

L'intervention éducative en classe multiâge des pratiques à découvrir

Pistes d'intervention issues de la pratique d'enseignantes du Saguenay—Lac-Saint-Jean

Préface : Paul Inchauspé

Sous la direction de :

Christine Couture

Avec la collaboration de :

Stéphane Allaire

Pascale Thériault

Manon Doucet

Nadia Cody

Nicole Monney

GRIR
G r o u p e
d e r e c h e r c h e
e t d ' i n t e r v e n t i o n
r é g i o n a l e s

La réalisation de ce recueil de pistes d'intervention en classe multiâge a été rendue possible grâce à la générosité d'enseignantes qui ont accepté de partager avec nous les stratégies qu'elles ont mises en place pour assumer la complexité de leur tâche. Nous les remercions, elles et leurs stagiaires, ainsi que les conseillères pédagogiques ayant participé à ce projet.

De la commission scolaire des Rives-du-Saguenay, nous tenons à souligner la participation de : Édith Gaudreault, enseignante au premier cycle, Manon Cormier et Lise Provencher, enseignantes au deuxième cycle, et leurs stagiaires, Lysanne Arseneau, Anik-Maïa Gentes Perron et Karine Pelletier.

De la commission scolaire de La Jonquière : Nadine Tremblay, enseignante au deuxième cycle, Treena Lévis et Nancy Pedneault, enseignantes au troisième cycle, et leurs stagiaires, Émilie Caron, Geneviève Guérette et Mélanie Tremblay, ainsi que Line Simard, conseillère pédagogique.

De la commission scolaire Lac-Saint-Jean : Nathalie Fortin et Véronique Gingras, enseignantes au premier cycle, Catherine Dufour, enseignante en intercycle deuxième et troisième cycles, Mireille Côté, enseignante aux deuxième et troisième cycles, et Francine Marchand, enseignante au troisième cycle.

De la commission scolaire du Pays-des-Bleuets : Vicky Trudel, enseignante au deuxième cycle, Chantale Leclerc et Patricia Massé, enseignantes au troisième cycle, ainsi que Lyse Dufour, conseillère pédagogique.

Nous remercions également de leur soutien financier :
La Fondation de l'Université du Québec à Chicoutimi
Le Consortium régional de recherche en éducation
La Commission scolaire des Rives-du-Saguenay
La Commission scolaire de La Jonquière
La Commission scolaire Lac-Saint-Jean
La Commission scolaire du Pays-des-Bleuets
Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Révision linguistique : Gaëtane Trempe
Graphisme : Clémence Bergeron
Page couverture : Photos de la classe de Véronique Gingras,
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean.

Distribution : GRIR
Université du Québec à Chicoutimi
555, boulevard de l'Université, Chicoutimi (Québec) G7H 2B1
(418) 545-5011 poste 5534

@ Université du Québec à Chicoutimi

Dépôt légal - Quatrième trimestre 2008
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives Canada

ISBN 978-2-923095-30-1

Table des matières

Préface.....	1
Introduction.....	3
1. Définitions et choix terminologique	4
2. À propos de la planification... ..	5
2.1 La planification pour éviter l'éparpillement	5
2.2 L'utilisation du matériel didactique	6
2.3 L'évaluation des apprentissages.....	9
3. À propos de l'organisation de la classe.....	9
3.1 La gestion de classe	9
3.2 L'organisation matérielle de la classe	12
4. À propos de la gestion des apprentissages... ..	14
4.1 L'enseignement en alternance et en grand groupe	14
4.2 La différenciation.....	16
4.3 La collaboration entre élèves	20
4.4 La contribution d'Internet.....	20
au développement de la communication orale des élèves.....	20
4.5 L'exploitation d'activités et de projets rassembleurs.....	21
5. À propos des échanges professionnels.....	21
5.1 La collaboration entre collègues	22
5.2 Le soutien pédagogique	23
6. Des conditions gagnantes et des pistes de développement	24
6.1 Quelques conditions gagnantes.....	24
6.2 Quelques pistes de développement	25
7. Et les parents... ..	26
8. Ce que disent d'autres recherches	28
Conclusion	29
Quelques références	30
Activités et projets mobilisateurs.....	31
Organisation d'un « party récompense » pour les élèves du troisième cycle	32
« Utilisons Le Quotidien pour apprendre » pour les élèves du troisième cycle.....	34
« Le sac à livres » pour les élèves du premier cycle	36
Création de paniers de Noël pour les élèves du troisième cycle	38
« Cuisinons des recettes avec des aliments inconnus » pour les élèves des deuxième et troisième cycles.....	40
Rencontre avec des personnes âgées pour les élèves des deuxième et troisième cycles	42
Projet « théâtre » pour les élèves du deuxième cycle	44
Projet « radio » pour les élèves du troisième cycle.....	48
Mon activité ou projet mobilisateur	51

Préface

Il fut un temps où la classe multiâge était pratique courante. On ne l'appelait pas ainsi, mais le plus souvent l'école de rang.

Cela nous renvoie à un temps, une cinquantaine d'années, où il n'y avait pas encore de ministère de l'Éducation. Un temps dans lequel la presque totalité du financement des écoles (près de 95 %) était assurée par les seuls impôts prélevés par la commission scolaire. Un temps dans lequel régnait l'inégalité d'accès à l'école, l'inégalité des ressources pour les écoles. Un temps dans lequel les écoles à classe multiâge étaient surtout dans les commissions scolaires (il y en avait alors près de 2 000) les plus pauvres.

Depuis, la réforme Parent est passée par là.

Pour doter rapidement le Québec d'un système d'enseignement de masse plus juste et plus efficace, c'était là un des grands objectifs du rapport Parent, on adopte un modèle permettant de scolariser rapidement et à un coût relativement modeste des milliers d'enfants. Ce modèle vise à donner à des groupes homogènes un enseignement uniforme.

L'application de ce modèle entraîne évidemment la suppression des petites écoles, puisque les âges variés des élèves, un ratio élève-enseignant très bas, l'isolement de l'école ne permettent pas de constituer de groupes homogènes. La classe multiâge qui survit ici ou là devient alors une anomalie ou le choix pédagogique de l'école alternative. Une espèce ainsi a disparu, celle de l'école à la classe multiâge, et avec elle tout le savoir-faire de générations de « maîtresses d'écoles » qui ont enseigné dans ce contexte.

Mais les faits démographiques sont toujours les plus têtus, des faits dont on ne peut pas ne pas tenir compte. Cette réalité, jointe à la volonté des petites communautés de conserver leur école, fait que, dorénavant pour elles, l'école à classe multiâge redevient la norme. Cette situation n'est plus une anomalie quand près de 400 écoles sur 2 000 ont au Québec moins de 100 élèves et que des commissions scolaires ont plusieurs écoles, une d'entre elles en a 20, ayant moins de 50 élèves. Cette réalité attire moins l'attention de l'opinion publique que celle des difficultés de l'école secondaire et pourtant, c'est là que se joue aussi et très jeune le succès des élèves.

Dans les années qui viennent, la situation particulière de ces écoles retiendra, j'en suis certain, l'attention des pouvoirs publics. Ainsi, le projet *École éloignée en réseau* du CEFRIQ, commandité par le ministère, travaille déjà à mettre en place les conditions de revitalisation des écoles des petites communautés par leur mise en réseau.

Mais cette étude, et c'est son intérêt, comble un manque, celui de la connaissance des pratiques de la gestion de la classe multiâge dans les petites écoles de village du Québec. Les connaissances en ce domaine des générations précédentes se sont perdues. Elles doivent se reconstituer, mais dans une situation inédite, celle de jeunes enseignantes, encore peu expérimentées, qui, pour en faire profiter d'autres collègues acceptent de se placer dans une situation de développement professionnel, nourri d'échanges et de réflexion sur leur pratique.

Cette étude était nécessaire. Elle ouvre une voie. Vu l'importance que représentera ce sujet pour le Québec, d'autres suivront. En tout cas, comment ne pas vouloir l'espérer?

Paul Inchauspé

Introduction

Deux ans de travail de recherche mené avec 14 enseignantes du Saguenay – Lac-Saint-Jean travaillant en classe multiâge (CMA) ont permis de découvrir des pistes d'intervention inspirantes pour relever les défis éducatifs d'un tel contexte. Les pistes d'intervention proposées dans le recueil proviennent d'une mise en commun des stratégies mises au jour par les enseignantes. C'est donc de pratiques effectives dont il est question ici et non de modèles conçus hors contexte. Par la diffusion de pistes d'intervention issues de ces exemples de pratique, nous espérons alimenter la réflexion de nombreuses enseignantes ayant à composer avec la réalité d'une classe multiâge.

De l'analyse des exemples de pratique que ces enseignantes ont bien voulu partager avec nous, il émerge différents éléments que nous avons regroupés selon six thèmes : la planification, l'organisation de la classe, la gestion des apprentissages, les échanges professionnels, certaines conditions gagnantes et pistes de développement ainsi que la relation avec les parents. Soulignons qu'en premier lieu, le choix terminologique de la classe multiâge est justifié pour une compréhension commune de ce type de classe.

La planification constitue une préoccupation majeure pour les enseignantes, considérant le fait que la classe multiâge regroupe des élèves de plus d'un niveau. Ainsi, les enseignantes partagent leurs pratiques et façons de faire quant à la planification des notions d'apprentissage, l'utilisation du matériel didactique et l'évaluation des apprentissages.

En ce qui a trait à **l'organisation de la classe**, qui constitue un enjeu particulièrement important dans un contexte multiâge, elle regroupe les stratégies proposées par les enseignantes quant à la gestion de la classe et à son organisation matérielle.

Pour reprendre les propos des enseignantes, la question de **la gestion des apprentissages** est abordée, dans ce recueil, sous différents angles : l'enseignement en alternance et en grand groupe, la différenciation, la collaboration entre les élèves et, finalement, la contribution d'Internet au développement de la communication orale des élèves.

Les échanges professionnels portent sur la collaboration entre collègues et sur l'importance du soutien pédagogique dans un contexte de classe multiâge où les enseignantes se sentent souvent seules.

Certaines conditions gagnantes pouvant aider les enseignantes à composer avec la complexité de la tâche en classe multiâge sont identifiées et quelques **pistes de développement** sont proposées.

La relation avec les parents et leurs inquiétudes face à la classe multiâge constituent une préoccupation pour les enseignantes. Les principales craintes des parents concernent la différence d'âge entre les élèves, la différence de niveaux d'apprentissage entre les

élèves, la répétition possible des apprentissages sur deux ans ainsi que le nivellement par le bas. Les enseignantes partagent leur point de vue face à ces appréhensions.

Enfin, le recueil se termine sur les liens que nous établissons entre les résultats de notre recherche et ceux d'autres études en plus de présenter, en annexe, des exemples d'activités et de projets mobilisateurs issus de la pratique des enseignantes.

1. Définitions et choix terminologique

Il existe différentes appellations pour désigner une classe qui regroupe des élèves d'âges et de niveaux scolaires différents. Cependant, on observe que *classe à degrés multiples* et *classe multiâge* sont des expressions souvent utilisées pour qualifier ce type de classes. Certains remettront peut-être en question le choix du terme multiâge pour entrer dans la réalité des classes dont il est question dans ce texte. Il semble donc pertinent de les définir afin de justifier notre choix.

Classe à degrés multiples

La classe à degrés multiples réunit des élèves de deux degrés (programmes d'études, échelons du programme) ou plus sous l'autorité d'une enseignante dans un même local et dans un même temps. Les élèves de cette classe reçoivent le contenu respectif de leur degré d'enseignement ou de leur programme d'études (MEQ, 1992). Généralement, ces classes sont formées pour des raisons administratives ou économiques (Desbiens, 2006; Fradette et Lataille-Démoré, 2003; Veenman 1995). *Classe multiprogramme, classe combinée, multiniveaux, classes jumelées* sont autant d'expressions utilisées pour désigner ce type de classe. Dans l'esprit de continuité du Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001), il nous semble difficile de retenir l'une ou l'autre de ces expressions insistant sur une fragmentation des apprentissages.

Classe multiâge

La classe multiâge consiste en un regroupement d'élèves d'âges, d'aptitudes et d'intérêts différents, qui représentent un échantillon aléatoire de la population scolaire. Le programme d'études est établi en fonction de cycles d'apprentissage. Ainsi, l'élève reçoit un enseignement selon ses besoins plutôt que selon une suite de contenus préétablis pour chaque niveau scolaire. L'évaluation est holistique et qualitative plutôt que compétitive et quantitative. De plus, l'accent porte sur les résultats d'apprentissage plutôt que sur les contenus. Certaines écoles choisissent délibérément de former des classes multiâges pour des raisons pédagogiques. Ces groupes restent ainsi constitués et ils sont accompagnés par les mêmes enseignantes pendant quelques années. Enfin, la classe multiâge est un choix (Fradette et Lataille-Démoré, 2003; Veenman 1995). Ce type de classe est également utilisé dans les contextes suivants: *école alternative, école personnalisée et école innovatrice*.

Au primaire, l'enseignement se réalise en fonction de trois cycles d'apprentissage d'une durée de deux ans. Ainsi, la formation d'équipes enseignantes qui prennent en charge le cheminement et assurent le suivi de l'élève tout au long d'un même cycle est encouragée. Cette organisation fait appel au respect du rythme d'apprentissage de l'élève qui bénéficie de deux années pour développer les savoirs et les compétences attendus (MEQ, 2001).

Ces propos du ministère de l'Éducation peuvent être mis en relation avec les principales caractéristiques attribuées à la classe multiâge. Ce rapprochement nous amène donc, dans le cadre de ce projet, à parler de classe multiâge puisqu'elle suppose que des élèves d'âges et de niveaux scolaires différents cheminent ensemble à travers des progressions d'apprentissage différenciées pour des raisons administratives ou pédagogiques. Toutefois, il faut préciser que, pour les enseignantes avec qui nous avons travaillé, la classe multiâge est rarement une question de choix.

2. À propos de la planification...

Considérée dans sa globalité, la question de la planification est abordée ici sous trois angles. Dans une phase de préparation à l'enseignement, le premier angle traite de la planification à titre d'anticipation des apprentissages communs et différenciés à travailler avec les élèves. De la préparation à l'action, le deuxième angle offre des pistes proposées par les enseignantes quant à l'utilisation du matériel didactique. En phase d'appréciation, le troisième angle porte sur la question de l'évaluation des apprentissages dont le besoin de précision souligne l'importance de l'intégrer à la planification globale de l'enseignant.

2.1 La planification pour éviter l'éparpillement

La **planification à long terme** a été identifiée, par quelques enseignantes, à titre de stratégie pour **cibler l'essentiel et éviter l'éparpillement**. En effet, la gestion de différents apprentissages, particulièrement en classe multiâge, donne souvent l'impression d'avoir à doubler, sinon à tripler le travail de préparation. Sans nier le surplus de travail qu'occasionne la classe multiâge en matière de planification, les façons de faire développées par les enseignantes donnent des pistes intéressantes dont le but est d'éviter la multiplication des préparations d'enseignement. Au moment de la planification, ces pistes se présentent comme suit :

PROGRAMME DE FORMATION	SITUATIONS D'APPRENTISSAGE	DIFFÉRENCIATION	ÉVALUATION
COMPÉTENCES	---	---	---
SAVOIRS	---	---	---



- revenir au programme pour identifier les compétences et les savoirs essentiels à travailler;
- construire un tronc commun pour toute la classe qui fera ensuite l'objet d'ajustements en fonction des élèves;
- faire une planification globale et aérée des principales situations d'apprentissage à réaliser;
- identifier les situations d'apprentissage-évaluation (SAE) à faire pendant l'année;
- planifier les situations d'apprentissage sur deux ans, pour éviter les redondances.
- utiliser le matériel en appui, plutôt qu'à titre d'élément central de la planification.

Bien qu'intéressante, l'idée de construire un tronc commun afin de privilégier les activités en grand groupe a ses limites. À ce propos, les enseignantes du premier cycle insistent pour dire qu'avant de travailler en grand groupe, il est essentiel que des apprentissages de base en lecture, en écriture ainsi qu'en mathématique soient réalisés. Cette préoccupation est également exprimée par les enseignantes des deuxième et troisième cycles lorsque les écarts entre certains élèves sont trop grands. De cette préoccupation, retenons que **l'idée de planifier tout ce qui peut se faire ensemble demeure une stratégie gagnante pour éviter la multiplication des situations d'apprentissage**, sans prétendre par ailleurs que tout peut se faire en grand groupe.

Mes réflexions

2.2 L'utilisation du matériel didactique

Toute enseignante en classe multiâge est confrontée au défi que pose l'utilisation du matériel didactique. Doit-elle utiliser deux types de matériel différents ou bâtir elle-même un matériel adapté à la classe multiâge? Les réflexions des enseignantes de notre projet suggèrent qu'**il est préférable de se fier au Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001) pour déterminer les éléments d'apprentissage et, par la suite, faire des choix parmi le matériel didactique disponible**. Cette stratégie offre plus de liberté à l'enseignante dans sa planification. De façon complémentaire, différentes façons d'utiliser le matériel didactique émergent de nos échanges avec les enseignantes. Ces façons de faire sont regroupées et présentées selon les cycles.

Premier cycle

En début d'année, jusqu'au mois de décembre, les enseignantes du premier cycle utilisent souvent un matériel différent en raison de l'écart entre les élèves des deux niveaux. Les élèves de deuxième année savent déjà lire alors que ceux de première en sont à leurs premiers pas.

Pour sa part, une enseignante du premier cycle utilise un matériel didactique de la première année et un autre de la deuxième année en alternance. Elle procède ainsi sur un cycle de deux ans afin de s'assurer que les élèves ne refassent pas le même travail pendant le cycle. Les élèves passent ainsi d'un matériel à l'autre en fonction des apprentissages visés.

Deuxième et troisième cycles

Les enseignantes des deuxième et troisième cycles utilisent pour la plupart **un seul matériel en français ainsi qu'en science et technologie**. La raison évoquée pour expliquer ce choix relève d'une compréhension de ces disciplines en tant que processus plutôt que comme des notions à voir. Ainsi, le fort accent mis sur les stratégies, en français, et les démarches, en science et technologie, permet d'aborder ces disciplines collectivement sans dédoubler le matériel. Celui-ci est utilisé en alternance durant deux ans. Au cours de la première année, l'enseignante utilise le matériel de la première année du cycle et pendant la deuxième, le matériel de la seconde année du cycle. Lors de l'enseignement de notions plus difficiles, les enseignantes adaptent leurs exigences selon le niveau des élèves.

Les disciplines abordées sous l'angle d'un contenu notionnel spécifique, comme **les mathématiques et l'univers social**, semblent exiger l'utilisation d'**un matériel différent pour chaque niveau**. L'enseignement se réalise alors séparément selon le niveau auquel appartiennent les élèves. Cette stratégie est également imposée si, en parallèle de la classe multiâge, il y a des classes à niveau unique dans l'école. Dans ce cas, l'enseignante utilise le même matériel que ses collègues pour éviter qu'un élève rejoignant une classe à niveau unique l'année suivante se serve du même matériel didactique.

Mes réflexions

Chez certaines enseignantes, le matériel didactique a été partiellement mis de côté. Ainsi, des enseignantes optent pour l'utilisation des SAE du ministère de l'Éducation avec, en complément, un cahier d'apprentissage identique pour tous les élèves de la classe. D'autres enseignantes mettent à profit le journal local *Le Quotidien* pour l'acquisition de certaines notions en français.

Enfin, les enseignantes proposent **l'utilisation d'un matériel commun le plus souvent possible afin d'éviter la séparation des niveaux et le dédoublement de la tâche d'enseignement.**

À la lumière des exemples qui précèdent, nous constatons que la question du matériel didactique est intimement liée à la compréhension du programme ainsi qu'à des dimensions organisationnelles importantes. En ce qui concerne le programme, un certain découpage de ce qu'il faut voir en termes de notions n'est pas étranger à l'obligation ressentie face à l'utilisation d'un matériel spécifique pour chaque niveau composant la classe multiâge. Une vision plus progressive du programme, compris en tant que processus auxquels se rattachent des notions, atténue l'inquiétude relative à ce qui doit être vu à un moment précis.

De plus, la difficulté liée à la gestion du matériel didactique relève aussi de ce qui est disponible sur le marché de l'édition scolaire. Retenons toutefois qu'avant de multiplier le matériel, un regard attentif sur le Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001) permet de mieux juger s'il est nécessaire d'acquérir un matériel spécifique à chaque niveau. Un travail de concertation entre collègues peut aussi aider à régler certaines questions organisationnelles, dont la possibilité qu'un élève travaille avec le même matériel didactique durant deux années consécutives. L'utilisation de quelques collections dans l'école pourrait représenter une piste de solution sans que l'enseignante responsable d'une classe multiâge s'impose un choix en fonction des collègues qui la précèdent ou la suivent dans le parcours des élèves. Bref, bien des questions demeurent ouvertes à propos du matériel didactique en classe multiâge. Toutefois, les quelques exemples de pratique cités précédemment témoignent de stratégies d'utilisation inspirantes pour de futures innovations.

Mes réflexions

2.3 L'évaluation des apprentissages

Il est difficile d'identifier clairement les stratégies utilisées par les enseignantes en matière d'évaluation des apprentissages en classe multiâge. Ce constat n'est pas surprenant si l'on considère le malaise qui persiste depuis le début de l'implantation du Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001) par rapport au dossier de l'évaluation, et ce dans toutes les classes. Ainsi, pour expliquer ce qu'elles font, les enseignantes évoquent certaines pistes telles **l'adaptation de critères**, ou encore **l'aide accordée à certains élèves en situation d'évaluation**, sans que l'on sache comment ces pistes se concrétisent vraiment. Cet aspect de l'intervention éducative reste donc à explorer plus finement si nous voulons dégager de notre travail avec les enseignantes des pistes concrètes pour évaluer les apprentissages en classe multiâge. C'est d'ailleurs l'un des aspects que nous nous proposons d'aborder plus en profondeur dans une troisième phase de notre projet.

3. À propos de l'organisation de la classe...

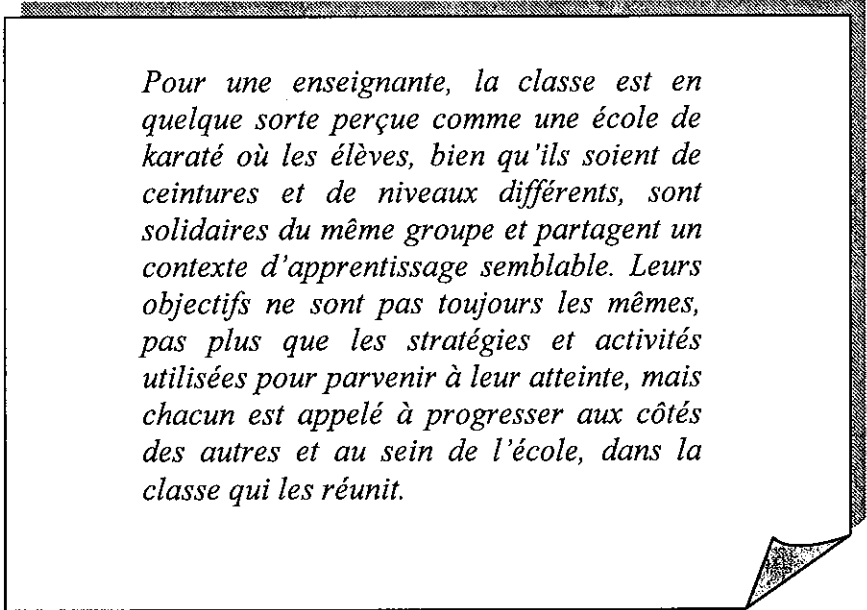
Gérer une classe englobe de nombreuses dimensions interdépendantes qui requièrent d'être coordonnées en vue de mettre en place et de maintenir un environnement propice à l'apprentissage. Aux dires de plusieurs enseignantes, il s'agit d'un aspect névralgique en contexte de classe multiâge. Cette section présente des pistes de solution à propos de la gestion de la classe et de son organisation matérielle.

3.1 La gestion de classe

À l'instar d'une classe régulière, la gestion de classe occupe une place importante en classe multiâge. **Un solide sentiment d'appartenance et des routines efficaces** (20 minutes de lecture, dictée commune, jogging mathématique, analyse de phrases à partir de productions d'élèves, retour sur l'analyse de textes ou sur la lecture, etc.) gagnent à être établis et cultivés dès le début de l'année. De plus, compte tenu que l'autonomie des élèves représente un enjeu majeur en classe multiâge, un accent mis tôt dans l'année sur l'apprentissage d'habiletés sociales (apprendre à écouter l'autre, à exprimer son idée, à travailler en équipe, etc.) peut se transformer en gain de temps à moyen terme et à plus long terme. L'instauration d'une ambiance de confiance est d'autant importante que les élèves sont des enfants.

Mes réflexions

Face aux inquiétudes soulevées à l'égard d'une classe multiâge, les enseignantes affirment que sa mise en valeur peut être faite auprès des élèves en expliquant en quoi **la diversité présente dans la classe comporte des avantages**. Bien que la plupart des enseignantes considèrent qu'elles n'ont qu'un groupe unique, et ce malgré la présence de deux ou trois niveaux, plusieurs exploitent cette diversité en confiant différentes responsabilités aux élèves plus âgés, ce qui est à même de les valoriser.



Pour une enseignante, la classe est en quelque sorte perçue comme une école de karaté où les élèves, bien qu'ils soient de ceintures et de niveaux différents, sont solidaires du même groupe et partagent un contexte d'apprentissage semblable. Leurs objectifs ne sont pas toujours les mêmes, pas plus que les stratégies et activités utilisées pour parvenir à leur atteinte, mais chacun est appelé à progresser aux côtés des autres et au sein de l'école, dans la classe qui les réunit.

Dans une classe multiâge, l'attribution de responsabilités aux élèves n'a pas que pour but de les encourager; elle vient aussi en aide à l'enseignante qui a de multiples éléments à coordonner et à gérer. À titre d'exemple, elle peut mettre à contribution les plus vieux auprès des plus jeunes en ce qui a trait à la communication des règles de vie ou à l'explication de certaines notions. Un système de pair aidant peut aussi s'avérer efficace en certaines occasions, bien qu'il faille faire attention à la surexploitation.

Même si plusieurs enseignantes considèrent qu'elles ont un **groupe unique**, les attentes demeurent différentes selon les niveaux. Pour composer avec cela, elles adaptent les activités d'apprentissage proposées aux élèves, mais la question de la gestion de ces différentes activités au quotidien demeure entière. Pour y parvenir, **l'utilisation d'un tableau de programmation ou d'un plan de travail** est proposée par les enseignantes. Un ensemble d'activités y figurent et les élèves ont ainsi à leur disposition du travail qui les occupe, ce qui permet de libérer l'enseignante pour offrir du soutien individuel, en petit groupe ou par niveau. Par souci du développement de l'autonomie des élèves, les enseignantes ont tendance à inclure des activités dites «plus faciles» qui permettent en fait aux élèves d'approfondir certains savoirs dont ils possèdent déjà une connaissance minimale. Le fait que les élèves puissent choisir l'activité qu'ils désirent accomplir, tout en devant compléter l'ensemble dans un délai préétabli, contribue au développement de leur autonomie.

Les écarts considérables entre les élèves sont souvent relatés en contexte multiâge, ce qui entraîne un défi de taille quant à la gestion du temps, puisque peu d'élèves terminent un même travail au même moment. Que faire alors avec ceux qui sont plus rapides, par exemple? **Avec les plus âgés, la réalisation d'un projet personnel est envisageable.** Il a l'avantage de pouvoir s'échelonner sur une longue période, diminuant ainsi la préparation de matériel supplémentaire de la part de l'enseignante. Aussi, cela donne l'occasion aux élèves de travailler à partir de leurs intérêts. Une autre stratégie pour composer avec les écarts en matière de gestion du temps consiste à proposer des activités selon différents niveaux de difficulté.

Par exemple, les activités prévues au niveau «rouge» peuvent constituer le seuil minimal à atteindre dans une semaine en considérant le rythme des élèves dits les moins rapides. Les activités de niveau «jaune» peuvent viser la consolidation alors que celles de niveau «vert» peuvent être de l'enrichissement. Mentionnons qu'un défi d'une telle stratégie consiste à s'assurer que les apprentissages de base soient faits même par les élèves qui ont plus de difficulté à accéder aux activités de niveaux jaune et vert.



3.2 L'organisation matérielle de la classe

L'une des premières décisions à prendre en classe multiâge concerne la division des élèves des différents niveaux. En effet, **certaines enseignantes préfèrent regrouper les élèves qui appartiennent à une même année d'un cycle, alors que d'autres n'établissent aucune distinction.** Dans le premier cas il s'agit surtout des enseignantes qui cherchent à mener plusieurs curricula en parallèle, alors que dans le second cas elles ont en quelque sorte tendance à considérer la classe comme une microsociété dans laquelle doivent cohabiter une pluralité d'individus qui ont des différences et des ressemblances. Des exemples d'organisation matérielle de la classe mise en place par les enseignantes sont présentés en fonction des cycles d'apprentissage.



Premier cycle

Au premier cycle du primaire, il arrive qu'une enseignante commence l'année en regroupant les élèves de deuxième année en îlots de quatre personnes pour exploiter leur habileté de coopération développée l'année précédente. Au besoin, ceux-ci peuvent momentanément aider les élèves de première année, lesquels sont disposés de façon à ce qu'ils puissent acquérir une autonomie individuelle. Durant l'année scolaire, l'enseignante supprime progressivement cette distinction pour ne former qu'un seul groupe.

Deuxième et troisième cycles

Certaines enseignantes des deuxième et troisième cycles commencent l'année en formant des équipes de quatre élèves d'un même degré. Après quelques mois, elles modifient la composition des équipes en y intégrant, par exemple, deux élèves de la première année du cycle et deux élèves de la deuxième année. Elles constatent qu'en étant disposés de cette façon, les élèves de la deuxième année du cycle peuvent parfois aider ceux de la première. Les élèves de la deuxième année du cycle disent même mieux comprendre certaines notions lorsqu'ils doivent les expliquer aux plus jeunes. Il est important de mentionner que même si la plupart des enseignantes privilégient l'utilisation de pupitres regroupés ou disposés de façon individuelle, certaines se servent aussi de tables de travail en complément ou en remplacement des pupitres.

La plupart des enseignantes affirment qu'en entrant dans leur classe, rien ne laisse présager à première vue qu'il s'agit d'une classe multiâge. Le seul indice visible demeure souvent **la présence de tableaux sur lesquels figure le plan de travail spécifique à chacun des degrés**. Une autre modalité fréquemment privilégiée consiste en **l'organisation de plusieurs petits coins** où les élèves ont la possibilité de réaliser diverses activités. À titre d'exemples, il peut s'agir d'un coin ordinateurs, d'un coin lecture ou encore d'un coin de correction où les élèves peuvent consulter les corrigés des exercices à accomplir hebdomadairement.

Par ailleurs, des enseignantes qui choisissent de travailler en **étroite collaboration** et dont les classes sont situées à proximité soulignent la pertinence d'avoir **une porte entre leurs locaux**, ce qui leur permet d'exploiter différentes configurations de groupe. Par exemple, l'enseignante A peut accueillir momentanément les élèves plus âgés de l'enseignante B pour travailler en univers social, pendant que cette dernière fait des sciences avec les plus jeunes.

Dans les écoles où il y a davantage d'espace, on peut envisager l'idée d'**avoir un local libre entre deux classes**. Idéalement, dans chacune des classes, une porte donnerait accès à ce local. Un tel type d'organisation permettrait à de petits groupes d'élèves qui travaillent en collaboration de se réunir à un endroit précis pendant que l'enseignante intervient en plénière avec le reste du groupe.

4. À propos de la gestion des apprentissages...

Cinq éléments ressortent de l'analyse des pratiques des enseignantes de notre projet quant à la gestion des apprentissages. Un premier concerne l'enseignement en alternance et l'enseignement en grand groupe dont les pratiques et les points de vue diffèrent d'une enseignante à l'autre. Un deuxième renvoie à la différenciation des apprentissages. La collaboration entre les élèves représente un troisième élément à considérer en classe multiâge. À titre exploratoire, la contribution d'Internet et l'exploitation d'activités et de projets rassembleurs sont d'autres éléments pouvant être source d'inspiration en matière de gestion des apprentissages.

4.1 L'enseignement en alternance et en grand groupe

Les enseignantes ont des pratiques et des avis partagés au regard de l'**enseignement en alternance** et de l'**enseignement en grand groupe** en classe multiâge. Certaines choisissent de privilégier l'enseignement en grand groupe pour la majorité des disciplines scolaires, alors que d'autres sentent le besoin de séparer les niveaux. Ce choix peut aussi dépendre du cycle dont l'enseignante a la responsabilité. Les paragraphes qui suivent traitent de l'enseignement du français, de la mathématique, de la science et de la technologie, de l'univers social ainsi que des arts et de la culture religieuse.

Français

L'enseignement du français semble facile à gérer en grand groupe en raison des stratégies regroupées en cycle. Toutefois, au premier cycle, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez les plus petits exige une attention particulière de l'enseignante, d'où le besoin de séparer la classe selon le niveau scolaire.

Mes réflexions

Mathématique

L'enseignement de la mathématique est géré, par certaines enseignantes, en grand groupe, alors que d'autres séparent les niveaux en raison des contenus qu'elles jugent différents. Il semble que ce soit la compréhension du programme qui explique cette divergence de points de vue. Les enseignantes qui considèrent les apprentissages selon le cycle regroupent plus facilement les élèves que celles qui les abordent en fonction du niveau scolaire, souvent en référence au matériel didactique. Une piste prometteuse pour alléger la tâche serait justement de revenir au programme pour mieux cibler ce qui doit être travaillé.

Science et technologie – Univers social

L'enseignement de la science et de la technologie ainsi que de l'univers social font souvent l'objet d'un partage de tâches entre enseignantes. En équipe de deux, l'une prend la responsabilité d'une discipline alors que l'autre assume la seconde. Il arrive aussi que les enseignantes confient à une autre ressource (portion de tâche) la responsabilité de ces disciplines. Certaines avouent également mettre moins d'accent sur ces disciplines qui demeurent, par ailleurs, obligatoires.

L'enseignement de la science et de la technologie est propice à l'enseignement en grand groupe non seulement en raison de son organisation par cycle, mais aussi par le caractère indicatif des savoirs essentiels. L'enseignante profite ainsi d'une grande liberté dans le choix des situations d'apprentissage. On constate que le choix de séparer les niveaux relève souvent d'un partage de tâche entre collègues, ou encore d'un dédoublement du matériel didactique.

Il semble que les savoirs essentiels en univers social rendent plus difficile l'enseignement de cette discipline en grand groupe, bien que certaines enseignantes de petites écoles y arrivent en planifiant sur deux ans. Pour les autres, la difficulté relève, entre autres, du matériel didactique que certaines choisissent de construire elles-mêmes.

Mes réflexions

Arts – Culture religieuse

Peu de propos ont fait l'objet de nos échanges au regard des arts et de la culture religieuse. Ces volets éducatifs ne font pas nécessairement partie des préoccupations premières des enseignantes en classe multiâge, bien qu'on y réfère dans des projets intégrateurs comme la visite de personnes âgées dans la communauté, la préparation de paniers de Noël ou encore de décors de théâtre.

Les échanges relatifs à l'alternance et à l'enseignement en grand groupe ont provoqué quelques questionnements dans les deux groupes de notre projet. **Est-ce vraiment la discipline qui permet de réunir les élèves ou qui incite à les séparer selon les niveaux, ou n'est-ce pas tout simplement le matériel didactique utilisé?** Les avis et les pratiques sont d'ailleurs partagés à propos de ce qui se fait ensemble et de ce qui ne se fait pas ensemble. Cette divergence de points de vue montre que cette question mérite d'être approfondie et qu'elle invite surtout à réfléchir au danger de multiplier inutilement les situations d'apprentissage. Cibler les apprentissages communs à tous les élèves est une stratégie à retenir pour éviter ce danger en exploitant à différents niveaux les situations d'apprentissage mises en place.

4.2 La différenciation

Les questions de différenciation sont une source d'interrogations importantes en classe à degré unique; elles sont donc par surcroît une préoccupation majeure en classe multiâge.

Le grand défi de la différenciation est de permettre à tous les élèves d'apprendre et de se développer de façon optimale. Dans le cadre du projet, cette thématique a été abordée en discutant avec les enseignantes en classe multiâge des diverses pratiques concernant la différenciation. Un premier constat met en évidence trois catégories: 1) **la différenciation pour les niveaux des élèves de la classe**, 2) **la différenciation pour les élèves en difficulté** et 3) **la différenciation des diverses stratégies d'enseignement**.

Mes réflexions

La différenciation pour les niveaux des élèves de la classe

La différenciation pour les niveaux des élèves de la classe se réalise de maintes façons. En effet, pour la majorité des enseignantes rencontrées, **le recours à différents types de regroupements** constitue une pratique courante pour vivre la différenciation. Toutefois, le regroupement des élèves selon leur niveau pour l'enseignement d'une notion particulière est le plus souvent utilisé. Cela permet un enseignement magistral à un groupe, pendant que les élèves de l'autre groupe s'affairent à d'autres tâches telles que le travail individuel, les ateliers, le tableau de programmation, etc.

Lorsque l'enseignement s'adresse à tout le groupe, l'enseignante différencie par **l'adaptation de diverses étapes du processus d'apprentissage** en lien avec la tâche à réaliser. L'enseignante varie le type d'adaptation en diminuant le nombre de numéros ou d'exercices, en proposant des feuilles spécifiques d'exercices à faire pour les élèves du niveau inférieur du cycle et en ajustant les tests et les leçons. Elle est également sensible à **l'adaptation des exigences et des critères de correction** lors de la réalisation d'une même situation d'apprentissage. De plus, **la collaboration des élèves plus compétents** permet des explications différentes qui mettent à profit les connaissances et les processus de l'un au bénéfice de l'élève en situation d'apprentissage.

Finalement, quelques enseignantes utilisent un tableau de programmation afin de bien distinguer les tâches pour chacun des niveaux.

La différenciation pour les élèves en difficulté

La différenciation pour les élèves en difficulté exige de la part de l'enseignante un mode d'organisation répondant aux besoins des élèves en difficulté de tout le groupe, et ce quel que soit le niveau. Quatre stratégies d'enseignement s'organisent autour de types de regroupements des élèves, soit **la création d'un groupe besoin** pour travailler les stratégies non acquises, **le rassemblement de tous les élèves en difficulté en un seul groupe**, **le tutorat entre pairs** qui permet aux élèves plus compétents d'accompagner un élève ayant

Mes réflexions

des difficultés. Enfin, **l'enseignement individualisé** demeure, certes, un type d'intervention privilégiée afin d'apporter un soutien et des explications particulières et personnelles à l'élève en difficulté.

En ce qui a trait aux situations d'apprentissage, il arrive que certaines enseignantes mettent de l'avant des situations d'apprentissage qui tiennent compte davantage des obstacles et des difficultés que les élèves sont susceptibles d'éprouver pour miser davantage sur les stratégies de soutien.

D'autres types d'intervention ont été mis en évidence quant à la nature de la tâche à réaliser pour les élèves en difficulté. Il s'agit de **la diminution de la quantité de travail à réaliser** et de **la simplification de certains exercices**. L'enseignante a aussi le souci d'utiliser parfois **des cahiers d'exercices différents** pour mieux répondre aux besoins des élèves.

Une stratégie des plus intéressantes est celle où **la collaboration de l'orthopédagogue et de l'éducatrice spécialisée** permet la formation de petits groupes pour l'accompagnement des élèves. Par ailleurs, les enseignantes du projet soulignent l'importance de ce type de collaboration dans la gestion d'une CMA.

La différenciation des stratégies d'enseignement

Les enseignantes mettent en place différentes stratégies liées à l'organisation d'ateliers ou d'événements tels que la participation à un club de lecture, l'inscription à des concours pour les élèves avancés, des périodes de lecture obligatoires, des sorties éducatives, la création d'ateliers selon les différents niveaux, la création d'activités à partir de thèmes accrocheurs et des intérêts des élèves ainsi que d'activités et de projets mobilisateurs (voir l'annexe).

Ces stratégies mettent à profit les connaissances, l'expertise et les expériences de tous les élèves de CMA. De plus, elles font valoir les forces de chacun sur tous les plans tant cognitif, affectif que social. Ces activités sont d'une grande richesse sur le plan de **l'intégration de différentes disciplines où chaque élève peut mettre en évidence ses forces**. Par ailleurs, quelques enseignantes

Mes réflexions

travaillent en collaboration avec celles des autres cycles. Les projets mobilisateurs permettent de diversifier les types d'enseignement : apprentissage coopératif, travail d'équipe, apprentissage par projet. Certaines de ces pratiques engendrent la proposition d'activités de transition comme le plan de travail, le plan de programmation, des activités d'une durée de 15 minutes.

L'enseignement magistral et l'enseignement stratégique sont souvent utilisés soit avec tous les élèves ou avec les groupes séparés en niveaux. Enfin, l'individualisation de l'enseignement et le tutorat par les pairs plus compétents ou avec des élèves d'une autre classe sous la responsabilité de mini-profs sont des pratiques courantes.

Pour terminer, les enseignantes ont identifié diverses stratégies d'enseignement différencié qui gravitent autour du matériel pédagogique et des formes possibles d'activités : l'utilisation du journal comme support à l'enseignement de notions en français et comme contexte signifiant d'écriture, des cahiers d'exercices utilisés en complément, la conception d'un cahier comportant des situations diversifiées et des ateliers selon les niveaux, des dictées collectives adaptées (longueur et critères de correction), et du matériel didactique de base identique pour tous, avec un enseignement collectif qui différencie les niveaux.

Bref, pour les enseignantes en CMA, **la différenciation se fait de façon similaire à celle d'une classe à un niveau.** Cependant, il est ressorti lors des échanges une différence majeure, à notre avis, sur l'importance de la vigilance et du souci de prendre en considération le besoin de chaque élève dans un contexte où se multiplient les différences qu'apporte une CMA. Le défi de la différenciation demeure de taille, et il semble que l'exploitation d'activités et de projets mobilisateurs puisse être une piste novatrice.

Mes réflexions

4.3 La collaboration entre élèves

Un enjeu majeur de la classe multiâge est celui de la gestion des interactions entre l'enseignante et les élèves. Dans certaines classes, puisque plusieurs activités différentes se déroulent simultanément, il importe que les élèves puissent cheminer de façon suffisamment indépendante, à tout le moins pendant un certain temps, autrement l'enseignante doit constamment assigner du nouveau travail, ce qui limite son temps d'accompagnement auprès des élèves. Pour composer avec une telle situation, des enseignantes favorisent la collaboration entre élèves. Par exemple, elles mettent à contribution des élèves plus âgés pour fournir certaines explications aux plus jeunes, ou encore elles instaurent un système de pairs aidants.

4.4 La contribution d'Internet au développement de la communication orale des élèves

Une enseignante de premier cycle ayant à sa disposition des ordinateurs branchés à Internet dans sa classe nous a parlé des possibilités de collaboration que cette technologie procure aux élèves. Cette utilisation s'inscrit dans le cadre d'une initiative (*L'École éloignée en réseau*) visant à relier des classes d'écoles rurales par le biais d'Internet afin qu'elles aient accès à des ressources supplémentaires et à des interactions accrues. Ainsi, par le biais de deux technologies de l'information et de la communication, des élèves d'écoles différentes sont en mesure de travailler ensemble à des activités communes.

Comme condition de bon fonctionnement d'une telle pratique, soulignons que l'enseignante en question travaille fréquemment à partir d'un plan de travail où les élèves ont l'occasion de choisir le moment de réalisation de leurs activités. Il y a par conséquent des rotations entre elles. Une de ces activités consiste à travailler en collaboration avec un élève d'une autre école par le biais d'un outil de vidéoconférence directement accessible à partir des ordinateurs de la classe. L'enseignante doit au préalable s'être coordonnée avec sa collègue de l'autre école pour déterminer à quels moments de la semaine les élèves pourront choisir de participer à un atelier «vidéoconférence».

Mes réflexions

Cette coordination a lieu par courriel ou dans le cadre d'une courte rencontre le matin, avant le début de la journée des élèves. Les enseignantes y déterminent aussi la nature des activités à réaliser par les élèves. Dans certains cas, ils peuvent parler de leur fin de semaine ou de leur animal préféré. Dans d'autres cas, ils se posent des questions au sujet d'une lecture commune qu'ils ont faite au préalable avec leur enseignante, ou ils expliquent le contenu d'un dessin qu'ils ont élaboré. Il s'agit d'un moyen supplémentaire que l'enseignante utilise pour développer la compétence communicationnelle en contexte authentique.

4.5 L'exploitation d'activités et de projets rassembleurs

Il est important de souligner l'envergure **d'activités et de projets rassembleurs** que les enseignantes réalisent avec leurs élèves (organisation de coins lecture, pièces de théâtre, émissions de radio, party récompense, etc.). La principale inquiétude exprimée par les enseignantes est de négliger **le contenu du Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001)** lorsqu'elles réalisent ces projets où tous leurs élèves sont mis à contribution. Pourtant, l'analyse de ces projets rassembleurs en dévoile un fort potentiel au regard des apprentissages ciblés dans le Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001). Les exemples présentés en annexe montrent que la mise en relation de ces projets avec le programme de formation est une stratégie qui permet de profiter pleinement de ces moments privilégiés avec les élèves.

5. À propos des échanges professionnels

Quelle que soit la nature des échanges professionnels, leur importance fait consensus chez les enseignantes. À ce propos, elles soutiennent que la collaboration entre collègues offre certains avantages, notamment la possibilité de mettre à contribution les forces de chacune. De plus, les enseignantes partagent leur point de vue quant à l'accessibilité et à la nature du soutien pédagogique accordé aux titulaires de classe multiâge.

Mes réflexions

5.1 La collaboration entre collègues

La collaboration entre collègues est sans aucun doute l'une des stratégies gagnantes pour faire de la classe multiâge un lieu d'accomplissement autant pour les enseignantes que pour les élèves. Lors de nos discussions avec les enseignantes, nous avons remarqué que les collaborations étroites permettaient à certaines équipes de se donner un soutien quotidien par la mise à profit de forces complémentaires. Ainsi, une **planification conjointe** est bénéfique en cours d'année pour s'aider mutuellement autant dans le travail d'enseignement que pour le suivi des élèves. Au regard de l'enseignement, la planification conjointe permet de cibler l'essentiel tout en laissant un espace de développement propre à chacun. Le **partage de certaines disciplines** assumées par l'une ou l'autre des ressources rentabilise ce travail de planification qui s'individualise alors.

À propos du suivi des élèves, la collaboration étroite entre enseignantes rend plus facile la composition de **groupes de besoins** afin de gérer des défis communs chez quelques élèves. Soulignons que de tels exemples de collaboration s'inscrivent dans un contexte où des enseignantes ont volontairement choisi de travailler avec deux classes multiâges d'un même cycle. Pour assurer la pérennité de telles collaborations, une certaine **stabilité au regard des équipes de travail** est requise. Nous constatons toutefois que les mouvements de personnel fragilisent la volonté d'enseignantes qui ne peuvent pas toujours reconduire la collaboration établie au terme d'une année de travail. Ce constat invite à réfléchir aux **conditions à mettre en place pour voir émerger et perdurer de tels exemples de collaboration entre enseignantes**.

Il importe de préciser que les collaborations dont nous faisons mention précédemment sont plutôt rares. Elles s'inscrivent dans des contextes où des enseignantes choisissent volontairement d'assumer ensemble deux classes d'un même niveau, souvent afin d'avoir plus d'influence sur la dynamique de certains groupes. Le travail d'innovation et de développement pédagogique est frappant dans ces exemples. Qui plus est, les avantages pour les élèves semblent bien présents tant du point de vue social que des apprentissages.

À la fin des deux années de notre projet (2007-2008), nous avons toutefois constaté l'ampleur des déceptions de ces enseignantes lorsque, pour des raisons d'affectation, elles ne peuvent reconduire l'expérience une deuxième année. Pour certaines, cette déception semble même être une source de désengagement professionnel. La question qui se pose alors est de savoir comment réinvestir les bénéfices du travail accompli dans de telles expériences volontaires lorsque la structure organisationnelle ne le permet pas? Sans ouvrir ici le débat, nous sommes à même de constater **l'importance de regarder le contexte de la classe multiâge, non seulement sous l'angle des pratiques des enseignantes, mais aussi des organisations qui les mettent en place**.



5.2 Le soutien pédagogique

Différentes ressources professionnelles gravitent autour ou interviennent directement dans les classes multiâges en soutien aux enseignantes. Qu'il s'agisse d'enseignantes en soutien pédagogique, d'orthopédagogues, de conseillères pédagogiques et même de travailleuses sociales, il ressort de nos échanges que **l'aide est disponible mais qu'il faut, par ailleurs, investir temps et énergie pour y accéder.**

Une première piste à explorer serait de définir globalement le type d'aide requise en classe multiâge pour que les enseignantes soient soutenues dès le début de l'année, d'autant plus que l'arrimage avec les personnes ressources exige un temps de concertation qui n'est pas prévu à l'horaire. À titre d'exemple, les enseignantes du premier cycle mentionnent que les débuts d'années sont particulièrement difficiles en raison de l'écart entre les élèves qui savent et ceux qui ne savent pas lire. Par conséquent, une mesure de soutien pourrait être envisagée spécifiquement en réponse à ce besoin. Chez les plus grands, c'est principalement du travail de soutien auprès des élèves en difficulté qui semble être souhaité. Puisque la classe multiâge est aussi une mesure administrative pour la gestion des clientèles scolaires, **un soutien à la différenciation** pourrait y être accordé d'office. Dans les moments critiques, c'est une **aide directe auprès des élèves** que réclament les enseignantes, le **travail d'accompagnement** et de **développement pédagogique** ne pouvant se faire dans l'urgence. À cet effet, les occasions de discuter avec des collègues de leurs stratégies gagnantes ont été particulièrement appréciées par les enseignantes ayant participé aux deux premières années du projet (2006-2007; 2007-2008).

6. Des conditions gagnantes et des pistes de développement

Enseigner en classe multiâge constitue une tâche complexe. À la lumière de ces deux années de travail avec les enseignantes, il émerge quelques conditions gagnantes et pistes de développement liées à différents aspects de l'enseignement dans un tel contexte.

6.1 Quelques conditions gagnantes

Quelques conditions gagnantes ont été identifiées par les enseignantes lors de nos échanges. Elles sont reprises une à une dans l'intention d'établir clairement des éléments de solution susceptibles d'aider les enseignantes responsables de classes multiâges à gérer la complexité de la tâche.

La première condition gagnante revendiquée par les enseignantes est incontestablement le **temps accordé au travail de planification**. La double analyse du programme et du matériel qu'exige la construction d'un **tronc commun**, ainsi que la préparation de multiples outils de travail pour les élèves, explique ce besoin.

La deuxième condition gagnante concerne le **soutien pédagogique disponible à l'extérieur et à l'intérieur de la classe** : à l'extérieur, pour cibler rapidement les ressources disponibles en guise de matériel, et à l'intérieur, pour intervenir directement auprès des élèves afin de répondre à des besoins spécifiques.

La troisième condition gagnante cible le **matériel disponible dont la variété est essentielle en classes multiâges** pour éviter qu'un élève ne refasse les mêmes activités deux années de suite. À cette fin, la mise en place de **centres multiresources**, qui facilitent la circulation des collections entre les écoles, est une piste prometteuse.

La quatrième condition gagnante nous ramène à l'importance d'**assurer une certaine stabilité aux équipes de travail** en considérant que le travail de collaboration ajoute un autre élément de complexité à la tâche.

Il est intéressant de constater que les conditions gagnantes dont il est question ici rejoignent celles identifiées par Veenman (1995) dans une étude recensant 56 travaux de recherche menés dans 12 pays différents. Des résultats de ces études se dégagent quatre conditions gagnantes. La première fait référence au temps consacré à l'organisation et à la planification. La deuxième cible le partage des responsabilités d'enseignement avec les élèves dans un contexte de règles et de routines claires. La troisième vise la mise en place d'un système d'entraide pour les élèves et, finalement, la quatrième propose que l'enseignant mette l'accent sur les similitudes entre les divers niveaux d'apprentissage afin de gagner du temps d'enseignement.

6.2 Quelques pistes de développement

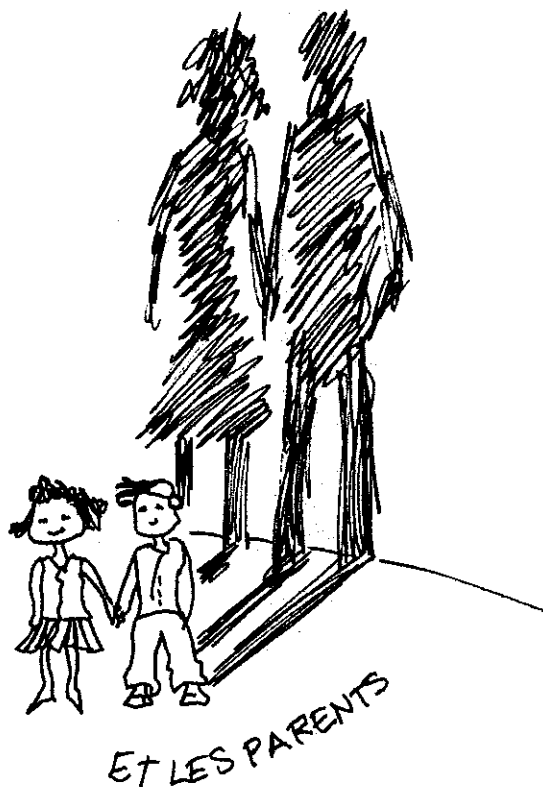
Les enseignantes suggèrent, comme principale piste de développement pédagogique pour la classe multiâge, l'**élaboration d'une banque de situations d'apprentissage validées et commentées par des collègues**. Cette piste représente un projet collectif nécessitant une certaine organisation. Ne pouvant être portée individuellement, elle demeure intéressante dans la perspective d'un développement faisant l'objet d'un projet particulier. Sur une base plus individuelle, nous retenons, des stratégies déployées par les enseignantes, les pistes de développement pédagogique suivantes :

- Faire une planification à long terme de ce qui doit être travaillé par tous les élèves en y insérant des précisions spécifiques à chaque niveau.
- Porter une attention particulière à l'organisation du travail des élèves en favorisant l'autonomie afin de répondre à différents besoins.
- Utiliser le matériel didactique en guise de ressource.
- Privilégier les collaborations entre les élèves et entre les collègues.



7. Et les parents...

L'inquiétude des parents envers les classes multiâges est bien légitime. Leurs préoccupations concernent particulièrement la différence d'âge entre les élèves, la différence entre les niveaux d'apprentissage, la répétition possible des apprentissages sur deux ans, ainsi que le nivellement par le bas. Pour chacun de ces éléments, voici quelles sont les réponses des enseignantes de notre projet.



Différence d'âge entre les élèves

À cette inquiétude, les enseignantes répondent que le pairage d'élèves d'âges différents est souvent bénéfique pour aborder les apprentissages sous différents angles. Ainsi, un travail de consolidation peut se faire chez des plus grands qui aideraient des plus jeunes à s'approprier une notion. Le danger serait alors de n'utiliser les élèves les plus âgés que pour s'occuper des plus jeunes. Or, la diversité des niveaux d'apprentissage fait en sorte que tous peuvent profiter d'un tel pairage. Pensons à un élève plus âgé pour qui le retour à une notion de base serait bénéfique. Et à un plus jeune élève en quête de défis... Ainsi, cette diversité permet d'aborder les apprentissages à différents niveaux, selon les besoins des élèves et non en fonction d'une progression prédéterminée par l'âge. Le défi est alors d'assurer, dans la gestion de cette diversité, un niveau qui permette à chaque élève de se dépasser. Pour ce faire, les enseignantes déploient différentes stratégies comme la participation à des concours et la préparation d'activités de consolidation ou d'enrichissement.

Différence de niveaux d'apprentissage entre les élèves

En réponse à l'inquiétude des parents relative à la différence de niveaux d'apprentissage des élèves, les enseignantes font référence au programme. Ainsi, la présentation des cycles d'apprentissage et de leur congruence avec l'organisation d'une classe multiâge atténue cette inquiétude. L'explication du fonctionnement de la classe et de la coopération mise en place entre les élèves, tout en réservant des moments privilégiés à des sous-groupes définis non seulement en fonction de l'âge, contribue aussi à rassurer les parents. Finalement, les outils de différenciation utilisés en classe sont aussi mis en évidence afin de montrer aux parents comment les divers niveaux d'apprentissage sont gérés en classe multiâge. D'ailleurs, cette sensibilité à la différence est une force des enseignantes des classes multiâges si l'on considère que dans toute classe, la différence est bien présente sans qu'elle soit par ailleurs considérée d'emblée.

Répétition possible des apprentissages sur deux ans

La présentation des outils de travail des élèves (matériel pédagogique, ouvrages de références, etc.) et de leur utilisation permet de rassurer les parents quant à la répétition possible des apprentissages sur deux ans. En fait, le problème n'est pas tant de retravailler une même notion ou stratégie, mais bien de refaire les mêmes activités pour les aborder. Les stratégies développées par les enseignantes (alternance du matériel utilisé, variété des ressources didactiques) aident les parents à voir comment leurs enfants peuvent tirer profit de la situation, et ce surtout lorsqu'ils travaillent deux ans avec la même enseignante. Sa connaissance des élèves devient ainsi un atout lui permettant de tenir compte de la progression de chacun. Le témoignage de parents ayant vécu, avec leurs enfants, l'expérience de la classe multiâge dissipe d'ailleurs cette inquiétude.

Nivellement par le bas

Le danger du nivellement par le bas est bien présent en classe multiâge. Toutefois, la conscience qu'en ont les enseignantes fait en sorte qu'elles déploient des efforts considérables pour s'assurer que chaque élève ait des défis à sa mesure. D'ailleurs, elles partent souvent du niveau le plus haut pour construire leurs situations d'apprentissage en ajustant leurs exigences en fonction des élèves. Quand cela n'est pas possible, elles choisissent alors des situations d'apprentissage adaptées aux différents niveaux.

8. Ce que disent d'autres recherches

Travailler à identifier des pistes d'intervention prometteuses en classe multiâge suscite une réflexion quant aux résultats de recherche disponibles. La recension de quelques écrits permet de constater que la classe multiâge présente autant d'avantages que d'inconvénients, que ce soit pour les élèves ou les enseignantes. Ces aspects sont présentés dans les paragraphes qui suivent, sans toutefois que nous prenions position.



Plusieurs chercheurs se sont intéressés au phénomène de la classe multiâge. Toutefois, une vaste étude, réalisée en Ontario pour le ministère de l'Éducation (Fradette et Lataille-Démoré, 2003), a permis d'analyser plus de 80 articles traitant des classes multiâges dans différents pays. Il en ressort qu'aux niveaux administratif et politique, les classes multiâges sont invisibles aux yeux des instances décisionnelles parce qu'elles sont considérées comme des classes à degré unique. Par conséquent, il n'existe que peu ou pas de directives pédagogiques ni de moyens pour faciliter la tâche des enseignantes. À ce propos, Veenman (1995) précise que les enseignantes en classe multiâge font face à un surplus de travail de planification. Elles doivent mettre en œuvre leur créativité pour gérer plusieurs programmes, individualiser l'enseignement et élaborer du matériel pédagogique.

L'étude de Veenman (1995) ne recense pas moins de 56 recherches réalisées dans différents pays, il y a déjà plus de dix ans. Les résultats de cette étude ne montrent pas d'effets négatifs sur le rendement des élèves en classe multiâge. L'auteur y relève aussi qu'au regard du développement affectif, les classes multiâges sont supérieures aux classes à degré unique parce que leur structure se rapproche de celle de la famille. L'élève y ressentirait une plus grande appartenance et développerait une plus grande complicité avec son enseignante puisqu'il reste plus d'une année dans la même classe. Aussi, l'atmosphère en CMA serait propice à la croissance sociale et favoriserait l'entraide entre les plus vieux et les plus jeunes. Du point de vue cognitif, les élèves bénéficieraient d'un enseignement plus individualisé, l'enseignante étant obligée d'adapter son intervention auprès de chacun. Veenman conclut qu'il n'y a aucune

différence quant aux résultats scolaires entre les élèves en classe multiâge et les élèves en classe à degré unique, que ce soit en lecture, en mathématiques ou en langues secondes.

Cette étude de Veenman est contestée par Mason et Burns (1996). Selon eux, le fait que les classes multiâges soient composées d'élèves choisis selon des critères bien établis (autonomie, absence de problèmes socio-affectifs, etc.) pourrait expliquer qu'aucune différence n'ait été observée entre les élèves. Ainsi, les meilleurs élèves composeraient ces classes. Ces auteurs relèvent également que, pour les études analysées, ce sont les meilleures enseignantes qui sont affectées aux classes multiâges et que les directions ont tendance à leur donner beaucoup plus d'appui et de moyens. Ces raisons pourraient influencer sur les résultats. Il importe de mentionner que le contexte évoqué dans ces études diffère de ce que nous observons présentement dans la mise en place de classes multiâges, où les élèves ne sont pas toujours sélectionnés et où ces classes se voient souvent confiées à des enseignantes peu expérimentées.

Finalement, Mason et Burns (1996) attirent l'attention sur la surcharge de travail qui occasionne plus de stress pour l'enseignante, influant ainsi sur la qualité de l'enseignement. En gérant deux niveaux, l'enseignante utilise deux programmes, l'obligeant à sélectionner le contenu et à se concentrer sur les mathématiques et le français. Certaines disciplines comme les sciences et l'univers social seraient moins approfondies, ou même complètement écartées.

Au Québec, Desbiens (2006) a mené une recherche sur les classes multiâges au sein de six commissions scolaires en Abitibi, au Témiscamingue et à Ungava. Aucun lien direct entre la réussite des élèves et la classe multiâge n'a été observé. Cependant, il souligne l'importance d'une stabilité chez le personnel des écoles pour que l'assignation dure plusieurs années. L'enseignante serait en mesure d'évaluer l'élève de façon plus précise et sur une plus longue période. La classe multiâge pourrait ainsi contribuer à baisser le taux de redoublement.

Conclusion

Certains diront que les pistes d'intervention qui se dégagent des stratégies développées par les enseignantes en classes multiâges s'appliquent à toutes les classes de l'école primaire, et ce particulièrement dans l'esprit du Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001). La cohérence de ces pistes de développement au regard de la réforme mise en place il y a déjà quelques années est indéniable. Cette cohérence n'indique toutefois pas que les problèmes sont inexistantes en classes multiâges ni que la situation est facile à gérer. Bien au contraire! Les enseignantes qui y travaillent doivent faire preuve d'ingéniosité afin de composer avec la complexité de la tâche. Reconnaître cette complexité est déjà un pas vers la recherche de solutions et de conditions à mettre en place pour faire de la classe multiâge un lieu de travail stimulant autant pour les enseignantes que pour les élèves. Tous les acteurs concernés par cette question sont interpellés dans cette recherche de solutions à laquelle nous tentons de collaborer par la

mise au jour de stratégies prometteuses. Pour ou contre la classe multiâge? Nous ne pourrions répondre à cette question, mais, puisque les classes multiâges sont bien là, notre travail consiste à découvrir ce qui se cache de structurant dans la pratique des acteurs de première ligne.

Concernant notre projet, dont l'intention de départ est de permettre le développement d'une expertise régionale en classes multiâges, nous poursuivons nos travaux (phase 3 : 2008-2009) avec, comme nouvel objectif, l'identification de stratégies de soutien, d'accompagnement et de formations prometteuses. Ainsi, nous déplaçons notre regard porté sur les stratégies des enseignantes en ciblant celles des intervenants qui les accompagnent. Nous profiterons de l'occasion pour approfondir notre compréhension de l'intervention éducative en classes multiâges tout en interrogeant les modalités de soutien mises en place pour accompagner et former les enseignantes œuvrant dans ce contexte. En travaillant avec les enseignantes, le but ultime de notre démarche est d'offrir à tous les élèves un contexte d'apprentissage riche et stimulant.

Quelques références

Desbiens, J.-F. (2006). Enseigner et apprendre en classe multiprogramme : un débat souterrain des enjeux d'actualité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 9(1), 91-110.

Fradette, A., Lataille-Démoré, D. (2003). Les classes à niveaux multiples : point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3).

Mason, D., Burns, R. (1996). "Simply no worse and simply no better" may simply be wrong : A critique of Veenman's conclusion about multigrade classes.. *Review of Educational Research*, 66(3), 307-322.

Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse (2004). *Indépendants ensemble: Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*. Winnipeg: Manitoba.

Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation (1992). *Rapport d'étude sur les écoles primaires et les classes multiprogrammes*. Gouvernement du Québec.

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.

Activités et projets mobilisateurs

Organisation d'un « party récompense » pour les élèves du troisième cycle

Chantale Leclerc et Patricia Massé, Commission scolaire du Pays-des-Bleuets

Deux enseignantes du 3^e cycle ont décidé d'engager leurs élèves dans l'organisation d'un « party récompense » ayant lieu. D'abord pensée pour des fins d'émulation, l'organisation d'un tel événement représente un contexte signifiant dont l'analyse permet de voir le potentiel en termes d'apprentissage. Pour bien comprendre le contexte, commençons d'abord par décrire les tâches que doivent assumer les élèves pour l'organisation de leur « party récompense » puisqu'ils en ont l'exclusivité dans l'école.

Différents comités sont créés :

- Comité animation : Les élèves de ce comité choisissent le thème et préparent l'animation de la soirée (ex : jeux, bingo, karaoké, etc.).
- Comité musique : Les élèves de ce comité sont responsables d'animer la soirée en musique selon le thème choisi. Ils font le montage sur un CD pour ne pas avoir à s'en occuper durant la soirée.
- Comité décoration: Les élèves de ce comité préparent la décoration selon le thème.
- Comité goûter : Les élèves de ce comité prévoient et préparent la nourriture pour le party. Ils reçoivent un budget et doivent le gérer. Le budget est offert par l'école (environ 50 \$).

Démarche du projet :

1. Les élèves dont le comportement est adéquat s'inscrivent à un comité (4 semaines de système d'émulation).
2. En comité, ils s'organisent entre eux pour préparer leur party.
3. Entre comités, ils discutent pour vérifier si tout le monde travaille dans le même sens. Ils établissent l'horaire de la soirée ou de l'après-midi.
4. Durant le party, les élèves sont responsables de vérifier si la nourriture est bien répartie (ex : nombre de parts de pizza, nombre de « slush », etc.), si l'horaire est respecté.

Proposition d'activités possibles :

- Situations d'écriture : Les élèves sont responsables d'écrire les différentes lettres d'information aux parents (autorisation, déroulement de la soirée). Ils ont également à proposer un thème pour la soirée et à motiver leur choix.
- Planification des étapes : Les élèves planifient les différentes rencontres des comités et l'échéancier.
- Résolution de problèmes : Les élèves doivent préparer un budget et le respecter. Ils auront également à réaliser des sondages auprès de la classe (choix de musique, de thèmes, de nourriture, etc.) et à créer différents graphiques en lien avec les résultats.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

Domaines généraux de formation : Vivre ensemble et citoyenneté : L'élève s'engage dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité.	
Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Résoudre des problèmes. <i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces (sondage, lettres, etc.). Exploiter les technologies de l'information et de la communication (musique, powerpoint de photos, etc.). <i>Ordre personnel et social</i> : Coopérer; structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.	
Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Mathématique</u> : Résoudre une situation problème mathématique.	Savoirs essentiels : <u>Fractions</u> : Additions, soustractions et multiplications (les élèves doivent calculer le nombre de pizzas nécessaire et combien de parts chacun obtiendra) <u>Nombres décimaux</u> : <u>Pourcentage</u> : les taxes <u>Statistique</u> : Formulation de questions d'enquêtes (se renseigner sur le style de musique que les élèves préfèrent)
Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Français</u> : Communiquer oralement Écrire des textes variés (lettres aux parents, article dans le journal de l'école après la soirée)	Savoirs essentiels : Stratégies d'exploration Stratégies de partage Stratégies d'écoute Stratégies d'évaluation Stratégies de planification Stratégies de mise en texte Stratégies de révision Stratégies de correction Stratégies d'évaluation de sa démarche
Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Développement personnel</u> : Pratiquer le dialogue moral	Savoirs essentiels : S'engager avec les autres dans une recherche commune et exercer sa pensée critique (partager ses idées, proposer des règles de discussion, reconnaître la valeur des idées émises par les autres, etc.)
Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Arts plastiques</u> : Réaliser des créations plastiques personnelles (décoration)	Savoirs essentiels : Gestes (appliquer un pigment coloré, fixer ensemble des volumes, etc.) Outils Couleur Valeur Organisation de l'espace

« Utilisons *Le Quotidien* pour apprendre » pour les élèves du troisième cycle

Mireille Côté, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

L'enseignante utilise *Le Quotidien* (journal local) pour travailler certaines notions de français (marqueurs de relation, résumé, vocabulaire, mots évocateurs) avec les trois niveaux (4-5-6). La préparation des activités est identique pour ces trois niveaux, mais les critères sont différenciés. Il se peut parfois qu'aucune activité ne soit prévue. Dans ce cas, les élèves lisent librement le journal tout en devant lire deux articles par jour, trois fois par semaine. Lorsque l'activité est terminée, le journal leur appartient.

Voici quelques exemples d'activités :

- Dans un premier temps, *Le Quotidien* offre aux élèves de l'information sur ce qui se passe dans la région et ainsi leur fait prendre conscience de la culture extérieure au village. Ils reçoivent le journal trois jours par semaine. Il n'y a pas d'obligation de le lire de la première à la dernière page, mais ils doivent lire deux articles.
- Une autre activité consiste à repérer les mots évocateurs (titre accrocheur) dans les articles (collision, provenance, etc.) et à en faire la recherche dans le dictionnaire. Une liste est réalisée pour aider les élèves à écrire.
- Parfois, l'intention de l'enseignante est d'élargir le lexique. Elle peut demander à ses élèves de trouver dix mots inconnus dans le journal, de les chercher dans le dictionnaire et ensuite de réécrire les définitions dans leurs propres mots. Lorsque le lexique est maîtrisé, les élèves créent des phrases à partir de ces nouveaux mots.
- Écrire des résumés est également une notion travaillée grâce au *Quotidien*. Il s'agit pour l'élève de répondre aux questions « qui », « où », « quoi » et « comment » dans les articles choisis. Les résumés sont remis à l'enseignante le vendredi.
- De façon plus spontanée, l'enseignante profite parfois du journal pour approfondir des notions travaillées en classe; par exemple, les élèves apprennent à repérer les marqueurs de relation pour développer leur vocabulaire (classification).
- Finalement, l'enseignante suggère parfois des articles à lire afin d'élargir les horizons de lecture de ses élèves.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation : Médias: Les élèves développent un sens critique et éthique à l'égard des médias.</p>	
<p>Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Exploiter l'information, exercer son jugement critique. <i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces. <i>Ordre personnel et social</i> : Structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée (lors des résumés d'articles).</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Français :</u> Lire des textes variés</p>	<p>Savoirs essentiels : Exploration de quelques éléments littéraires à des fins d'utilisation ou d'appréciation (thèmes, sous-thèmes, personnages, temps et lieux du récit, séquence des événements, allusions et sous-entendus, valeurs et stéréotypes, expressions, jeux de sonorités et autres figures de style). Exploration et utilisation de la structure des textes (récit en cinq temps, relations causes-conséquences, sections, chapitres, titres, sous-titres, intertitres). Prise en compte des éléments de la situation de communication (intention, destinataire, contexte, registre de langue). Reconnaissance et utilisation des fonctions syntaxiques (sujet, groupe du verbe, complément de phrase). Reconnaissance de plusieurs types et formes de phrases.</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Univers social :</u> S'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire</p>	<p>Savoirs essentiels : La société québécoise et une société non démocratique vers 1980. <i>Principales différences</i></p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Arts plastiques :</u> Apprécier des images médiatiques (caricature, graphisme)</p>	<p>Savoirs essentiels : Représentation de l'espace</p>

« Le sac à livres » pour les élèves du premier cycle

Véronique Gingras, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

Cette activité, proposée par l'enseignante, demande peu d'investissement et possède un potentiel intéressant en ce qui a trait au développement de la lecture.

En début d'année, l'enseignante choisit des livres qu'elle place dans des sacs (5 à 6 livres par sac). Ensuite, elle distribue un sac par élève. L'élève a deux semaines pour lire les livres à raison de 15 minutes par jour (ex : l'arrivée du matin). Pour assurer un suivi de la rotation des sacs, une feuille est insérée dans chaque sac et signée lorsque l'élève en a lu tous les livres. En cours d'année, l'enseignante modifie le contenu des sacs afin de suivre l'évolution des lecteurs. Elle prépare également des sacs supplémentaires pour les lecteurs plus rapides.

Cette organisation complète le coin lecture qui amène trop de déplacements dans la classe et dans lequel les élèves n'approfondissent pas nécessairement leurs stratégies de lecture (bavardage, partage de livres, etc.). Finalement, le sac à livres étant une activité réalisée à l'école, il reste en classe dans le bureau de l'élève.

Plusieurs activités s'organisent autour du sac à livres :

- Jusqu'en décembre, les élèves de deuxième année lisent des histoires aux élèves de première année. Ensuite, tous les élèves qui se sentent prêts ont la possibilité de lire un livre à leurs pairs. Au départ, les livres sont très simples (trois mots par page), mais avec le temps la difficulté augmente.
- Durant la semaine, les élèves qui le souhaitent présentent leur livre à toute la classe. Au début, l'enseignante guide beaucoup en mettant l'accent sur le titre, l'auteur et le résumé. Petit à petit, les élèves prennent l'habitude de présenter leur livre en suivant les stratégies de présentation. Les autres élèves peuvent poser des questions et amener des informations supplémentaires.
- La classe réalise une appréciation littéraire de certains livres. L'enseignante profite du temps de présentation pour développer les stratégies d'appréciation.
- L'enseignante se sert des petits livres pour travailler des notions de français (adjectifs, nouveau vocabulaire, etc.) et les stratégies de lecture.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation : <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i> : Permettre à l'élève de participer à la vie démocratique de la classe et de développer des attitudes d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité.</p>	
<p>Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Exploiter l'information; résoudre des problèmes; exercer son jugement critique. <i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces. <i>Ordre personnel et social</i> : Structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Français :</u> Lire des textes variés</p> <p>Apprécier des œuvres littéraires</p> <p>Communiquer oralement</p>	<p>Savoirs essentiels :</p> <p>Stratégies de reconnaissance et d'identification des mots d'un texte Reconnaître instantanément (globalement) les mots appartenant à son vocabulaire visuel. Décoder en contexte les mots nouveaux rencontrés à l'écrit par analyse-synthèse. Anticiper un mot ou un groupe de mots à partir de ce qui précède. Recourir aux correspondances graphophonologiques. Identifier des mots nouveaux en combinant plusieurs sources d'information.</p> <p>S'ouvrir à l'expérience littéraire. Établir des liens avec ses expériences personnelles. Se représenter mentalement le contenu. Échanger avec d'autres personnes.</p> <p>Stratégies d'exploration Stratégies de partage (recourir à des éléments prosodiques pour appuyer ses propos) Stratégies d'écoute</p>

Création de paniers de Noël pour les élèves du troisième cycle

Patricia Massé, Commission scolaire du Pays-des-Bleuets

Durant l'année, les élèves du troisième cycle ont l'occasion de s'investir au sein de différents comités selon leurs intérêts. Le projet des paniers de Noël s'inscrit dans cette perspective et vise une démarche communautaire. Il répond également au projet éducatif de l'école « Des mots et des gestes qui font du bien ». Le comité responsable remplit des paniers de denrées non périssables qui seront distribués aux plus démunis.

Développement des étapes :

1. Diffusion de l'information dans les classes par écrit et par oral.
2. Composition d'une lettre destinée aux parents.
3. Création du gros panier placé à l'accueil de l'école.
4. Collecte de denrées tous les vendredis matin dans les classes.
5. Triage des denrées par catégories : produits hygiéniques, produits alimentaires et gâteries.
6. Compilation des denrées par catégories.
7. Réalisation d'histogrammes pour chaque classe et pour l'école. Ces histogrammes rapportent la quantité de denrées accumulées.
8. Affichage des résultats avec une estimation mathématique du montant des denrées.
9. Composition de la lettre de remerciement comportant les résultats de la collecte.

Lorsque la collecte des denrées est terminée, l'enseignante fait appel au centre communautaire local pour la distribution finale.

Développement des activités :

1. Situation d'écriture : réflexion sur ce qu'on peut réaliser pour faire du bien.
2. Résolution de problèmes : comptage des denrées et estimation.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation : <u>Vivre ensemble et citoyenneté</u> : L'élève s'engage dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité (ouverture sur le monde).</p>	
<p>Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Résoudre des problèmes. <i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces. <i>Ordre personnel et social</i> : Coopérer; structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Mathématique</u> : Résoudre une situation problème en mathématique</p>	<p>Savoirs essentiels : Collecte, description et organisation de données à l'aide de tableaux (histogrammes) Approximation</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Français</u> : Communiquer oralement</p> <p>Écrire des textes variés</p>	<p>Savoirs essentiels : Stratégies d'exploration Stratégies de partage Stratégies d'écoute Stratégies d'évaluation</p> <p>Stratégies de planification Stratégies de mise en texte Stratégies de révision Stratégies de correction Stratégies d'évaluation de sa démarche</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Développement personnel</u> : Comprendre des situations de vie en vue de construire son référentiel moral</p>	<p>Savoirs essentiels : Établir des relations entre ce qu'il est, ce qu'il expérimente dans ses relations aux autres et à l'environnement et ce qu'il découvre des exigences de ces relations.</p>

« Cuisinons des recettes avec des aliments inconnus » pour les élèves des deuxième et troisième cycles

Mireille Côté, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

L'enseignante cuisine des recettes exotiques avec ses élèves pour stimuler leur goût de la découverte. Plusieurs aliments ont été découverts par les élèves comme le millet, le tofu et les lentilles. Les élèves réalisent de 3 à 4 recettes par année. Dans le prolongement de cette activité, le projet d'entrepreneuriat de l'école permet également la réalisation de recettes comme les barres tendres au millet.

Déroulement de l'activité :

1. L'enseignante débute toujours avec un petit texte en français. Ce texte peut soit parler d'un aliment en particulier (ex : les légumineuses) ou encore faire partie intégrante de la recette à réaliser. L'intention est d'amener l'élève à développer un vocabulaire et une connaissance plus approfondie sur l'aliment et sur ses particularités. Les élèves développent aussi leur ouverture d'esprit par rapport à l'inconnu.
2. Les élèves réalisent la recette. Ils sont responsables de couper les aliments, de les mesurer et même parfois de les déshydrater. L'enseignante en profite pour favoriser chez eux des habitudes d'hygiène.
3. Quand le mets est prêt, les élèves goûtent aux aliments et émettent leurs commentaires. Pour les aliments en lien avec le projet d'entrepreneuriat, ils seront vendus au profit de la microentreprise de l'école (vente de savons, de porte-savon et de nourriture).

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation : <u>Santé et bien-être</u>: Les élèves adoptent une démarche réflexive dans le développement de saines habitudes de vie sur le plan de la santé (aliments sains). <u>Environnement et consommation</u> : Les élèves développent une sensibilité face à leur milieu (fines herbes du producteur local, bac à compost, consommation responsable, utilisation d'aliments biologiques, etc.). <u>Orientation et entrepreneuriat</u> : Les élèves s'approprient des stratégies liées à un projet.</p>	
<p>Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Exploiter l'information. <i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces. <i>Ordre personnel et social</i> : Coopérer, structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Univers social</u> : S'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire</p>	<p>Savoirs essentiels : La société québécoise et une société non démocratique <i>Principales différences</i></p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Français</u> : Lire des textes variés (recettes, lectures sur des aliments spécifiques...)</p>	<p>Savoirs essentiels : Stratégies de lecture</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Mathématique</u> : Raisonnement à l'aide de concepts et de processus mathématiques Résoudre une situation problème en mathématique (lors de la vente des produits : comment rentabiliser la microentreprise)</p>	<p>Savoirs essentiels : Capacités : estimation et mesurage Masses Additions, soustractions, multiplications, divisions</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Science et technologie</u> : Mettre à profit les outils, objets et procédés de la science et de la technologie</p>	<p>Savoirs essentiels : Les transformations de la matière (déshydratation, fabrication de produits domestiques) Les mélanges</p>

Rencontre avec des personnes âgées pour les élèves des deuxième et troisième cycles

Catherine Dufour, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

L'enseignante a choisi d'aller à la rencontre de personnes âgées avec ses élèves pour développer chez eux le côté affectif. Le contact avec les personnes âgées apporte aux élèves une sécurité affective. Chaque élève est jumelé à une personne âgée. À chaque rencontre, ils réalisent différentes activités :

1. Un questionnaire : le but est d'aller chercher des informations sur la vie de chaque personne âgée. Ce questionnaire est élaboré par les élèves en classe.
2. Le diaporama : lors des rencontres, l'enseignante prend des photos des grands-parents et des élèves. À la fin du projet, les élèves montent un diaporama avec les photos et les réponses du questionnaire pour chaque personne âgée, et le présentent.
3. Les bingos : les élèves apportent les prix de présence (ex : chocolats pour la Saint-Valentin). Durant l'activité, les élèves s'associent aux personnes âgées pour jouer. Cependant, seules les personnes âgées gagnent des prix.
4. Dîner communautaire : activité organisée en fin d'année.
5. Présentation d'une pièce de théâtre : les élèves jouent la pièce de théâtre.
6. Moment privilégié : les élèves accompagnent les personnes âgées dans leur chambre pour vivre un moment plus privilégié.

Les élèves visitent les personnes âgées cinq à six après-midis par année. Une maman d'élève et l'éducatrice spécialisée accompagnent la classe à la sortie.

Développements possibles :

1. Journal personnel : les élèves pourraient écrire leurs impressions sur l'après-midi passé avec les personnes âgées.
2. Univers social : exploiter les différences entre la génération des personnes âgées et celle des élèves.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation : <u>Vivre ensemble et citoyenneté</u>: Les élèves développent des attitudes d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité.</p>	
<p>Compétences transversales: <i>Ordre intellectuel</i> : Exercer son jugement critique. <i>Ordre méthodologique</i> : Exploiter les technologies de l'information et de la communication. <i>Ordre personnel et social</i> : Coopérer, structurer son identité. <i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Français</u> : Communiquer oralement (présentation du diaporama)</p>	<p>Savoirs essentiels : Stratégies d'exploration Stratégies de partage Stratégies d'écoute</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Univers social</u> : S'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire</p>	<p>Savoirs essentiels : La société québécoise vers 1905 et 1980 Caractéristiques de la population Mode de vie Activités économiques Réalités culturelles Moyens de transport Techniques et outillage Influence de personnages et incidence d'événements sur l'organisation sociale et territoriale Éléments de continuité avec le présent Démarche de recherche et de traitement de l'information en géographie et en histoire Planifier une recherche Cueillir et traiter l'information Organiser l'information Communiquer le résultat de sa recherche</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires : <u>Enseignement moral et religieux</u> : Apprécier la tradition catholique Prendre position de façon éclairée sur des situations comportant un enjeu moral</p>	<p>Savoirs essentiels : L'estime de soi La personne et le sacré L'appartenance Le rejet La fête religieuse La non-violence et la paix L'accueil de la différence La mort</p>

Projet « théâtre » pour les élèves du deuxième cycle

Catherine Dufour, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

L'enseignante a choisi de monter quatre pièces de théâtre par année avec ses élèves dans le but de valoriser la classe multiâge. La préparation des pièces se réalise tous les mardis matin. Une pièce prend deux mois de préparation. La classe est partagée en deux groupes:

- les acteurs : ils passent une audition pour les rôles.
- les techniciens : ils s'occupent du décor, de la logistique (son et lumière), de la publicité (affiches) et du budget (coiffeuse, fleurs, costumes, entrée des parents).

Il est important de préciser que ce projet n'est possible qu'avec la collaboration d'une autre intervenante (enseignante, éducatrice spécialisée, spécialiste en arts plastiques, spécialiste en art dramatique, etc.).

L'enseignante prend en charge le jeu et l'éducatrice spécialisée, les décors. Le théâtre permet aux élèves de développer la concentration et le respect des règles de vie. L'avantage de ce projet est qu'il n'y a plus de distinction dans les niveaux de la classe. Il offre la possibilité aux élèves de sortir des murs de la classe et de vivre d'autres expériences à l'école.

Les pièces sont choisies dans le catalogue *L'envolée* des Éditions « À reproduire ». Elles proviennent de la France et demandent parfois un ajustement des expressions. Les élèves apprennent à les connaître; cependant, pour la pièce, elles sont transformées dans le but de faciliter la compréhension du public. Selon la pièce, les noms des personnages sont modifiés (noms des profs de l'école, des gens du village) pour la rendre plus humoristique.

Différentes visées du projet :

Français oral : Après chaque pratique, l'enseignante questionne les élèves sur leur prestation et leur demande de se fixer un défi.

Mathématique : Les élèves calculent le budget, la surface des décors et, le soir de la présentation, tiennent la caisse.

Respect des règles : Les élèves apprennent à se discipliner en apprenant leur texte pour la pratique et développent une attitude de respect face aux autres acteurs. Ils doivent se maîtriser pour ne pas souffler le texte aux autres. Il arrive parfois que certains élèves ne veulent pas jouer avec tel ou tel acteur; l'enseignante leur demande alors de développer une ouverture face aux autres.

Écriture d'une pièce de théâtre : Une pièce a été écrite par l'enseignante et les élèves à partir du livre *L'histoire de participe passé*. L'enseignante profitait des périodes de

français. Cette pièce a été publiée aux Éditions « À reproduire » dans le catalogue de *L'Envolée*.

Montage vidéo et musical : À la fin de l'année, les élèves reçoivent un DVD comportant les quatre pièces gravées.

Collaboration entre enseignantes : L'enseignante en musique retravaille les paroles sur les musiques choisies par l'enseignante et apprend les chansons aux élèves durant les cours de musique. L'enseignante de cinquième année partage ses talents artistiques pour la création des décors. L'enseignante en informatique réalise le montage sonore de la pièce et crée le DVD pour les élèves.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

Domaines généraux de formation :	
<u>Orientation et entrepreneuriat</u> : Les élèves développent une conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation.	
<u>Médias</u> : Les élèves développent une conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société.	
Compétences transversales:	
<i>Ordre intellectuel</i> : Mettre en œuvre sa pensée créatrice; exercer son jugement critique; résoudre des problèmes.	
<i>Ordre méthodologique</i> : Se donner des méthodes de travail efficaces; exploiter les technologies de l'information et de la communication.	
<i>Ordre personnel et social</i> : Coopérer, structurer son identité.	
<i>Ordre de la communication</i> : Communiquer de façon appropriée.	

Discipline :	
Compétences disciplinaires :	Savoirs essentiels :
<u>Français:</u> Communiquer oralement	Recourir à des gestes, à des exemples, à des illustrations, à des objets pour appuyer ses paroles. Recourir à des éléments prosodiques (intonation, débit, volume, rythme) pour appuyer ses propos. Prendre une posture d'écoute. Utiliser un langage non verbal pour montrer son incompréhension, son intérêt, son accord ou son désaccord. Utiliser de nouveaux mots, de nouvelles expressions. Effectuer un retour sur l'ensemble de la situation d'interaction.
Apprécier des œuvres littéraires	Être à l'écoute de ses émotions et de ses sentiments. Établir des liens avec d'autres œuvres. Se représenter mentalement le contenu. Échanger avec d'autres personnes.

Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Arts dramatiques</u> : Interpréter des séquences dramatiques	Savoirs essentiels : Moyens corporels (attitude, geste, mimique, mouvement) Moyens vocaux : voix sonore (sons liés à des actions, sons liés à des émotions), voix parlée (intensité, durée) Conditions de jeu (écoute, mémorisation, direction du regard) Règles relatives au jeu d'ensemble Techniques vocales (respiration, posture, émissions du son, projection du son, prononciation, débit) Techniques corporelles (détente, assouplissement, rythme, niveaux, tonus) Éléments expressifs (caractère du personnage) Espace (trajets mémorisés, orientation selon les repères, occupation de l'espace, transposition de l'aire de jeu à celle de la représentation) Objet (fonction ludique, fonction utilitaire) Scénographie (aménagement d'une aire de jeu) Éléments de costume Environnement sonore (effet vocaux) Éclairage (position du personnage, intensité, couleur) Forme de discours (dialogue, narration)

Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Mathématique</u> (logistique, budget, décor) : Résoudre une situation problème Raisonnement à l'aide de concepts et de processus mathématiques	Savoirs essentiels : <u>Opérations</u> : Choix de l'opération Calcul mental <u>Mesures</u> (décor) : Longueurs : estimation et mesurage Unités conventionnelles (m, dm, cm, mm) Surface : estimation et mesurage <u>Statistiques</u> (budget) : Description et collecte de données <u>Arithmétique</u> : Nombres décimaux (argent) : addition et soustraction

Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Arts plastiques</u> (décors et affiches) : Réaliser des créations plastiques médiatiques	Savoirs essentiels : Gestes : appliquer un pigment coloré, tracer à main levée, déchirer, entailler, découper, enduire une surface de colle Outils : pinceaux, ciseaux Organisation de l'espace : superposition Représentation de l'espace : perspective avec chevauchement Volume : formes tridimensionnelles

Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Musique :</u> Interpréter des pièces musicales	Savoirs essentiels : Voix chantée Effets vocaux Ouverture de la bouche Respiration Justesse Posture Prononciation

Projet « radio » pour les élèves du troisième cycle

(en collaboration avec les autres cycles de l'école)

Francine Marchand, Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

Les enseignantes d'une école ont décidé d'offrir la possibilité aux élèves de faire de la radio. Le projet s'échelonne sur toute l'année et la radio de l'école diffuse pendant une à trois journées. Les élèves des premier et deuxième cycles réalisent des reportages que les élèves du troisième cycle diffuseront. Ainsi, la classe du troisième cycle est responsable de toute la logistique encadrant la diffusion. Les élèves s'inscrivent dans différentes tâches selon leur expérience (projets antérieurs en radio) ou encore selon leurs préférences.

- **Animateur** : Il s'occupe d'écrire son texte selon les reportages qu'il aura à présenter.
- **Réalisateur** : Il prépare la suite des reportages.
- **Technicien** : Il est dans la régie et s'occupe de gérer la musique (préalablement choisie par toute l'équipe), la suite des reportages et les interventions de l'animateur (il appuie sur les boutons nécessaires au moment opportun).

Le projet débute à partir du mois de mars jusqu'à la fin du mois d'avril. En général, trois à quatre périodes sont allouées par semaine. Puis, deux semaines avant la diffusion, l'enseignante prévoit une période par jour pour le projet. Ces périodes sont empruntées aux périodes de français, d'éducation à la citoyenneté et à la morale.

Activités en lien avec le programme :

Mathématique : Les élèves doivent réaliser une feuille de route pour que les reportages, la musique et les interventions de l'animateur entrent dans le temps préétabli de l'émission.

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

<p>Domaines généraux de formation :</p> <p>Médias : L'élève prend conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. Il apprécie des représentations médiatiques de la réalité. Il s'approprie du matériel et des codes de communication médiatique. Il apprend à connaître et à respecter des droits et des responsabilités individuels et collectifs relatifs aux médias.</p> <p>Orientation et entrepreneuriat : L'élève développe une conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation, s'approprie des stratégies liées à un projet et apprend à connaître le monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions.</p>	
<p>Compétences transversales:</p> <p><i>Ordre intellectuel :</i> Exploiter l'information, résoudre des problèmes, mettre en œuvre sa pensée créatrice.</p> <p><i>Ordre méthodologique :</i> Exploiter les technologies de l'information et de la communication, se donner des méthodes de travail efficaces.</p> <p><i>Ordre personnel et social :</i> Coopérer, structurer son identité.</p> <p><i>Ordre de la communication :</i> Communiquer de façon appropriée.</p>	
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires :</p> <p>Français: Écrire des textes variés Communiquer oralement</p>	<p>Savoirs essentiels :</p> <p>Marqueurs de relation (séquence, cause-effet, comparaison, coordination). Préciser son intention d'écriture. Rédiger une première version à partir des idées formulées mentalement. Lire oralement son texte à une ou plusieurs personnes ou leur demander de le lire. Recourir à un autre élève (correction). Prise en compte des éléments de la situation. Prise en compte d'éléments de cohérence. Stratégies de mise en texte. Stratégies de révision. Stratégies d'exploration. Stratégies de partage. Recourir à des éléments prosodiques pour appuyer ses propos. Prendre des risques de formulation.</p>
<p>Discipline :</p>	
<p>Compétences disciplinaires :</p> <p>Mathématique : Résoudre une situation-problème Raisonnement à l'aide de concepts et de processus mathématiques</p>	<p>Savoirs essentiels :</p> <p>Choix de l'opération : addition, soustraction, division, multiplication.</p> <p>Approximation d'un résultat d'une opération.</p> <p>Calcul écrit, processus conventionnels. Calcul écrit, processus personnels.</p> <p>Temps : estimation et mesurage, relations entre les unités de mesure.</p>

Discipline :	
Compétences disciplinaires : <u>Arts dramatiques :</u> Inventer des séquences dramatiques. <i>(Lorsque l'élève anime une émission, il joue le rôle d'animateur, son ton de voix est donc différent et pas nécessairement naturel.)</i>	Savoirs essentiels : Voix parlée (intensité, durée, hauteur, timbre).

Mon activité ou projet mobilisateur

- Nom de mon activité ou projet
- Cycle d'enseignement
- Nom de l'enseignante, commission scolaire
- Explication du déroulement de l'activité ou du projet

Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise (2001)

Domaines généraux de formation :
Compétences transversales:

Discipline :	
Compétences disciplinaires :	Savoirs essentiels :

Discipline :	
Compétences disciplinaires :	Savoirs essentiels :

Discipline :	
Compétences disciplinaires :	Savoirs essentiels :