaux défis à la participation d'une formation.

L'enjeu le plus important est celui de l'inclusion de familles et partenaires anglo-dominants.

Point de vue de l'équipe du CEF (facilitatrices et gestion)

Source: groupe de discussion CEF

Les éléments distincts de la formation

L'équipe du CEF considère **l'accompagnement** comme l'élément ayant contribué à la réussite de Floraison. L'engagement des participantes à la formation est assuré par la régularité des rencontres. S'ajoute la **flexibilité de l'horaire et du contenu** de l'accompagnement permettant aux facilitatrices de s'adapter au rythme des équipes de participantes et d'offrir un accompagnement personnalisé. Un autre élément concerne le **partage du compte rendu** (documentation des traces) de l'accompagnement par certaines facilitatrices avec leurs équipes suite aux rencontres d'accompagnement. Selon l'une des équipes participantes, cette stratégie les rend redevables et appui leur croissance. Enfin, soulignons qu'une **formation conçue par et pour les francophones** en contexte minoritaire s'avère un atout tant au niveau de la pertinence du contenu abordé qu'au niveau de l'accompagnement offert.

Sur le plan du déroulement d'une session, les facilitatrices font vivre aux participantes des **expériences ludiques suivies de réflexions collectives**. Ce déroulement se distingue d'autres formations qui procèdent souvent à l'inverse : présentations/réflexions suivies de la mise en application. Le contenu de la formation comporte beaucoup de métaphores et d'analogies favorisant ainsi la rétention du contenu abordé.

L'empathie et l'établissement d'un bon **lien de confiance facilitatrice-équipe** ont mené à un sentiment d'appartenance et de solidarité – phénomène rendu visiblement évident dans les moments de crises – permettant aux équipes de sortir de leur zone de confort (p. ex., s'exprimer en français en dépit de l'insécurité linguistique).

Enfin, l'équipe du CEF souligne l'importance **d'accompagner une équipe de participantes d'un service de garde** plutôt qu'un seul individu. Elles observent qu'il est plus difficile de faire des changements organisationnels lorsqu'une seule personne suit la formation. On constate qu'au retour dans son milieu de travail, la participante doit tenter de faire comprendre à ces collègues ce qu'elle a vécu et appris. Manquant souvent à l'appel est la motivation voir l'enthousiasme d'une autre personne face aux

nouveautés. Enfin, l'établissement d'un objectif en équipe favorise l'engagement des membres de l'équipe et par extension, le changement durable des pratiques professionnelles.

Au cœur du changement durable dans les pratiques se trouve l'engagement continu des participantes dans le processus. À cet égard, plusieurs facilitateurs sont relevés par l'équipe du CEF: (1) la pertinence des sujets abordés pour les participantes ; (2) l'implication des autres membres de l'équipe dans le processus; (3) le lien de confiance avec les facilitatrices; (4) le soutien à l'autonomie de la part des superviseuses (donner le choix aux membres de l'équipe de participer ou non à la formation); et (5) le soutien fourni par les organisations aux participantes d'une formation (appui financier et dégagement du temps pour des rencontres d'équipe).

Les obstacles et enjeux

Malgré des réserves initiales, l'équipe du CEF constate que des sessions de formation et un accompagnement à distance sont en mesure de favoriser l'apprentissage professionnel. Les observations sur place *ne sont pas essentielles* pour bien accompagner, faire des liens entre le milieu de travail et la formation, appuyer la réflexion collective des participantes et ainsi, avoir un impact sur l'apprentissage professionnel des participantes.

Ceci dit, les membres de l'équipe reconnaissent l'importance d'avoir à un moment donné, un contact direct avec les participants. Ce contact direct permet de bâtir une relation et rend les échanges plus authentiques par la suite. On pense ici aux conversations informelles entourant la prestation d'un accompagnement ou d'une session de formation. Davantage, les observations sur place offrent la possibilité à la facilitatrice d'apprécier (1) directement le contexte du milieu de travail des participantes et (2) la perception des participantes de leur milieu. Ce sont souvent deux choses différentes. L'observation directe facilite les conversations facilitatrice-participante sur les réalités du milieu de travail et permet de tisser des liens entre la théorie présentée dans les sessions/accompagnement et la pratique au quotidien. La capacité de la facilitatrice d'appuyer la réflexion collective des participantes s'en trouve ainsi renforcée.

Point de vue des participants

Source: sondage d'accompagnement

Les éléments distincts de la formation

Selon les participantes, les deux aspects distinguant le programme de formation Floraison d'autres programmes de formation sont sans contredit **l'accompagnement des facilitatrices et la pratique réflexive**.

L'accompagnement et les sessions permettent de fournir un appui en continu et d'assurer ainsi la durabilité des changements de la vision, des croyances et des valeurs des participantes. Plusieurs d'entre elles sont reconnaissantes du **style énergisant, positif, chaleureux et sans jugement des facilitatrices**, ce qui permet de motiver l'équipe, d'augmenter la confiance des membres des équipes et d'améliorer la réceptivité aux rétroactions.

Ensuite, les changements sont facilités par la **pratique réflexive** qui permet le partage d'idées, la réflexion sur les thèmes abordés et l'occasion de tirer des conclusions, le tout étant exploré en profondeur par le questionnement des facilitatrices. Les répondantes constatent que la pratique réflexive soutenue par une **documentation andragogique** permet de faire valoir le travail d'équipe et de rendre visible

leur cheminement. D'autres participantes soulignent des aspects plus spécifiques qui distinguent Floraison d'autres programmes de formation, notamment une remise en question sur la façon d'accompagner une équipe, la prise de conscience de leur propre identité culturelle, et l'accès aux ressources et activités partagées dans le cadre de Floraison.

Les facilitatrices, l'accompagnement personnalisé en continu et la pratique réflexive sont d'ailleurs soulevés comme étant des « **éléments clés** » à la réussite de la formation. D'autres éléments gagnants concernent les opportunités de réseautage avec des leaders du secteur de la petite enfance d'autres régions et une formation conçue par et pour les francophones favorisant le développement de l'identité culturelle.

Obstacles et enjeux

Les répondantes confient que certains obstacles ont parfois nuit à la réflexion sur la construction identitaire francophone ou sur les pratiques liées au *Comment apprend-on?*. Pour certaines, les défis tournent autour du manque d'alignement sur le plan du cheminement et de la vision des membres au sein de l'équipe (p. ex., ne pas avoir une vision commune, ne pas être au même niveau de sensibilisation, avoir différents niveaux de connaissance, reconnaître être en mode d'apprentissage et avoir davantage besoin de formation).

Pour d'autres, le défi se situe au niveau de l'engagement du personnel en raison des différentes perspectives en matière de culture, langue et éducation, ou en raison du manque de désir d'adopter un rôle de leader. On confie trouver parfois difficile d'engager les parents, en particulier les parents anglophones. D'ailleurs, certaines répondantes jugent le thème sur la francophonie difficile à aborder dans les milieux fortement anglo-dominants. Ce thème a d'ailleurs suscité certaines réticences de la part des membres des équipes s'identifiant déjà à la langue et à la culture francophones.

Parmi les autres défis soulevés par les répondantes, on compte les difficultés associées à la documentation pédagogique, le roulement du personnel et le manque de temps pour se préparer aux rencontres.

Suggestions

Globalement, les répondantes privilégient les sessions et l'accompagnement en personne relativement au format par vidéoconférence. Un grand nombre souhaitent la poursuite de formations pratiques dont le déroulement se prête à l'échange entre participantes de leurs expériences, au réseautage, et à la pratique réflexive. Elles conseillent d'assurer le mélange des membres des équipes lors d'activités afin de faciliter le réseautage et recueillir le point de vue d'autres personnes.

Parmi les suggestions, on note plus d'occasions de bouger, de plus petits groupes de discussion, le partage à l'avance des questions pour donner du temps à la réflexion, l'affichage des principaux points discutés et des activités regroupant des groupes homogènes (p. ex., les leaders andragogiques). Certaines conseillent d'ajuster la durée ou la fréquence de la formation en fonction des besoins et de réduire le contenu lors de certaines sessions afin de permettre aux participantes de bien intégrer le tout.

Enfin, un petit nombre souhaitent du temps accordé au développement d'un plan d'action ou d'engagement lors de la dernière session. On aimerait voir d'autres sessions de deux jours permettant à la communauté francophone du secteur de la petite enfance de se réunir et discuter.

Point de vue des employeurs

Source: rapport de fin d'exercice financier 2019-2020

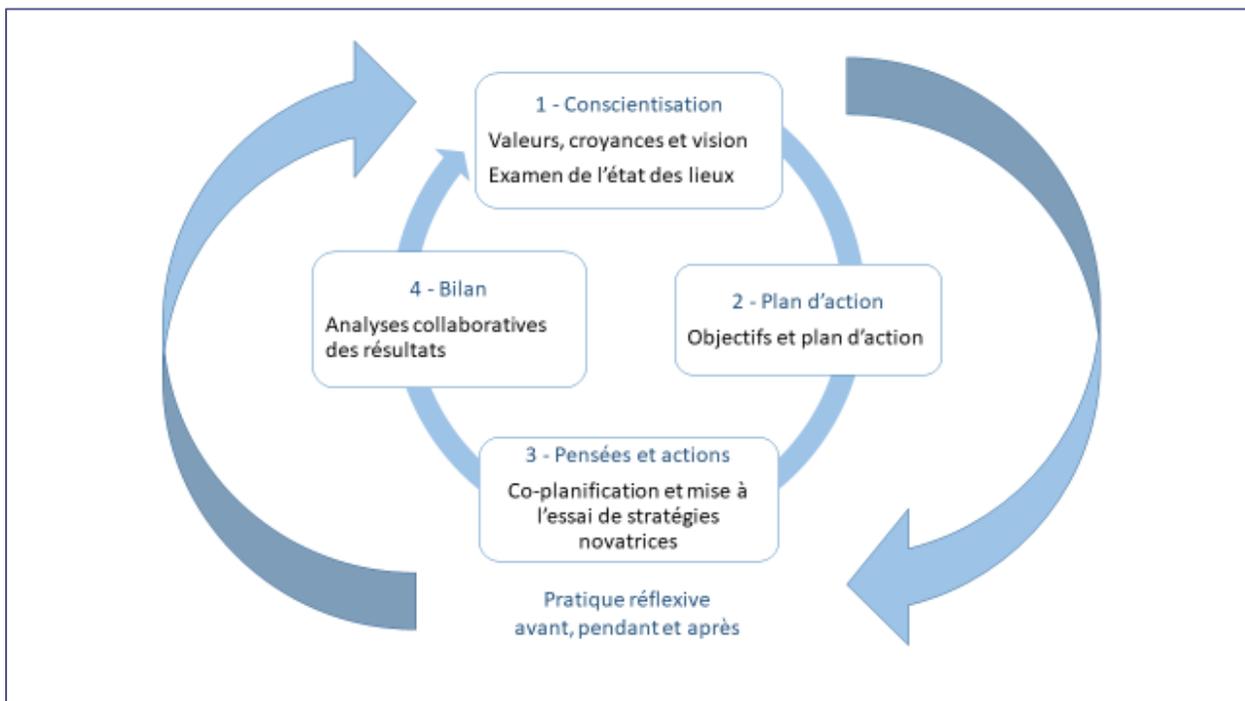
Les directions des services de garde observent plusieurs incidences du programme de formation Floraison au sein de leur organisation. Ces effets se manifestent suite aux réflexions partagées par les leaders andragogiques et pédagogiques notamment au niveau des valeurs de l'organisation et des pratiques préconisées. Par exemple, les réflexions de leaders sur la cohérence des valeurs de l'organisation ont mené à une révision de ces dernières par le conseil d'administration. Des leaders ont apporté une réflexion sur l'aménagement linguistique au sein de leur équipe, ce qui a provoqué des changements liés aux pratiques.

Plusieurs initiatives furent créées pour assurer la poursuite d'une réflexion sur les meilleures pratiques : poste de conseillère ou conseiller pédagogique, comité pédagogique et programme de mentorat régional dans le sud-ouest de la province. Des documents furent rédigés pour assurer le transfert des connaissances et des compétences acquises à des collègues actuels ou nouveaux.

4.0 Cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance

Les résultats de l'évaluation permettent d'établir un modèle du cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance dont le processus est illustré à la figure 10. Le cycle d'apprentissage s'inscrit dans une perspective de transformation des pratiques professionnelles en continu caractérisée par **une pensée réflexive avant, durant et suite** aux activités pédagogiques et interventions mises à l'essai. Cet aspect temporel caractérise la pratique réflexive.

Figure 10 : Cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance



Le cycle débute par la « **Conscientisation** » consistant à une prise de conscience des intervenantes des fondements – c.-à-d. les valeurs personnelles, croyances et vision des programmes de la petite enfance incluant les fondements du *Comment apprend-on ?* et l'aménagement linguistique – sur leurs pensées et actions, en occurrence ici les pratiques professionnelles. Cette réflexion attentive, critique, exploratoire et

itérative mène à l'examen de l'état des lieux afin d'établir les recoupements et divergences entre ce qui est et ce qui devrait être.

Vient ensuite, le « **Plan d'action** » dans lequel l'équipe établit des objectifs et élabore un plan d'action « pour créer et mettre en œuvre des changements en tenant compte de la documentation pertinente, de la pratique actuelle, des environnements d'apprentissage, des observations faites du développement, du comportement, des interactions sociales et de l'apprentissage des enfants, et de la connaissance des familles » (Ministère de l'Éducation, 2008). Ce plan d'action met en lien les objectifs avec les étapes pour leur atteinte, l'échéancier et la personne responsable au sein de l'équipe. Davantage, il met l'accent sur les pratiques professionnelles en tenant compte de l'effet des fondements personnels sous-jacents à leurs pensées et leurs actions dans la co-planification d'activités pédagogiques ciblant les enfants et d'interventions auprès des familles.

C'est durant l'étape « **Pensées et actions** » que les intervenantes mettent en œuvre les interventions et activités pédagogiques novatrices en aménagement linguistique et culturel arrimées sur les objectifs du plan d'action.

Les preuves d'apprentissage sont ensuite identifiées, analysées et interprétées en équipe durant l'étape « **Bilan** ». La réflexion collective se penche sur les obstacles et les éléments gagnants des mises à l'essai en vue d'améliorer la programmation offerte et les pratiques professionnelles qui s'y rattachent. Cette réflexion collective soutenue par une documentation andragogique permet de faire valoir le travail d'équipe et de rendre visible leur cheminement. Les constats découlant de cette réflexion collective peuvent à leur tour, nourrir un nouveau cycle d'apprentissage bouclant ainsi la boucle du cycle d'apprentissage.

Plusieurs éléments du modèle trouvent écho dans le modèle de la pensée réflexive de Nguyen et ses collègues (2014) présenté à l'annexe A, section A.2.

5.0 Principaux constats et recommandations

L'évaluation formative s'est penchée sur l'expérience de créer et de soutenir des réseaux de leaders pédagogiques et andragogiques comme stratégie pour amorcer un changement durable dans les pratiques professionnelles du secteur de la petite enfance. Le but ultime est d'harmoniser la mise en œuvre de programmes de qualité de langue française et de promouvoir la transmission de la langue française et de la culture francophone.

Au final, **le programme de formation Floraison fut une expérience très positive pour l'ensemble des participantes**. Une bonne proportion des répondantes souhaite une continuation de la formation Floraison sous une forme ou une autre. La très grande majorité des répondantes compte poursuivre le travail amorcé dans le programme de formation Floraison tant au niveau personnel qu'au niveau organisationnel. Les effets de Floraison sur les participantes se font sentir à plusieurs égards :

- augmentation de la confiance en soi et dans ses compétences ;
- conscience accrue du rôle de passeur culturel et de modèle culturel ;
- engagement et leadership renforcés envers l'organisation, les collègues et l'offre d'un service de qualité en français aux familles et enfants ; et
- création d'équipes de leaders pédagogiques (éducatrices) et de leaders andragogiques (directrices/superviseurs).

Au cœur de la réussite de Floraison à produire ces effets se trouvent trois éléments : la pratique réflexive soutenue par la documentation andragogique et l'accompagnement des facilitatrices. Ces éléments clés et les dispositions des facilitateurs (ouverture d'esprit, lien de confiance avec les participantes) sont appuyés par des données probantes découlant de recherches tant canadiennes qu'à l'internationale. Les résultats dégagés d'une revue éclair de la littérature scientifique, présentée à l'annexe A, confirme l'efficacité de la conceptualisation de Floraison à assurer la durabilité du changement dans la pratique des professionnelles de la petite enfance dans l'optique d'assurer la qualité des services à la petite enfance.

Par ailleurs, les résultats de l'évaluation permettent également **d'établir un modèle du cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance dont le processus est présenté à la section 4.0.** Ce modèle rend explicite le rôle de la pratique réflexive dans les étapes du processus menant au changement dans les pratiques professionnelles.

Recommandations

À partir des résultats de l'évaluation et des constats de la revue éclair de la littérature scientifique, huit recommandations sont soumises pour la considération des co-gestionnaires du CEF (c.-à-d. le Collège Boréal et l'AFÉSEO) d'offrir des opportunités d'apprentissage professionnel afin d'améliorer l'expérience des participantes de la formation et assurer la durabilité des acquis de la première cohorte de participantes.

1. **Favoriser l'engagement des membres de l'équipe** en soutenant l'alignement de la vision et l'intégration de différentes perspectives culturelles ou linguistiques en début de formation.
2. **Privilégier des sessions pratiques** de préférence en personne dont le déroulement se prête aux échanges entre participantes de leurs expériences, au réseautage, à la pratique réflexive et à l'intégration des informations partagées.
3. **Concevoir une formation d'une année** en vue de solidifier la capacité et l'autonomie des participantes à s'engager dans une pratique réflexive appuyée par la documentation andragogique et d'assurer son intégration au quotidien.
4. **Visiter les lieux de travail** durant la formation afin de faciliter l'établissement une relation facilitatrices-participantes si importante pour l'engagement des participantes et de renforcer la capacité des facilitatrices d'accompagner les équipes.
5. **Encourager la participation des employeurs à la formation** en considérant des accommodements pour les employeurs anglophones afin d'assurer la cohérence entre les valeurs et les pratiques préconisées par l'organisation et celles dégagées des participantes.
6. **Assurer la présence d'un plan de travail en fin de formation.** Ce plan de travail sert de tremplin à la continuation de la réflexion et ainsi, à la transformation en continu des pratiques professionnelles.
7. **Offrir des rencontres des équipes en présentielle à l'échelle de la province, d'une ou deux jours, suivant le programme de formation Floraison** pour continuer d'alimenter la réflexion des participantes et assurer leur exposition à de nouveaux sujets. Ces rencontres

permettraient à la communauté francophone du secteur de la petite enfance de se réunir pour discuter et planifier les actions requises pour assurer la qualité des services à la petite enfance.

8. **Sonder les participantes sur leur besoin en accompagnement suivant le programme de formation Floraison.** Ce suivi est particulièrement important pour le retour au travail post COVID des participantes de la première cohorte.

Par ailleurs, l'expérience de Floraison soulève plusieurs **nouvelles questions de recherche et d'évaluation**. Les évaluations futures pourraient se pencher à établir les conditions assurant l'efficacité d'une formation : durée, intervalle entre rencontres d'accompagnement et les modalités de l'accompagnement (à distance, sur place ou une combinaison des deux). Une étude examinant l'efficacité du modèle de la pensée réflexive de Nguyen et ses collègues (2014) dans la promotion d'une pratique réflexive des professionnelles de la petite enfance pourrait informer le contenu de sessions et la forme que pourrait prendre l'accompagnement des facilitatrices. De même, une étude des facteurs relationnels susceptibles d'accroître les effets d'une formation pourrait également informer la forme que pourrait prendre l'accompagnement des facilitatrices. Le CEF gagnerait à entreprendre une revue de la littérature grise et scientifique destinée à approfondir ses connaissances de pratiques gagnantes liées à l'efficacité et l'efficience d'initiatives d'apprentissage professionnel en plus de nourrir sa propre réflexion.

Référence

- Bigras, N. (2018). *Soutenir la qualité des services éducatifs destinés à la petite enfance, est-ce possible?* Conférence d'ouverture à la conférence de l'Association des enseignantes et des enseignants en Techniques d'éducation à l'enfance. Saint-Hyacinthe, Québec.
- Kummen, K., & Hodgins, D. (2019). Learning Collectives With/In Sites of Practice: Beyond Training and Professional Development. *Journal of Childhood Studies*, 44(1), 111-122. Disponible en ligne au <https://journals.uvic.ca/index.php/jcs/article/view/18785>.
- Ministère de l'Éducation (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui: un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. Toronto, Ontario. Document disponible en ligne au <http://www.edu.gov.on.ca/gardedenfants/oelf/continuum/continuumf.pdf>.
- Nguyen, Q.D., Fernencez, N., Karsenti, T., & Charlin, B. (2014). What is reflection? A conceptual analysis of major definitions and a proposal of a five-component model. *Medical Education*, 48(12), 1176-1189. Disponible en ligne au https://wp-portail.med.umontreal.ca/cpass/wp-content/uploads/sites/4/2016/12/Nguyen2014_TCS.pdf.
- Pelemen et collègues (2018). Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review. *European Journal of Education*, p. 1-17. Disponible en ligne au https://www.researchgate.net/profile/Hanan_Hauari/publication/322360076_Continuous_professional_development_and_ECEC_quality_Findings_from_a_European_systematic_literature_review/links/5d70e0daa6fdcc9961afaa87/Continuous-professional-development-and-ECEC-quality-Findings-from-a-European-systematic-literature-review.pdf
- Vandenbroeck, M., Peeters, J., Urban, M. & Lazzari, A. (2016). Introduction. In M. Vandenbroeck, M. Urban, & J. Peeters (Eds.), *Pathways to professionalism in early childhood education and care*, (pp. 1-14). London, UK: Routledge.

Annexe A: La littérature scientifique et Floraison

La conception du modèle de prestation du programme de formation Floraison est alimentée par l'expérience des co-gestionnaires du CEF (c.-à-d. le Collège Boréal et l'AFÉSEO) d'offrir des opportunités d'apprentissage professionnel. Il devient donc intéressant d'examiner le recoupement entre les résultats de l'évaluation de Floraison et les données probantes découlant de la littérature scientifique tant canadienne qu'à l'international. La première section se penche sur le résultat d'études portant sur le contenu et les modalités de prestation démontrés efficaces dans des initiatives d'apprentissage professionnel. La section suivante examine le chevauchement entre le modèle du cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance dégagé de la présente évaluation et un modèle théorique de la pensée réflexive élaboré par Nguyen et ses collègues à partir d'une recension de la littérature de ce domaine.

A.1 Contenu et modalités de prestation

Les éléments clés à la réussite de Floraison (notamment la pratique réflexive appuyée par une documentation andragogique et l'accompagnement) sont également soulevés dans le résultat d'études canadiennes et internationales. Une recension de la littérature européenne par Peleman et ses collègues (2018; voir aussi le résultat d'une étude de sept cas de Vanderbroeck et coll., 2016) conclu à cinq facteurs principaux menant à la réussite d'initiatives d'apprentissage professionnel. D'abord, le contenu de la formation doit être **enchâssé dans un cadre pédagogique** cohérent fondé sur des données probantes qui tient compte des besoins locaux. Ensuite, la formation doit prévoir **l'implication active des participantes** dans le processus de transformation des pratiques professionnelles, et ce, en milieu de travail. L'accent de la formation doit être sur **l'apprentissage expérientiel** prenant place dans un contexte de dialogue en continu avec les collègues, les parents et la communauté locale. Enfin, l'efficacité de la formation est accrue en présence de conditions de travail notamment du **temps de "non-contact" payé** (c.-à-d. du temps consacré à l'apprentissage professionnel et non au travail direct avec les enfants) et la **présence d'un mentor ou d'un coach** qui nourrit la réflexion des intervenantes. Enfin, les initiatives d'apprentissage professionnel fondées sur la recherche-action ou les enquêtes collaboratives peuvent appuyer la réflexion des éducatrices sur leur pratique pédagogique et par conséquent contribuer au processus d'amélioration en continu.

Au Canada, Kummen et Hodgins (2019) concluent à l'apport de ces facteurs dans la réussite de l'initiative *Community Early Learning and Child Care Facilitators Pilot Project* (2011 à 2018) mené par le *British Columbia Ministry of Children and Family Development*.⁷ Les auteures notent que le modèle d'apprentissage professionnel a évolué au fil des années. La conceptualisation du modèle se fonde sur des théories et des données probantes internationales démontrant l'apport important de l'engagement actif de professionnelles de la petite enfance dans la réflexion critique et la prise d'actions à la création d'un environnement en petite enfance innovateur. Le modèle misait sur des cercles d'apprentissages hebdomadaires dans chacun des sites où des groupes d'éducatrices se rencontrent dans l'optique d'une réflexion critique des pratiques établies et émergentes par le biais de narrations pédagogiques. Des facilitateurs pédagogiques guident les discussions prenant place dans les cercles d'apprentissages portant sur des perspectives théoriques contemporaines du secteur et des différentes approches au curriculum et à la pédagogie. Ils partagent également des ressources avec les participantes par le biais de visites sur place et de discussions virtuelles avec comme objectif d'appuyer la réflexion critique des éducatrices et celle des cercles d'apprentissage. Conforme aux résultats de Peleman et de ses collègues (2018), les

⁷ Ce projet pilote fait suite à l'*Investigating Quality Project* mené en Colombie-Britannique de 2005 à 2011.

auteurs concluent à trois facteurs associés à la réussite d'une initiative d'apprentissage professionnel: **l'apprentissage par questionnement (*inquiry-based learning*), rendre visible les apprentissages, et l'accompagnement pédagogique.**

Une dernière observation mérite d'être mentionnée. Les initiatives européennes recensées et l'initiative canadienne concernent des programmes d'apprentissage professionnel **d'une durée variant de 6 à 12 mois ou plus.**

En somme : Les résultats dégagés de cette revue éclair de la littérature scientifique confirment l'efficacité de la conceptualisation de Floraison à assurer la durabilité du changement dans la pratique des professionnelles de la petite enfance et ainsi, assurer la qualité des services à la petite enfance. De fait, Floraison présente plusieurs facteurs, gages d'une initiative d'apprentissage professionnel durable réussi :

- le contenu est harmonisé avec les valeurs, croyances et principes pédagogiques du *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance* et tient compte des principes de l'aménagement linguistique en petite enfance;
- le leadership de cette transformation est assumé par une *équipe* de participantes au sein de leurs services à l'enfance de facto assurant l'implication active des participantes dans le processus de transformation des pratiques professionnelles;
- la pratique réflexive mise sur l'apprentissage expérientiel et prend place individuellement et collectivement;
- la documentation andragogique rend visibles la pensée et les apprentissages des participantes à la formation;
- les sessions de formation et particulièrement l'accompagnement par une facilitatrice encourage l'engagement et l'adoption d'une pratique réflexive chez les participantes; et
- la durée de l'initiative Floraison est de 10 mois.

À l'image d'autres initiatives d'apprentissage professionnel recensées, l'implication active des participantes dans la planification et la mise en application de stratégies innovatrices les sensibilise à la pédagogie, favorise la compréhension de leur rôle professionnel, et les engage dans une pratique réflexive qui à leurs tours permet aux participantes de prendre confiance en soi et dans leurs compétences, de solidifier leurs compétences, et d'adresser les aspects méritant d'être améliorés dans leur travail.

A.2 Cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance

Le modèle du cycle d'apprentissage professionnel de la petite enfance est cohérent avec le modèle de la pensée réflexive de Nguyen et ses collègues (2014). Suite à une recension des écrits, ces auteurs définissent: « la réflexion [comme] un processus d'engager le Soi dans des réflexions attentives, critiques, exploratoires et itératives *au sujet de ses propres pensées et actions et de leurs fondements (causes), dans une visée de les changer et en se penchant sur le changement en soi* » (Nguyen et coll., 2014, page 1182).

Le modèle proposé comprend donc cinq composantes : pensées et actions, le processus de réflexion (attentive, critique, exploratoire et itérative), les fondements, le changement, et le Soi. On sous-entend par « pensées et actions », des contenus cognitifs (connaissances, idées, croyances), des contenus non cognitifs (expériences, actions, situation), et des contenus affectifs (émotions). Devenir conscient des fondements sous-jacents à nos pensées et actions permet de comprendre « pourquoi nous percevons, pensons, ressentons et agissons de la sorte ». Cette conscientisation permet de passer ensuite à l'examen de la validité et la véracité de ses fondements. La pensée réflexive vise d'abord et avant tout le changement qui, dans le cas de Floraison, sont les pratiques professionnelles. Le Soi est lié au contenu de la pensée

réflexive (c.-à-d. réfléchir à ses pensées et ses actions) et au processus de la pensée réflexive (c.-à-d. l'influence du Soi sur les pensées, les actions et leurs fondements).

Le modèle de Nguyen et ses collègues (2014) tient compte de facteurs externes à la réflexion en reconnaissance que cette dernière ne peut avoir lieu dans un vacuum. Ainsi, la pensée réflexive serait *déclenchée* par les expériences vécues. Ensuite, le déroulement de la réflexion varie en fonction de facteurs contextuels dont le milieu (p. ex., scolaire, petite enfance) et temporels (avant, pendant et suite à une situation). Une pratique réflexive serait caractérisée par une attitude d'ouverture à la réflexion. La présence d'un facilitateur pour stimuler la pensée réflexive est également soulignée par les auteurs.

Ce modèle présente des aspects pratiques pour la conceptualisation d'une initiative d'apprentissage professionnel. En rendant explicite la structure d'une réflexion et ses composantes clés, le modèle pourrait servir à enseigner le processus d'une pensée réflexive et ainsi rendre plus riche les apprentissages des intervenants. Selon Nguyen et ses collègues (2014), les apprenants intégrant dans leur pensée réflexive les cinq composantes seraient à même de vivre une expérience plus riche. L'atteinte du plein potentiel de la réflexion est possible uniquement par l'interaction des cinq composantes. Un niveau d'apprentissage supérieur dépend de la réciprocity des composantes « pensées et actions » et « fondements » promues par le processus de réflexion. Un exemple d'un processus de plus en plus réflexif inspiré des auteurs et de Bigras (2018) se trouve au tableau ci-dessous.

Tableau 1: Exemple d'un processus de plus en plus réflexif

PA	PA+ACEI	PA+ACEI+FSJ	PA+ACEI+FSJ+VC	PA+ACEI+FSJ+VC+S
Sandy réfléchit à une intervention avec un enfant dans son groupe.	Sandy réfléchit de façon attentive, critique, exploratoire et itérative à une intervention avec un enfant dans son groupe.	Sandy réfléchit aux raisons sous-jacentes à une intervention avec un enfant dans son groupe de façon ACEI.	Sandy réfléchit à l'intervention avec un enfant dans son groupe et des raisons sous-jacentes de façon ACEI afin de résoudre la difficulté et les raisons sous-jacentes.	Sandy réfléchit à son intervention avec un enfant de son groupe et des raisons sous-jacentes. Sandy réfléchit à ce que cela dit d'elle et en quoi c'est relié à elle. Elle le fait de façon ACEI afin de changer la façon dont elle réalise cette intervention avec cet enfant.
Légende : PA = pensées et actions ACEI = Attention, critique, exploratoire et itérative FSJ = Fondements sous-jacents (causes) VC = Visée de changement S = Soi				

En somme, le modèle de la pensée réflexive de Nguyen et ses collègues (2014) semble prometteur dans la promotion d'une pratique réflexive des professionnelles de la petite enfance en rendant explicites les diverses composantes en contexte d'initiative d'apprentissage professionnel.