



**« Beaucoup
sont allés plus
loin qu'ils ne le
pouvaient parce
que quelqu'un
d'autre croyait
qu'ils le
pouvaient. »
Anonyme**

Le mentor Doug Havens (Escondido Adventist Academy) montrant l'utilisation du nouvel équipement acheté par le mentoré Melissa Price (Redlands Adventist Academy).

Le mentor de l'enseignant novice

Mary Lopez* se réjouissait de sa première position d'enseignante à plein temps dans une école élémentaire adventiste. Elle avait complété tous les travaux et devoirs du programme de préparation du maître, passé les tests d'État obligatoires pour la sanction des études, et complété ses tâches d'étudiante enseignante avec des recommandations positives de son professeur principal. Mary était considérée comme une enseignante promet-

teuse par ses professeurs d'université et par des employeurs potentiels, dont deux lui proposèrent un poste.

Dans la semaine précédant le début des cours, Mary parut enthousiaste et à l'aise avec le corps enseignant et l'administration. Elle accueillit joyeusement les parents et les élèves le jour des inscriptions. Mary affirma au principal qu'elle était prête pour la nouvelle année

scolaire. Elle avait installé d'attrayants tableaux d'affichage et complété ses plans de cours à long terme, ainsi qu'un plan détaillé pour les deux premières semaines d'école. Les manuels et autres matériaux étaient soigneusement empilés et prêts pour la distribution aux élèves le premier jour de classe. Enfin, Mary avait affiché un « Bienvenue » sur la porte de sa classe et les règlements sur le mur.

Une fois l'école commencée, tout sembla bien se passer. Le premier stress survint quelques jours avant le Back to

*Les noms propres sont fictifs.

Thambi Thomas

Tandis que de nombreux enseignants novices arrivent à survivre à leurs débuts en classe, des recherches indiquent que pour un nombre significatif d'entre eux, les trois à cinq premières années sont très difficiles.

School Night (soirée du retour à l'école), une soirée où les enseignants rencontrent les parents pour expliquer les règlements, le programme, la politique des devoirs, les sorties éducatives, etc. Comme ce sujet avait été couvert lors du programme de formation de l'enseignant, Mary arriva à s'y préparer avec un peu d'aide de la part de ses collègues. Tout allait bien, semblait-il.

Quelques semaines plus tard, M. Felt*, le directeur, entra un matin dans la classe de Mary et trouva les élèves en train d'étudier paisiblement. Ces derniers lui dirent que Mlle Lopez était aux toilettes. Quelques minutes plus tard, Mary était de retour. Un coup d'œil suffit au principal pour constater qu'elle avait pleuré. Il lui demanda si tout allait bien. Mary se ressaisit rapidement et répondit que ça irait. Mais le principal, soupçonnant le contraire, décida d'avoir un entretien avec la jeune femme après la sortie.

Lorsque M. Felt demanda à Mary comment les choses se passaient, elle se mit à sangloter de manière incontrôlable. Après quelques minutes, elle confessa : « Tout va de travers ! J'ai pleuré tous les jours. Je n'arrive pas à dormir la nuit. Je crois que je ne fais pas un bon travail. Mon estomac se noue chaque matin tandis que je me prépare pour l'école. Je ne sais pas ce qui se passe avec moi. J'essaie de me préparer, et je fais vraiment de mon mieux, mais les enfants ne m'écoutent pas. Je me sens accablée, et les parents ont tant de questions ! Je pense que je ne peux plus continuer. »

Le directeur, peiné de ne pas avoir saisi la détresse de Mary, lui offrit alors l'aide d'un assistant ou le service d'aide psychologique, mais en vain. La jeune femme avait décidé que l'enseignement

n'était pas pour elle. Elle voulait donner sa démission immédiate.

Le cas de Mary est quelque peu extrême. Cependant, tandis que de nombreux enseignants novices arrivent à survivre à leurs débuts en classe, des recherches indiquent que pour un nombre significatif d'entre eux, les trois à cinq premières années sont très difficiles. En fait, le taux de perte d'enseignants de l'école publique après une année est de 17 pour cent ; de 30 pour cent après la deuxième année, et jusqu'à 80 pour cent après 10 ans¹. Des chercheurs de l'Université de la Caroline du Nord ont rapporté que le taux de perte d'enseignants après la première année est de 2,5 fois plus élevé que celui des enseignants plus expérimentés².

En 1996, la Commission nationale sur l'enseignement et l'avenir de l'Amérique a prédit que dans dix ans, on aura besoin de 2 millions de professeurs du primaire et du secondaire pour remplacer les enseignants qui prendraient leur retraite ou quitteraient la profession, et pour répondre à la demande de nouveaux enseignants due aux tendances à la croissance démographique au fil de cette décennie. Première hypothèse majeure de ce rapport : « Ce que les enseignants savent et font constitue l'influence la plus importante sur ce que les élèves apprennent. »³ Le rapport a recommandé aux États de créer et de financer des programmes de mentorat pour ceux qui débutent dans l'enseignement. Trente-trois États l'ont fait.

De nombreux districts d'écoles publiques des États-Unis, y compris ceux aux taux de croissance les plus élevés, ont mis en œuvre un programme de mentorat de l'enseignant pour aider à assurer le succès des débutants et pour maintenir la stabilité à l'intérieur du district scolaire. Presque tous les enseignants ayant été appariés à un mentor déclarent que le programme est excellent. Ces enseignants, en réfléchissant à leurs premières années en classe, indiquent que le soutien, le conseil, la camaraderie et l'encouragement qu'ils ont reçus du mentor ont joué un rôle clé pour leur succès et leur longévité dans la profession. L'impact positif des programmes de mentorat sur le moral de l'enseignant est aussi perçu comme une importante raison d'approuver leur inclusion dans un stage d'initiation à l'enseignement.

Il n'y a pas de données sur le taux de perte d'enseignants dans le système d'éducation adventiste ; il faut donc se référer aux statistiques de l'enseignement privé en général. Penchons-nous

un instant sur le « Schools and Staffing Survey », un sondage réalisé lors de l'année scolaire 1987-1988, et sur le suivi de 1988-1989. On a constaté que le taux de perte d'enseignants des écoles privées était de 12,7 pour cent, soit plus du double de celui des enseignants du système d'éducation publique (5,7 pour cent)⁴. Il semble probable que le taux de perte dans le système d'éducation adventiste soit à peu près le même.

Cet article a pour objectif premier de fournir un cadre pratique que les départements de l'Éducation des fédérations et les grandes écoles pourront utiliser pour développer et appliquer des programmes de mentorat destinés à soutenir l'enseignant novice.

Tour d'horizon des responsabilités du mentor

Le programme de mentorat réunit des éducateurs d'expérience partageant leurs connaissances, expertise et formation avec de nouveaux enseignants. Il définit clairement les attentes du mentor et de l'enseignant novice – le mentoré ou protégé. Il est important que le mentor entrant dans cette relation s'engage à aider le débutant à réussir.

Le mentor doit :

- travailler régulièrement et directement avec le mentoré selon un plan établi ;
- aider le mentoré dans la planification à long terme pour l'année scolaire ;
- assister le mentoré en créant une ambiance de classe qui favorise l'apprentissage et motive les élèves à se charger de leurs responsabilités ;
- assurer un planning des cours et une préparation adéquats pour les trois premières semaines d'école ;
- donner des idées pour intéresser les élèves à des projets spéciaux ;
- être disponible pour aider le mentoré lorsque surgissent des problèmes ;
- offrir remarques, conseils, directives et soutien au mentoré sans donner l'impression de s'ingérer ;
- donner des idées pour la recherche de méthodes d'instruction ;
- aider à la préparation du matériel de classe ;
- aider le mentoré à mieux comprendre la culture et l'organisation de l'école ;
- avoir un contact périodique avec le mentoré pour passer ses progrès en revue, pour l'interroger sur ses succès et ses échecs, et l'informer des occasions de croissance professionnelle, et
- modeler des stratégies d'enseigne-

ment et une conduite professionnelle efficaces.

Le comité d'organisation du programme de mentorat de l'enseignant de l'Union du Pacifique souligne plusieurs points clés de son programme de mentorat.

Les mentors

M - *modèleront* les compétences d'enseignement identifiées comme essentielles au succès ;

E - *encourageront* le bien-être personnel et émotionnel des enseignants novices ;

N - *nourriront* la croissance professionnelle et la continuité des enseignants novices ;

T - *transmettront* la philosophie et la culture de l'éducation adventiste aux enseignants novices ;

O - *observeront* l'enseignement donné en classe et passeront en revue les procédés efficaces avec les mentorés ;

R - *renforceront* l'adoption d'objectifs de progrès personnels et l'acquisition d'aptitudes pour résoudre les problèmes ; et

S - *soutiendront* et stimuleront les enseignants débutants grâce à l'assistance continue.

Le mentor ne supervise pas le mentoré mais maintient plutôt une relation de soutien cordiale et professionnelle. L'évaluation de la croissance professionnelle et de la continuation de l'emploi demeure la responsabilité de l'employeur. Les conversations entre l'enseignant et le mentor restent strictement confidentielles. La relation pourrait se détériorer ou être compromise si le mentor était également chargé d'évaluer le mentoré.

Construire une relation mentor-mentoré efficace

Tout enseignant d'expérience n'est pas forcément un bon mentor, car la relation mentor-mentoré est, à certains égards, un

partenariat imposé. Souvent, le mentor et le mentoré qui, généralement, ont été désignés pour travailler ensemble, ne se connaissent pas. Il est donc impératif que l'administrateur aide le mentoré à aborder la relation comme étant dans son meilleur intérêt plutôt que de la considérer comme une menace. Être attaché à un mentor n'indique pas un manque de préparation ou un déficit professionnel. Plus exactement, le mentor fournit un soutien spécialisé pour aider le mentoré à réussir pendant ces quelques premières années cruciales d'enseignement.

Dans l'Union du Pacifique, nous avons découvert que lorsque le département de l'Éducation de la fédération ou l'école découvre les enseignants-mentors et les invite à participer au programme, ces derniers sont disposés à aider les débutants. Cependant, le mentor doit avoir les attributs et qualités nécessaires pour ce type de relation. Il doit s'engager dans son rôle et désirer y consacrer le temps et l'effort indispensables. Pour les enseignants adventistes, particulièrement ceux qui doivent instruire plusieurs tranches d'âge en salle unique et dont l'emploi du temps est plus chargé que la normale, devenir mentor d'un débutant signifie du travail supplémentaire sans augmentation de salaire. De nombreux éducateurs adventistes, cependant, apprécient le titre de « mentor » et se réjouissent de guider un nouveau venu dans la profession.

L'attitude de cordialité et d'acceptation du mentor joue un rôle important dans l'épanouissement de la relation. De même, la bonne disposition du mentoré d'être guidé et critiqué par un autre enseignant assure un bon départ à la relation.

De nombreuses études et rapports ont identifié la gestion de la classe comme question clé dans le succès de l'enseignant novice. Une classe pauvrement gérée rend l'apprentissage presque impossible. Trop souvent, les débutants se considèrent personnellement comme voués à l'échec parce qu'ils entrent dans la profession avec de faibles aptitudes de gestion de classe, ne saisissant pas que l'expérience aiguisé ces aptitudes. Ils ne comprennent pas pourquoi les élèves ne veulent pas s'asseoir calmement en classe ou suivre les instructions. Le mentor perspicace peut donner des suggestions et des solutions pour résoudre les problèmes – mais plus important encore, il peut aider l'enseignant à planifier et organiser les premières semaines d'école afin de prévenir les problèmes de gestion de la classe pendant cette période critique. Le mentor



Le mentor Edith Bradshaw (à droite) et le mentoré Maylinne Peters, toutes deux enseignantes à La Sierra Elementary School, engagées dans une planification à long terme avant le début de l'année scolaire.



Les enseignants mentors s'engagent dans une activité de groupe lors du perfectionnement.

peut offrir une perspective de ce qui réussira probablement, se fondant sur l'expérience, et identifier les pièges potentiels sans étouffer la créativité du mentoré.

Le mentor efficace est doué dans l'art d'enseigner et de fournir un soutien instructif dans un environnement favorisant l'apprentissage des étudiants. Il est utile que le mentoré visite la classe du mentor tôt dans l'année, pour se livrer à des observations informelles, pour enseigner en équipe avec le mentor ou pour observer un modèle de leçon. En fin de journée, tous deux réfléchissent ensemble sur ce qui s'est bien passé et sur ce qui n'a pas fonctionné comme prévu. Le mentoré pose des questions et cherche des éclaircissements. Il est crucial, tôt dans la relation, que le mentor fasse preuve d'un enseignement et d'une gestion de la classe réussis.

Bien entendu, le mentor visite aussi la classe du mentoré dans un but similaire ; cependant, la démonstration d'enseignement dans la classe du mentoré doit se faire sur entente mutuelle. La valeur de l'approche d'équipe se dégage de la déclaration suivante, faite par un professeur ayant enseigné au secondaire pendant 25 ans : « J'ai donné 20 000 cours ; j'ai été "évalué" 30 fois, mais je n'ai jamais vu un autre professeur enseigner. »⁵

Autre frustration pour l'enseignant novice : s'occuper du « problème des parents ». Assez souvent, le problème résulte d'une mauvaise communication, ou de l'échec de l'enseignant à comprendre les soucis parentaux. Le mentor aide le mentoré à nouer des relations interpersonnelles positives qui encouragent

les parents à devenir partenaires dans l'instruction de leurs enfants. Le mentor donne aussi des idées concrètes sur des stratégies efficaces pour informer les parents des progrès de leurs enfants et les prévenir des activités et sorties scolaires. Un carnet destiné aux parents (différent du bulletin publié par l'école) contient des renseignements s'appliquant plus précisément à la classe que fréquente leur enfant. Parmi les sujets couverts dans ce carnet, mentionnons une courte biographie de l'enseignant, le calendrier de la classe, des formulaires à signer pour les sorties éducatives et l'aide pour les collectes de fonds, la politique des devoirs, les règles de discipline en classe, une liste des fournitures scolaires, des directives pour la célébration des anniversaires en classe, etc. Les parents semblent aussi apprécier d'être mis au courant des sujets que leurs enfants étudieront, tout comme des techniques qui seront enseignées ou renforcées pendant l'année scolaire.

Le mentor devrait se considérer comme un apprenant perpétuel s'engageant fréquemment dans des activités de perfectionnement professionnel qui lui permettront d'encourager la participation du mentoré aux occasions de développement offertes au personnel.

En outre, il doit avoir la compétence et la capacité de communiquer l'espoir et d'inspirer l'optimisme à l'enseignant novice. Le mentor s'implique dans la « construction » d'un autre enseignant. Sa contribution produira un impact pendant les années à venir. On distingue dans le programme de mentorat la véracité de la déclaration de l'auteur anglais Albert

Pine : « Ce que nous faisons pour nous-mêmes meurt avec nous. Ce que nous faisons pour les autres et le monde demeure et est immortel. »⁶

Le choix du mentor

Pour leur rôle de mentors, les enseignants doivent être sélectionnés selon un critère spécifique, plutôt que simplement par le nombre d'années d'expérience. Le département de l'Éducation de la fédération ou de l'école qui planifie la mise en place d'un programme de mentorat devrait avoir une liste des qualifications indispensables aux candidats potentiels. Pour être mentor, un enseignant doit avoir :

- reçu la certification de l'Église adventiste ;
- atteint le statut d'emploi régulier ;
- enseigné en salle de classe pendant au moins dix ans ;
- démontré une gestion de classe et des stratégies de discipline efficaces ;
- noué des relations de travail positives avec ses pairs et les parents d'élèves ;
- démontré des aptitudes de communication efficace ;
- reçu des évaluations bonnes ou satisfaisantes lors des trois dernières évaluations de l'enseignant ; et
- une attitude positive lorsqu'un collègue observe sa manière d'enseigner.

Préparer les mentors à servir de formateurs

Premièrement, la fédération ou l'école s'engage à établir un programme de mentorat. Lorsque les mentors ont été sélectionnés, un processus de formation en règle veille à ce que tous comprennent les buts et attentes du programme. Les mentors doivent connaître les paramètres du programme et les protocoles opérationnels du système scolaire. Il peut être nécessaire de rappeler aux enseignants travaillant principalement avec des enfants que les adultes ont davantage tendance à s'orienter vers un but, et qu'ils apprennent mieux lorsque leur apprentissage est pertinent à leur expérience⁷.

Il existe de nombreuses ressources d'aide au développement du programme de mentorat, y compris les départements d'éducation nationaux et d'État. Les programmes de formation au mentorat couvrent typiquement les sujets suivants :

- une vue d'ensemble des attentes du « système » de mentorat ;
- une compréhension de la façon dont les adultes apprennent ;
- une révision des stratégies pour un

enseignement efficace ;

- les caractéristiques d'une classe efficace ;
- une révision des stratégies de gestion efficace d'une classe ;
- la préparation des entrevues avec les parents et d'autres réunions/activités ; et
- des activités de petit groupe pour résoudre les problèmes selon les difficultés typiques qu'affronteront probablement les enseignants novices.

Département de l'Éducation de la fédération/Responsabilités de l'administrateur en place

Le succès d'un programme de mentorat dépendra largement de la planification, de la formation, de la coordination et du soutien du département de l'Éducation de la fédération et /ou des administrateurs en place. Une fois que les enseignants sont qualifiés et ont été désignés comme mentors, des plans doivent être mis en place pour :

1. Organiser une réunion des mentors et des mentorés, idéalement avant le début de l'année scolaire, ou peu après. Les sujets suivants sont appropriés pour cette première réunion :

- a. attentes du programme de mentor ;
- b. devoirs et responsabilités du mentor ;
- c. sujets pertinents couverts lors de la formation/perfectionnement du mentor qui sera bénéfique au mentoré ;
- d. l'importance pour les mentors et les mentorés de tenir un simple journal de contacts, sujets discutés et assistance donnée/reçue au cours de l'année scolaire, avec promesse de confidentialité ;
- e. méthodes de contact ou d'accessibilité pendant l'année scolaire (courriel, téléphone, etc.) ; et
- f. des visites planifiées à leurs écoles respectives pour observer les classes les uns des autres.

2. Donner aux mentors/mentorés l'occasion de faire connaissance avant le début de l'année scolaire ou peu après. Le mentor et le mentoré devraient s'entendre sur :

- a. les méthodes de contact ou d'accessibilité pendant l'année scolaire (courriel, téléphone, etc.) ; et
- b. la planification des visites à leurs écoles respectives.

3. Donner au mentoré l'occasion de visiter et d'observer la classe du mentor, visite qui sera suivie d'une conférence post-observation à un moment opportun, le même jour.

4. Permettre au mentor de visiter et d'observer la classe du mentoré, visite qui sera suivie d'une conférence post-observation à un moment opportun, le même jour.

5. Encourager la communication régulière entre le mentor et le mentoré au cours de l'année scolaire.

6. Exiger du mentor et du mentoré une soumission des rapports trimestriels de leurs interactions et visites.

7. Donner l'occasion au mentor et au mentoré d'évaluer à la fin de l'année scolaire l'efficacité de leurs interactions et du programme de mentorat en général.

8. Fournir/arranger un remboursement des frais de déplacement encourus par le mentor et le mentoré. Afin de ne pas ajouter au fardeau des écoles, le département de l'Éducation de la fédération devrait absorber les dépenses relatives aux remplaçants lorsque le mentor et le mentoré visitent leurs écoles respectives.

9. Offrir de rembourser au mentor/mentoré les dépenses secondaires, telles que le repas « pour faire connaissance » au début de l'année scolaire, un cadeau pour le mentor, les appels téléphoniques, etc.

10. Offrir au mentor et au mentoré un nombre prédéterminé de crédits d'activités professionnelles de participation au programme du mentor, sujets à l'exécution et à la soumission de tous les rapports exigés.

Ellen White, commentant l'œuvre de mentor que Jésus accomplit auprès de ses disciples, a écrit ceci : « La plus complète illustration des méthodes du Christ comme instructeur se trouve dans l'enseignement qu'il donna à ses disciples. [...] Par un contact personnel, il gravait son image et ses enseignements dans le cœur de ceux qu'il avait choisis comme collaborateurs. Eux plus que tous les autres, jouirent de sa présence. »⁸ Les mentors exercent le don de soi pour assurer la croissance et le succès d'un autre – un don sans prix.

Un numéro récent d'*Educational Leadership* (mai 2005)⁹ s'est focalisé sur l'évident fossé des générations parmi le personnel enseignant et sur le besoin croissant de soutien pour les nouveaux enseignants. À une époque où le système d'éducation adventiste éprouve des difficultés à trouver des enseignants qualifiés pour répondre aux besoins actuels, nous devons faire tout ce qui est en notre pouvoir pour soutenir, encourager et retenir nos enseignants novices afin qu'ils connaissent le succès et les joies

de leur profession dès le début, et puissent travailler plus efficacement à la préparation de leurs élèves pour le présent et pour l'éternité.

Thambi Thomas, D.Éd., est directeur adjoint de l'Éducation pour l'Union du Pacifique à Westlake Village, Californie.



NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Jean Boreen, Mary Johnson, Donna Niday et Joe Potts, *Mentoring Beginning Teachers Guiding, Reflecting, Coaching*, York, Maine, Stenhouse Publ., 2000, p. 6.
2. Janice Croasmun, Donald Hampton et Suzannah Hermann, *Issues Challenging Education*, « Teacher Attrition : Is Time Running Out? », à <http://horizon.unc.edu/projects/issues/papers/Hampton.html> (2001), p. 2, 5.
3. Commission nationale sur l'enseignement et l'avenir de l'Amérique, « What Matters Most : Teaching for America's Future », septembre 1997, à <http://www.nctaf.org>, extrait du 14 septembre 2006.
4. Croasmun, et al.
5. Linda Darling-Hammond, « Teacher Learning That Supports Student Learning », à <http://edutopia.org>, 1^{er} mai 1999, extrait du 14 septembre, 2006.
6. Voir http://www.quotationspage.com/quotes/Albert_Pine/, extrait du 14 septembre 2006.
7. Northwest Regional Educational Library, National Mentoring Center, <http://www.nwrel.org/mentoring/>.
8. Ellen G. White, *Éducation*, p. 81.
9. Voir spécialement l'article de Linda Gilbert, « What Helps Beginning Teachers ? », *Educational Leadership* 62.8, mai 2005, p. 36-39.