

PROJET CAM-FARE

RAPPORT D'ÉTAPE

MISE EN PRATIQUE DES STRATÉGIES CIBLÉES

en

CLASSES À ANNÉES MULTIPLES

VOLET 1, PHASE 2

7^e ET 8^e ANNÉE

2006-2007

**Diane Lataille-Démoré
Université Laurentienne**

PRÉSENTATION

« *L'homme n'est rien en lui-même. Il n'est qu'une chance infinie. Mais il est le responsable infini de cette chance.* » Albert Bandura

Ce document fait le bilan de la deuxième phase du premier volet de l'initiative des classes à années multiples lancée par le projet FARE. Il réitère, dans les parties 1 à 6, les objectifs du projet et donne le profil des participantes et des participants ainsi qu'une description du contexte dans lequel travaillent les enseignantes et les enseignants de CAM, de la démarche suivie, des instruments de collecte de données utilisés et du déroulement de ce volet. La section 7 indique les résultats : ce qui ressort de l'expérimentation et de l'évaluation des stratégies, le cheminement des participantes et des participants quant à leur sentiment d'efficacité personnelle en classes à années multiples et leur évaluation du matériel d'appui et du projet. On passe ensuite, à la section 8, aux conseillères et aux conseillers pédagogiques qui ont accompagné les enseignantes et les enseignants dans l'évaluation du projet et des stratégies mises en pratique et, enfin, à leurs recommandations au sujet des formations futures. Un bref bilan des résultats s'ensuit, suivi d'une conclusion sur les prochaines phases du projet.

Je tiens à remercier tous ceux qui ont pris part à ce projet et que je ne peux tous nommer individuellement : les enseignantes et les enseignants qui ont accepté de mettre en pratique de nouvelles stratégies auprès de leurs élèves, ce qui entraîne toujours une bonne dose d'insécurité; les personnes qui ont créé le matériel de formation, pour des activités dynamiques et stimulantes; les conseillères et les conseillers pédagogiques qui, grâce à leurs sages conseils, ont vaillamment suivi et appuyé les enseignantes et les enseignants dans leurs expérimentations; la coordonnatrice du projet, Cécile Dicaire-Trottier, qui a veillé à fournir tout le nécessaire pour assurer un encadrement sécurisant et bienveillant; la coordonnatrice du projet FARE, Andrée Bélanger-Major, qui croit en l'importance d'appuyer les enseignantes et les enseignants de CAM dans leur tâche complexe et exigeante. Enfin, je tiens à remercier la responsable de ce dossier au ministère de l'Éducation, Saveria Caruso, dont les conseils furent appréciés, ainsi que les gestionnaires de l'éducation de langue française pour leur appui financier, appui indispensable pour un projet d'une telle envergure. Aussi, un sincère merci à mon assistante, Brigitte Berthiaume, pour son ardeur au travail, sa fiabilité et son efficacité.

Bonne lecture!

Diane Lataille-Démoré

Table des matières

1. Description du projet.....	5
2. Objectifs, retombées souhaitées et attentes envers les enseignantes et les enseignants	6
3. Hypothèses sous-jacentes au projet	7
4. Situation avant le projet.....	8
4.1 Les participantes et les participants	8
4.2 La réalité des CAM participantes de (6 ^e) 7 ^e et 8 ^e années	9
4.3 Les pratiques des enseignantes et des enseignants participants	10
4.4 Les sentiments des enseignantes et des enseignants devant leur tâche	13
5. Démarche de formation	14
5.1 Les ateliers.....	15
5.2 L'accompagnement	18
6. Démarche d'évaluation	19
7. Résultats du projet.....	20
7.1 La mise en pratique des stratégies	20
7.2 L'expérimentation des stratégies	22
7.3 L'évaluation des stratégies	26
7.4 Les pratiques des enseignantes et des enseignants	33
7.5 Le sentiment d'efficacité	34
7.6 L'évaluation du matériel d'appui	36
7.7 L'évaluation du projet dans son ensemble	37
7.8 La concordance avec les initiatives du ministère de l'Éducation	38
8. Point de vue des conseillères et des conseillers pédagogiques	38
9. Bilan.....	42
10. Conclusion	44
11. Références	47
12. Liste des annexes.....	48

Liste des tableaux

Tableau 1. Participantes et participants au projet	8
Tableau 2. Expérience des enseignantes et des enseignants participants	9
Tableau 3. Stratégies d'enseignement. Début du projet	10
Tableau 4. Stratégies d'apprentissage. Début du projet	11
Tableau 5. Stratégies d'évaluation. Début du projet	12
Tableau 6. Attentes à l'égard du projet	12
Tableau 7. Objectifs et contenus. Atelier 1	15
Tableau 8. Évaluation de la formation reçue. Atelier 1	16
Tableau 9. Objectifs et contenus. Atelier 2	16
Tableau 10. Évaluation de la formation reçue. Atelier 2	17
Tableau 11. Objectifs et contenus. Atelier 3	17
Tableau 12. Évaluation de la formation reçue. Atelier 3	18
Tableau 13. Stratégies et moyens mis en pratique. Étape 1	20
Tableau 14. Temps consacré à la mise en pratique des stratégies. Étape 1	21
Tableau 15. Stratégies et moyens mis en pratique. Étape 2	21
Tableau 16. Temps consacré à la mise en pratique des stratégies. Étape 2	22
Tableau 17. Expérimentation de l'apprentissage coopératif	23
Tableau 18. Expérimentation de la différenciation pédagogique	24
Tableau 19. Expérimentation de l'intégration des matières	25
Tableau 20. Évaluation de l'apprentissage coopératif	27
Tableau 21. Évaluation de la différenciation pédagogique	29
Tableau 22. Évaluation de l'intégration des matières	31
Tableau 23. Stratégies d'enseignement. Fin du projet	33
Tableau 24. Matériel pédagogique et documentaire	36
Tableau 25. Évaluation du projet dans son ensemble	37
Tableau 26. Suites à donner au projet	37

1. DESCRIPTION DU PROJET

L'année 2006-2007 marque la phase 2 de l'initiative des classes à années multiples (CAM) pour les 7^e et 8^e années. Cette initiative est une réalisation du **Projet sur la formation du personnel à l'amélioration de la réussite scolaire des élèves (FARE)** du **Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP)** en collaboration avec la Direction des politiques et programmes d'éducation en langue française du ministère de l'Éducation de l'Ontario, ainsi qu'avec les conseils scolaires de langue française de l'Ontario, sous la direction de la coordonnatrice du projet, Cécile Dicaire-Trottier. Celle-ci a été rendue possible grâce au financement du ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Cette phase visait à mettre en œuvre les solutions proposées à la phase d'exploration, qui s'est déroulée de février à juin 2006. Elle vient à la suite des initiatives du ministère de l'Éducation (MEO) visant à améliorer le rendement des élèves, particulièrement celui des garçons et des élèves qui éprouvent des difficultés en matière de littératie et de numératie, et de rendre les élèves conscients et fiers de la langue et de la culture françaises, comme le stipule la *Politique d'aménagement linguistique (PAL)*.

Pour mieux mettre en contexte cette phase 2, faisons un bref retour sur la phase 1. La phase d'exploration réalisée l'an dernier a permis de vérifier la pertinence, l'efficacité et l'adaptabilité des stratégies qui avaient été proposées en CAM lors du projet lancé en 2001 et colligées sur cédérom, soit l'apprentissage coopératif, la différenciation pédagogique, l'intégration des matières, le tutorat et la participation communautaire. Selon les témoignages des enseignantes et des enseignants participants, qui avaient choisi les trois premières stratégies, cela leur a permis de répondre adéquatement aux attentes et aux contenus d'apprentissage prescrits et d'améliorer le rendement de leurs élèves.

L'adoption des stratégies énumérées repose sur la constatation, dans les CAM, qu'il est plus efficace de travailler à l'échelle de la classe entière que de faire, en alternance, de l'enseignement à un groupe pendant que l'autre fait du travail individuel (Mason et Burns, 1997; Miller, 1989; Mulryan-Kyne, 2005; Veenman, 1995) et que l'enseignant ou l'enseignante n'est pas le seul détenteur de savoirs. Cela ne signifie pas qu'il faille enrayer cette pratique, mais qu'il serait préférable d'y recourir moins souvent. À cette fin, les trois stratégies proposées répondent aux solutions recherchées. L'intégration horizontale et verticale des matières permet des activités d'apprentissage à l'échelle de la classe entière, alors que l'apprentissage coopératif favorise la coopération et l'entraide entre élèves pour les amener vers le modèle idéal de la

communauté d'apprentissage. D'autre part, la différenciation pédagogique permet d'adapter les apprentissages proposés en fonction des capacités et des champs d'intérêt des élèves.

Un autre objectif de la phase 1 était d'accroître le sentiment d'efficacité des enseignantes et des enseignants participants, ce qui s'est réalisé. En se basant sur la théorie de l'autoefficacité de Bandura (2003), on peut postuler que le renforcement de ce sentiment a un effet bénéfique sur l'efficacité réelle.

S'étant réalisée auprès d'un petit groupe de cinq enseignantes et enseignants, l'expérimentation de la phase 1 ne permettait aucune généralisation. Elle pouvait toutefois donner des pistes pour les formations à venir.

La principale recommandation découlant de cette première phase était la suivante : limiter le nombre de participants de façon à concentrer les efforts sur une formation approfondie et sur un accompagnement personnalisé et sur mesure, permettant ainsi à chacun et à chacune de cheminer à son propre rythme et de se voir valorisé et rassuré pendant sa démarche.

Une autre recommandation découlant de l'expérimentation de la phase 1 était d'offrir des choix aux enseignantes et aux enseignants. L'observation de ce principe andragogique s'avère importante. Forte de ces recommandations, l'équipe a entrepris la deuxième phase du projet.

2. OBJECTIFS, RETOMBÉES SOUHAITÉES ET ATTENTES ENVERS LES ENSEIGNANTES ET LES ENSEIGNANTS

Les objectifs du projet demeurent les mêmes.

Objectifs de l'initiative

Au terme de ce projet, les enseignantes et les enseignants des CAM

- 1. amélioreront leur intervention pédagogique auprès de leurs élèves, au bénéfice de tous, en particulier des garçons et des élèves qui éprouvent des difficultés en matière de littératie et de numératie;**

Les enseignantes et les enseignants pourront réaliser cela à l'aide des données et des ressources disponibles sur les CAM¹ et en fonction des priorités actuelles de la Direction des politiques et programmes d'éducation en langue française du ministère de l'Éducation de l'Ontario, soit la littératie, la numératie, l'aide aux élèves éprouvant des difficultés et l'aménagement linguistique.

¹ Il s'agit, en grande partie, des outils produits lors du projet provincial des classes à années multiples.

2. auront un sentiment d'efficacité personnelle accru quant à l'enseignement en CAM.

Retombées souhaitées

Les retombées ci-dessous sont aussi souhaitées² :

- une amélioration du rendement des élèves des classes visées, en particulier celui des garçons;
- parmi les conseillères et les conseillers pédagogiques rattachés à ce projet, une connaissance accrue de la réalité quotidienne des CAM et des problématiques propres à ce type de classes;
- un arrimage à long terme des attentes et des contenus d'apprentissage entre la formation initiale et la formation continue.

Attentes envers les enseignantes et les enseignants

En vue d'atteindre les objectifs visés, il est souhaitable que les enseignantes et les enseignants participants réalisent certaines activités et mettent en pratique certaines attitudes et valeurs.

Essentiellement, il s'agit :

- d'assister aux ateliers;
- de remplir des questionnaires;
- de réaliser une mise en pratique significative des stratégies de leur choix parmi celles proposées;
- de documenter leur démarche dans leur journal d'objectivation;
- d'accueillir la conseillère ou le conseiller pédagogique dans leur classe, de lui permettre d'observer en salle de classe, de discuter ouvertement avec elle ou lui et de tenir compte de ses conseils en vue d'améliorer leur pratique.

3. HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES AU PROJET

Le projet repose sur les hypothèses ci-dessous, qui seront évaluées comme elles l'ont été à la phase 1 :

- *Les stratégies proposées sont pertinentes en CAM.*
- *Le matériel créé lors du projet provincial des CAM facilitera la tâche des enseignantes et des enseignants de CAM.*
- *La formation et l'accompagnement amélioreront l'efficacité des enseignantes et des enseignants en CAM.*

² Nous consacrerons des efforts à l'atteinte de ces retombées, tout en sachant que plusieurs facteurs entrent en jeu et que nombre de ces facteurs échappent à notre contrôle.

4. SITUATION AVANT LE PROJET

4.1 Les participantes et les participants

Le volet 2, qui a touché 24 membres du personnel enseignant, s'est déroulé sur un peu plus de 7 mois, soit de la fin octobre 2006 au début juin 2007. Quatre groupes furent constitués, un dans le nord, un dans le moyen-nord, un dans l'est et un dans le sud-ouest de la province. Comme l'indique la lettre aux directions de l'éducation, à l'Annexe 1, chaque groupe était composé d'enseignantes et d'enseignants sélectionnés par leur conseil scolaire suivant certains critères. Ces critères étaient les suivants :

1. Les enseignantes et les enseignants dont les deux tiers des élèves ont obtenu des résultats en deçà de la norme aux tests provinciaux de l'OQRE en 6^e année;
2. Ceux dont la classe se compose d'élèves de deux années d'études différentes; et
3. Ceux qui débutent dans l'enseignement en général et dans un contexte de CAM.

Si aucun ne répondait à ces critères, le conseil scolaire pouvait alors faire sa propre sélection. La composition des groupes est indiquée dans le tableau suivant.

Tableau 1. Participantes et participants au projet

Région	Conseil scolaire	Nombre d'enseignantes et d'enseignants participants	Conseillers, conseillères pédagogiques
Nord (Timmins)	CSCDGR	1	F. Demers, N. P.-Lehoux C. Joliat
	Administrations scolaires	1	
	Total	4	
		6	
Moyen-Nord	CSCFN	4	B.-E. Tremblay Y. Morrison N. P.-Lehoux N. Éthier
	CSCNO	2	
	CSPGNO	1	
	Total	7	
Sud-Ouest	CSDECOS	3	T. Gallant G. Deschênes B. Lachapelle N. Larocque D. Summerfield
	CSDCSO	3	
	Total	6	
Est	CSCDEO	2	S. Drouin N. Turpin J. Beausoleil F. Gagnon
	CSDCEO	1	
	CECLFCE	2	
	Total	5	
Total		24	

Les questions qui viennent à l'esprit du lecteur avant de considérer la démarche du projet et ses résultats sont : Qui sont ces enseignantes et ces enseignants?, Dans quel contexte travaillent-ils? et Quelles sont leurs pratiques? Dans ce qui suit, nous traçons leur profil à la lumière des

données recueillies à l'aide des questionnaires de renseignements généraux distribués lors des deux premières rencontres d'octobre-novembre et de janvier-février (Annexe 2).

Qui sont les enseignantes et les enseignants participants?

Le tableau ci-dessous résume l'expérience des enseignantes et des enseignants participants.

Tableau 2. Expérience des enseignantes et des enseignants participants

Région→ Expérience↓	Nord	Moyen – Nord	Sud- Ouest	Est	Moyenne
dans l'enseignement	2,5	5	2	7,4	4
dans une CAM	2,5	3,7	0,8	1,5	2,2
en (6 ^e) 7 ^e et 8 ^e années	1,3	2,7	1,2	2,6	1,8

Force est de constater le peu d'expérience des enseignantes et enseignants participants. Si l'on peut se demander les raisons pour lesquelles les débutants dans la profession se voient souvent attribuer des CAM, il n'y a pas de doute que ces personnes étaient particulièrement bien choisies dans le cadre du projet actuel, bien qu'une conseillère pédagogique de la phase 1 ait recommandé d'exclure les débutants, en raison de l'ampleur de la tâche qu'ils ont à accomplir.

En ce qui touche à la formation continue, ces personnes ont assisté en moyenne à quatre séances de formation dans les trois dernières années, et ce, dans des domaines différents : l'évaluation, le curriculum, la littératie et la numératie.

4.2 La réalité des CAM participantes de (6^e) 7^e et 8^e années

Dans quel contexte ces enseignantes et enseignants travaillent-ils?

Dans les classes visées, le nombre moyen d'élèves se situe autour de 15, le groupe d'élèves le moins nombreux étant de 8 et le groupe le plus nombreux étant de 29. Dans l'ensemble des classes, le nombre d'élèves dans chacune des trois années d'études présentes est équilibré. Le rapport garçons-filles ainsi que le rapport 7^e-8^e années sont toutefois très variables. De plus, des 16 enseignantes et enseignants qui ont répondu à la question « *Y a-t-il, dans votre classe, des élèves qui ont vécu des événements marquants?* », 9 ont répondu par l'affirmative. Quant aux perceptions des élèves devant leur assignation à une CAM, 16 des 22 enseignantes et enseignants qui ont répondu à la question estiment que leurs élèves de 7^e année ont des

perceptions neutres ou positives, alors que 10 estiment que leurs élèves de 8^e année ont une perception négative de leur présence dans une CAM. Certains de ces facteurs sont susceptibles d'avoir une incidence sur le rendement des élèves.

Ajoutons par ailleurs que la forte majorité des écoles participantes sont situées en milieu rural et que celle-ci comptent plus d'une CAM en raison du nombre insuffisant d'élèves pouvant constituer des classes à année unique. Il ne s'y fait donc pas de sélection d'élèves.

4.3 Les pratiques des enseignantes et des enseignants participants

Quelles sont les pratiques des participantes et des participants?

Une autre question d'intérêt est celle des pratiques des enseignantes et des enseignants avant leur engagement dans le projet. La revue de la documentation réalisée lors du projet provincial des CAM avait montré l'importance d'une pédagogie active et interactive, appliquée à l'échelle du groupe-classe, et favorisant l'entraide et la coopération entre les élèves ainsi que le cheminement individualisé et l'autonomie individuelle.

Un questionnaire fut envoyé en début de projet en vue de connaître les stratégies auxquelles les enseignantes et les enseignants avaient recours ainsi que les aspects de l'enseignement qu'ils désiraient améliorer. Les résultats sont présentés dans les tableaux ci-après. Rappelons, avant de parcourir ces quatre tableaux (Tableaux 3 à 6), que les renseignements recueillis sont les perceptions de ce que l'on fait et pas nécessairement de ce que l'on fait réellement.

Les stratégies d'enseignement

Tableau 3. Stratégies d'enseignement. Début du projet (n = 24) (Renseignements I, 1)

Stratégie Fréquence	Jamais 0	Moins d'une fois /sem. – 1	Une à trois fois/sem. 1-3	Chaque jour ou presque 4-5
a. Enseignement alternatif	12 %		46 %	42 %
b. Cl. entière et tâches niveau	4 %		29 %	67 %
c. Projet cl. entière	4 %	29 %	54 %	13 %
d. Projet niveau	4 %	21 %	67 %	8 %
e. Intégration mat. cl. entière	9 %	26 %	39 %	26 %
f. Intégration mat. cl. niveau	17 %	17 %	41 %	25 %
g. Équipes comb. cont. semblables	25 %	8 %	54 %	13 %
h. Équipes niveau cont. diff.	26 %	4 %	66 %	4 %
i. Entraide niveau	4 %	4 %	63 %	29 %
j. Entraide hors niveau	4 %		71 %	25 %

k. Aide adulte	26 %	4 %	44 %	26 %
l. Travail individuel			29 %	71 %
m. Travail individualisé	4 %	13 %	35 %	48 %

Les stratégies auxquelles les enseignantes et les enseignants ont le plus souvent recours sont le travail individuel (l) et l'enseignement à la classe entière, suivies de tâches spécifiques à chaque année d'études (b). Le travail individualisé (m) et l'enseignement alternatif (a) suivent. Dans la catégorie des stratégies utilisées quelques fois par semaine, il y a l'entraide entre élèves d'années d'études différentes (j), le projet par année d'études (d), le travail d'équipe et l'entraide entre élèves de même année d'études (h et i).

Ainsi, l'enseignement semble consister en grande partie à donner des leçons et à assigner du travail, que les élèves les réalisent seuls ou avec l'aide d'un pair. Il sera intéressant de vérifier si les pratiques sont les mêmes en fin de projet.

Le fonctionnement de la classe

Pour ce qui est du mode de regroupement des élèves, le nombre de participants ayant recours à l'enseignement à une année d'études à la fois (a, d, f, h et i) et au travail à l'échelle du groupe-classe (c, e, g et j) est comparable.

Les stratégies d'apprentissage

Tableau 4. Stratégies d'apprentissage. Début du projet (n = 24) (Renseignements I, 4)

Stratégies d'apprentissage	Jamais 0	Moins d'une fois/sem. -1	Une à trois/sem. 1-3	Chaque jour ou presque 4-5
a. Écoute d'une leçon			29 %	71 %
b. i) Exercice individuel			29 %	71 %
ii) Exercice équipe			75 %	25 %
c. i) Tâche manipul. individuelle	4 %	13 %	54 %	29 %
ii) Tâche manipul. équipe		13 %	58 %	29 %
d. i) Exploration individuelle	4 %	12 %	67 %	17 %
ii) Exploration équipe		12 %	71 %	17 %
e. i) Recherche projet individuel	4 %	22 %	61 %	13 %
ii) Recherche projet équipe		14 %	82 %	4 %
f. i) Lecture individuelle			37 %	63 %
ii) Lecture équipe	8 %		54 %	38 %
g. Discussion			37 %	63 %

Dans la majorité des classes à années multiples, les élèves passent la majeure partie de leur temps à écouter une leçon (a) ou à faire des exercices individuels (bi). Ils passent aussi

beaucoup de temps à la lecture individuelle (fi) et à la discussion (g). Ces activités correspondent à celles des enseignantes et enseignants, ce qui indique une concordance interne dans les perceptions des enseignantes et des enseignants. Voyons maintenant les stratégies d'évaluation les plus couramment employées.

Les stratégies d'évaluation

Tableau 5. Stratégies d'évaluation. Début du projet (n = 24) (Renseignements I, 7)

Types d'évaluation	Jamais 0	Moins d'une fois/sem. -1	Une à trois fois/sem. 1-3	Chaque jour ou presque 4-5
a. Portfolio	54 %	17 %	29 %	
b. Observation			54 %	46 %
c. Autoévaluation	22 %	13 %	57 %	8 %
d. Questionnaire			65 %	35 %
e. Exercices			25 %	75 %
f. Devoirs	8 %	4 %	17 %	71 %

Les stratégies d'évaluation dominantes sont les exercices (e) et les devoirs (f). On a peu recours au portfolio (a).

Initiation des élèves à la CAM (Renseignements I, 12)

Le « métier d'élève » en CAM diffère de celui de l'élève en classe à année unique. L'autonomie et l'entraide sont particulièrement importantes. Les enseignantes et les enseignants du projet font-ils des interventions particulières pour aider les élèves à développer les compétences nécessaires à la réussite en CAM? Quinze des 24 enseignantes et enseignants ont répondu par l'affirmative. Qu'en est-il des neuf autres? Estiment-ils que cela a déjà été accompli au cours des années précédentes?

Les aspects de l'enseignement à améliorer (Renseignements I, 15)

Tableau 6. Attentes à l'égard du projet

Volets d'enseignement que l'on souhaite améliorer	
a. Volet planification	83 %
b. Volet organisation	50 %
c. Gestion de classe	46 %
d. Enseignement et apprentissage	42 %
e. Évaluation des apprentissages	33 %
f. Autre	4 %

Interrogés sur les aspects de l'enseignement qu'ils souhaitent améliorer, une majorité d'enseignantes et d'enseignants ont cité la planification. Invités à être plus spécifiques, cinq ont cité l'intégration des matières.

Conscients des défis que pose une CAM et de l'incidence que peuvent avoir ces défis supplémentaires sur l'efficacité d'un enseignant ou d'une enseignante, nous avons voulu connaître le sentiment d'efficacité des participantes et des participants devant leur tâche. Rappelons d'abord que des recherches récentes montrent l'incidence de ce sentiment sur le rendement. Dans le cadre de ce projet, il est donc utile pour les conseillères et les conseillers pédagogiques qui accompagnent les participantes et les participants d'évaluer ce sentiment chez ces derniers, de façon à le renforcer. Un test fut conçu à cet effet (annexe 3). Il importe aussi de déterminer à quel point la formation dispensée dans le cadre de ce projet aura une incidence sur ce sentiment. C'est pourquoi ce test sera administré de nouveau à la fin du projet.

4.4 Les sentiments des enseignantes et enseignants devant leur tâche

4.4 Comment se sentent les enseignantes et les enseignants de ces classes devant la tâche?

Alors que les 24 participantes et participants du projet ont répondu au test des sentiments puisqu'ils étaient tous présents à la première rencontre, la participation à la troisième rencontre s'est chiffrée à 11 seulement, dont 10 ont fait le retest. Nous avons donc dû ne tenir compte que des réponses données par ces 10 enseignantes et enseignants. Aux fins de comparaison, les deux séries de résultats (test et retest) sont présentées l'une à la suite de l'autre à l'Annexe 11. Voici les résultats du test :

Comme l'indique le tableau de pourcentages, la presque totalité des participantes et des participants (80 % à 90 %) disent arriver peu ou moyennement à faire les activités suivantes :

- Intégrer les programmes visant l'enseignement en groupe-classe (3)
- Utiliser des stratégies pédagogiques spécifiques aux CAM (4)
- Utiliser des techniques d'enseignement adaptées à divers niveaux d'aptitudes (6)
- Utiliser la différenciation pédagogique (12)

En outre, plus de la moitié des participantes et des participants disent arriver peu ou moyennement à faire les activités suivantes :

- Faire connaître les attentes et les contenus d'apprentissage visés pour les différentes années d'études (2)
- Utiliser des stratégies pédagogiques propres aux diverses matières (5)
- Gérer le temps (8)
- Aider les élèves éprouvant des difficultés (13)
- Favoriser et soutenir la motivation des élèves (14)
- Évaluer les apprentissages (15)

Le projet touchera aux aspects suivants :

- Préparer le matériel d'apprentissage nécessaire (1)
- Faire connaître les attentes et les contenus d'apprentissage visés pour les différentes années d'études (2)
- Intégrer les programmes visant l'enseignement en groupe-classe (3) ✓
- Utiliser des stratégies pédagogiques spécifiques aux CAM (4) ✓
- Utiliser des techniques d'enseignement adaptées à divers niveaux d'aptitudes (6)
- Utiliser la différenciation pédagogique (12) ✓
- Aider les élèves éprouvant des difficultés (13)
- Favoriser et soutenir la motivation scolaire des élèves (14) ✓

La priorité sera par ailleurs accordée aux aspects cochés.

Une réadministration du test à la fin de la période de mise en pratique, soit après sept à huit mois, permettra de vérifier si les sentiments des enseignantes et des enseignants ont changé.

Tout n'est pas négatif en CAM. Interrogés sur les aspects de l'enseignement en CAM dont ils tirent satisfaction, certains enseignants participants ont évoqué l'amour de leurs élèves, le défi d'avoir à gérer deux programmes et la variété quant aux stades de maturité.

5. DÉMARCHE DE FORMATION

Quel type de formation les enseignantes et les enseignants de CAM ont-ils suivi?

La démarche de formation adoptée dans le cadre du projet est particulière. Elle consiste en trois ateliers sur les stratégies efficaces en CAM : un à l'automne, un en hiver et un à la fin du

printemps. À la suite de chaque atelier, les enseignantes et les enseignants mettent en pratique certaines des stratégies proposées dans leur classe. De plus, des conseillères et des conseillers pédagogiques les accompagnent dans leur démarche, au moyen d'observations en salle de classe.

5.1 Les ateliers

Les participantes et les participants eurent l'occasion d'assister à trois ateliers au cours de l'année 2006-2007. Ces ateliers ont été conçus par une équipe de conseillères et de conseillers pédagogiques en fonction des recommandations découlant de la phase 1. Les ateliers étaient animés par des conseillères pédagogiques du projet FARE, soit Colette Joliat, Nicole Larocque et France Gagnon, alors que des conseillères et des conseillers pédagogiques du projet FARE et des conseils scolaires assuraient le suivi auprès des enseignantes et des enseignants. Pour en faciliter la lecture, l'essentiel de chaque atelier, c'est-à-dire les objectifs et les contenus d'apprentissage visés, est présenté sous forme de tableaux.

Atelier 1. Octobre - novembre 2006

L'ordre du jour de l'atelier est présenté à l'annexe 4. Les 24 enseignantes et enseignants invités ainsi que les conseillères et conseillers pédagogiques assignés à ce dossier et deux agentes du ministère de l'Éducation de l'Ontario ont pris part à l'atelier 1.

Tableau 7. Objectifs et contenus. Atelier 1

Objectifs	Contenus
Réfléchir et échanger sur l'enseignement en CAM	Activités de groupe et réflexion Piste de solutions à des problèmes typiques
S'initier à deux stratégies : l'apprentissage coopératif et l'intégration des matières (ressources, activités)	Présentations et activités permettant de vivre l'apprentissage coopératif (4 structures) et l'intégration des matières et réflexion sur l'utilisation de ces stratégies en salle de classe Visionnement d'entrevues sur ces stratégies Remise de notes, d'outils pédagogiques et de ressources
Faire des liens entre les stratégies proposées et les initiatives du MEO	Présentation des liens avec Compétences relatives à l'employabilité, initiatives en matière de littératie et de numératie et PAL
Choisir une des deux stratégies	Temps et journal d'objectivation et de planification
Planifier l'utilisation de la stratégie et l'accompagnement	Temps de discussion avec la conseillère ou le conseiller pédagogique
Créer un réseau d'échange	Suggestion faite

Contribuer à l'évaluation du projet CAM-FARE	Questionnaire de renseignements généraux, test d'autoefficacité et évaluation de l'atelier
--	--

Les formulaires d'évaluation, dont les réponses figurent ci-dessous, indiquent que la grande majorité des participants, soit 84 %, sont très satisfaits de l'atelier.

Tableau 8. Évaluation de la formation reçue. Atelier 1 (tous les participants et toutes les participantes, y compris les conseillères et conseillers pédagogiques et les invités)

Éléments de la formation ↓ Évaluation par région →	Très bien				Bien				Moyen				N. par région			
	N	M	N	S	N	M	N	S	N	M	N	S	N	M	N	S
	8	10	7	10									8	10	7	10
Accueil	7	9	6	10	1	1	1	1								
Organisation	8	9	5	10		1	1	1		1						
Méthode de présentation	5	8	6	11	3	1	1			1						
Atteinte des objectifs	7	10	6	9	1		1	2								
Pertinence du contenu	7	8	5	11	1	2	2									
Degré de satisfaction générale	4	5	4	11	4	4	3			1						
Total des réponses	181				32				3							

Atelier 2. Janvier-février 2007

On trouvera l'ordre du jour de l'atelier à l'Annexe 5.

Tableau 9. Objectifs et contenus. Atelier 2

Objectifs	Contenus
Objectiver sur la stratégie utilisée	Activité de partage
S'initier à la différenciation pédagogique (moyens, activités, ressources, outils)	Autotest des intelligences, activités différenciées, exemples et réflexion sur l'utilisation de ces activités dans sa classe, ressources (profil, stations, journal, portfolio)
Faire des liens entre les stratégies proposées et les initiatives du MEO	Étude de documents du MEO
Faire un choix de stratégies	Temps d'objectivation et de planification
Planifier l'utilisation de la stratégie et l'accompagnement	Temps de discussion avec la conseillère ou le conseiller pédagogique
Créer un réseau d'échange	Suggestion faite
Contribuer à l'évaluation du projet CAM-FARE	Journal d'objectivation, questionnaire-bilan et évaluation de l'atelier

Le nombre d'enseignantes et d'enseignants présents est de 20 (5 sur 7 dans l'est, 4 sur 7 dans le moyen-nord, 6 sur 6 dans le sud-ouest, 5 sur 8 dans le nord). Encore une fois, les formulaires d'évaluation, dont les résultats sont indiqués ci-dessous, indiquent que la grande majorité des participantes et des participants, soit 82 %, sont très satisfaits de l'atelier.

Tableau 10. Évaluation de la formation reçue. Atelier 2. (tous)

Éléments de la formation ↓ Évaluation par région→	Très bien				Bien				Moyen				N. par région			
	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S
Accueil	4	5	4					1								
Organisation	4	5	4					1								
Méthode de présentation	3	5	4		1			1								
Atteinte des objectifs	3	5	5		1											
Pertinence du contenu	3	4	5		1	1										
Degré de satisfaction générale	3	4	4		1	1		1								
Total des réponses	74				10											

Atelier 3. Mai-juin 2007

Le dernier atelier avait pour but principal de couronner les efforts des enseignantes et des enseignants participants. Le programme comprenait néanmoins de nouveaux apprentissages, comme en témoignant l'ordre du jour, à l'Annexe 6, et le tableau qui suit.

Tableau 11. Objectifs et contenus. Atelier 3

Objectifs	Contenus
Objectiver sur les stratégies présentées	Jeu et partage
S'initier aux stratégies du tutorat et de la participation communautaire (activités, ressources, outils)	Présentation suivie d'une activité en équipes
Se familiariser avec les ressources et les outils disponibles (TFO, atelier.ca, SAMFO, etc.)	
Faire part de ses succès	Temps d'objectivation et de partage d'activités réussies
Créer un réseau d'échange	Suggestion faite
Contribuer à l'évaluation du projet CAM-FARE	Journal d'objectivation, questionnaire-bilan et évaluation de l'atelier

Le nombre de présences se chiffre à 11 enseignantes et enseignants.

Tableau 12. Évaluation de la formation reçue. Atelier 3. (tous les participants et toutes les participantes)

Éléments de la formation ↓ Évaluation par région→	Très bien				Bien				Moyen				N. par région			
	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S	N	M-N	E	S
Accueil	4	5	4					1								
Organisation	4	5	4					1								
Méthode de présentation	3	5	4		1			1								
Atteinte des objectifs	3	5	5		1											
Pertinence du contenu	3	4	5		1	1										
Degré de satisfaction générale	3	4	4		1	1		1								
Total des réponses	74				10											

5.2 L'accompagnement

Chaque enseignante ou enseignant du projet était accompagné d'un conseiller ou d'une conseillère pédagogique. La formule d'accompagnement retenue était d'une à deux visites d'une journée par période de mise en pratique. La visite se déroulait, *grosso modo*, comme suit : une conversation préalable en vue de déterminer les éléments à observer, l'observation (participante ou non) le matin et le retour sur les interventions observées avec conseils et appuis selon les besoins, en après-midi. Cet entretien se déroulait à l'extérieur de la classe, avec suppléance. C'est alors que l'enseignante ou l'enseignant répondait aux questions du journal d'objectivation sur les pratiques.

Dans les comptes rendus reçus, huit enseignantes et enseignants rapportent avoir bénéficié d'un accompagnement soutenu, comprenant deux à trois visites ainsi que des échanges par voie téléphonique ou électronique. Deux autres enseignantes ont reçu une visite. Quant aux autres participantes et participants, il semble n'y avoir eu que quelques conversations téléphoniques ou échanges par courriel ou alors, dans des circonstances particulières, aucun contact en raison de contretemps.

6. DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Quel genre de suivi a-t-on assuré?

Dans quelle mesure les objectifs consistant à amener les enseignantes et les enseignants de CAM à améliorer leur intervention pédagogique et à se sentir plus compétents sont-ils atteints? Obtiendra-t-on les retombées souhaitées, soit d'améliorer le rendement des élèves et de fournir une formation adaptée, pertinente, tant en cours d'emploi qu'à l'étape préemploi? L'évaluation permet de suivre l'évolution du projet et d'obtenir les réponses à ces questions, tout en cherchant à mieux déterminer les facteurs qui favorisent ou compromettent sa réussite.

À la première rencontre, des données sur le contexte dans lequel les enseignantes et les enseignants travaillent, leurs pratiques, leur sentiment d'efficacité et leurs besoins ont été recueillies. Les formulaires ci-dessous ont été remis.

1. Consentement (Annexe 7)
2. Renseignements généraux (Annexe 2)
3. Test d'autoefficacité (Annexe 3)
4. Prise des présences et évaluation de l'atelier (FARE)

Tout le long de cette étape, chaque enseignante ou enseignant devait en outre consigner, dans un journal d'objectivation (Annexe 8), ses idées et ses observations sur la mise en pratique de la stratégie qu'elle ou il avait choisie, soit l'apprentissage coopératif ou l'intégration des matières. Elle ou il devait le faire à l'occasion de la visite de la conseillère ou du conseiller pédagogique, sauf pour les première et deuxième parties, qui se faisaient avant la mise en pratique. La troisième partie du journal servait à documenter chaque tentative de mise en pratique de la stratégie, selon les moyens utilisés. Enfin, la quatrième partie servait à faire un retour sur la stratégie employée.

À la deuxième rencontre, les enseignantes et les enseignants devaient répondre à un second questionnaire de renseignements généraux (Annexe 9) et remettre leur premier journal de bord dûment rempli. Onze participantes et participants ont remis leur journal; certains enseignants et enseignantes étaient absents ou ne l'avaient pas rempli. Les personnes présentes ont aussi rempli un questionnaire-bilan au sujet de la mise en pratique (Annexe 10) aux fins d'évaluation de la séance. Enfin, elles recevaient un second journal d'objectivation, à remplir pendant la

deuxième phase de mise en pratique, cette fois, de la différenciation pédagogique ou d'une des deux stratégies présentées lors de la première séance.

À la troisième rencontre, les participantes et les participants ont réalisé les évaluations suivantes :

1. Remise du second journal de bord (Annexe 8)
2. Questionnaire-bilan (Annexe 10)
3. Retest d'autoefficacité (Annexe 11)
4. Entrevue enregistrée avec l'évaluatrice
5. Évaluation de la séance.

7. RÉSULTATS DU PROJET

Quelles sont les retombées du projet dans les CAM visées?

Chez les enseignantes et les enseignants du projet, les résultats proviennent de trois sources : les deux journaux de mise en pratique, les deux questionnaires-bilan et l'entrevue.

7.1 La mise en pratique des stratégies

La période entre les séances de formation était consacrée à la mise en pratique des stratégies choisies. Voici, pour chaque période, les choix effectués par les enseignantes et les enseignants et leur fréquence minimale d'utilisation. **Il faut préciser qu'il s'agit concrètement d'une fréquence minimale, puisqu'on a constaté à plusieurs reprises que les enseignantes et les enseignants ne notent qu'une fraction de ce qu'ils font, et ce, pour toutes sortes de raisons (manque de temps, autres priorités).**

Tableau 13. Stratégies et moyens mis en pratique. Étape 1

STRATÉGIES	MOYENS UTILISÉS (n = 16)
Apprentissage coopératif	le graffiti : tous la rotation intérieure-extérieure : la majorité (certains groupes sont trop petits) le pense-parle-partage, les équipes d'entraide, la consultation en équipes, la table ronde : certains

Intégration des matières	le projet : 3 quelques matières au sein de leçons : 3
--------------------------	--

De plus, chaque enseignante ou enseignant étant libre de choisir le temps qu'elle ou il consacrerait à la mise en pratique de sa stratégie, le temps consacré varie énormément d'une classe à l'autre, comme on le voit dans le tableau qui suit.

Tableau 14. Temps consacré à la mise en pratique des stratégies. Étape 1

TEMPS CONSACRÉ	
Apprentissage coopératif	de 30 minutes à plus de 5 heures.
Intégration des matières	de quelques périodes à plus de 25 heures.

Les matières dans lesquelles on a eu le plus souvent recours à ces stratégies sont, en ordre décroissant, le Français (16 fois), les Études sociales/Histoire et géographie (7 fois), les Mathématiques et les Sciences et technologie (5 fois, respectivement).

Tableau 15. Stratégies et moyens mis en pratique. Étape 2

STRATÉGIES	MOYENS UTILISÉS (n = 12)
Différenciation pédagogique	Le test des intelligences et le profil de classe : 5 les stations d'apprentissage : 1 les boules de neige : 4 les tâches différenciées : 4 le bilan personnel des connaissances : 1 le contrat : 1 le choix de productions : 3 les évaluations différenciées : 4
Apprentissage coopératif	le graffiti : 5 la rotation intérieure-extérieure : 4 le pense-parle-partage, les équipes d'entraide, la consultation en équipes, la table ronde : 3 les tâches partagées : 1 les habiletés sociales : 3
Intégration des matières	le projet : 2 quelques matières au sein de leçons : 5

Encore une fois, chaque enseignant ou enseignante étant libre de choisir le temps qu'il ou elle consacrerait à la mise en pratique de sa stratégie, le temps consacré varie énormément d'une classe à l'autre, comme on le voit dans le tableau qui suit.

Tableau 16. Temps consacré à la mise en pratique des stratégies. Étape 2

TEMPS CONSACRÉ	
Différenciation pédagogique	d'une heure à plusieurs heures
Apprentissage coopératif	de trente minutes à régulièrement
Intégration des matières	de quelques fois à régulièrement

Quant aux matières visées, le Français vient en tête avec une fréquence de 11, suivi des Mathématiques et des Études sociales/Histoire et géographie (10), puis des Sciences et technologie (6).

Ainsi, on peut affirmer avec certitude que les enseignantes et les enseignants qui ont fourni des réponses aux questionnaires ont fait l'essai d'au moins deux des trois stratégies proposées et qu'ils l'ont fait à plusieurs reprises. Tous ont fait de l'apprentissage coopératif. Il est à remarquer que c'est surtout au cours des ateliers de formation qu'elles et ils ont pu mettre en pratique les stratégies proposées : graffiti, rotation intérieure-extérieure (apprentissage coopératif), boules de neige, test des intelligences, choix de productions (différenciation pédagogique), ce qui atteste de l'importance du modelage et de l'expérience directe comme stratégies de formation.

7.2 L'expérimentation des stratégies

Le journal d'objectivation sur les pratiques a permis de recueillir des données sur le volet expérimentation. Les enseignantes et les enseignants devaient y documenter la mise en pratique de chaque stratégie. L'analyse des résultats obtenus se fera en fonction des réponses données à l'une des questions fondamentales du projet, soit :

Quelles conclusions pouvons-nous tirer de la mise en pratique des stratégies?
--

(journal d'objectivation sur les pratiques, parties A et C)

Tableau 17. Expérimentation de l'apprentissage coopératif

APPRENTISSAGE COOPÉRATIF (n = 11)	
Connaissance préalable de la stratégie (A3)	a) Je n'en ai jamais entendu parler : 4 b) J'en ai une idée vague : c) J'en connais certains aspects : 6 d) Je l'ai déjà essayée, mais j'ai eu des problèmes : 1 e) Je m'en sers avec succès et je veux l'approfondir :
Atteinte des objectifs visés (C2, par moyen) (n = 16)	pas du tout : partiellement : 2 moyennement : 4 en grande partie : 9 totalement : 1
Atteinte des attentes et des contenus d'apprentissage (C3, par moyen) (n = 16)	pas du tout : partiellement : 3 moyennement : 2 en grande partie : 10 totalement : 1
Nouveauté quant au fonctionnement (C4)	Ces activités se démarquent des tâches individuelles papier-crayon qui en démotivent plusieurs. Généralement, les élèves aiment ces activités pour leur caractère social et actif. Elles leur donnent l'occasion de s'exprimer et d'échanger avec leurs pairs.
Réaction des élèves (C5)	Réactions positives. En général, les élèves ont aimé les activités. Certains ont dit qu'elles aidaient au rappel (1). Le graffiti et la rotation fonctionnent mieux avec un groupe moyen (16 à 20).
Changements proposés à l'activité (C6)	En général, non. Besoin d'encadrement serré (1). Introduction d'un temps en classe entière (1) (rotation) Ajout de la rétroaction (1). (graffiti) Ajout d'un élément de compétition (1).
Recommande l'activité à un collègue de CAM (C7, par moyen) (n = 14)	oui : 14 non :

Tableau 18. Expérimentation de la différenciation pédagogique

DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE (n = 5)	
Connaissance préalable de la stratégie (A3)	a) Je n'en ai jamais entendu parler : b) J'en ai une idée vague : 2 c) J'en connais certains aspects : 1 d) Je l'ai déjà essayée mais j'ai eu des problèmes : 1 e) Je m'en sers avec succès et je souhaite l'approfondir : sans réponse : 1
Atteinte des objectifs visés (C2, par moyen) (n = 6)	pas du tout : partiellement : moyennement : en grande partie : 5 totalement : sans réponse: 1
Atteinte des attentes et des contenus (C3, par moyen) (n = 6)	pas du tout : partiellement : moyennement : 1 en grande partie : 5 totalement :
Nouveauté au niveau du fonctionnement (C4)	(stations) Oui. Le fait de circuler d'une station à l'autre.
Réaction des élèves (C5)	(stations) Ils ont aimé l'activité, mais pas la limite de temps. (boules de neige) Convient à la suite d'une tâche exigeante. Réveille et stimule. (1) *Voir en annexe quelques commentaires d'élèves.
Changements proposés à l'activité (C6)	(stations) La classe doit être aménagée et les stations doivent être de même durée. (1) (boule de neige) Modification en jeu d'association. (1)
Recommande l'activité à un collègue de CAM (C7)	oui : 5 Pour réviser la matière et dans une classe d'élèves autonomes. (1) non :

Tableau 19. Expérimentation de l'intégration des matières

INTÉGRATION DES MATIÈRES (n = 4)	
Connaissance préalable de la stratégie (A3)	<p>a) Je n'en ai jamais entendu parler : 1</p> <p>b) J'en ai une idée vague :</p> <p>c) J'en connais certains aspects : 3</p> <p>d) Je l'ai déjà essayée, mais j'ai eu des problèmes :</p> <p>e) Je m'en sers avec succès et je souhaite l'approfondir :</p>
Atteinte des objectifs visés (C2)	<p>pas du tout :</p> <p>partiellement :</p> <p>moyennement :</p> <p>en grande partie : 3 <i>Les élèves semblent plus motivés si une des matières est amusante ou s'ils travaillent de leurs mains. (1)</i></p> <p>totalemment : 1</p>
Atteinte des attentes et des contenus : (C3)	<p>pas du tout :</p> <p>partiellement :</p> <p>moyennement : 1 <i>Certains critères risquent d'être oubliés si l'élève se concentre sur l'autre matière. (1)</i></p> <p>en grande partie : 1 <i>Les élèves se sont dépassés. (1)</i></p> <p>totalemment : 1</p> <p>sans réponse : 1</p>
Nouveauté au niveau du fonctionnement (C4)	Habituellement, une matière par période.
Réaction des élèves (C5)	<p>Réaction positive. (2)</p> <p>Les élèves ont semblé ennuyés par la combinaison Français-Histoire, mais ils ont aimé Français-Maths. (1)</p> <p>Les élèves étaient bien motivés (Français-Art dramatique). (1)</p>
Changements proposés à l'activité (C6)	<p>Non (2).</p> <p>J'ai conçu l'activité. (1)</p>
Recommande l'activité à un collègue de CAM (C7)	<p>oui : 3</p> <p>Cette stratégie exige une bonne connaissance des programmes et beaucoup de préparation.</p> <p>L'expérience facilite la tâche.</p> <p>Il vaut mieux présenter tous les critères en début d'activité.</p> <p>non :</p> <p>sans réponse : 1</p>

Ainsi, les stratégies étaient soit complètement ou partiellement nouvelles pour les enseignantes et les enseignants. Pour 17 parmi les 20 qui ont rempli le journal d'objectivation, les activités d'apprentissage ont, pour la plupart, répondu aux objectifs et aux attentes. Les élèves ont réagi favorablement et les enseignantes et les enseignants recommandent les activités à leurs collègues des mêmes années d'études. Des adaptations sont proposées. Examinons maintenant le bilan des enseignantes et des enseignants au sujet des stratégies mises en pratique.

7.3 L'évaluation des stratégies

Quelles conclusions pouvons-nous tirer de la mise en pratique des stratégies?
--

(Journal de mise en pratique, partie D et questionnaire-bilan)

Tableau 20. Évaluation de l'apprentissage coopératif

APPRENTISSAGE COOPÉRATIF

Journal n = 10 Bilan n = 17

pour l'enseignante, l'enseignant

Pertinence (D1)	très faible : faible : 1 moyenne : 1 grande : 4 très grande : 4
Facilité (D2)	très difficile : difficile : moyenne : 1 facile : 7 très facile : 2
Sentiment d'aise relativement à la stratégie (Bilan 9)	faible : 1 moyenne : 8 grande : 8
Énergie requise (D3)	peu : 3 moyennement : 5 beaucoup : 2
Rapport investissement-efficacité de la stratégie (Bilan 10)	peu satisfaisant : moyennement satisfaisant : 8 très satisfaisant : 9
Difficultés rencontrées (D4)	la motivation : 1 le regroupement des élèves : 1 la dispute entre les élèves : 1 le niveau de bruit : 1 garder les élèves à la tâche : 1 l'apprentissage chez les élèves en difficulté : 2 manque de temps : 1 trop petit nombre d'élèves : 2 sans réponse : 3
Joies et succès vécus (D5)	Les élèves ont été capables de s'autogérer : 1 le plaisir de tous : 4 la nouveauté : 1 a permis le rapprochement : 1 a permis la croissance sociale : 1 bonne stratégie de révision : 1 constater les apprentissages réalisés : 1 facile à intégrer dans les leçons : 1 sans réponse : 5
Fréquence possible d'utilisation de la stratégie (D 6)	jamais : moins d'une fois par semaine : 1 une fois par semaine : 4 quelques fois par semaine : 3 chaque jour : 11
Stratégie répond à un besoin en CAM (D7)	oui : 9 non : 1
Matière dans laquelle stratégie plus bénéfique (bilan II, 11)	toutes : 3 maths et français: 3 histoire : 2 sciences, anglais, géographie : 1 sans réponse : 1
Besoin de changer sa façon de travailler en CAM (ens) (Bilan 8)	oui : 11 non : 6
Recommande la stratégie en CAM (D12)	oui : 3 non :

Recommandations à une enseignante ou à un enseignant débutant au sujet de la stratégie (D13)	<ul style="list-style-type: none"> - débiter tranquillement en expliquant le fonctionnement des activités : 1 - faire une leçon pour initier les élèves aux différents rôles : 1 - attribuer des rôles pour assurer l'engagement de tous : 1 - rotations intérieure et extérieure : définir le plan de rotation, les attentes, limiter le temps et contrôler les comportements : 1 - s'assurer de bien équilibrer les équipes tout en évitant les grands écarts : 1 - s'armer de patience : 1 - ne pas hésiter à l'essayer : 1 - prendre le temps de consulter le recueil d'activités : 1 - sans réponse : 1
--	--

pour les élèves

Stratégie nécessite un changement dans la façon de travailler des élèves (Bilan 7)	peu : 5 moyennement : 10 beaucoup : 2
Stratégie donne aux élèves des occasions d'apprendre des pairs (D8)	peu : moyennement : 4 beaucoup : 6
Incidence de la stratégie sur la motivation des élèves (Bilan 6)	pas du tout : peu : 1 moyennement : 9 beaucoup : 7
Incidence de stratégie sur motivation des garçons (Bilan 4a)	pas du tout : peu : 2 moyennement : 3 beaucoup : 12
Incidence de la stratégie sur la motivation des filles (Bilan 4b)	pas du tout : peu : moyennement : 5 beaucoup : 12
Incidence de la stratégie sur la réussite des élèves (D9)	oui : 10 non :
Incidence de la stratégie sur le rendement des garçons (Bilan 5a)	pas du tout : peu : 3 moyennement : 4 beaucoup : 10
Incidence de la stratégie sur le rendement des filles (Bilan 5b)	pas du tout : peu : 1 moyennement : 5 beaucoup : 11
Incidence sur le rendement des élèves éprouvant des difficultés (Bilan 6)	pas du tout : peu : moyennement : 9 beaucoup : 8
Modifications requises pour assurer le succès de tous les élèves (D10)	oui : 2 non : 6 sans réponse : 2

Tableau 21. Évaluation de la différenciation pédagogique

DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE	
Journal n = 5 Bilan n = 5	
<i>pour l'enseignante, l'enseignant</i>	
Pertinence (D1)	très faible : faible : moyenne : 1 grande : 3 très grande : 1
Facilité (D2)	très difficile : difficile : moyenne : 1 facile : 2 très facile : 2
Sentiment d'aise relativement à la stratégie (Bilan 9)	faible : moyenne : 3 grande : 2
Énergie requise (D3)	peu : 1 moyennement : 2 beaucoup : 2
Rapport investissement-efficacité de la stratégie (Bilan 10)	peu satisfaisant : moyennement satisfaisant : 2 très satisfaisant : 2 sans réponse : 1
Difficultés rencontrées (D4)	temps de préparation : 2 difficulté à trouver ressources : 1 changer mes habitudes de travail : 1 ramener les élèves au calme (boule de neige) : 1 constater l'écart entre les élèves : 1
Joies et succès vécus (D5)	beaux travaux d'élèves : 2 bel effort : 1 belle participation : 1 plaisir des élèves : 1 voir les élèves se rendre compte de leurs apprentissages : 1
Fréquence possible d'utilisation de la stratégie (D 6)	jamais : moins d'une fois par semaine : 1 une fois par semaine : 1 quelques fois par semaine : 3 chaque jour :
Stratégie répond à un besoin en CAM (D7)	oui : 5 non : 1
Matière dans laquelle stratégie est plus bénéfique Bilan II, 11)	Maths, anglais, français : 1 Toutes : 2 Sans réponse : 2
Besoin de changer sa façon de travailler en CAM (ens) (Bilan 8)	oui : 4 non : 1
Suivi à donner dans sa classe (D11) :	de la rétroaction pour améliorer leurs prochains travaux : 1
Recommande la stratégie en CAM (D12)	oui : 5 non :
Recommandations à une enseignante ou à un enseignant débutant au sujet de la stratégie (D13)	de consacrer beaucoup de temps à la planification et à la préparation : 1

pour les élèves

Stratégie nécessite un changement dans la façon de travailler des élèves (Bilan 7)	peu : 1 moyennement : 1 beaucoup : 2 sans réponse : 1
Stratégie donne aux élèves des occasions d'apprendre des pairs (D8)	peu : 1 moyennement : 1 beaucoup : 3
Incidence de la stratégie sur la motivation des élèves (Bilan 6)	pas du tout : peu : 1 moyennement : 2 beaucoup : 2
Incidence de la stratégie sur la motivation des garçons (Bilan 4a)	pas du tout : peu : 1 moyennement : 2 beaucoup : 2
Incidence de la stratégie sur la motivation des filles (Bilan 4b)	pas du tout : peu : moyennement : 1 beaucoup : 4
Incidence de la stratégie sur la réussite des élèves (D9)	oui : 5 non :
Incidence de la stratégie sur le rendement des garçons (Bilan 5a)	pas du tout : 1 peu : 1 moyennement : 2 beaucoup : 1
Incidence de la stratégie sur le rendement des filles (Bilan 5b)	pas du tout : peu : moyennement : 2 beaucoup : 2 sans réponse : 1
Incidence sur le rendement des élèves éprouvant des difficultés (Bilan 6)	pas du tout : peu : 1 moyennement : 2 beaucoup : 2
Modifications requises pour assurer le succès de tous les élèves (D10)	oui : 3 pour les élèves à besoins spéciaux : 1 non : 2

Tableau 22. Évaluation de l'intégration des matières

INTÉGRATION DES MATIÈRES

Journal n = 3 Bilan n = 5

pour l'enseignante, l'enseignant

Pertinence (D1)	très faible : faible : moyenne : grande : 1 très grande : 1 (n = 2)
Facilité (D2)	très difficile : difficile : moyenne : 1 facile : 2 très facile :
Sentiment d'aise relativement à la stratégie (Bilan 9)	faible : moyenne : 3 grande : 1 (n = 4)
Énergie requise (D3)	peu : moyennement : 2 beaucoup : 1
Rapport investissement-efficacité de la stratégie (Bilan 10)	très satisfaisant : 2 moyennement satisfaisant : 2 peu satisfaisant : (n = 4)
Difficultés rencontrées (D4)	- intégrer deux matières que les élèves aiment moins : 1 - les élèves moins motivés : 1
Joies et succès vécus (D5)	- les élèves deviennent autodidactes : 1 - les activités que les élèves aiment : 1
Fréquence possible d'utilisation de la stratégie (D 6)	jamais : moins d'une fois par semaine : 1 une fois par semaine : quelques fois par semaine : 1 chaque jour : (n = 2)
Stratégie répond à un besoin en CAM (D7)	oui : 3 non :
Matière dans laquelle la stratégie est plus bénéfique (bilan II, 11)	toutes : 2 (n = 2)
Besoin de changer sa façon de travailler en CAM (ens) (Bilan 8)	oui : 4 non : 1
Recommande la stratégie en CAM (D12)	oui : 3 non :
Recommandations à une enseignante ou à un enseignant débutant au sujet de la stratégie (D13)	- ne pas hésiter à l'essayer : 1 - donner toutes les informations en même temps : 1 - lire la documentation et discuter avec quelqu'un qui en a fait : 1

pour les élèves

Stratégie nécessite un changement dans façon de travailler des élèves (Bilan 7)	peu : 1 moyennement : 3 beaucoup : 4 (n = 4)
Stratégie donne aux élèves des occasions d'apprendre des pairs (D8)	peu : moyennement : 1 beaucoup : 2
Incidence de la stratégie sur la motivation des élèves (Bilan 6)	pas du tout : peu : moyennement : 3 beaucoup : 2
Incidence de la stratégie sur la motivation des garçons (Bilan 4a)	pas du tout : peu : 1 moyennement : beaucoup : 4
Incidence de la stratégie sur la motivation des filles (Bilan 4b)	pas du tout : peu : moyennement : 1 beaucoup : 4
Incidence de la stratégie sur la réussite des élèves (D9)	oui : 3 non :
Incidence de la stratégie sur le rendement des garçons (Bilan 5a)	pas du tout : peu : 1 moyennement : beaucoup : 4
Incidence de la stratégie sur le rendement des filles (Bilan 5b)	pas du tout : peu : moyennement : 1 beaucoup : 4
Incidence sur le rendement des élèves éprouvant des difficultés (Bilan 6)	pas du tout : peu : moyennement : 3 beaucoup : 2
Modifications requises pour permettre le succès de tous les élèves (D10)	oui : 2 - certains élèves doivent être suivis étape par étape non : 1

Bref, les enseignantes et les enseignants estiment que les stratégies sont pertinentes en CAM et qu'elles comblent un besoin, qu'elles sont assez faciles à mettre en œuvre et que, bien qu'elles requièrent une bonne dose d'énergie, elles en valent la peine. Elles et ils se sentent à l'aise d'utiliser la stratégie, à des fréquences différentes, l'apprentissage coopératif semblant se prêter à une utilisation plus fréquente. La majorité voit un besoin de changer sa façon de travailler en CAM et tous recommandent les stratégies mises en pratique.

En ce qui touche leurs élèves, les stratégies, en particulier l'apprentissage coopératif et l'intégration des matières, donnent aux élèves l'occasion de travailler avec leurs pairs et de s'exprimer en français. Elles ont une incidence sur leur motivation, tant chez les garçons que chez les filles. Interrogés sur ce point, les enseignantes et les enseignants constatent que les garçons et les filles aiment les activités interactives et que les garçons aiment celles qui les font bouger. Les enseignantes et les enseignants estiment aussi que les stratégies employées ont une incidence sur la réussite des élèves.

7.4 Les pratiques des enseignantes et des enseignants

Lors de l'entrevue de fin de projet, les enseignantes et les enseignants ont bien voulu faire le point sur leurs stratégies d'enseignement pour vérifier si elles avaient changé depuis le début du projet. Les résultats sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 23. Stratégies d'enseignement. Fin du projet (n = 6)

Stratégie	Fréquence
a. Enseignement alternatif	- -
b. Classe entière et tâches niveau	+ +
c. Projet classe entière	+ + + +
d. Projet niveau	+
e. Intégration matières classe entière	+ + +
f. Intégration matières par niveau	+ +
g. Équipes combinées contenus semblables	+ + +
h. Équipes niveau avec contenus différents	+ + +
i. Entraide niveau	+
j. Entraide hors niveau	+ +
k. Aide adulte	
l. Travail individuel	- - - -
m. Travail individualisé	+ +
n. Autre	

Les enseignantes et les enseignants rapportent donc que le recours à certaines pratiques a diminué, alors que le recours à d'autres a augmenté. Ainsi, le recours à l'enseignement alternatif et au travail individuel a diminué, alors que le recours à des projets à l'échelle du groupe-classe, à l'intégration des matières et au travail d'équipes a augmenté. L'entraide et le travail individualisé ont également augmenté. Ces résultats vont dans la direction souhaitée.

À ce stade-ci et à la lumière des résultats de l'expérimentation et de l'évaluation des stratégies qu'ont réalisées les enseignantes et les enseignants et des changements perçus sur le plan de la pratique, il est possible d'affirmer que l'objectif 1 du projet voulant que « **les enseignantes et les enseignants améliorent leur intervention pédagogique auprès de leurs élèves, au bénéfice de tous, en particulier des garçons et des élèves qui éprouvent des difficultés en matière de littératie et de numératie** » a été atteint.

7.5 Le sentiment d'efficacité

Le second objectif de l'expérimentation visait le sentiment d'efficacité des enseignantes et des enseignants participants. Un moyen de vérifier l'évolution de ce sentiment était d'administrer, à la troisième rencontre, la même épreuve qu'à la première rencontre. Or, étant donné l'écart entre les deux rencontres quant au nombre de participantes et de participants, les résultats n'étaient pas comparables. La solution a été d'analyser uniquement les données recueillies auprès des personnes ayant refait l'épreuve. Ces données sont présentées à l'annexe 11.

Les résultats du retest sont positifs et indiquent un renforcement du sentiment d'efficacité. De façon générale, les proportions dans la catégorie « peu » ont diminué au profit de la catégorie « en grande partie ». Les proportions dans les catégories « en grande partie » et « entièrement » ont augmenté considérablement. Il n'y a qu'une personne qui affirme arriver très peu à faire de la gestion de classe; cela s'explique du fait qu'il s'agit d'une débutante dans l'enseignement et qu'elle ne devint consciente de ce problème qu'en cours d'année. Malheureusement, les faibles échantillons empêchent le recours aux analyses statistiques et aux épreuves de significativité.

Bien que l'on ait insisté sur l'importance de faire preuve de prudence dans l'interprétation des résultats, et ce, pour plusieurs raisons³, il est néanmoins permis d'affirmer que le sentiment d'efficacité, s'il est bien mesuré par ce test, s'est accru entre le début et la fin du projet. Pour

³ D'abord, parce qu'il ne s'agit pas d'un instrument validé. Ensuite, parce que le nombre de répondants est si faible. Enfin, des facteurs inconnus peuvent avoir joué pour favoriser des réponses plus positives, comme le sentiment de devoir dire que ça va mieux pour plaire à l'autre.

toutes les raisons indiquées plus haut, ces résultats encourageants semblent indiquer que l'objectif 2 du projet, à savoir que « **les enseignantes et les enseignants auront un sentiment d'efficacité accru quant à l'enseignement en CAM** », a été atteint.

La question clé qui ressort de ces constatations est : Quels facteurs à l'étude ont contribué à accroître le sentiment d'efficacité chez les enseignantes et les enseignants? Bandura (2003, p. 124) relève quatre facteurs déterminants :

1. les expériences actives de maîtrise qui servent d'indicateurs de capacité;
2. les expériences vicariantes qui modifient les croyances d'efficacité par la transmission de compétences et la comparaison avec ce que font les autres;
3. la persuasion verbale et des formes proches d'influence sociale soulignant que la personne possède certaines capacités;
4. les états physiologiques et émotionnels à partir desquels les gens évaluent partiellement leur capacité, leur force et leur vulnérabilité au dysfonctionnement.⁴

Nous pouvons émettre l'hypothèse que l'expérimentation d'une nouvelle stratégie peut permettre à l'enseignant ou à l'enseignante d'enrichir son répertoire, constituant ainsi une « expérience active de maîtrise », le premier facteur déterminant quant au sentiment d'efficacité personnelle. D'ailleurs, certains moyens ciblés, comme le graffiti, la rotation, l'intégration des matières, le test des intelligences, la variété des productions et la boule de neige ont été expérimentés en formation, constituant ainsi une « expérience vicariante » susceptible d'améliorer la confiance. De plus, les enseignantes et les enseignants ont pu bénéficier de « la persuasion verbale et des formes proches d'influence sociale soulignant que la personne possède certaines capacités », au moyen de l'accompagnement personnalisé de la part d'un conseiller ou d'une conseillère pédagogique et à la dernière rencontre, qui en était une de célébration des réussites. Ainsi, les trois premiers éléments auraient contribué au renforcement du sentiment d'efficacité personnelle des enseignantes et des enseignants.

⁴ En somme, toute influence, quelle que soit sa forme, peut agir sous l'action d'un ou de plusieurs de ces facteurs. Néanmoins, l'information transmise par ces sources n'est pas déterminante en soi. Ce qui compte, c'est l'interprétation qu'en fait la personne au sujet de son sentiment d'efficacité. De nombreux facteurs affectent la manière dont les expériences sont interprétées.

7.6 L'évaluation du matériel d'appui (projet provincial des CAM)

Pour faciliter leur travail d'expérimentation des stratégies pédagogiques prônées en CAM, la coordonnatrice du projet a mis à leur disposition les outils élaborés lors du Projet provincial des CAM. Ils y trouvaient une description de chaque stratégie, des conseils au sujet de son utilisation, des exemples d'activités réalisées à l'aide de telles stratégies, une foire aux questions, un recueil de ressources et des outils de planification. Le recueil d'activités d'apprentissage pour les 7^e et 8^e années comprenait 14 activités d'apprentissage coopératif, 4 de différenciation pédagogique et 7 d'intégration des matières. Quel usage les enseignantes et les enseignants du volet 1 ont-ils fait de ce matériel? Les données sont indiquées dans le tableau qui suit :

Tableau 24. Matériel pédagogique et documentaire (Bilan 13) (n = 18)

Matériel	Fréquence
<i>Le recueil d'activités 7^e et 8^e année :</i> 1 ^{re} section : fiches de stratégies	très souvent : 2 souvent : 2 à l'occasion : 8 rarement : 2 jamais : 4 je ne sais pas :
<i>Le recueil d'activités 7^e et 8^e année :</i> sections 2 à 5 : mes activités	très souvent : 1 souvent : 3 à l'occasion : 7 rarement : 2 jamais : 5 je ne sais pas :
<i>Le cédérom Les classes à années multiples.</i>	très souvent : souvent : 1 à l'occasion : 4 rarement : 4 jamais : 9 je ne sais pas :

Quelles conclusions tirer de ce faible taux d'utilisation? Interrogés sur ce point, plusieurs évoquent le manque de temps et comptent parcourir les ressources à l'été. Ils trouvent néanmoins que le recueil est encombrant et que le cédérom n'est pas convivial.

Ainsi, en réponse à l'hypothèse 2, qui se lit :

Le matériel créé lors du projet provincial des CAM facilitera la tâche des enseignantes et des enseignants de CAM, la réponse est positive, mais pas enthousiaste. Voyons maintenant les perceptions du projet.

7.7 L'évaluation du projet dans son ensemble

Dans le questionnaire, certaines questions visaient à déterminer le degré de satisfaction des enseignantes et des enseignants participants relativement aux différents aspects de l'expérimentation. Les résultats sont présentés ci-après, sous forme de questions et réponses.

Tableau 25. Évaluation du projet dans son ensemble. (Bilan 14) (n = 9)

Appréciation	Fréquence
À quel point le projet a-t-il répondu à tes attentes du point de vue (Bilan 14)	
a) de la formation reçue lors de la rencontre?	totalemment : 3 en grande partie : 3 moyennement : 3 peu :
b) de l'appui reçu durant le projet?	totalemment : 2 en grande partie : 4 moyennement : 3 peu :
c) de l'accessibilité des ressources?	totalemment : 2 en grande partie : 4 moyennement : 2 peu : 1
d) du nombre de ressources?	totalemment : 4 en grande partie : 2 moyennement : 3 peu :
e) de la qualité des ressources?	totalemment : 3 en grande partie : 3 moyennement : 2 peu : 1
À quel point as-tu aimé participer à ce projet? (Bilan 15)	totalemment : 3 en grande partie : 4 moyennement : 2 peu :
Crois-tu avoir réalisé, avec tes élèves, tout ce que tu souhaitais leur faire vivre à l'occasion de ce projet? (Bilan 16)	oui : 3 non : 6
Sens-tu le besoin de recevoir de l'aide ou de l'appui supplémentaire? (Bilan 17)	oui : 4 non : 5

Tableau 26. Suites à donner au projet

Appréciation	Fréquence
Crois-tu que le projet devrait se poursuivre de la même façon en ciblant d'autres cycles d'enseignement de l'élémentaire? (Bilan 18)	oui : 9 non :
Y a-t-il un ou des aspects du projet qui, selon toi, mériteraient d'être améliorés? (Bilan 20) Explique :	oui : 5 non : 4

Ainsi, le taux de satisfaction est partagé entre moyennement, en grande partie et totalement. Par contre, les participantes et les participants souhaitent tous que le projet se poursuive. Parmi les éléments appréciés, notons les échanges entre enseignantes et enseignants qui vivent la même réalité, l'accompagnement des conseillères et des conseillers pédagogiques, l'apprentissage d'activités à réaliser en groupe-classe et une nouvelle perception des CAM.

À la question 16, *Crois-tu avoir réalisé avec tes élèves tout ce que tu souhaitais leur faire vivre à l'occasion de ce projet?*, ceux qui ont répondu *non* expliquent qu'ils auraient souhaité faire davantage que ce qu'ils ont fait, s'ils en avaient eu le temps. Certains s'engagent à continuer l'an prochain. Une personne, une débutante, affirme que son manque d'expérience lui a rendu la tâche plus difficile.

7.8 La concordance avec les initiatives du ministère de l'Éducation

Concernant la concordance entre le projet et les initiatives du Ministère, les participants, pour la plupart, estiment que « le tout se tient » et que les stratégies proposées concourent à la réalisation des objectifs visés par ces initiatives : une plus grande compétence en matière de littératie et de numératie et une communication plus soutenue et plus aisée en français ainsi qu'une motivation accrue et un meilleur rendement chez les garçons. On remarque d'ailleurs que la mise en pratique de stratégies se fait souvent en matière de littératie.

8. POINT DE VUE DES CONSEILLÈRES ET DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES

À la fin du projet, les animatrices et animateurs et les conseillères et conseillers pédagogiques ont fait le bilan du projet, à l'occasion d'une entrevue.

La tâche des conseillères et des conseillers pédagogiques, rappelons-le, était d'accompagner les enseignantes et les enseignants dans la mise en œuvre des stratégies et dans leur cheminement en faveur d'une pédagogie plus interactive. Cela se faisait en discutant avec eux et en faisant une visite d'une journée par séance de formation. À l'occasion de cette visite, la conseillère ou le conseiller pédagogique faisait en salle de classe une observation planifiée et prenait part aux activités d'apprentissage, au besoin. Par la suite, à l'écart du groupe-classe, les deux échangeaient en vue d'améliorer les interventions d'enseignement. C'est alors que l'enseignante ou l'enseignant devait remplir son journal de bord.

En fin de projet, les conseillères et les conseillers pédagogiques qui le désiraient se prêtaient à une entrevue avec l'évaluatrice, en vue de donner leur perception de la pertinence et du déroulement du projet. Les renseignements ainsi obtenus pourraient servir dans l'éventualité d'une continuation du projet à d'autres cycles.

L'entrevue se fit en partant des questions suivantes :

1. Décrivez l'accompagnement que vous avez fait.
2. Décrivez le cheminement des enseignantes et des enseignants que vous avez accompagnés.
3. Évaluez les stratégies proposées.
4. Évaluez le programme proposé aux enseignantes et aux enseignants (3 stratégies, plusieurs moyens)
5. a. Quel est, selon vous, l'aspect le plus pertinent du projet?
b. Quel est, selon vous, l'aspect le moins pertinent du projet?
6. Évaluez la formation offerte.
7. Évaluez le calendrier du projet.
8. Évaluez le matériel sur les CAM.
9. Ce projet cadre-t-il bien, selon vous, avec les initiatives du ministère de l'Éducation (littératie, numératie, rendement des élèves en difficulté, *Politique d'aménagement linguistique (PAL)*)?
10. Et si le projet était à refaire?

Huit conseillères et conseillers se sont prêtés à l'entrevue, soit en personne ou par téléphone. Voici le compte rendu de leurs propos :

Accompagnement et cheminement de l'enseignante ou de l'enseignant (Questions 1 et 2)

Rappelons d'abord que l'accompagnement se situe dans le contexte de la *Politique d'aménagement linguistique (PAL)*. La majorité des conseillères et conseillers pédagogiques effectuèrent des visites. Parfois, elles et ils ont communiqué par téléphone ou par courriel. En général, l'accompagnement s'est déroulé tel qu'il était prévu et portait sur des moyens associés aux stratégies et souvent sur la création d'instruments d'évaluation élaborés conformément aux attentes et aux contenus d'apprentissage visés. Certaines conseillères et certains conseillers pédagogiques ont modelé des interventions spécifiques ou travaillé directement avec les élèves. La plupart du temps, les activités réalisées visaient la littératie ou la numératie. Souvent, on profitait de cette rencontre pour travailler dans le domaine d'expertise de la conseillère ou du conseiller pédagogique pour fournir de l'aide sur mesure, selon les besoins. Un conseiller pédagogique aurait souhaité que la préparation commune précède l'observation. Or, cela aurait pu se faire sous forme de conversation avant la visite.

Interrogés sur l'accompagnement qu'ils ont donné, les conseillères et les conseillers pédagogiques mentionnaient inévitablement l'importance de l'ouverture d'esprit de l'enseignant ou de l'enseignante comme condition essentielle à des échanges fructueux. En se basant sur les comptes rendus formels et informels, on pourrait poser l'hypothèse que les personnes qui auraient le plus besoin d'aide sont portées à craindre l'échange ouvert et les nouveaux apprentissages. Certaines conseillères et certains conseillers pédagogiques ont aussi mentionné l'importance de l'appui de la direction, en encourageant l'enseignant ou l'enseignante et en lui accordant le temps nécessaire.

Tous croyaient en ce mode d'accompagnement direct qui permet l'observation ou le modelage et qui pousse l'enseignant ou l'enseignante à mettre des stratégies en pratique.

La pertinence des stratégies proposées (Question 3)

L'apprentissage coopératif. Il semble y avoir divergence d'opinions à ce sujet. Selon la majorité, cette stratégie est d'une grande pertinence, du fait qu'elle favorise la communication orale dans toutes les matières. Selon une autre personne, elle est pertinente pour certaines activités. Par exemple, dans une classe à trois années d'études, deux élèves de 7^e et 8^e années peuvent coopérer pendant que l'enseignant ou l'enseignante travaille avec les élèves de 6^e année. Selon une autre conseillère pédagogique, les enseignantes et les enseignants auraient besoin d'une formation plus poussée pour mieux comprendre les principes et les fondements de cette stratégie. Selon une troisième, cette stratégie, qui comprend plusieurs techniques différentes, s'applique dans tous les types de classes.

L'intégration des matières. Les conseillères et les conseillers pédagogiques sont unanimes à dire que cette stratégie est essentielle en CAM, puisqu'elle aide à résoudre le plus grand défi : celui de la matière à couvrir. Une conseillère pédagogique prévient toutefois contre le « couverturisme », cette tendance à vouloir trop couvrir et à ne rien approfondir.

La différenciation pédagogique. La majorité des conseillères et des conseillers pédagogiques croit qu'il s'agit d'une stratégie utile pour adapter la matière aux élèves en difficulté. Toutefois, une conseillère pédagogique est d'avis que l'enseignant ou l'enseignante doit maîtriser les stratégies en matière de littératie et de numératie avant d'apprendre les techniques de différenciation pédagogique.

Le programme proposé (Question 4)

En ce qui concerne le nombre de stratégies présentées et la matière à couvrir, la plupart estime que le programme était approprié. Une conseillère pédagogique ajoute que cela donne le choix aux enseignantes et aux enseignants, selon le contexte. Par exemple, la différenciation pédagogique est la stratégie la plus pertinente pour une enseignante qui a une classe de 8 élèves et qui n'enseigne pas toutes les matières. Par contre, une autre conseillère pédagogique était d'avis que le programme était trop chargé et qu'il y aurait lieu de se concentrer sur un moins grand nombre de stratégies de façon à les approfondir davantage.

Les aspects les plus utiles et les moins utiles du projet (Question 5)

L'accompagnement est perçu comme étant d'une grande utilité dans l'avancement du projet. Il en va de même avec les échanges entre participantes et participants pendant les séances de formation, puisqu'ils permettent les échanges d'idées et l'encouragement mutuel. Une conseillère pédagogique ajoute que les activités proposées par les pairs ont l'avantage d'être d'une grande crédibilité. Grâce à ces rencontres, l'enseignant ou l'enseignante se sent moins seul ou seule lorsqu'elle ou il retourne à sa classe. En revanche, on ne saisit pas l'occasion d'échanger des conseils et de faire part d'activités réussies par courriel, même si on a les adresses de tous les participants et de toutes les participantes. Une seule personne l'a fait.

La formation dispensée (Question 6)

Selon la majorité des conseillères et des conseillers pédagogiques, la formation était dynamique et andragogique. On y modelait des moyens, ce qui en facilitait la mise en pratique. De plus, les animatrices ont été appréciées, soit pour leur dynamisme ou leur écoute, mais toutes pour leur conviction.

L'horaire et le rythme du projet (Question 7)

Un an s'avère un laps de temps approprié pour faire l'essai des stratégies proposées.

Ainsi, les conseillères et les conseillers pédagogiques estiment que le projet était très pertinent, tant pour elles et eux que pour les enseignantes et les enseignants, et qu'elles ont pu donner un accompagnement suffisant. Par contre, les avis sont partagés en ce qui touche la durée de la période d'expérimentation.

Le matériel (Question 8)

On est d'avis que le recueil d'activités d'apprentissage est encombrant et les caractères trop petits. Le texte n'est pas agréable à consulter. Les anciennes versions du cédérom ne sont pas conviviales.

La concordance avec les initiatives ministérielles en matière de littératie et de numératie et en aménagement linguistique (Question 9)

La concordance avec la littératie et la numératie est évidente, les enseignantes et enseignants établissant les liens sans difficulté. Dans le cas de la *Politique d'aménagement linguistique (PAL)*, les liens se font moins consciemment, selon une personne.

Et si c'était à refaire? (Question 10)

Voici, en vrac, les commentaires individuels :

- Le message devrait être transmis plus clairement au sein des conseils scolaires.
- Les enseignantes et les enseignants devraient savoir à quoi s'attendre et s'engager pleinement.
- Il serait bon de commencer plus tôt.
- Il faudrait mettre davantage l'accent sur la planification.
- Est-ce nécessaire de former deux années d'études à la fois ou devrait-on procéder par cycle?
- Il pourrait y avoir plus de participantes et de participants mais pas trop pour maintenir un certain degré d'intimité et de confiance mutuelle.

9. BILAN

Quel est le bilan du projet?

Pour faire le bilan du projet, rappelons les objectifs visés. La phase 2 du volet 1 reposait sur deux objectifs et cinq hypothèses. Les objectifs sont :

1. permettre aux enseignants participants d'améliorer leur intervention pédagogique auprès de leurs élèves, au bénéfice de tous, en particulier des garçons et des élèves qui éprouvent des difficultés au regard de la réussite scolaire;
2. accroître le sentiment d'efficacité quant à l'enseignement en CAM.

Quant aux hypothèses, elles sont :

1. *Les stratégies proposées sont pertinentes en CAM.*
2. *Le matériel créé lors du projet provincial des CAM facilitera la tâche des enseignantes et des enseignants de CAM.*

3. La formation et l'accompagnement amélioreront l'efficacité des enseignantes et des enseignants.

Les évaluations réalisées durant le projet permettent d'affirmer que les deux objectifs sont atteints auprès des participantes et des participants. Les enseignantes et les enseignants ont jugé leur stratégie pertinente, adaptable et efficace, c'est-à-dire qu'elle leur a permis d'atteindre leurs objectifs. Elle leur a permis de répondre adéquatement aux attentes et aux contenus d'apprentissage prescrits et d'améliorer le taux de réussite des élèves. De plus, il ressort que les participantes et les participants étaient généralement satisfaits du projet, heureux d'y avoir participé et convaincus d'avoir cheminé en tant que titulaires d'une CAM. En ce qui touche les hypothèses, celles qui touchent les stratégies (1), la valeur de la formation et de l'accompagnement (3) sont confirmées de nouveau. Par contre, en ce qui touche la deuxième hypothèse, le matériel créé lors du projet des CAM (2001-2005) semble moins satisfaisant. Le nouveau cédérom reconfiguré qui fut distribué lors du dernier atelier devrait améliorer le taux de satisfaction. Il resterait à alléger le recueil d'activités d'apprentissage.

Ainsi, le bilan est positif. Par contre, on ne peut passer sous silence le fait que la participation aux ateliers soit passée de 24 au premier atelier, à 20 au deuxième et à 11 au troisième. Quelles peuvent être les causes d'un si faible taux de participation? D'abord, il faut rappeler que tous n'avaient pas compris au départ qu'il s'agissait d'un projet et non seulement d'ateliers de formation ordinaires. De plus, plusieurs ont confié que le dernier atelier se déroulait à un mauvais moment de l'année, alors qu'activités et voyages de fin d'année exigent la présence du titulaire de classe. Parmi les autres explications possibles, citons la possibilité que certains ne se sentaient pas à l'aise d'assister aux ateliers du fait qu'ils n'avaient pas fait de mise en pratique significative ou qu'ils n'avaient pas rempli leur journal d'objectivation. Quelles leçons tirer de tout cela?

Il faut dire que les enseignantes et les enseignants ne sont peut-être pas habitués aux ateliers où on leur assigne des tâches et des devoirs. Étant débordés par la tâche d'enseigner dans une CAM, tous ne voient pas la nécessité de remplir un journal d'objectivation. Cela signifie-t-il qu'il faille l'éliminer? La tendance en faveur d'une pratique réflexive est pourtant bien étayée dans les études en éducation. Les questions du journal semblent par ailleurs favoriser une réflexion sérieuse sur l'impact des interventions réalisées, réflexion qu'il est nécessaire d'intégrer à son expérience professionnelle. Serait-ce le fait qu'il faille écrire qui déplaît? La solution serait-elle de faire cet exercice oralement, avec enregistrement?

Pour ce qui est de la mise en pratique, que certains manifestent une certaine résistance n'est pas étonnant. Surtout que, contrairement à la phase 1, les participantes et les participants ne s'étaient pas portés volontaires. Quant au journal d'objectivation, on accordait du temps aux enseignants participants pour le remplir, et ce, en compagnie de la conseillère ou du conseiller pédagogique. Or, pour toutes sortes de raisons, certains n'ont pas eu ce temps et certains n'ont pas bénéficié d'accompagnement en salle de classe pour réaliser cette tâche. Ces enseignantes et ces enseignants devaient donc l'effectuer seuls, en dehors des heures de classe.

10. CONCLUSION

Le milieu de l'éducation ontarien, au cours des dernières années, s'est doté de mécanismes de formation en cours d'emploi. Il importe donc de déterminer les formules qui donnent les meilleurs résultats. À cet égard, ce projet montre l'efficacité de la formation continue avec modelage et expérience directe des stratégies proposées. Il atteste aussi du fait que l'accompagnement et l'incitation à faire des essais en salle de classe donnent de bons résultats à ceux qui s'y prêtent et qui ont le souci de se perfectionner. Il est à souhaiter que leur enthousiasme et leurs réussites convainquent les plus réfractaires à qui aucune formule ne semble convenir.

Les enseignantes et les enseignants qui se sont engagés dans ce projet ont effectivement appris de nouvelles stratégies qui les rendent plus efficaces en CAM et plus aptes à mettre en œuvre la *Politique d'aménagement linguistique (PAL)*. Leurs élèves actuels en ont bénéficié, et il y a de fortes raisons de croire que leurs futurs élèves en bénéficieront également et même davantage, puisque ces enseignantes et ces enseignants connaissent maintenant des pistes à suivre et ont les ressources nécessaires pour ce faire. Qui plus est, ils ont désormais une plus grande confiance en leurs capacités de pédagogues.

Rappelons toutefois que, dans le cadre du projet, ils n'ont qu'amorcé l'étude des stratégies proposées et qu'il y a encore beaucoup à apprendre sur la planification en vue de l'intégration des matières, sur la création d'un climat d'entraide et de coopération en salle de classe au moyen de l'apprentissage coopératif et sur les moyens de répondre aux besoins individuels de leurs élèves. Idéalement, ces personnes devraient poursuivre leur formation dans ces domaines.

Le concept d'engagement est central dans un tel projet. Il est primordial que les enseignantes et les enseignants sollicités comprennent les attentes dès le début et qu'ils acceptent d'y répondre. De plus, ces personnes ont besoin de l'appui et de l'encouragement de la direction dans leurs

expérimentations et qu'on leur accorde du temps pour rencontrer leur conseiller ou leur conseillère pédagogique.

En ce qui touche les élèves, les témoignages des enseignantes et des enseignants indiquent un effet positif sur la motivation et le rendement, et ce, dans plusieurs matières, mais surtout en littérature et en communication orale en français, ce qui concorde avec les objectifs du ministère de l'Éducation. Quelques témoignages d'élèves en attestent également. L'apprentissage coopératif comprend des moyens qui se prêtent bien à la discussion et aux échanges nécessaires au perfectionnement du français et à la compréhension de concepts mathématiques. Quant à l'intégration des matières, celle-ci permet de faire du Français en tout temps.

À une plus grande échelle, cette phase du projet a montré l'importance d'affecter une équipe (concepteurs et conceptrices, animateurs et animatrices, conseillers et conseillères pédagogiques, évaluateurs et évaluatrices) à des initiatives d'envergure et d'assurer la convergence des interventions au sein de cette équipe. Dans le cadre de cette expérience, les conceptrices des ateliers ont tenu compte des recommandations découlant de la phase 1, les animatrices ont maîtrisé les contenus et compris les enjeux du projet, les conseillères et les conseillers pédagogiques ont assisté aux ateliers et l'évaluatrice, à certains d'entre eux. Autant que possible aussi, malgré un programme chargé, les animatrices se réservaient un moment pour les évaluations.

Pour conclure, voici des recommandations qui se dégagent de cette expérience :

La formation

- continuer d'assurer la concordance des visées et des contenus d'apprentissage au sein des équipes de formation;
- trouver un moment plus propice pour les ateliers;
- accroître le nombre de participantes et de participants, tout en veillant à maintenir des nombres propices à l'échange;
- maintenir l'expérience directe et le modelage des interventions proposées au sein des ateliers;
- continuer à souligner les liens entre les initiatives, les pratiques réussies et les stratégies proposées;
- continuer à privilégier l'objectivation et le questionnement des pratiques;
- continuer à proposer le réseautage entre enseignantes et enseignants;

- poursuivre l'accompagnement soutenu;
- alléger et enrichir la banque d'activités d'apprentissage en CAM;
- alléger l'évaluation en ayant davantage recours à des échanges oraux comme l'entrevue et le groupe de discussion.

Il ne reste qu'à souhaiter que les instances décisionnelles choisiront de poursuivre, dans les années à venir, ce travail de pionniers que constitue l'appui auprès des enseignantes et des enseignants de classes à années multiples.

RÉFÉRENCES

- BANDURA, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, Paris, de Boeck, 775 p.
- MASON, D.A., et R.B. Burns (1997). "Reassessing the effects of combination classes". *Educational Research and Evaluation*, 3, (1), 1-53.
- MILLER, B.A. (1990). "A review of the quantitative research on multigrade instruction". *Journal of Research in Rural Education*, 7, (1), 1-8.
- MILLER, B.A. (1991). "A review of the qualitative research on multigrade instruction". *Journal of Research in Rural Education*, 7, (2), 3-12.
- MULRYAN-KYNE, C. (2005). "The grouping practices of teachers in small two-teacher primary schools in the Republic of Ireland". *Journal of Research in Rural Education*, 20, (17), 1-14. Récupéré le 20 décembre 2006 de www.umaine.edu/jrre/20-17.pdf
- PERRENOUD, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF éditeur, 207 p.
- VEENMAN, S. (1995). "Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis". *Review of Educational Research*, 65, (4), 319-381.

Liste des annexes

1. Lettre aux directions de l'éducation
2. Questionnaire de renseignements généraux
3. Test d'autoefficacité
4. Ordre du jour de l'atelier 1 (octobre ou novembre 2006)
5. Ordre du jour de l'atelier 2 (janvier-février 2007)
6. Ordre du jour de l'atelier 3 (mai-juin 2007)
7. Formulaire de consentement
8. Journal d'objectivation sur les pratiques
9. Deuxième questionnaire de renseignements généraux
10. Questionnaire-bilan
11. Résultats. Test et retest d'autoefficacité

ANNEXE 1.
LETTRE AUX DIRECTIONS DE L'ÉDUCATION



CONSEIL D'ADMINISTRATION

Le 14 août 2006

Directeurs et directrices de
l'éducation

François Benoit
Conseil des écoles publiques
de l'Est de l'Ontario

Jean-Luc Bernard
Conseil scolaire de district
du Centre-Sud-Ouest

Lise Bourgeois
Conseil des écoles catholiques
de langue française du Centre-Est

Hélène Chayer
Conseil scolaire catholique
du Nouvel-Ontario

Louise d'Amour
Conseil scolaire public
du Grand Nord de l'Ontario

Janine Griffore
Conseil scolaire de district
écoles catholiques du Sud-Ouest

Charlotte Laforest
Conseil scolaire catholique
de district des Grandes Rivières

Bernard Lavallée
Conseil scolaire de district
catholique Centre-Sud

Raymond Lessard
Conseil scolaire catholique
Franco-Nord

Sylvianne Mauro
Conseil scolaire de district
catholique
des Aurores boréales

Roger Paul
Conseil scolaire de district
catholique de l'Est ontarien

Michel Robineau
Conseil scolaire public
du Nord-Est de l'Ontario

Association des gestionnaires de
l'éducation franco-ontarienne
Michel Paulin

Association des directions et des
directions adjointes des écoles
franco-ontariennes
Serge Plouffe

Association des enseignantes et
enseignants franco-ontariens
Laurent Joncas

Ministère de l'Éducation
(membre d'office)
Ginette Plourde

Aux directrices et directeurs de l'éducation des conseils scolaires de langue française de l'Ontario

Doyenne de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université d'Ottawa

Directeur de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laurentienne de Sudbury

Objet : Atelier de formation pour les classes à niveaux multiples

Madame, Monsieur,

Le CFORP/projet FARE volet personnel enseignant, en collaboration avec le ministère de l'Éducation de l'Ontario, invite les conseillères et les conseillers pédagogiques des conseils scolaires, les membres des facultés d'éducation ainsi que les enseignantes et les enseignants de 7^e et 8^e années à prendre part à la formation pour les classes à niveaux multiples des 7^e et 8^e années.

Les enseignantes et les enseignants seront choisis par les conseils scolaires selon certains critères. La priorité sera d'abord accordée à celles et à ceux dont les deux tiers des élèves n'ont pas satisfait à la norme provinciale aux tests provinciaux de l'OQRE en 6^e année et dont l'école n'est pas suivie par une équipe de redressement. Seront ensuite choisis celles et ceux qui ont plus de deux années d'études dans leur classe (p. ex., 3^e, 4^e, 5^e, année). Les conseils scolaires devront ensuite choisir celles et ceux qui débutent dans l'enseignement d'une classe à niveaux multiples (deux années d'études et plus). Si aucune des enseignantes ou aucun des enseignants d'un conseil scolaire ne rencontre ces critères, le conseil scolaire choisira les participantes et les participants selon ses besoins qui seront axés sur la collecte de données au sein de chaque équipe-école ou communauté d'apprentissage professionnelle en fonction d'indicateurs visant la réussite des élèves moins performants. Une mise en pratique aura d'abord lieu le 3 octobre 2006 à North Bay. Trois ateliers suivront cette mise en pratique, soit le 24 octobre 2006 à Timmins pour la région du Nord, le 26 octobre 2006 à Ottawa pour la région de l'Est et le 1^{er} novembre 2006 à London pour la région du Sud. Un total de 30 enseignantes ou enseignants seront invités à ces ateliers, soit 2 par conseil scolaire et 1 par administration scolaire.

Ces enseignantes et ces enseignants devront, au cours de la formation, choisir une des stratégies préconisées et s'engager à l'utiliser en salle de classe. Elles et ils recevront par la suite l'accompagnement d'un membre du projet FARE ou d'un membre de l'équipe pédagogique de leur conseil scolaire si celui-ci accepte de s'engager dans ce projet. Elles et ils prendront part finalement en cours d'année scolaire à une journée d'objectivation de leurs pratiques.

...2

Ces ateliers permettront d'accroître la capacité des conseils scolaires à aider les enseignantes et les enseignants des classes à niveaux multiples qui auront besoin d'accompagnement selon les besoins déterminés au sein de leur équipe-école ou communauté d'apprentissage professionnelle. Ces besoins seront axés sur les données (résultats des élèves aux tests provinciaux et autres évaluations déterminées par le conseil scolaire).

L'accroissement de la capacité des conseils scolaires à accompagner les enseignantes et les enseignants des classes à niveaux multiples devrait se transmettre en un nombre croissant d'enseignantes et d'enseignants de classes à niveaux multiples qui puissent bénéficier, au sein des conseils scolaires, de sessions de formation, réparties dans le temps et suivies d'accompagnement permettant une période d'appropriation et d'expérimentation essentielle au transfert à long terme en salle de classe.

Une conférence téléphonique aura lieu le 29 août 2006 pour donner des informations supplémentaires aux conseils scolaires sur ce projet.

Numéro de conférence : 5419644#
Numéro sans frais : 1 866 440-4478
Numéro local : 613 787-5245
Région de l'Est : 9 h 30 à 10 h 30
Région du Nord : 11 h à 12 h
Région du Sud : 13 h 30 à 14 h 30

Les copies originales des factures pour la suppléance (3 jours/personne) devront être acheminées à Andrée Bélanger-Major, coordonnatrice provinciale du projet FARE, volet personnel enseignant. Les frais de déplacement seront payés par le CFORP, selon les modalités qui seront remises aux participantes et aux participants au moment de la formation.

Le CFORP/projet FARE est heureux de s'associer au ministère de l'Éducation de l'Ontario dans ce projet qui saura faciliter le travail de vos enseignantes et enseignants en classes à niveaux multiples.

Pour des renseignements supplémentaires, vous pouvez communiquer avec les personnes suivantes : Andrée Bélanger-Major au numéro sans frais 1 877 742-3677, poste 258, ou par courrier électronique à a.bmajor@cforp.on.ca ou Cécile Dicaire-Trottier au numéro sans frais 1 877 742-3677, poste 305, courrier électronique à cdicaire-trottier@cforp.on.ca.

Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Le directeur général,



Robert Arseneault

ANNEXE 2.
QUESTIONNAIRE DE RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX
(5 pages)

PROJET CAM-FARE

PHASE 3. 7^e et 8^e années

A. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Nom : _____

Niveaux d'enseignement : _____

Années d'expérience : _____

Années d'expérience en CAM : _____

Années d'expérience aux niveaux actuels : _____

Pour quelle raison votre CAM a-t-elle été créée?

- a) manque d'élèves pour constituer des classes simples _____
- b) trop grand nombre d'élèves, donc classes simples et CAM _____
- c) par choix _____

Dans les cas b et c, sur quels critères s'est-on basé pour choisir les élèves de la CAM?

Combien y a-t-il de CAM dans votre école? _____

Dans quel type de milieu votre école se situe-t-elle? rural : _____ urbain : _____

Nombre d'élèves dans votre classe, par niveau : 7^e : _____ 8^e : _____ (6^e : _____)

Nombre de garçons par niveau : 7^e : _____ 8^e : _____ (6^e : _____)

B. SITUATION ACTUELLE

1. Approximativement, quelle proportion du temps de classe de la semaine accordez-vous à chacune des **stratégies d'enseignement** suivantes? Indiquez votre réponse à l'aide du nombre qui lui correspond.

Jamais : 0 moins d'une fois par semaine : - 1 une fois par semaine : 1
quelques fois par semaine : 2-3 presque chaque jour : 4 chaque jour : 5

- | | |
|---|-------|
| a. l'enseignement alternatif : enseignement à une année d'étude et travail individuel pour l'autre année d'études | _____ |
| b. l'enseignement à la classe entière suivi de l'assignation de tâches différenciées selon l'année d'études | _____ |
| c. l'enseignement de la même matière à l'échelle du groupe-classe | _____ |
| d. la réalisation de projets à l'échelle du groupe-classe | _____ |
| e. la réalisation de projets différenciés selon l'année d'études | _____ |
| f. l'intégration des matières (thème, situation d'apprentissage authentique) à l'échelle du groupe-classe | _____ |
| g. l'intégration des matières (thème, situation d'apprentissage authentique) par année d'études | _____ |
| h. le travail d'équipes composées d'élèves de deux ou trois années d'études sur des contenus semblables | _____ |
| i. le travail d'équipes constituées selon le niveau sur des contenus différenciés selon l'année d'études | _____ |
| j. l'entraide entre les élèves selon l'année d'études (tutorat, travail d'équipe ou autre) | _____ |
| k. l'entraide entre les élèves indépendamment du niveau (tutorat, travail d'équipe ou autre forme d'entraide) | _____ |
| l. le recours à des aides ou assistants adultes auprès de certains groupes d'élèves | _____ |
| m. le travail individuel (tâches spécifiques à l'année d'études) | _____ |
| n. le travail individualisé (travail sur mesure selon les besoins de l'élève) | _____ |
| o. autre (précisez) _____ | _____ |

2. Parmi les stratégies d'enseignement énumérées ci-dessus, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'organisation?

3. Parmi les stratégies d'enseignement énumérées ci-dessus, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'apprentissage des élèves?

4. Approximativement, quelle proportion du temps de classe de la semaine accordez-vous à chacune des **stratégies d'apprentissage** suivantes?

Indiquez votre réponse à l'aide du nombre qui lui correspond.

Jamais : 0 moins d'une fois par semaine : - 1 une fois par semaine : 1

quelques fois par semaine : 2-3 presque chaque jour : 4 chaque jour : 5

- a. l'écoute attentive d'une leçon _____
- b. les exercices _____
 - i. individuels _____
 - ii. réalisés en équipes _____
- c. les tâches de manipulation et d'expérimentation _____
 - i. individuelles _____
 - ii. réalisées en équipes _____
- d. l'exploration et la découverte _____
 - i. individuelles _____
 - ii. réalisées en équipes _____
- e. la recherche et le projet _____
 - i. individuels _____
 - ii. réalisés en équipes _____
- f. la lecture _____
 - i. individuelle _____
 - ii. réalisée en équipes _____
- g. la discussion _____
- h. autres (précisez) _____

5. Parmi les stratégies d'apprentissage énumérées ci-dessus, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'organisation?

6. Parmi ces stratégies d'apprentissage, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'apprentissage des élèves?

7. Approximativement, quelle proportion du temps de classe accordez-vous à chacun des types d'évaluation suivants?

Indiquez votre réponse à l'aide du nombre qui lui correspond.

Jamais : 0 moins d'une fois par mois : - 1 une fois par mois : 1

quelques fois par mois : 2-3 chaque semaine: 4 quelques fois par semaine : 5

- a. portfolio _____
- b. observation du travail en cours ou feuille de route _____
- c. auto-évaluation individuelle ou par équipes _____
- d. questionnaire, test, examen _____
- e. exercices _____
- f. devoirs _____
- g. présentations orales _____
- h. grille adaptée (produit fini) _____
- j. autre (précisez) _____

8. Parmi les stratégies d'évaluation énumérées ci-dessus, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'organisation?

9. Parmi ces stratégies d'évaluation, lesquelles jugez-vous les plus efficaces du point de vue de l'apprentissage des élèves?

10. Selon vous, comment vos élèves de 7^e année perçoivent-ils le fait d'être en CAM?

11. Selon vous, comment vos élèves de 8^e année perçoivent-ils le fait d'être en CAM?

12. Faites-vous des interventions particulières pour initier vos élèves aux particularités et aux exigences d'une CAM? non ____ oui ____

Si oui, lesquelles?

C. ATTENTES FACE AU PROJET

13. Que souhaitez-vous retirer de ce projet?

14. Quelles sont vos attentes personnelles à l'égard de ce projet?

15. Quels aspects de l'enseignement en CAM aimeriez-vous améliorer?

- a. la planification _____
- b. l'organisation _____
- c. la gestion de classe _____
- d. l'enseignement et l'apprentissage _____
- e. l'évaluation des apprentissages _____
- f. autre (précisez) _____

16. Décrivez plus en détails l'aspect ou les aspects de l'enseignement en CAM que vous aimeriez améliorer.

17. Quels aspects de l'enseignement en CAM sont satisfaisants pour vous?

18. Décrivez des solutions que vous avez apportées à des problèmes que vous aviez en CAM et que vous aimeriez partager.

MERCI!

ANNEXE 3.
TEST D'AUTOEFFICACITÉ (SENTIMENTS)

SENTIMENTS DES ENSEIGNANTS DE CAM

Le questionnaire vise à nous aider à comprendre tes sentiments relativement à divers aspects de la classe à années multiples (CAM). Veuille indiquer ton opinion sur chacune des affirmations ci-dessous en cochant la case appropriée. Il n'y a pas de bonne et de mauvaise réponse. Sois assuré/assurée que tes réponses demeureront confidentielles.

Nom : _____

En ce qui touche ta classe à niveaux multiples (CAM)	Très peu	Peu	Moyennement	En grande partie	Entièrement
1. À quel point arrives-tu à préparer le matériel d'apprentissage nécessaire?					
2. À quel point arrives-tu à faire apprendre les attentes et les contenus d'apprentissage selon l'année d'études des élèves de la classe?					
3. À quel point arrives-tu à intégrer les programmes pour l'enseignement en groupe-classe?					
4. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux CAM?					
5. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux diverses matières?					
6. À quel point arrives-tu à utiliser des techniques d'enseignement propres à divers niveaux d'aptitudes?					
7. À quel point arrives-tu à planifier des activités quotidiennes réussies?					
8. À quel point arrives-tu à bien gérer le temps?					
9. À quel point arrives-tu à établir des règlements et des routines?					
10. À quel point arrives-tu à faire observer ces règlements et ces routines?					
11. À quel point arrives-tu à gérer les comportements inappropriés?					
12. À quel point arrives-tu à faire de l'enseignement différencié?					
13. À quel point arrives-tu à aider les élèves éprouvant des difficultés?					
14. À quel point arrives-tu à favoriser et à soutenir la motivation des élèves à l'égard de leurs apprentissages?					
15. À quel point arrives-tu à évaluer de façon valide les apprentissages?					

ANNEXE 4.
ORDRE DU JOUR DE L'ATELIER 1
(OCTOBRE OU NOVEMBRE 2006)

Ordre du jour

Classes à années multiples

24 octobre 2006

Timmins, Ontario

- 9 h Accueil et Bloc 1 : Échangeons au moyen de la rotation
extérieure/intérieure
- 9 h 20 Bloc 2 : Réfléchissons sur les CAM au moyen du graffiti
- 10 h 30 Pause santé
- 10 h 45 Bloc 3 : Échangeons sur les habiletés sociales au moyen du
casse-tête d'expertise
- 12 h Dîner
- 13 h Bloc 4 : L'intégration des matières (en équipes de deux)
- 14 h 15 Pause santé
- 14 h 30 Bloc 5 : Planifions
- 15 h 30 Fin de la séance

ANNEXE 5.
ORDRE DU JOUR DE L'ATELIER 2
(JANVIER-FÉVRIER 2007)

Classes à années multiples : l'enseignement différencié

Le 22 janvier 2007 – North Bay

Ordre du jour

9 h	Accueil
9 h 5	Activité : Les boules de neige
10 h	Attentes de la journée
10 h 5	Réflexion sur ses stratégies
10 h 15	Test des intelligences multiples
10 h 30	Pause
10 h 45	Activité : Stations d'apprentissage
12 h	Dîner
13 h	Retour sur la séance du matin
13 h 15	Théorie : Contenu, processus, productions
13 h 30	Moyens ciblés : Stations d'apprentissage Journal d'apprentissage personnel Portfolio de présentation
14 h	Étude de cas en équipes
14 h 15	Pause
14 h 30	Discussion en plénière sur les études de cas
15 h 15	Objectivation
15 h 30	Fin de la séance

- Temps accordé pour remplir les formulaires et les recueillir

ANNEXE 6.
ORDRE DU JOUR DE L'ATELIER 3
(MAI-JUIN 2007)

ATELIER 3.
CLASSES À ANNÉES MULTIPLES
ORDRE DU JOUR

9 h	Brise-glace
9 h 10	Retour sur les stratégies présentées aux jours 1 et 2 sur les pratiques
9 h 40	Présentation : Tutorat et participation communautaire
10 h 10	Présentation des ressources de TFO et de l'atelier.ca pertinentes
10 h 30	Pause
10 h 45	Présentation : Activités de SAMFO PITIC Logiciel de création de mots croisés La guerre des clans Exploration de ces ressources et entrevues individuelles avec Diane Lataille-Démoré
12 h	Dîner et célébration de nos succès de l'année
13 h	Partage de perles
13 h 30	Commentaires-cadeaux
13 h 45	Questionnaire d'appréciation de l'atelier, questionnaire des sentiments et questionnaire-bilan du projet

ANNEXE 7.
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de l'étude : Projet de formation, classes à niveaux multiples 7^e-8^e, FARE

Évaluatrice : Diane Lataille-Démoré

Je suis membre du corps professoral de l'École des sciences de l'éducation de l'Université Laurentienne et responsable de l'évaluation du projet de formation des enseignantes et enseignants des classes à niveaux multiples de 7^e et 8^e années. Cette évaluation a pour but de fournir des données sur la pertinence des divers aspects du projet de formation. Elle se fera surtout à l'aide de questionnaires et elle ne comporte aucun risque pour vous. Le tout se déroulera durant les heures de travail et fera partie intégrale de la formation.

Les données serviront à améliorer la formation dispensée aux enseignantes et enseignants de classes à niveaux multiples. Lors de la publication du rapport, ces données seront traitées et les résultats seront livrés de façon globale, ce qui assure leur confidentialité. Il en sera de même pour toute communication ou publication qui pourrait en résulter.

Pour de plus amples renseignements sur l'évaluation ou votre participation à celle-ci, vous pouvez me joindre au (705) 675-1151, poste 5019.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de l'étude : Projet de formation, classes à niveaux multiples 7^e-8^e, FARE

J'accepte de participer à cette étude et j'ai reçu un exemplaire du présent formulaire de consentement.

Signature du participant, de la participante

Date

ANNEXE 8.
JOURNAL D'OBJECTIVATION
SUR LES PRATIQUES
(7 pages)

PROJET CAM-FARE

JOURNAL D'OBJECTIVATION SUR LES PRATIQUES

à l'intention des enseignantes et des enseignants

Nom : _____

Années d'études: _____

École : _____

Municipalité : _____

Stratégie choisie : _____

A. PREMIÈRE ENTRÉE

(À remplir au cours de la journée de formation ou avant de faire la première intervention)

1. Pour quelles raisons as-tu choisi cette stratégie?

2. Quelles sont tes attentes en ce qui concerne l'utilisation de cette stratégie dans ta classe pendant la période de temps convenue, soit octobre-janvier?

3. Quelle connaissance avais-tu de la stratégie que tu as choisie?

- a) Je n'en ai jamais entendu parler. _____
- b) J'en ai une idée vague. _____
- c) J'en connais certains aspects. _____
- d) Je l'ai déjà essayée, mais j'ai eu des problèmes. _____
- e) Je m'en sers avec succès et je veux l'approfondir. _____
- f) Autre. Explique. _____

B. PLANIFICATION DE SA MISE EN ŒUVRE

C. DOCUMENTATION DES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE

(Remplir un formulaire par moyen utilisé; par exemple, un formulaire pour la stratégie de l'apprentissage coopératif, un pour le graffiti et un autre pour la rotation extérieure)

Ce formulaire se veut un outil de retour et de réflexion sur les activités vécues et plus particulièrement, sur les moyens utilisés pour mettre en œuvre la stratégie choisie. Il vise à assurer la précision et la continuité de la documentation.

Moyen utilisé :

Nombre de fois que ce moyen fut utilisé :

Liste des fiches du recueil ou autres activités utilisées :

Temps consacré à ce moyen au total :

1. Qu'est-ce que tu désirais accomplir en utilisant ce moyen plutôt qu'un autre?

2. a. À quel point cet objectif s'est-il réalisé?

Pas du tout ___ partiellement ___ moyennement ___ en grande partie ___ totalement ___

b. Comment expliques-tu ces résultats?

3. a. À quel degré les contenus d'apprentissage visés ont-ils été atteints?
Pas du tout ___ partiellement ___ moyennement ___ en grande partie ___ totalement ___

b. Comment expliques-tu ces résultats?

4. De quelle façon ce moyen est-il différent de ta façon habituelle de procéder?

5. Quelles ont été les réactions des élèves?

6. As-tu introduit des variantes à l'utilisation proposée dans la documentation? Non ___ oui ___
Si oui, lesquelles?

7. Suggérerais-tu ce moyen à un ou à une collègue de classe à années multiples?

8. Y a-t-il autre chose que tu aimerais partager au sujet de ton expérience avec ce moyen?

D. RETOUR SUR L'EXPÉRIMENTATION DE LA STRATÉGIE

(Remplir un seul formulaire pour l'ensemble des moyens utilisés en lien avec la stratégie.

Répondre durant la deuxième rencontre avec la conseillère)

Nombre de fois que la stratégie fut utilisée : _____

Nombre total d'heures consacrées à la stratégie : _____

1. Évalue la pertinence de la stratégie en classe à années multiples (CAM).

Très faible ___ faible ___ moyenne ___ grande ___ très grande ___

2. Évalue la facilité d'utilisation de cette stratégie en CAM.

Très difficile ___ difficile ___ moyenne ___ facile ___ très facile ___

3. Évalue la somme d'énergie que tu as consacrée à cette stratégie?

Peu ___ moyennement ___ beaucoup ___

4. Indique les difficultés auxquelles tu as dû faire face.

5. Énumère les joies et les succès que tu as vécus.

6. Selon toi, combien souvent cette stratégie peut-elle être intégrée à ton enseignement?

Jamais ___ moins d'une fois par semaine ___ une fois par semaine ___

quelques fois par semaine ___ chaque jour ___

7. La stratégie répond-elle à un besoin ou règle-t-elle un problème relié à l'enseignement en CAM?

Non ___ oui ___

Explique.

8. À quel point la stratégie a-t-elle fourni à tes élèves des occasions d'apprendre les uns des autres?

Peu ___ moyennement ___ beaucoup ___

Explique.

9. À quel point cette stratégie favorise-t-elle la réussite des élèves?

Peu ___ moyennement ___ beaucoup ___

Explique.

10. La stratégie nécessite-t-elle des modifications pour permettre à tous les élèves de ta classe de réussir? Non ___ oui ___

Si oui, lesquelles?

11. Quel suivi aimerais-tu donner dans ta classe en rapport avec ce projet?

12. Recommanderais-tu l'utilisation de cette stratégie en CAM? Non ___ oui ___

Explique.

13. Quelles recommandations ferais-tu à quelqu'un qui veut essayer cette stratégie en CAM?

Merci et n'hésite pas à ajouter des commentaires au verso

ANNEXE 9.
DEUXIÈME QUESTIONNAIRE DE RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

PROJET CAM-FARE
PHASE 3. 7^e et 8^e années
A. Renseignements généraux

À la demande des agentes et des agents du ministère de l'Éducation qui sont responsables de ce projet, veuillez répondre aux questions suivantes :

Nom : _____

1. Avez-vous suivi, durant les trois dernières années, ou suivez-vous actuellement de la formation autre que celle-ci? Oui ___ non ___

Si oui, sur quoi a porté ou porte cette formation? Indiquez-le à l'aide d'un crochet.

Aménagement linguistique ___ Compétences linguistiques ___ Curriculum ___ Enfance en difficulté ___
Évaluation ___ Gestion de l'enseignement et de l'apprentissage ___ Leadership ___ Outils pédagogiques ___
Littérature ___ Numératie ___ Technologies ___; autres ___ préciser _____

2. Dans votre école, y a-t-il une classe simple qui correspond à une des années d'études suivantes?
Si oui, indiquez-le d'un crochet.

5^e année ___ 6^e année : ___ 7^e année : ___ 8^e année : ___

3. Dans votre classe, quel est l'écart entre vos élèves du point de vue du rendement global? Indiquez-le en identifiant des nombres approximatifs dans les catégories suivantes.

5 ^e année :	niveaux 1-2 ___	niveaux 2-3 ___	niveaux 3-4 ___
6 ^e année :	niveaux 1-2 ___	niveaux 2-3 ___	niveaux 3-4 ___
7 ^e année :	niveaux 1-2 ___	niveaux 2-3 ___	niveaux 3-4 ___
8 ^e année :	niveaux 1-2 ___	niveaux 2-3 ___	niveaux 3-4 ___

4. Dans votre classe, combien d'élèves ont des problèmes d'adaptation ou de comportement nécessitant un PEI? Indiquez-en le nombre, par niveau.

5^e année 6^e année ___ 7^e année ___ 8^e année ___

5. Dans votre classe, y a-t-il des élèves qui ont subi, dans les dernières années, des événements marquants, tels que *décès d'un proche, séparation des parents, déménagement, etc.*? Indiquez-en le nombre, par niveau.

5^e année ___ 6^e année ___ 7^e année ___ 8^e année ___

MERCI!

ANNEXE 10.
QUESTIONNAIRE-BILAN
(4 pages)

PROJET -Classes à années multiples- CAM-FARE

QUESTIONNAIRE-BILAN DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS

NOM : _____

Les activités pédagogiques réalisées avec les élèves

1. Indique la **stratégie*** que tu as mise en œuvre.

2. Indique les **moyens**** et les **outils de mesure** que tu as utilisés ainsi que la **matière** dans laquelle tu les as utilisés.

Moyen	Outil de mesure	Matière
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

3. As-tu utilisé la stratégie ou un moyen dans une activité autre que celles qui étaient offertes dans la documentation?

Oui _____ non _____ Si oui, combien de fois? _____

La stratégie

4. a. À quel point la stratégie a-t-elle eu un effet positif sur la **motivation** des **garçons** à l'égard des activités scolaires?

Pas du tout __ peu __ moyennement __ beaucoup __

Explique (en fonction des indicateurs de réussite utilisés)

b. À quel point la stratégie a-t-elle eu un effet positif sur la **motivation** des **filles** à l'égard des activités scolaires?

Pas du tout __ peu __ moyennement __ beaucoup __

Explique (en fonction des indicateurs de réussite utilisés)

5. a. À quel point la stratégie a-t-elle eu un effet positif sur le **rendement** des **garçons**?

Pas du tout __ peu __ moyennement __ beaucoup __

Explique (en fonction des indicateurs de réussite utilisés)

b. À quel point la stratégie a-t-elle eu un effet positif sur le **rendement** des **filles**?

Pas du tout __ peu __ moyennement __ beaucoup __

Explique (en fonction des indicateurs de réussite utilisés).

6. À quel point la stratégie a-t-elle eu un effet positif sur le **rendement des élèves éprouvant des difficultés**?

Pas du tout ___ peu ___ moyennement ___ beaucoup ___

Explique (en fonction des indicateurs de réussite utilisés - page suivante).

7. À quel point la stratégie demandait-elle un changement dans la façon habituelle de travailler des élèves?

Peu ___ moyennement ___ beaucoup ___

Explique.

8. À la suite de cette expérimentation, sens-tu le besoin d'effectuer un changement quelconque dans ta façon habituelle de travailler en CAM?

Oui ___ non ___

Explique.

9. Indique ton degré d'aise à l'égard de la stratégie.

Élevé ___ Moyen ___ Faible ___

10. Indique ce qu'est pour toi le rapport entre l'efficacité (objectifs visés atteints) de la stratégie et ton investissement en temps et en énergie.

Très satisfaisant ___ Moyennement satisfaisant ___ Peu satisfaisant ___

11. Selon toi, dans quelles matières cette stratégie est-elle plus bénéfique?

12. Durant cette période d'expérimentation, as-tu fait l'essai d'une autre stratégie proposée?

Oui ___ non ___

Explique.

Le matériel pédagogique et documentaire

13. Dans cette section, nous voulons évaluer l'utilité et la pertinence du matériel d'appui.

Le recueil d'activités 7^e et 8^e année (*grosse reliure à anneaux avec feuille vert pâle en couverture*) :

1^{re} section : fiches de stratégies

Très souvent ___ souvent ___ à l'occasion ___ rarement ___ jamais ___ je ne sais pas ___

sections 2 à 5 : mes activités

Très souvent ___ souvent ___ à l'occasion ___ rarement ___ jamais ___ je ne sais pas ___

Le cédérom *Les classes à niveaux multiples*.

Très souvent ___ souvent ___ à l'occasion ___ rarement ___ jamais ___ je ne sais pas ___

Si utilisé, quelles sections?

Les vidéoclips

Très souvent ___ souvent ___ à l'occasion ___ rarement ___ jamais ___ je ne sais pas ___

Le projet dans son ensemble

14. Jusqu'à quel point le projet a-t-il répondu à tes attentes du point de vue

a) de la formation reçue lors de la rencontre?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

b) de l'appui reçu durant le projet?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

c) de l'accessibilité des ressources?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

d) de la quantité des ressources?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

e) de la qualité des ressources?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

f) d'autres aspects? Identifie-les.

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

15. a) À quel degré as-tu apprécié participer à ce projet?

Totalement ___ en grande partie ___ moyennement ___ peu ___

Explique.

b) Qu'est-ce que le projet t'a apporté?

16. Crois-tu avoir réalisé avec tes élèves tout ce que tu souhaitais leur faire vivre dans le cadre ce projet?

Oui _____ non _____

Explique.

17. Sens-tu le besoin de recevoir de l'aide ou de l'appui supplémentaires?

Oui _____ non _____

Si oui, sous quelle forme?

Les suites à donner au projet

18. Crois-tu que le projet devrait se poursuivre selon les mêmes conditions les années prochaines aux autres cycles d'enseignement de l'élémentaire?

Oui non
Explique

19. Quels aspects du projet t'ont été les plus utiles dans ton travail en CAM?

20. Y a-t-il un ou des aspects du projet qui, selon toi, mériteraient d'être améliorés?

Oui non
Explique

Sens-toi libre d'ajouter des commentaires.

MERCI!

ANNEXE 11.
TEST ET RETEST D'AUTOEFFICACITÉ
(SENTIMENTS)

SENTIMENTS DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE CAM

NORD, MOYEN-NORD et SUD

Le questionnaire vise à nous aider à comprendre tes sentiments relativement à divers aspects de la classe à années multiples (CAM). Veuillez indiquer ton opinion sur chacune des affirmations ci-dessous en cochant la case appropriée. Il n'y a pas de bonne et de mauvaise réponse. Sois assuré/assurée que tes réponses demeureront confidentielles.

En ce qui touche votre classe à années multiples (CAM)					
	Très peu	Peu	Moyennement	En grande partie	Entièrement
1. À quel point arrives-tu à préparer le matériel d'apprentissage nécessaire?			50 %	50 %	N = 10
2. À quel point arrives-tu à faire apprendre les attentes et les contenus d'apprentissage selon l'année d'études des élèves de la classe?		10 %	50 %	40 %	N = 10
3. À quel point arrives-tu à intégrer les programmes pour l'enseignement en groupe-classe?		30 %	60 %	10 %	N = 10
4. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux CAM?		30 %	60 %	10 %	N = 10
5. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux diverses matières?			70 %	30 %	N = 10
6. À quel point arrives-tu à utiliser des techniques d'enseignement adaptées à divers niveaux d'aptitudes?		30 %	50 %	20 %	N = 10
7. À quel point arrives-tu à planifier des activités quotidiennes réussies?			50 %	50 %	N = 10
8. À quel point arrives-tu à bien gérer le temps?		50 %	20 %	20 %	N = 10
9. À quel point arrives-tu à établir des règlements et des routines?		10 %	20 %	60 %	N = 10
10. À quel point arrives-tu à faire observer ces règlements et ces routines?			30 %	50 %	N = 10
11. À quel point arrives-tu à gérer les comportements inappropriés?		10 %	10 %	60 %	N = 10
12. À quel point arrives-tu à faire de l'enseignement différencié?		30 %	60 %	10 %	N = 10
13. À quel point arrives-tu à aider les élèves éprouvant des difficultés?		10 %	60 %	30 %	N = 10
14. À quel point arrives-tu à favoriser et à soutenir la motivation des élèves à l'égard de leurs apprentissages?			70 %	30 %	N = 10
15. À quel point arrives-tu à évaluer les apprentissages de façon valide?		20 %	40 %	40 %	N = 10

SENTIMENTS DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE CAM 2 NORD, MOYEN-NORD et SUD

Tu as répondu à ce questionnaire au début du projet. Veuille y répondre de nouveau sans te soucier de tes réponses précédentes. Il n'y a pas de bonne et de mauvaise réponse. Sois assuré/assurée que tes réponses demeureront confidentielles. Merci.

En ce qui touche votre classe à années multiples (CAM)	Très peu	Peu	Moyennement	En grande partie	Entièrement	
1. À quel point arrives-tu à préparer le matériel d'apprentissage nécessaire?			40 %	50 %	10 %	N = 10
2. À quel point arrives-tu à faire apprendre les attentes et les contenus des niveaux présents dans ta classe?			40 %	50 %	10 %	N = 10
3. À quel point arrives-tu à intégrer les programmes pour l'enseignement en grand groupe-classe?			33,3 %	55,5 %	11,1 %	N = 9
4. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux CAM?			30 %	60 %	10 %	N = 10
5. À quel point arrives-tu à utiliser des stratégies pédagogiques propres aux diverses matières?			50 %	40 %	10 %	N = 10
6. À quel point arrives-tu à utiliser des techniques d'enseignement adaptées à divers niveaux d'aptitudes?		10 %	40 %	50 %		N = 10
7. À quel point arrives-tu à planifier des activités quotidiennes réussies?			30 %	70 %		N = 10
8. À quel point arrives-tu à bien gérer le temps?		10 %	60 %	30 %		N = 10
9. À quel point arrives-tu à établir des règlements et des routines?	10 %			60 %	30 %	N = 10
10. À quel point arrives-tu à faire observer ces règlements et ces routines?	10 %			60 %	30 %	N = 10
11. À quel point arrives-tu à contrôler les comportements inappropriés?	10 %		20 %	50 %	20 %	N = 10
12. À quel point arrives-tu à faire de l'enseignement différencié?		10 %	20 %	70 %		N = 10
13. À quel point arrives-tu à aider les élèves éprouvant des difficultés?		20 %	20 %	60 %		N = 10
14. À quel point arrives-tu à favoriser et à soutenir la motivation des élèves à l'égard de leurs apprentissages?			40 %	60 %		N = 10
15. À quel point arrives-tu à évaluer les apprentissages de façon valide?			60 %	40 %		N = 10