

ANNEXE 1

RÉPARTITION DES PARTICIPANTS PAR ÉCOLE ET PAR RÉGION / PRÉCISIONS MÉTHODOLOGIQUES

Le Tableau 1 présente avec précision la répartition des participants par école et par région. On y trouve également le nombre de participants à chacune des activités de collecte de données. À la lecture du tableau, on constatera l'absence du questionnaire d'intention de formation, de l'entrevue de petits groupes avec les élèves, l'entrevue avec le personnel scolaire dans l'école 7, et ce, dû à des conditions hivernales exceptionnelles ayant causé l'annulation du transport aérien. Enfin, l'école 4 est caractérisée par une clientèle homogène d'élèves ayant une déficience intellectuelle. Le questionnaire de soutien et celui de différenciation n'ont pu être complétés.

Tableau 1 : Répartition des participants selon leur région et outils de collecte de données ayant été utilisés

PARTICIPANTS ET Outils		Mauricie			Montréal	Saguenay Lac-St-Jean	Gaspésie	Chaudière- Appalaches	TOTAL	Montréal	TOTAL
		ÉCOLE 1	ÉCOLE 2	ÉCOLE 3	ÉCOLE 5	ÉCOLE 6	ÉCOLE 7	ÉCOLE 8		ÉCOLE 4**	
ÉLÈVES	Entr. petits groupes*	29 (5)	32 (5)	7 (2)	7 (1)	39 (7)	10 (-)	35 (4)	149 (24)	18 (3)	167 (27)
	Q. soutien	21	24	5	13	24	11	30	128	-	
	Q. différenciation	22	25	5	14	27	12	32	137	-	
	Plans d'intervention	19	14	4	12	27	2	25	103	17	120
	Bulletins	20	29	5	12	34	12	24	136	17	153
	Q. intentions	29	32	7	14	39	-	35	156	18	174
PERSONNEL SCOLAIRE	Entrevues ind.	6	8	4	2	6	-	6	32	8	40
	Q. implantation	53***			12	3	5	19	92	6	98
	Q. besoins	2	4	3	2	4	4	3	22	3	25
SUPERV. ENTREPRISE	Entrevues tél.	23	10	5	11	7	2	-	58	-	
PARENTS	Entrevues tél.	6	4	2	4	11	5	4	36	1	37

* Le chiffre du haut présente le nombre d'élèves participants, alors que celui entre parenthèses rend compte du nombre d'entrevues de petits groupes réalisées.

** Écoles accueillant uniquement des élèves ayant une déficience intellectuelle – Deux questionnaires n'ont pu être complétés.

*** Questionnaire d'implantation : question d'identification demande le nom de la région et non celui de l'école.

Les outils de collecte de données sont principalement d'ordre qualitatif. Ils comprennent l'entrevue individuelle semi-dirigée auprès de la direction d'école, des enseignants et de tous les autres acteurs de l'école engagés dans le Parcours de formation axée sur l'emploi (par exemple : conseillers d'orientation, psychoéducateurs, orthopédagogues, etc.). Cette entrevue portait sur la description des actions posées à l'égard de la différenciation pédagogique, de l'exploitation des ressources complémentaires, de l'élaboration du PI (besoins pédagogiques et vocationnels), des pratiques de concertation entre le milieu scolaire et de l'entreprise, et de l'organisation des enseignements. Une entrevue téléphonique individuelle semi-dirigée auprès des chargés de supervision de stage de l'entreprise portait sur les pratiques de concertation entre le milieu scolaire et de l'entreprise. Une entrevue téléphonique semi-dirigée auprès des parents portait sur l'élaboration du PI (besoins pédagogiques et vocationnels). Une entrevue de petits groupes semi-dirigée auprès des élèves portait sur la différenciation pédagogique, l'exploitation des ressources complémentaires, l'élaboration du PI (besoins pédagogiques et vocationnels) et la nature de l'expérience scolaire. Les copies des PI ont permis de mieux documenter la planification du PI de même que la différenciation pédagogique (pratiques déclarées en entrevue en lien aux pratiques documentées dans le PI). Enfin, un questionnaire de type Likert portant sur les besoins de formation, adapté du «Questionnaire des besoins des enseignants » (McDonald, Sobsey, MacPherson-Court et Rousseau, 1996, en version anglaise; Rousseau, McDonald et MacPherson-Court, 2004, en version française)⁵, a permis d'aborder les besoins de formation

⁵ McDonald, L., MacPherson-Court, L., Sobsey, D. et Rousseau, N. (1996). *Task Force on Integration, Final Report, Edmonton* [Rapport de recherche]. Edmonton, Alberta : Université de l'Alberta.

perçus pour favoriser la mise en oeuvre du Parcours de formation axée sur l'emploi, et ce, tant dans les programmes de la formation générale que dans ceux de la formation pratique. Les données quantitatives concernent uniquement la documentation administrative relative aux trajectoires des élèves. Ainsi, avec la collaboration de la direction d'école, nous avons documenté sur une période de trois ans une série de variables dont l'obtention ou non du certificat, l'utilisation de passerelles, la poursuite ou l'abandon des études, la raison d'abandon (le cas échéant). En plus de la direction d'école, les élèves ont été invités à nous transmettre, par courriel ou téléphone, des informations relatives à l'accès au marché du travail (avant ou après l'obtention du diplôme) et, le cas échéant, la raison d'entrée en emploi avant l'obtention du diplôme.

Rousseau, N., McDonald, L. et MacPherson-Court, L. (2004). Besoin de formation et enseignement inclusif : l'expérience albertaine. Dans N. Rousseau et S. Bélanger (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (295-323). Québec : Presses de l'Université du Québec.

ANNEXE 2
PRÉSENTATION D'UNE SYNTHÈSE DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE AU
SÉMINAIRE QISAQ EN OCTOBRE 2011



QUALIFICATION ET INSERTION
SOCIOPROFESSIONNELLE DES
JEUNES ADULTES QUÉBÉCOIS

4^e Séminaire

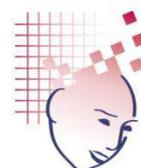
QISAQ

Étude longitudinale
portant sur les
pratiques efficaces en
matière de mise en œuvre
du PFAE

Nadia Rousseau, Ghislain Samson et
Sylvie Ouellet

25 octobre 2011

Université du Québec à Trois-Rivières



Chaire de recherche
Normand-Maurice

ASSISTANTS DE RECHERCHE

1^{er} cycle

- × Pierre-Luc Fillion
- × Violaine Fugère

2^e cycle

- × Julie Charbonneau

3^e cycle

- × France Joyal
- × Mathieu Point
- × Nancy Théberge
- × Karine Messier Newman

Professionnelle de recherche

- × Marie-France Babin

PLAN DE LA PRÉSENTATION

- ❖ Problématique
- ❖ Objectifs de recherche
- ❖ Repères méthodologiques
- ❖ Quelques résultats
- ❖ Regard sur les trajectoires
- ❖ Regard sur l'efficacité des pratiques
- ❖ Regard sur les besoins de formation
- ❖ En conclusion

PROBLÉMATIQUE

- ✘ Étude de cohortes: taux d'obtention d'un premier diplôme très faible chez les jeunes EHDA, de 9,96 % à 37,95 % (17-18 ans à 25-26 ans) (Rousseau, Tétreault et Vézina, 2006; Rousseau, Tétreault, Bergeron et Carignan, 2007)
- ✘ Baisse importante de l'accessibilité des emplois pour les jeunes sans diplôme d'études secondaires (Vultur, 2003; Gauthier, Hamel, Molgat, Trottier, Turcotte et Vultur, 2004)
- ✘ L'accès au marché du travail a une incidence positive sur la qualité de vie et le sentiment de bien-être (Wrzensniewski et Dutton, 2001; Wrzensniewski, McCauley, Rozin et Wchwartz, 1997)
- ✘ Le non-emploi conduit à l'ostracisme social (Williams et Zadro, 2001; Twenge, Catanese et Baumeister, 2002)

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

5

PROBLÉMATIQUE

- ✘ **Urgence d'agir en matière de qualification pour les élèves ayant des défis scolaires importants!**
 - ✘ Qualification qui se traduit par l'obtention d'un diplôme reconnu

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

6

OBJECTIFS DE RECHERCHE

7

OBJECTIF 1

Identifier et analyser les pratiques efficaces en matière de mise en œuvre du PFAE dans huit écoles qui présentent des caractéristiques régionales différentes.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

8

SOUS-OBJECTIFS DE L'OBJECTIF 1

Pratiques efficaces en lien à :

- a) **la différenciation pédagogique** (formation générale)
- b) **l'exploitation des services complémentaires** (ex. service d'orientation)
- c) **la coordination des actions dans les milieux scolaire et entrepreneurial** (structuration des stages et la formation des chargés de supervision de l'entreprise)
- d) **l'exploitation du plan d'intervention** (participation des parents et des jeunes dans sa construction, besoins scolaires et vocationnels)
- e) **l'innovation dans l'organisation des enseignements** (innovation dans les pratiques de concertation entre les acteurs de la formation pratique et générale, des services complémentaires, des chargés de supervision en entreprise et de la famille)

OBJECTIF 2

Analyser les trajectoires des élèves à l'intérieur du PFAE, notamment le taux de diplomation, le recours aux passerelles et l'entrée en emploi.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

9

L'analyse comprend le recours aux passerelles (de la FPT à la FMS, de FMS au DEP) et l'entrée en emploi (avant ou après l'obtention du diplôme et quel type de diplôme).

OBJECTIF 3

Analyser les besoins de formation perçus des enseignants et des chargés de supervision en entreprise pour favoriser la mise en œuvre du PFAE, et ce, tant dans les programmes de la formation générale que dans ceux de la formation pratique.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

10

REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES

11

PARTICIPANTS

7 écoles secondaires (+1 école DI) / 6 régions administratives

- × 186 élèves (104 FMS et 82 FPT)
 - + H = 134
 - + F = 52
- × 39 parents
- × 30 enseignants, 8 intervenants et 6 directions d'école
- × 58 superviseurs d'entreprises

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

12

Les participants de l'école qui reçoit les élèves ayant une déficience intellectuelle ne sont pas comptabilisés ici.

OUTILS DE COLLECTE : ÉLÈVES

Entrevue semi-dirigée en petits groupes (6 à 8 élèves)

- Exploitation des ressources complémentaires
- Élaboration du plan d'intervention
- Nature de l'expérience scolaire

Questionnaires

- La différenciation pédagogique dans le PFAE
(Rousseau, Samson, Ouellet, Desmarais, Théberge et Phillion, 2010)
- Échelle de mesure du soutien social en contexte de transition école-travail (Ruiller, 2008, adapté par Théberge, 2010)

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

13

OUTILS DE COLLECTE : PERSONNEL

Entrevue individuelle semi-dirigée (directions d'école, intervenants, enseignants)

- × Différenciation pédagogique
- × Exploitation des ressources complémentaires
- × Élaboration du plan d'intervention
- × Pratiques de concertation et organisation de l'enseignement

Questionnaires

- × Questionnaire portant sur l'implantation du Parcours de formation axée sur l'emploi (Rousseau, Samson et Ouellet, 2009)
- × Questionnaire portant sur les besoins de formation des enseignants et des intervenants du PFAE (McDonald, Sobsey, MacPherson-Court et Rousseau, 1996; version fr. de Rousseau, McDonald, MacPherson-Court, 2004; adapté par Rousseau, Théberge, Samson et Ouellet, 2009)

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

14

OUTILS DE COLLECTE : AUTRES

Pour les chargés de
supervision de
l'entreprise

Pour les parents

Entrevue téléphonique
semi-dirigée

Entrevue téléphonique
semi-dirigée

Pratiques de
concertation entre le
milieu scolaire et
l'entreprise

Élaboration du plan
d'intervention

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

15

QUELQUES RÉSULTATS

CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES INSCRITS AU
PARCOURS DE FORMATION AXÉE SUR L'EMPLOI

16

INTENTION DE FORMATION SELON LE PROGRAMME DE L'ÉLÈVE (FPT / FMS)

Intention des élèves inscrits au PFAE (n=174)		
	FPT n=77 (100%)	FMS N=97 (100%)
Certificat PFAE	34 46,6%	21 23,9%
Centre d'éducation des adultes	19 26,0%	19 21,5%
• pour DES	10 13,7%	15 17,0%
• pour préalables	9 12,3%	4 4,5%
Passerelle DEP	5 6,8%	28 31,8%
Ne sait pas	14 19,2%	10 11,4%
Autre	1 1,4%	10 11,4%
* 13 élèves n'ont pas répondu		

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

17

La case « Autre » comprend les réponses suivantes : pré-DEP (5); finir mon secondaire (2); rester à l'école (2); finir mes études et aller au cégep ou à l'université (1); musique (1).

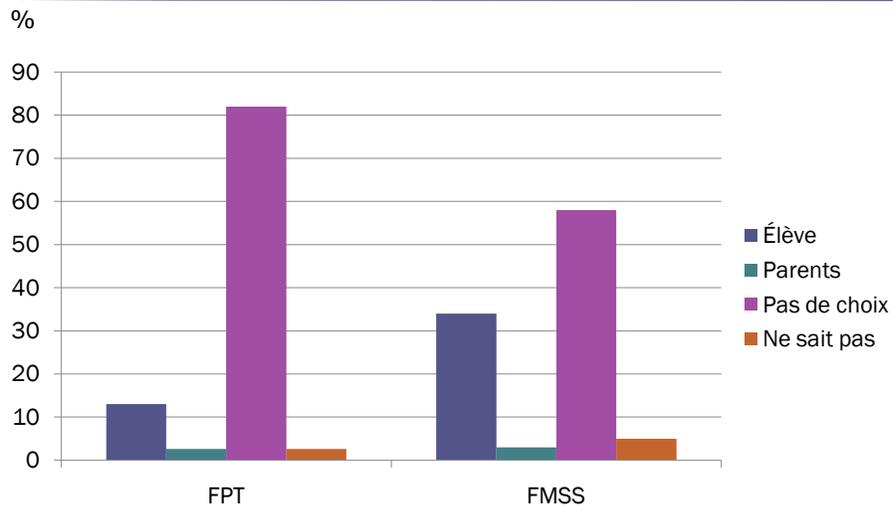
INTENTION DE FORMATION SELON LA PROVENANCE DE L'ÉLÈVE

Intention des élèves inscrits au PFAE (n=174)			
	Classe de provenance		
	Régulière n= 39	Adaptation scolaire n=112	Pas certain n=9
Certificat PFAE	6 15,4%	46 41,1%	2 22,2%
Centre d'éducation des adultes	6 15,4%	31 27,7%	1 11,1%
• pour DES	5 12,8%	20 17,9%	0 0%
• pour préalable	1 2,6%	11 9,8%	1 11,1%
Passerelle DEP	16 41,0%	13 11,6%	4 44,4%
Ne sait pas	5 12,8%	17 15,2%	2 22,2%
Autre	6 15,4%	5 4,5%	0 0%
* 14 élèves n'ont pas répondu			

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

18

CHOIX DE FRÉQUENTATION



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

19

QUELQUES RÉSULTATS

QUESTIONNAIRE PORTANT SUR L'IMPLANTATION DU
PARCOURS DE FORMATION AXÉE SUR L'EMPLOI

20

QUESTIONNAIRE D'IMPLANTATION DU PFAE

- × **80,4 %** affirment avoir une **bonne ou une excellente** connaissance du PFAE
- × **18,5 %** affirment avoir une connaissance **faible ou nulle**
- × **Fonction des répondants (n= 98) :**
 - + 61,5 % enseignants en adaptation scolaire
 - + 13,2 % enseignants au régulier
 - + 11,0 % directions d'école
 - + 6,6 % éducateurs spécialisés
 - + 5,5 % non spécifié
 - + 2,2 % psychoéducateurs

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

21

QUESTIONNAIRE D'IMPLANTATION DU PFAE

Énoncés	Accord	Désaccord
Le PFAE répond à un besoin de formation chez les jeunes ayant des difficultés scolaires.	89,1 %	10,9 %
Le PFAE répond à un besoin des jeunes ayant une déficience intellectuelle ou un handicap.	55,4 %	40,2 %
Le plan d'intervention est un élément important pour la réussite de chacun des jeunes inscrits au PFAE.	79,6 %	20,4 %
Il est important, au PFAE, que les parents s'impliquent activement dans la démarche de plan d'intervention.	93,8 %	6,2 %
La démarche de plan d'intervention doit être utilisée pour faciliter l'insertion socio-professionnelle des jeunes inscrits au PFAE.	89,8 %	10,2 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

22

Accord = totalement en accord et en accord
 Désaccord = totalement en désaccord et en désaccord

QUESTIONNAIRE D'IMPLANTATION DU PFAE

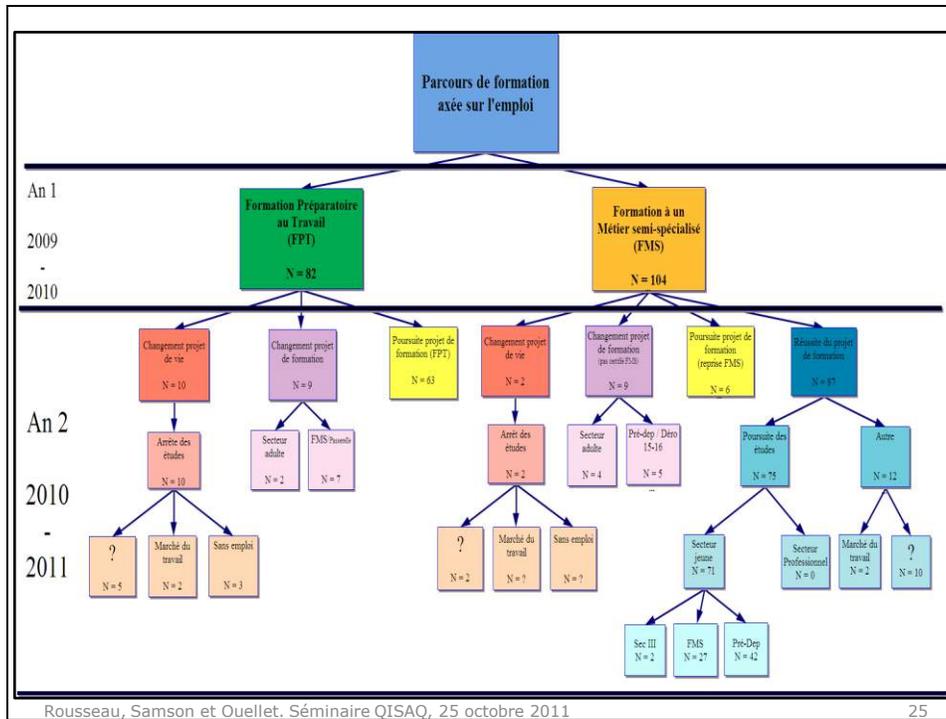
Énoncés	Accord	Désaccord
Les milieux de stage pour la FPT sont faciles à recruter.	42,4 %	46,7 %
Les milieux de stage pour la FMS sont faciles à recruter.	43,4 %	45,6 %
L'âge des élèves représente <u>un défi</u> dans le recrutement des milieux de stage.	67,4 %	27,1 %
L'encadrement des jeunes en milieu de travail s'effectue <u>facilement</u> par le chargé de supervision de l'entreprise (formateur).	68,4 %	23,5 %
L'encadrement des jeunes en milieu de travail s'effectue <u>facilement</u> par le superviseur du milieu scolaire.	80,6 %	13,3 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

23

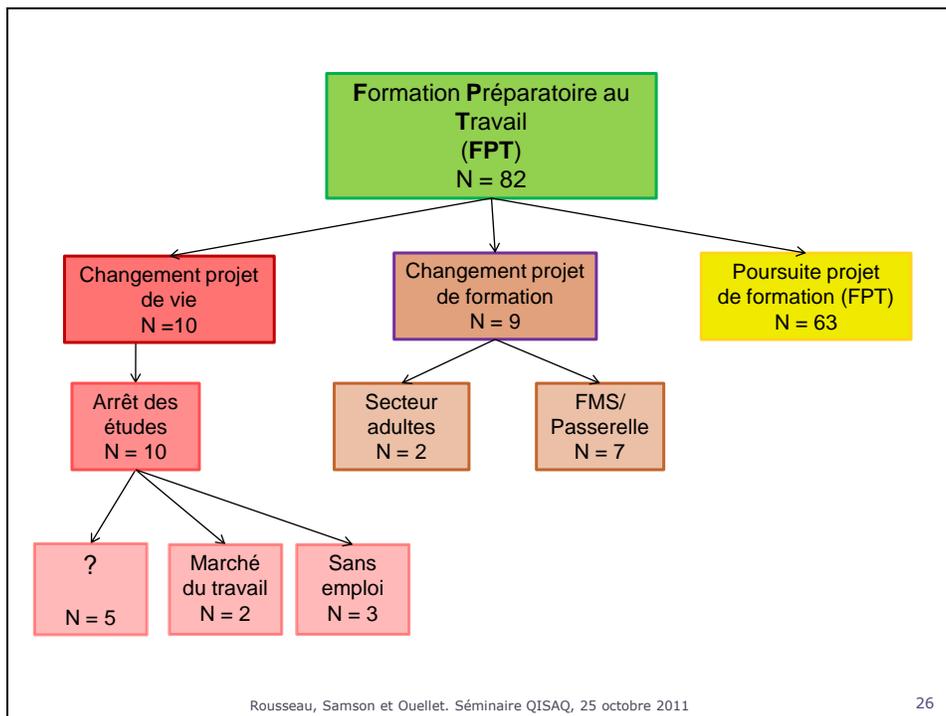
**EN LIEN AVEC L'OBJECTIF 2 :
REGARD SUR LES TRAJECTOIRES À
L'INTÉRIEUR DU PFAE**

24



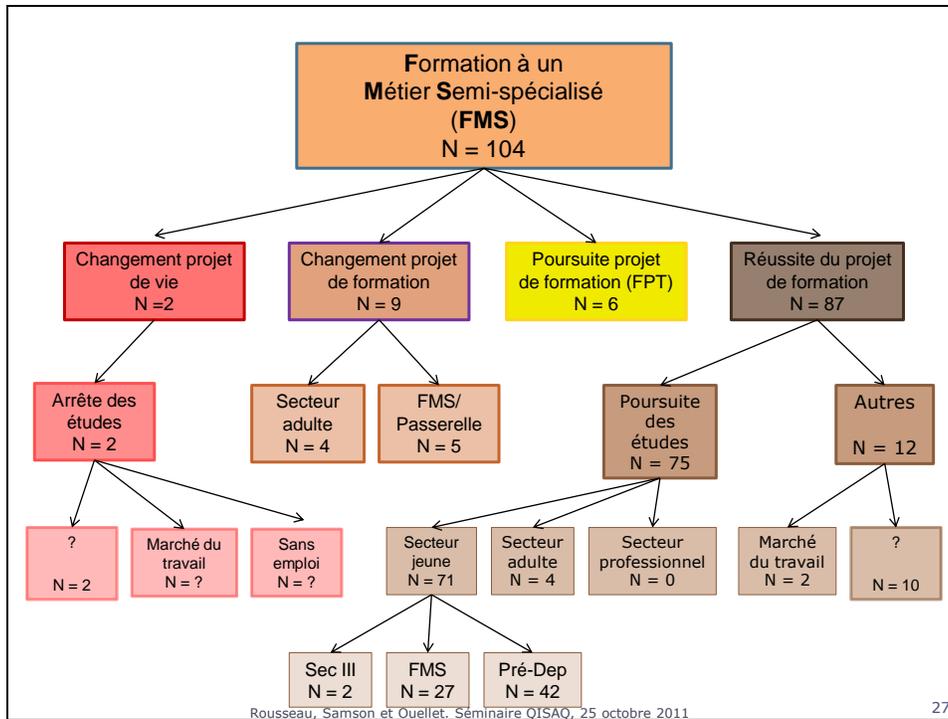
Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

25



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

26



EN LIEN AVEC L'OBJECTIF 1 :
REGARD SUR L'EFFICACITÉ DES PRATIQUES

FORCES ET DÉFIS IDENTIFIÉS PAR LES ACTEURS DE L'ÉCOLE

29

FORCES ET DÉFIS

Milieux	Forces	Défis
École 1 (3 enseignants / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Concertation •Organisation des enseignements 	<ul style="list-style-type: none"> •Plan d'intervention
École 2 (5 enseignants / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Concertation 	<ul style="list-style-type: none"> •Concertation •Plan d'intervention
École 3 (2 enseignants / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Organisation des enseignements 	<ul style="list-style-type: none"> •Plan d'intervention
École 4 (5 enseignants)	<ul style="list-style-type: none"> •Différenciation pédagogique 	<ul style="list-style-type: none"> •Plan d'intervention
École 5 (3 enseignants / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Concertation •Plan d'intervention 	<ul style="list-style-type: none"> •Différenciation pédagogique
École 6 (5 enseignants / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Différenciation pédagogique •Concertation 	<ul style="list-style-type: none"> •Exploitation des services complémentaires
École 7 (1 enseignant / 1 direction)	<ul style="list-style-type: none"> •Exploitation des services complémentaires 	<ul style="list-style-type: none"> •Différenciation pédagogique

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

30

Les cinq volets étudiés : différenciation pédagogique, exploitation des services complémentaires, plan d'intervention, pratiques de concertation, organisation des

EFFICACITÉ DES PRATIQUES



Plan
d'intervention



Différenciation



Services
complémentaires



Supervision des
stages

EFFICACITÉ DES PRATIQUES



Plan
d'intervention

PLAN D'INTERVENTION: PARTICIPANTS CLASSE HÉTÉROGÈNE (n=101)

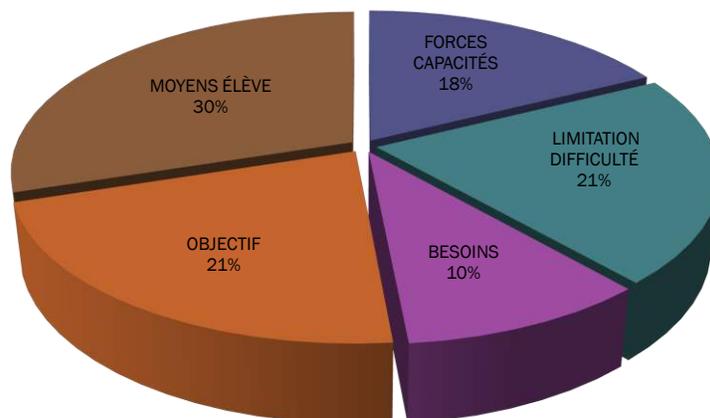
Présence	Fréquence	%
Élèves	99	96,1 %
Parents	75	72,8 %
Enseignants	70	68,0 %
Intervenants	61	59,2 %
Directions	51	49,5 %

Il est à noter que 186 élèves ont participé à notre étude. De ce nombre, 101 PI ont été analysés. Parmi les PI non analysés, 28 élèves ont refusé de nous transmettre leur PI et 57 n'ont pas été envoyé à l'équipe de recherche.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

33

PLAN D'INTERVENTION: LES DIFFÉRENTS ÉLÉMENTS DES PI (CLASSE HÉTÉROGÈNE)



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

34

PLAN D'INTERVENTION: LES DIFFÉRENTS ÉLÉMENTS DES PI (CLASSE HÉTÉROGÈNE)

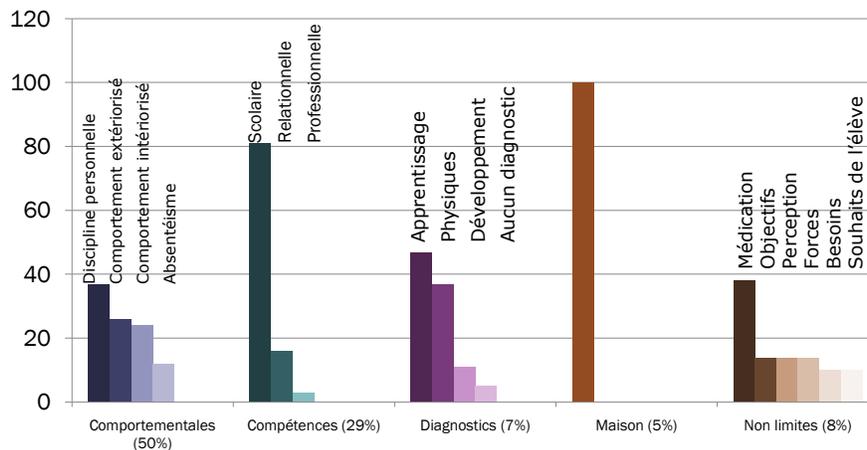
Forces (87 %)			Non Forces (13 %)		
Qualités personnelles	41%	<i>Elle est très travaillante.</i>	Description	64%	<i>Il est en deuxième année de FPT.</i>
Intérêt	27%	<i>Veut devenir mécanicien.</i>	Médication	23%	<i>Il prend sa médication.</i>
Niveau compétence	12%	<i>Il réussit bien dans ses stages.</i>	Besoins	7%	<i>Il a besoin de mesure d'adaptation.</i>
Habilitété	6%	<i>Habilitété au plan manuel.</i>	Souhait parents	3%	<i>Les parents souhaitent une évolution.</i>
Encadrement	5%	<i>Les parents sont très impliqués et très préoccupés par la réussite de l'élève.</i>	Moyens	3%	<i>Il faut donner des consignes écrites.</i>
Emploi	3%	<i>Il fait la tonte de gazon l'été.</i>			
Autres*	6%				
Total	100%		Total	100%	

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

35

* Compétence relationnelle (2%), Discipline personnelle (2%), Implication scolaire (2%)

PLAN D'INTERVENTION DES CLASSES HÉTÉROGÈNES: LES LIMITES



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

36

Clinique : signifie que l'élève a un diagnostic (TED, non voyant, TDAH...).

Niveau de compétence : regroupe les compétences académiques, professionnelles, sociales, personnelles.

Comportement : regroupe les comportements extériorisés et intériorisés, absentéisme et la discipline personnelle.

Maison : regroupe tous les énoncés référents à la vie privée de l'élève et ses activités à la maison. Ex.: *Il se couche tard, il ne fait pas ses devoirs, son père est absent.*

Comportementales

Absentéisme : 1-Absentéisme. 2-Il s'absente à l'occasion. 3-Absence.

Comportement extériorisé : 1-A eu un comportement de harcèlement envers un autre élève. 2- Il consomme de la drogue. 3-Il est impulsif (agressif).

Comportement intériorisé : 1-Stress lors des examens. 2-Mauvaise estime de soi. 3- Elle fait de l'anxiété scolaire.

Discipline personnelle : Regroupe ce qui est plus personnel à l'élève : 1-Manque d'implication dans l'apprentissage. 2-Ne fait pas ses devoirs.

Compétences

Académique : 1- x éprouve des difficultés importances en français et en mathématique.

Professionnelle : 1-Problème au niveau de son stage.

Relationnelle : 1-Déficiance relationnelle. 2-Parfois il se fait achaler par les autres élèves.

Diagnostics

Apprentissage : 1-... dû à sa dysphasie sévère. 2- Elle voit partiellement de l'œil gauche et ne voit pas de l'œil droit.

Développement : 1- possibilité du trouble envahissant du développement 2- Retard intellectuel léger

Physique : 1-problème d'audition à l'oreille gauche.

Non Limites

Souhait de l'élève : Elle souhaite retrouver ses amis.

Perception : Elle pourrait travailler plus.

Médication : Il a déjà pris une médication pour son déficit de l'attention mais ne la prend plus.

Objectif : Développer son plein potentiel

Force : Elle veut s'avancer. 2- Réussite dans 3 matières.

PLAN D'INTERVENTION: LES DIFFÉRENTS ÉLÉMENTS DES PI (CLASSE HÉTÉROGÈNE)

Besoins (49 %)		Non Besoins (51 %)	
Apprentissage scolaire	35%	Absence information	45%
Adaptation	12%	Objectif	25%
Encadrement	11%	Moyen	19%
Apprentissage professionnel	11%	Limite	11%
Motivation	8%		
Services complémentaires	8%		
Apprentissage fonctionnel	6%		
Concentration	5%		
Compétences sociales	4%		
Total	100%	Total	100%

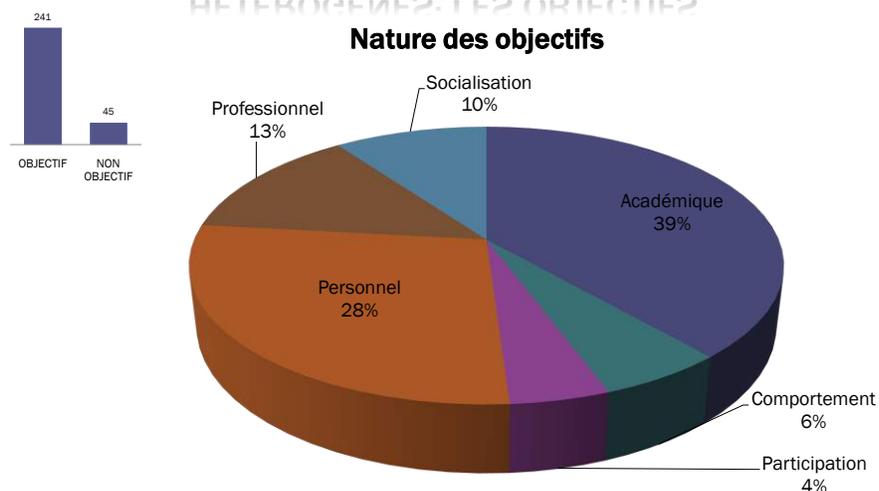
Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

37

Une variété d'énoncés désigne les besoins au plan d'intervention :

- Fréquenter l'école
- Améliorer les compétences/résultats disciplinaires
- Améliorer le rythme d'apprentissage
- Terminer son secondaire
- Dysphasie, autisme, difficultés d'apprentissage, braille
- Confiance, encouragement, encadrement, affirmation, anxiété
- Contrôle de soi, toxicomanie
- Parcours de formation axée sur l'emploi

PLAN D'INTERVENTION DES CLASSES HÉTÉROGÈNES: LES OBJECTIFS



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

38

PLAN D'INTERVENTION DES CLASSES HÉTÉROGÈNES - COHÉRENCE ENTRE LES PARTIES

Limites → Besoins

Partielle : 23
Cohérence : 19
Incohérence : 153

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

39

Plusieurs plans d'intervention ne comportaient pas de sections Besoins.

PLAN D'INTERVENTION DES CLASSES HÉTÉROGÈNES - COHÉRENCE ENTRE LES PARTIES

Besoins → Objectifs

Partielle : 22
Cohérence : 20
Incohérence : 153

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

40

PLAN D'INTERVENTION DES CLASSES HÉTÉROGÈNES COHÉRENCE ENTRE LES PARTIES

Objectifs → Moyens

Partielle : 71
Cohérence : 53
Incohérence : 71

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

41

PLAN D'INTERVENTION: LES BESOINS ET OBJECTIFS

Besoins

Objectifs

Terminer sa
2^e secondaire

- S'affirmer davantage
- Développer son réseau social

Terminer sa
2^e secondaire

- Se concentrer en classe
- Ne pas se laisser distraire par ses pairs
- Respecter les règles
- Développer son autonomie
- Rechercher l'attention de façon positive

Explorer le
monde du travail

- Explorer le monde du travail

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

42

PLAN D'INTERVENTION: OBJECTIFS ET MOYENS

Objectifs

Travailler le lien avec le tuteur et l'organisation

Poursuivre sa médication

Moyens

- Faire un suivi régulier à l'aide d'un carnet de suivi
- Travailler sa confiance en stage

- Placer l'élève en avant
- Terminer ses modules

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

43

PLAN D'INTERVENTION : RESPONSABLE DES MOYENS (1^{ERE} ANALYSE)



L'enseignante (78 énoncés)

- Adapter la matière à son niveau
- Adapter l'approche pédagogique
- Questionner l'élève
- Lui donner plus de temps



L'élève (258 énoncés)

- Travailler à la maison, faire ses devoirs, lire les textes
- Accepter de se faire encadrer, de recommencer son travail
- Avoir son matériel, un vocabulaire approprié, terminer sa tâche
- Avoir un comportement impeccable, arrêter de parler, demeurer à sa place, subir les conséquences
- Ne pas dessiner, perdre son temps, tomber dans la lune
- Se donner un rôle, poser une question, se servir de ses outils
- Terminer son secondaire, son module, voir le travail à faire, se trouver un intérêt

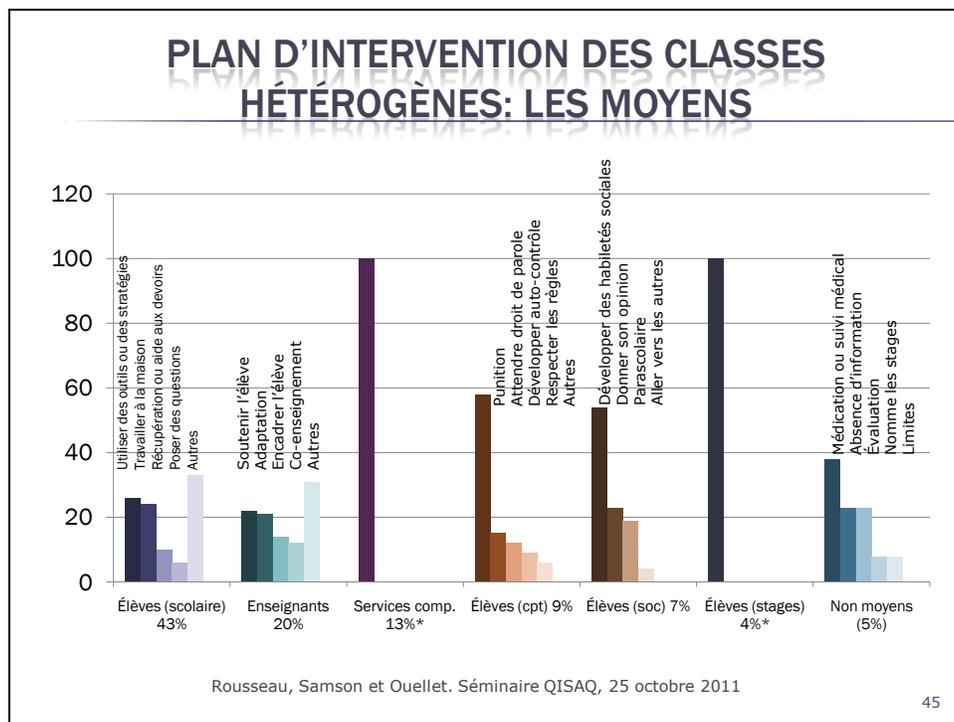


Les services complémentaires (49 énoncés)

- Agente de réadaptation, infirmière, TES, psychoéducatrice, orthophoniste, pédopsychiatre, intervenant en toxicomanie, orthopédagogue (5), conseiller en orientation (8)

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

44



Enseignants :

Dans la majorité des cas, le nom du code est écrit textuellement dans les plans d'intervention analysés. Sinon nous y lisons des synonymes.

*** AUTRES : ATELIER D'ESTIME DE SOI, DÉVELOPPER L'AUTONOMIE, ÉVITER LE STRESS, POSER DES QUESTIONS...

Élèves (scolaire) :

Idem que pour les moyens se rapportant aux enseignants.

*** **Utilisation des outils ou des stratégies:** regroupe des stratégies de lecture, des stratégies de résolution de problèmes mathématiques, l'utilisation de l'agenda.

***AUTRES : CONCENTRATION, FAIRE DES EFFORTS, PARTICIPER, PERSÉVÉRER, PLACE DANS LA CLASSE...

Élèves (cpt) :

Idem que pour les moyens se rapportant aux enseignants.

**** **Punition:** Regroupe les *ne pas...* ex.: 1- moins répliquer, 2- ne pas dessiner en classe.

***AUTRES : IGNORER LES AUTRES, UTILISER UN BON LANGAGE

Élèves (soc) :

Idem que pour les moyens se rapportant aux enseignants.

EFFICACITÉ DES PRATIQUES



Différenciation

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

46

QUESTIONNAIRE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

Les activités les plus souvent proposées par l'enseignant sont :

Activités proposées	Pourcentage
Le travail individuel	 97,8 %
Le travail d'équipe	82,5 %
Les projets	62,7 %

Les activités qui aident le plus à apprendre sont :

Activités proposées	Pourcentage
Le travail d'équipe	 54,7 %
Les projets	 31,4 %
Être aidé par un pair	 24,1 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

47

Les activités moins proposées sont le jeu, la manipulation, être aidé par un pair, les ateliers.

QUESTIONNAIRE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

Les ressources les plus souvent utilisées par l'enseignant :

Ressources utilisées	Pourcentage
Les journaux	65,7 %
Les émissions ou enregistrements vidéo	60,6 %
Les présentations multimédia (PowerPoint)	56,9 %

Les ressources les plus motivantes :

Ressources utilisées	Pourcentage
Les émissions ou enregistrements vidéo	 38,7 %
Les présentations multimédia (PowerPoint)	 32,8 %
Les images	 29,2 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

48

Les autres ressources utilisées : schémas (53,3 %), images (51,9 %), musique ou enregistrements audio (31,3 %), jeux (22,6 %), TBI (5,1 %)
Autres ressources motivantes : journaux (27,7 %), musique et enregistrements audio (20,4 %), jeux (18,2 %), TBI (10,2 %)

QUESTIONNAIRE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

- × Les modes d'évaluation les plus utilisés par l'enseignant :

Modes d'évaluation	Pourcentage
Les questions à réponses longues	 83,2 %
Les questions à choix multiples	70,1 %
Les questions à réponses courtes	62,8 %

- × Les modes d'évaluation qui conviennent le plus aux élèves :

Modes d'évaluation	Pourcentage
Les questions à choix multiples	 23,4 %
Les questions à réponses courtes	 18,2 %
L'évaluation informatisée	 16,8 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

49

Conviennent à moins de 10 % des élèves : Questions orales, réponses orales, coévaluation (élève-enseignant), autoévaluation, évaluations par les pairs, laboratoire, coévaluation (élève-pair).

QUESTIONNAIRE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

× Depuis le début de l'année, tes enseignants...

Énoncés	Souvent ou très souvent
t'encouragent à poursuivre lorsque tu rencontres un défi	59,1 %
te soulignent les éléments positifs de ton travail	49,6 %
te soulignent tes progrès	47,5 %
t'encouragent à relever des défis adaptés à tes compétences	43,1 %
t'encouragent à être original et créatif	37,2 %
t'aident à gérer ton stress	13,9 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

50

QUESTIONNAIRE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

× Depuis le début de l'année, les activités proposées par tes enseignants...

Énoncés	Souvent ou très souvent
te permettent d'utiliser tes forces et tes talents	38,7 %
sont adaptées à tes besoins d'apprentissage	33,6 %
contribuent à te donner confiance en toi	27,0 %
piquent ta curiosité	22,6 %
sont adaptées à tes besoins affectifs	22,6 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

51

LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE DES CLASSES HÉTÉROGÈNES

Implique deux éléments indissociables :

- × PROFIL DE L'ÉLÈVE (ou du groupe)
- × ACTES DIFFÉRENCIÉS

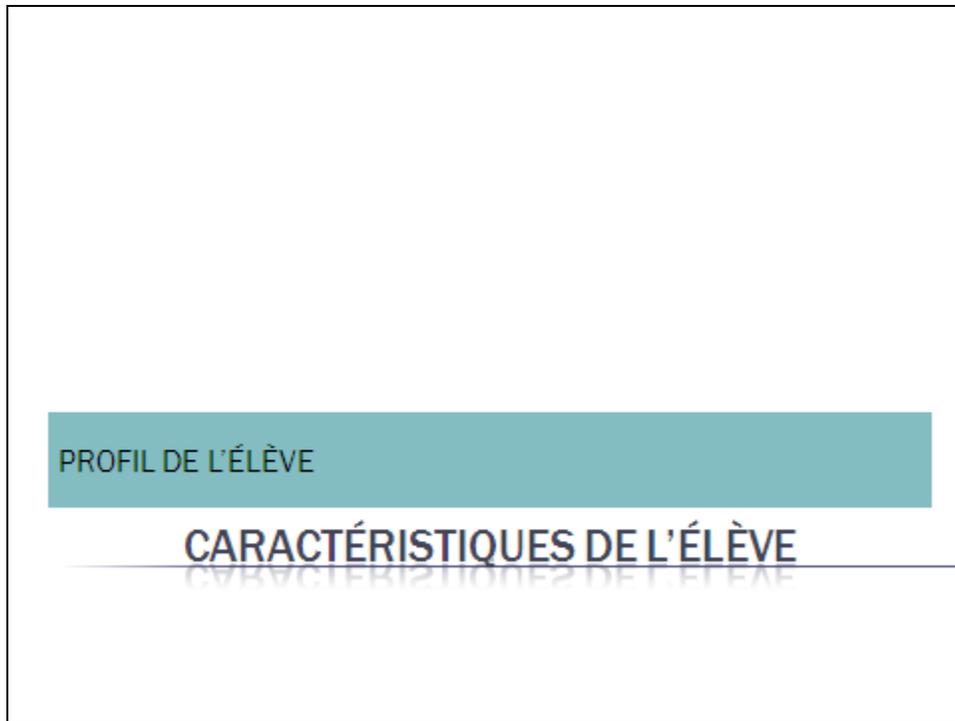
THÈMES ET CATÉGORIES DE LA GRILLE D'ANALYSE POUR L'IDENTIFICATION DES PRATIQUES EN LIEN AVEC LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

PROFIL DE L'ÉLÈVE	ACTES DIFFÉRENCIÉS
1.0 CROYANCES ET PERCEPTIONS	
1.1 PERCEPTIONS DES ÉLÈVES	1.2 PERCEPTIONS DES INTERVENANTS
	1.3 AUTRES
2.0 PROFIL DE L'ÉLÈVE	
2.1 TALENTS ET FORCES	2.5 ATTITUDES ET COMPORTEMENTS
2.2 INTÉRÊTS ET GOÛTS	2.6 PROFILS D'APPRENTISSAGE
2.3 COMPÉTENCES, CONNAISSANCES ET HABILITÉS	2.7 AUTRES
2.4 SANTÉ ET CULTURE	
3.0 PROFIL DU GROUPE	
3.1 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE	3.4 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT MORAL
3.2 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT SOCIAL	3.5 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT COGNITIF
3.3 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT ÉMOTIONNEL	3.6 AUTRES
4.0 ASSISES DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION	
4.1 UN CONTEXTE ASSOCIÉ À UNE PROBLÉMATIQUE	
4.2 PLANIFICATION DES UNITÉS D'APPRENTISSAGE, DES SAVOIRS ESSENTIELS, DES CONCEPTS CLÉS, DES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER	
4.3 ÉTABLISSEMENT DES ATTENTES ET DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE	
4.4 PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	
4.5 AUTRES	
5.0 DÉROULEMENT DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION	
5.1 PHASE DE PRÉPARATION	5.4 ACTIVITÉ-BILAN SUR LA SAÉ
5.2 PHASE DE RÉALISATION	5.5 AUTRES
5.3 PHASE D'INTÉGRATION	
6.0 ÉLÉMENTS DE LA SITUATION ÉDUCATIVE	
6.1 RESSOURCES ET MATÉRIEL	6.5 RESSOURCES HUMAINES
6.2 GESTION DU TEMPS	6.6 COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE
6.3 LOCAUX ET ENVIRONNEMENT	6.7 AUTRES
6.4 GESTION DE LA CLASSE ET DES COMPORTEMENTS	
7.0 RECONNAISSANCE DES APPRENTISSAGES	
7.1 BILAN DES APPRENTISSAGES ET NIVEAUX DE COMPÉTENCES	7.3 ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE, RECOURS AUX PASSERELLES
7.2 QUALIFICATION	7.4 AUTRES

Les sections en rose représentent les caractéristiques établies dans la grille d'analyse pour établir le profil de l'élève;

Les sections en vert représentent les actes différenciés établis dans la grille d'analyse pour identifier les pratiques en lien avec la différenciation pédagogique.

La section 7 est en rose et vert car elle peut représenter à la fois des caractéristiques de l'élève et des actes différenciés.



Les principales références des sections de la grille portant sur le PROFIL DE L'ÉLÈVE sont :

De La Garanderie, A. (1989). *Les profils pédagogiques. Discerner les aptitudes scolaires*. Paris : Le Centurion.

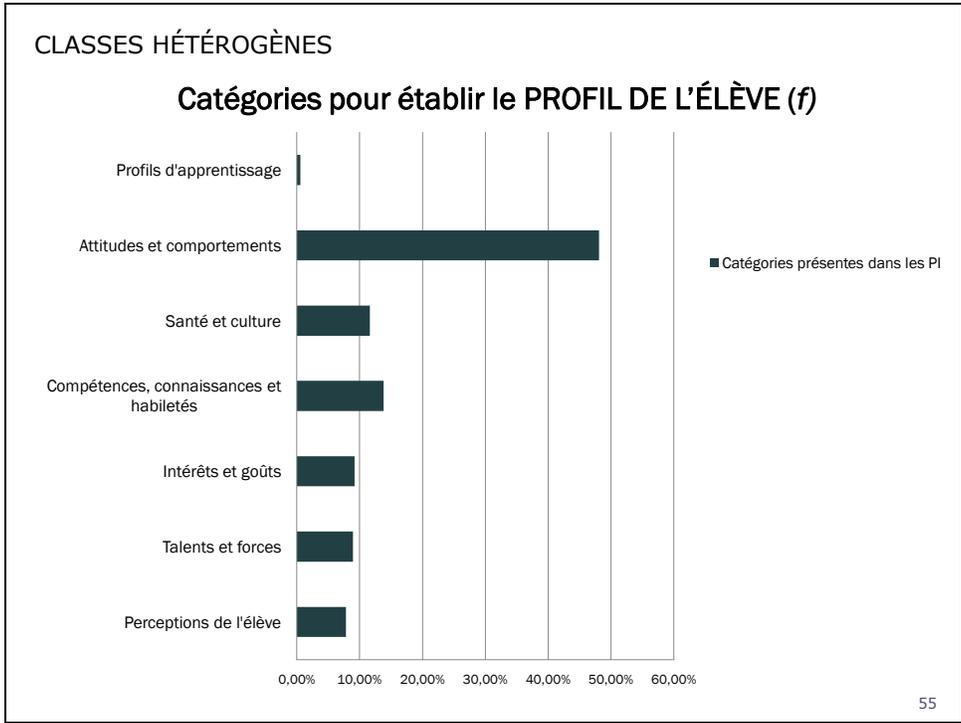
Dunn, R. et Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles : Practical approaches for grades 7-12*. Needham (Maine) : Allyn & Bacon.

Gardner, H. (1983). *Les formes de l'intelligence*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Gillig, J.M. (1999). *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*. Paris : De Boeck Université.

Hume, K. (2009). *Pour une pédagogie différenciée au secondaire. La réussite scolaire pour tous*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

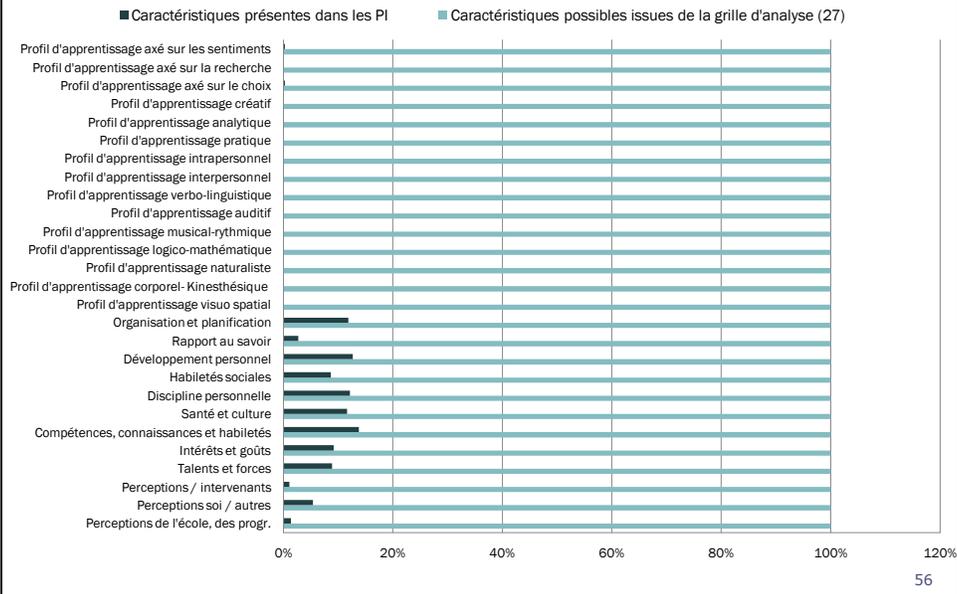
Sternberg, R. (2006). *Recognizing neglected strengths, Educational Leadership*, vol. 64, no 1, p. 30-35.



La principale catégorie retrouvée dans les PI porte sur les attitudes et les comportements. On note très peu d'éléments portant sur les autres catégories, surtout dans les profils d'apprentissage qui représentent seulement 0,54 %.

CLASSES HÉTÉROGÈNES

Caractéristiques pour établir le PROFIL DE L'ÉLÈVE (f)



Les principales caractéristiques servant à établir le profil de l'élève dans les PI sont :

- **Compétences, connaissances et habiletés**
- **Santé et culture** (bagage culturel, peurs, statut socioéconomique, facteur social, milieu de vie, maladies/troubles, médication)
- **Discipline personnelle** (ponctualité, gestion des émotions, hygiène personnelle, honnêteté, assiduité)
- **Habiletés sociales** (relations interpersonnelles, attitude et comportement en travail d'équipe, politesse, respect des autres, attitude envers l'autorité)
- **Développement personnel** (réflexions, introspections, désir d'apprendre, motivation, endurance, persévérance, autonomie, initiative, sens de l'effort)
- **Organisation et planification** (vigilance, gestion et organisation du matériel, souplesse, collaboration, sens des responsabilités, rigueur)

ACTES DIFFÉRENCIÉS

DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

Les principales références des sections de la grille portant sur les ACTES DIFFÉRENCIÉS sont :

De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*, Paris, PUF.

Gillig, J.M. (1999). *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*, Paris, De Boeck Université.

Gregorc, A. (1982). *Inside styles: Beyond the basics*, Columbia (Connecticut) Gregorc Associates.

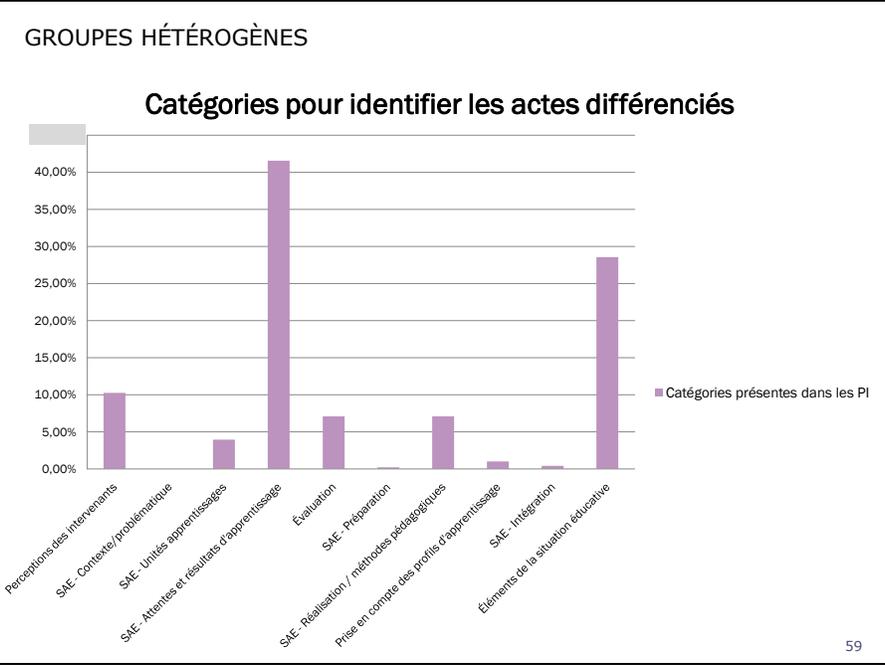
Hume, K. (2009). *Pour une pédagogie différenciée au secondaire. La réussite scolaire pour tous*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique.

Marzano, R. Pickering, D. et Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works*, Virginie : Alexandria. ASCD.

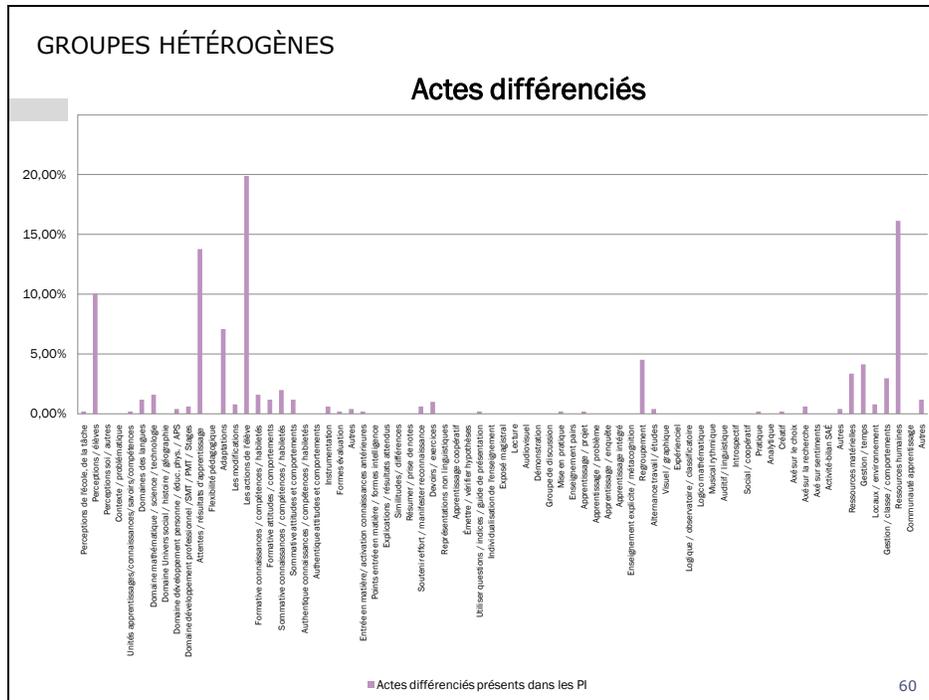
Sousa, David A. (2006). *Un cerveau pour apprendre*, Montréal, Chenelière Éducation.

THÈMES ET CATÉGORIES DE LA GRILLE POUR L'IDENTIFICATION DES PRATIQUES EN LIEN AVEC LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE			
PROFIL DE L'ÉLÈVE		ACTES DIFFÉRENCIÉS	
1.0 CROYANCES ET PERCEPTIONS			
1.1 PERCEPTIONS DES ÉLÈVES	1.2 PERCEPTIONS DES INTERVENANTS	1.3 AUTRES	
2.0 PROFIL DE L'ÉLÈVE			
2.1 TALENTS ET FORCES	2.2 INTÉRÊTS ET GOÛTS	2.3 COMPÉTENCES, CONNAISSANCES ET HABILITÉS	2.4 SANTÉ ET CULTURE
2.5 ATTITUDES ET COMPORTEMENTS		2.6 PROFILS D'APPRENTISSAGE	
2.7 AUTRES			
3.0 PROFIL DU GROUPE			
3.1 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE		3.2 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT SOCIAL	
3.3 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT ÉMOTIONNEL		3.4 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT MORAL	
3.5 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT COGNITIF		3.6 AUTRES	
4.0 ASSISES DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION			
4.1 UN CONTEXTE ASSOCIÉ À UNE PROBLÉMATIQUE			
4.2 PLANIFICATION DES UNITÉS D'APPRENTISSAGE, DES SAVOIRS ESSENTIELS, DES CONCEPTS CLÉS, DES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER			
4.3 ÉTABLISSEMENT DES ATTENTES ET DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE			
4.4 PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION			
4.5 AUTRES			
5.0 DÉROULEMENT DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION			
5.1 PHASE DE PRÉPARATION		5.2 PHASE DE RÉALISATION	
5.3 PHASE D'INTÉGRATION		5.4 ACTIVITÉ-BILAN SUR LA SAÉ	
5.5 AUTRES			
6.0 ÉLÉMENTS DE LA SITUATION ÉDUCATIVE			
6.1 RESSOURCES ET MATÉRIEL		6.2 GESTION DU TEMPS	
6.3 LOCAUX ET ENVIRONNEMENT		6.4 GESTION DE LA CLASSE ET DES COMPORTEMENTS	
6.5 RESSOURCES HUMAINES		6.6 COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE	
6.7 AUTRES			
7.0 RECONNAISSANCE DES APPRENTISSAGES			
7.1 BILAN DES APPRENTISSAGES ET NIVEAUX DE COMPÉTENCES		7.2 QUALIFICATION	
7.3 ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE, RECOURS AUX PASSERELLES		7.4 AUTRES	
		58	

Les sections en rose représentent les caractéristiques établies dans la grille d'analyse pour établir le profil de l'élève;
 Les sections en vert représentent les actes différenciés établis dans la grille d'analyse pour identifier les pratiques en lien avec la différenciation pédagogique.
 La section 7 est en rose et vert car elle peut représenter à la fois des caractéristiques de l'élève et des actes différenciés.



ÉLÉMENTS DE LA SITUATION ÉDUCATIVE représentent la gestion et les mesures de soutien (ressources matérielles, gestion du temps, locaux, environnement, gestion de classe et des comportements, ressources humaines, communauté apprentissage).



Les principaux actes différenciés se situent :

- Dans les actions de l'élève lui-même (19,88%)
- Dans les ressources humaines comme mesures de soutien (16,14%)
- Dans l'établissement des attentes et des résultats d'apprentissage (13,78%)
- Dans les perceptions des intervenants face à l'élève (10,04%)

Différenciation pédagogique

GRILLE D'ANALYSE DÉTAILLÉE

61

BIBLIOGRAPHIE

- De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*. Paris : PUF.
- De La Garanderie, A. (1989). *Les profils pédagogiques. Discerner les aptitudes scolaire*. Paris : Le Centurion.
- Dunn, R. et Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles : Practical approaches for grades 7-12*. Needham (MN) : Allyn & Bacon.
- Gardner, H. (1983). *Les formes de l'intelligence*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Gillig, J.M. (1999). *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*. Paris : De Boeck Université.
- Gregorc, A. (1982). *Inside styles: Beyond the basics*. Columbia : Gregorc Associates.
- Hume, K. (2009). *Pour une pédagogie différenciée au secondaire. La réussite scolaire pour tous*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.
- Marzano, R., Pickering, D. et Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works*. Alexandria (VA): ASCD.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008). *Programme de formation de l'école québécoise, Parcours de formation axée sur l'emploi*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Sousa, D.A. (2006). *Un cerveau pour apprendre*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Sternberg, R. (2006). Recognizing neglected strength. *Educational Leadership*, vol. 64, no 1, p. 30-35.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

67

EFFICACITÉ DES PRATIQUES



Services complémentaires

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

68

LES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES PLANS D'INTERVENTION

L'utilisation des services éducatifs complémentaires dans l'élaboration des plans d'intervention : des exemples...

Psychologie :

- Suivi avec l'élève afin de le conseiller
- Développement de stratégies d'autocontrôle
- Développement de trucs pour aller vers les autres

Éducation spécialisée

- Suivi pour le comportement de l'élève
- Aider l'élève à contrôler son impulsivité
- Soutenir l'apprentissage du braille
- Adapter le matériel pédagogique
- Rencontrer l'élève au besoin

Psychoéducation :

- Travailler sur le comportement social de l'élève
- Suivi sur le développement de l'estime de soi de l'élève
- S'assurer de la participation active de l'élève en classe

Information et orientation :

- Atelier sur l'orientation
- Rencontre avec l'élève
- Visite d'un CFER avec l'élève
- Aider à trouver les goûts et les intérêts de l'élève

Orthopédagogie :

- Soutenir l'élève en lecture
- Aide en français
- Actualiser des mesures d'adaptation
- Faire une évaluation en orthopédagogie

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

69

Orthophonie :

- Une évaluation en orthophonie a été demandée afin d'identifier le trouble d'apprentissage possible de l'élève.

Droits et responsabilités :

- Augmenter son implication dans l'école (membre d'un comité)
- Montrer qu'il peut apporter ses idées dans un comité
- Participer aux projets parascolaires et s'impliquer dans les activités pédagogiques, sportives, etc.
- Intégrer l'élève dans le projet Coopérative des jeunes

Animation sportive, culturelle et sociale :

- Participer aux projets parascolaires et s'impliquer dans les activités pédagogiques, sportives, etc.
- Participer à des activités parascolaires;
- Organiser l'horaire pour jouer au football afin de favoriser la persévérance scolaire.

Santé et services sociaux :

- Infirmière : Aider au niveau de l'hygiène personnelle
- Rééducateur : Suivi avec l'élève 32h/cycle
- Intervenante en toxicomanie : Suivi en toxicomanie, diminuer la consommation
- Intervenante en toxicomanie : Rencontrer l'élève
- Revoir le médecin pour le déficit d'attention

Participation à la vie éducative :

- Aller en récupération (mathématiques, français, 2 jours/cycle)

Utilisation des ressources documentaires :

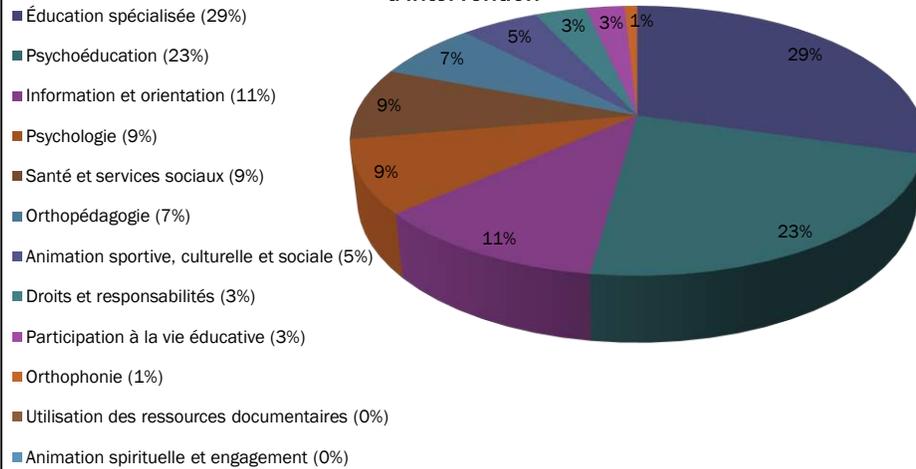
- Aucune référence à ce service dans les plans d'intervention

Animation spirituelle et engagement :

- Aucune référence à ce service dans les plans d'intervention

LES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES PLANS D'INTERVENTION

Répartition de l'utilisation des services complémentaires dans les plans d'intervention



Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

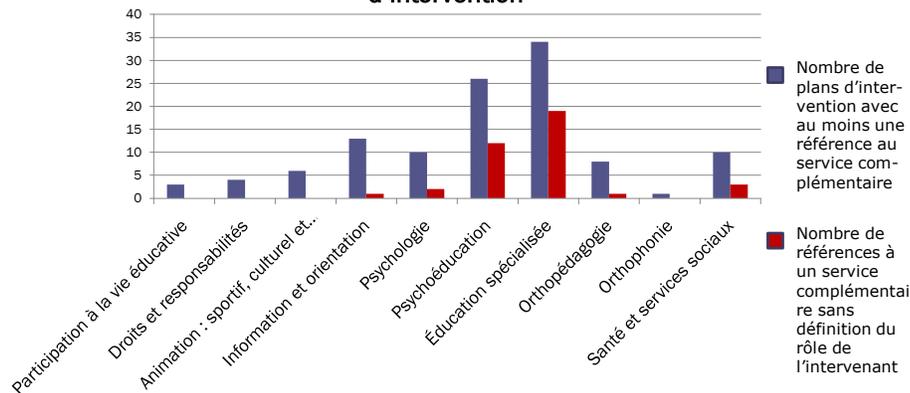
70

Les services d'éducation spécialisée (29%) et de psychoéducation (22%) représentent un peu plus de la moitié des services complémentaires utilisés dans les plans d'intervention (51%).

Par contre, le rôle des intervenants n'est pas toujours défini... (Voir la page suivante)

LES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES PLANS D'INTERVENTION

Nombre de références aux services complémentaires dans les plans d'intervention



- Peu de références aux services complémentaires
- Plusieurs références restent sans fondement

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

71

Une référence représente toute mention du service dans le plan d'intervention. Par exemple :

- Suivi avec l'élève pour le respect des consignes
- Rencontre prévue avec l'élève
- Aide à la gestion de l'attitude
- Service d'appui ponctuel
- Développement de stratégies d'autocontrôle

Une référence sans fondement est une référence qui ne définit par le rôle de l'intervenant. Par exemple :

- Mention de l'intervenant sans aucune précision
- Présence de l'intervenant à l'élaboration du plan d'intervention sans aucune autre précision

La référence à un service complémentaire n'implique pas que son rôle est bien défini. Pour le service d'éducation spécialisée, c'est plus de la moitié (56%) des références qui ne présentent pas de précision quant au rôle de l'intervenant.

De plus, les services complémentaires sont en général très peu utilisés dans les plans d'intervention (voir page suivante).

LES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES PLANS D'INTERVENTION

Glissement de responsabilités

- × La définition qu'apporte le MELS des services complémentaires peut laisser croire que tous les intervenants du milieu scolaire peuvent agir dans tous les services complémentaires. Est-ce possible de croire qu'un psychologue certifié n'est pas nécessairement celui qui offrira le service de psychologie à l'élève?

+ Observation d'un glissement de responsabilités et de peu de précisions

- × Des éducateurs spécialisés sont parfois utilisés en psychologie ou encore en orientation.
- × Un éducateur spécialisé (éducation spécialisée) qui doit aider l'élève à trouver un champ d'intérêt (orientation).
- × Un intervenant en psychologie (sans plus de détail) doit aider l'élève à contrôler son impulsivité.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

72

EFFICACITÉ DES PRATIQUES



Rôles des formateurs en entreprise et des superviseurs de stage

Julie Charbonneau, étudiante à la maîtrise,
supervisée par Ghislain Samson

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

73

TABLEAU SYNTHÈSE RÉSULTATS PRÉLIMINAIRES

	Formateurs en entreprise n = 58	Superviseurs de stage en milieu scolaire n = 9
Rôles	Communicateur (99 u.s.) Évaluateur (55 u.s.) Soutien (48 u.s.) Encadrement (34 u.s.)	Communicateur (45 u.s.) <i>Concertation externe</i> (20 u.s.) <i>Concertation interne</i> (25 u.s.) Soutien (43 u.s.) Encadrement (33 u.s.) Évaluateur (29 u.s.)
Éléments de contexte	Documentation (132 u.s.) Objectifs <i>Professionnel</i> (52 u.s.) <i>Comportementaux</i> (41 u.s.) <i>Personnel</i> (31 u.s.) Limites (30 u.s.) Condition favorable (11 u.s.)	Limites (49 u.s.) Conditions favorables (47 u.s.) Objectifs <i>Professionnel</i> (23 u.s.) <i>Comportementaux</i> (23 u.s.) <i>Personnel</i> (17 u.s.) Documentation (16 u.s.)

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

74

Communicateur : Échange d'information avec les autres acteurs entourant le stagiaire.

Évaluateur : Le superviseur mentionne qu'il procède à l'évaluation du stagiaire alors que le formateur évalue le stagiaire.

Documentation : Le participant reçoit et utilise de la documentation.

Limites : Les limites rencontrées par le superviseur/formateur concernant le partenariat, la réussite du stagiaire ou le programme de formation.

STAGE: LE RÔLE DES FORMATEURS ET DES SUPERVISEURS

Objectifs travaillés par les formateurs en entreprise afin de favoriser l'insertion socioprofessionnelle	N	Pourcentage
Professionnels	23	40 %
Comportementaux	5	9 %
Personnels	2	4 %
Professionnels et comportementaux	6	11 %
Personnels et professionnels	3	5 %
Personnels et comportementaux	2	4 %
Personnels, professionnels et comportementaux	16	28 %

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

75

IDENTIFICATION DU PROGRAMME

- × Près de la moitié des formateurs affirment ne pas connaître le nom du programme PFAE.

Constat

Il faut promouvoir davantage le PFAE pour permettre une reconnaissance explicite du *Certificat de formation à un métier semi-spécialisé (FMS)* ainsi que du *Certificat de formation préparatoire au travail (FPT)*.

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

76

PRÉSENTATION DU STAGIAIRE

- × Plus de la moitié des superviseurs de l'école prennent en charge la présentation du stagiaire auprès des entreprises.

Constat

Le développement de l'autonomie du jeune n'est donc pas ou peu favorisé!

SUPERVISEURS DE STAGE DE L'ÉCOLE

Objectifs professionnels

Objectifs professionnels travaillés par les superviseurs de stage	N	Pourcentage
Compétences professionnelles relatives aux métiers semi-spécialisés	8	100 % ★
Réalisation d'un CV	2	20 %
Approches téléphoniques auprès des entreprises	1	10 %
Techniques d'entrevue d'emploi	1	10 %
Règles en entreprise	1	10 %
Connaissance du milieu de travail	1	10 %

SUPERVISEURS DE STAGE DE L'ÉCOLE

Objectifs comportementaux

Éléments d'employabilité jugés importants par les employeurs (Joyal et Samson, 2009)	Objectifs comportementaux travaillés par les superviseurs de stage (Charbonneau, 2011)	N
1- Honnêteté	1- Ponctualité	7
2- Motivation	2- Assiduité	6
3- Qualité du travail	3- Motivation	3
4- Souci des clients	4- Honnêteté	1
5- Assiduité	5- Souci des clients	1
6- Ponctualité	6- Qualité du travail	0

EN LIEN AVEC L'OBJECTIF 3 : REGARD SUR LES BESOINS DE FORMATION

SUITE À LA MISE EN ŒUVRE DU PFAE, AVEZ-VOUS REÇU OU RECEVREZ-VOUS PROCHAINEMENT DE LA FORMATION?

DOMAINES	AUCUNE FORMATION REÇUE	FORMATION REÇUE	FORMATION À VENIR
Évaluation individualisée (*2)	52 %	32 %	8 %
Planification des enseignements (*2)	56 %	28 %	8 %
Enseignement à un groupe d'élèves hétérogène	72 %	20 %	8 %
Gestion de classe	64 %	36 %	0 %
Gestion du comportement (*1)	48 %	48 %	0 %
Compréhension à l'égard des élèves en difficulté	60 %	36 %	4 %
Collaboration avec les familles et les professionnels	84 %	16 %	0 %

*n = valeur manquante

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

81

BESOINS PRIORITAIRES DE FORMATION

DOMAINE : Évaluation individualisée

Premier rang	Adaptation des évaluations aux particularités intrinsèques des individus
Deuxième rang	Évaluation des compétences disciplinaires
	Évaluation des compétences pratiques

DOMAINE : Planification des enseignants

Premier rang	Planification de la différenciation
	Conception de matériel pédagogique
Deuxième rang	Planification de la différenciation
	Planification du développement des compétences disciplinaires

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

82

BESOINS PRIORITAIRES DE FORMATION

DOMAINE : Enseignement à un groupe d'élève hétérogène

Premier rang	Enseignement à des groupes diversifiés
	Apprentissage par alternance travail-étude
Deuxième rang	Enseignement à des groupes diversifiés
	Stratégies cognitives et styles d'apprentissage

DOMAINE : Gestion de classe

Premier rang	Gestion de classe proactive
	Gestion de crise
Deuxième rang	Gestion des transitions entre l'école et le marché du travail
	Théories et techniques de gestion de classe

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

83

BESOINS PRIORITAIRES DE FORMATION

DOMAINE : Gestion du comportement

Premier rang	Motivation des élèves
Deuxième rang	Savoir quand demander de l'aide
	Conflits et maîtrise de la colère
	Système de contrat de comportement

DOMAINE : Compréhension à l'égard des élèves en difficulté

Premier rang	Élève ayant des déficiences intellectuelles
	Élève ayant des troubles d'apprentissage
	Élève ayant une hyperactivité avec déficit de l'attention
Deuxième rang	Élève ayant des troubles d'apprentissage
	Élève ayant une hyperactivité avec déficit de l'attention

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

84

BESOINS PRIORITAIRES DE FORMATION

DOMAINE : Collaboration avec les familles et les professionnels

Premier rang	Participation parentale
Deuxième rang	Communication élève-enseignant
	Communication enseignant et milieu de stage

Rousseau, Samson et Ouellet. Séminaire QISAQ, 25 octobre 2011

85

EN CONCLUSION

86

CONCLUSION

Qualification: primordiale

- Travail **important** autour du plan d'intervention
- Travail **explicite** avec les services complémentaires
- Travail **important** autour de la différenciation
- Accompagnement par les acteurs et soutien explicite des jeunes

Insertion socio- professionnelle

- Attribution d'une place **explicite** dans le plan d'intervention
- Travail **explicite** avec les orienteurs scolaires
- Prise en compte des intérêts vocationnels des jeunes
- Reconnaissance sociale de la formation reçue

MERCI AU FQRSC ET AU MELS
POUR LEUR SOUTIEN FINANCIER



Qualification et insertion
socioprofessionnelle des
jeunes adultes québécois

www.uqtr.ca/qisag

ANNEXE 3

TRACES DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE DANS LE PLAN D'INTERVENTION : UNE SYNTHÈSE

Dans le plan d'intervention, la différenciation pédagogique implique deux éléments essentiels et indissociables : le profil de l'élève et l'action pédagogique adaptée à ce profil.

LE PROFIL DE L'ÉLÈVE

Le profil est défini comme la connaissance des caractéristiques individuelles de l'élève à partir desquelles l'enseignant peut fonder sa différenciation pédagogique. L'analyse des 103 plans d'intervention indique que le profil de l'élève est constitué des composantes suivantes : ses forces, ses intérêts, ses comportements, ses apprentissages dans la formation de base et des renseignements relatifs à son état de santé, particulièrement sur sa médication.

Les forces et les intérêts. On trouve 77 PI (74 %) dans lesquels les forces de l'élève y sont mentionnées. Elles sont centrées majoritairement sur des qualités personnelles et des talents particuliers. Les intérêts de l'élève sont présents dans 50 % des PI. Ils sont partagés entre des éléments personnels et des éléments professionnels.

Les attitudes et les comportements. On note que 85 PI (82 %) mentionnent des difficultés chez l'élève ayant trait à son comportement. Elles sont regroupées en cinq catégories. Des problèmes de discipline personnelle sont mentionnés dans 38 % des PI et ils sont définis par l'absentéisme, les devoirs non produits, la

consommation de drogue et le manque de sommeil. Les difficultés en lien avec les habiletés sociales sont présentes dans 40 % des PI, comme des relations conflictuelles avec les pairs ou une non collaboration avec l'adulte. Les traits concernant le développement personnel sont présents dans 54 % des PI et sont principalement orientés vers le manque de motivation, le manque d'effort et d'autonomie. Quant au rapport au savoir, 27 % des PI indiquent un rythme lent d'apprentissage et des attitudes négatives envers l'apprentissage. Enfin, les difficultés d'organisation de l'élève sont identifiées dans 45 % des PI et concernent le sens des responsabilités et la gestion du matériel scolaire.

Les apprentissages de la formation de base. Des informations sur les apprentissages sont présentes dans 72 % des PI dans le but de signaler la présence de difficultés d'apprentissage ou de retards académiques en français ou en mathématique. Donc, 28 % des PI n'apportent aucune information sur les apprentissages de la formation de base. De cette proportion, 24 % des cas ne désignent pas les niveaux scolaires de l'élève. Les autres PI nous renseignent sur les acquis de l'élève en lien avec le programme de formation en français et en mathématique, à savoir l'année ou le cycle du primaire ou du secondaire. Dans 9 % des PI, il est question d'une volonté de qualification chez l'élève.

La santé de l'élève. Les éléments entourant la santé de l'élève sont nommés dans 33 % des PI. On échange sur les médicaments que l'élève prend ou devrait prendre, sur les diagnostics de déficit de l'attention ou de la déficience légère, sur l'insomnie et l'anxiété.

L'ACTION PÉDAGOGIQUE DIFFÉRENCIÉE

Parmi les moyens identifiés dans les PI, on retrouve 20 % des cas où il est explicitement mention d'adaptation mais pour lesquels il n'y a pas de moyens retenus par l'école. Les moyens privilégiés dans les PI sont majoritairement imputés aux actions de l'élève lui-même. Quelques actions différenciées y sont toutefois indiquées : la scolarisation dans un groupe restreint, des séances avec l'orthopédagogue, des consultations auprès du conseiller d'orientation, plus de temps accordé pour le travail ou pour les évaluations, et des outils de contrôle du comportement.

Les lignes précédentes présentent une brève synthèse des résultats. Toutefois, les grilles d'analyse développées et utilisées dans le cadre du projet ont permis l'obtention de résultats spécifiques riches qui seront exploités dans un article actuellement en préparation. À titre indicatif, les pages qui suivent présentent la grille d'analyse.

GRILLE D'ANALYSE SUR LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

THÈMES	ACTIONS DIFFÉRENCIÉES	EXEMPLES
1.0	CROYANCES ET PERCEPTIONS : Ensemble des croyances-combinaisons, des croyances inconscientes et des croyances issues de notre histoire, de nos expériences et de notre personnalité.	
	1.1 PERCEPTIONS ÉLÈVES	
	Perceptions de l'organisation scolaire / de l'école	Les lieux / les locaux Le matériel scolaire Les horaires La formation pratique, les milieux de stage La formation de base: français, mathématique, science, anglais, etc. L'encadrement Le transport Les activités spéciales / le projet éducatif
	Perceptions de lui-même et des autres élèves	Image de soi Valeur de soi Identité de soi Autoévaluation sur ses apprentissages, ses attitudes, ses progrès Soi en rapport avec les autres Représentation que l'on se fait de soi ou des autres Soi social Opinions des autres sur soi
	Perceptions des intervenants	Relation personnelle Relation pédagogique Relation d'aide
	1.2 PERCEPTIONS INTERVENANTS	
	Perceptions de l'organisation scolaire / de l'école / de la tâche	Les lieux / les locaux Le matériel scolaire Les horaires La formation pratique, les milieux de stage La formation de base: français, mathématique, science, anglais, etc. L'encadrement Le transport

⁶ Joyal, Rousseau, Samson et Ouellet (2011). Grille développée dans le cadre du projet de recherche « Étude longitudinale portant sur les pratiques efficaces en matière de mise en œuvre du Parcours de formation axée sur l'emploi » (FQRSC – 2009-PE-130810)

	Les activités spéciales / le projet éducatif
	Rapport à la tâche
	Rapport à l'évaluation
Perceptions des élèves	Relation avec l'élève
	Relation avec le groupe
	Valeur de l'élève, du groupe
	Représentation que l'on se fait de ou des élèves
	Perceptions des niveaux, des capacités
Perceptions de soi et des pairs	Image de soi
	Valeur de soi
	Identité de soi
	Soi en rapport avec les autres
	Représentation que l'on se fait de soi ou des autres
	Soi social
	Opinions des autres sur soi
Autres	

2.0 **PROFIL DE L'ÉLÈVE : Connaissance individuelle des caractéristiques de chaque élève, ce qui le distingue des autres.**

2.1 TALENTS / FORCES

Médias
 Consommation / environnement
 Santé et bien-être
 Vivre-ensemble et citoyenneté
 Orientation et entrepreneuriat
 Arts
 Langues
 Mathématique / science / technologie
 Univers social
 Développement de la personne
 Développement professionnel

2.2 INTÉRÊTS / GOÛTS

Médias
 Consommation / environnement
 Santé et bien-être
 Vivre-ensemble et citoyenneté
 Orientation et entrepreneuriat
 Arts
 Langues

2.3 COMPÉTENCES / CONNAISSANCES / HABILITÉS

Mathématique / science / technologie

Univers social

Développement de la personne

Développement professionnel

Zone de développement actuel : Endroit où l'élève peut travailler habilement et de façon autonome, sans se sentir particulièrement éprouvé.

Sur les connaissances

Sur les habiletés / capacités

Sur les stratégies

Sur les attitudes

Niveaux de compréhension

Niveaux de conceptualisation

2.4 SANTÉ / CULTURE

Bagage culturel

Peurs / émotions

Statut socioéconomique

Âge / sexe

Facteur social

Milieu de vie

Maladies / syndromes / troubles

Médication

2.5 ATTITUDES ET COMPORTEMENTS

Discipline personnelle

Ponctualité

Tenue vestimentaire

Gestion des émotions

Hygiène personnelle

Honnêteté

Assiduité

Habilités sociales

Relations interpersonnelles

Attitudes et comportements en travail d'équipe

Politesse / respect des autres

Attitudes envers l'autorité

Développement personnel

Réflexions / introspections

Désir d'apprendre

Motivation

Endurance

Persévérance

Autonomie

	Initiative / prise de risque
	Sens de l'effort
Rapport au savoir	Rapport actif au savoir et permet à l'élève de prendre contact avec le réel, de se l'approprier, de l'interpréter et de le comprendre.
	Attitudes des élèves envers l'apprentissage
	Degré de confiance à faire une tâche
	Exploitation de l'information, en tirer profit
	Débrouillardise / résolution de problèmes
	Jugement critique
	Pensée créatrice
Organisation / planification	Vigilance
	Gestion / organisation du matériel
	Souplesse / collaboration
	Adaptation à la situation de travail
	Sens des responsabilités
	Rigueur
	Désigne à la fois les styles d'apprentissage et les intelligences.
2.6 PROFILS D'APPRENTISSAGE	
Visuospatial	Dessine, fait des croquis fidèles, détaillés.
	Aime les ordinateurs, la géométrie.
	Aime se représenter les idées visuellement.
	Aime les tableaux, diagrammes, graphiques.
	Utilise des images pour le rappel, la mémorisation, voit des images dans sa tête.
	Aime faire des modèles et des figures.
	Aime griffonner, dessiner.
	A un bon sens de l'orientation.
	Évoque des images des objets, des figures, des croquis, des symboles.
	Évoque des images des mots eux-mêmes.
	Élabore des images visuelles mentales.
	Aime regarder une vidéo.
	Aime peindre.
	Aime rédiger un texte.
	Aime les illustrations, les couleurs.
Corporel-Kinesthésique	Aime être actif.
	Veut connaître le fonctionnement des choses.
	A une bonne coordination.
	Aime toucher les choses.

	<p>Joue avec son crayon.</p> <p>Préfère bouger que de rester assis.</p> <p>Veut montrer comment faire les choses plutôt qu'<i>expliquer</i> comment les faire (aime construire).</p> <p>Le mouvement stimule sa réflexion et sa créativité.</p> <p>Développe facilement de nouvelles habiletés physiques.</p> <p>Fait des gestes en parlant.</p> <p>Aime jouer un rôle.</p> <p>Aime jouer à des jeux, casse-tête.</p> <p>Aime manipuler des objets, construire, dessiner, peindre.</p> <p>Aime combiner des tâches.</p>
Naturaliste	<p>Observe beaucoup ce qui l'entoure.</p> <p>Est flexible, s'adapte aux circonstances.</p> <p>Est plus heureux à l'extérieur.</p> <p>Aime catégoriser, classier de l'information.</p> <p>Aime apprendre sur la science, sur l'environnement.</p> <p>Peut identifier des plantes, des animaux et en prendre soin.</p>
Logico-mathématique	<p>Décode la logique des choses.</p> <p>Réfléchit en conceptualisant.</p> <p>Aime résoudre des problèmes et déchiffrer des choses.</p> <p>Est intéressé par les mathématiques.</p> <p>Aime trouver une solution à un conflit logique et équitable.</p> <p>Travail organisé</p> <p>Aime faire des diagrammes et des graphiques, organiser des données.</p> <p>Aime se servir d'un ordinateur</p> <p>A une excellente mémoire des nombres et des statistiques.</p> <p>Travaille mieux à l'aide d'un agenda et d'un emploi du temps.</p>
Musical-rythmique	<p>Aime les énigmes, jeux de stratégies, échecs, dames.</p> <p>Chantonne souvent en travaillant.</p> <p>Aime rapper, jouer d'un instrument, chanter.</p> <p>A un bon sens du rythme.</p> <p>Change d'humeur en écoutant de la musique.</p> <p>Se souvient de la mélodie des chansons.</p> <p>Démontre un grand intérêt pour la musique.</p> <p>A souvent une chanson dans la tête.</p> <p>Écoute de la musique en faisant ses devoirs.</p>

Auditif	<p>Évoque des images auditives des sons perçus, des conversations tenues, des mots entendus désignant des choses ou des êtres.</p> <p>Évoque des images auditives des mots appris, la série de mots appris mécaniquement qui sont évoqués auditivement en images mentales.</p> <p>Enchaîne des phrases constituant des ensembles logiques, à teneur historique, scientifique, évoqués par des successions d'images mentales auditives.</p> <p>Élabore par des images auditives internes des récits inventés, des histoires complétées ou transformées</p> <p>Situations créatives d'images auditives.</p>
Verbo-linguistique	<p>Aime écouter des enseignements directs, des enregistrements, des instructions verbales, des exposés</p> <p>Est bon en orthographe.</p> <p>Possède un bon vocabulaire.</p> <p>Aime lire.</p> <p>Aime faire des recherches sur des sujets qui l'intéressent.</p> <p>Aime faire des blagues.</p> <p>Aime parler et écrire à propos de ses idées.</p> <p>Fait souvent allusion à des choses lues ou entendues.</p> <p>Aime les jeux de vocabulaire comme <i>Scrabble</i>, <i>Boggle</i> ou les mots croisés.</p> <p>Aime raconter des histoires.</p> <p>Aime faire partie d'une discussion.</p> <p>Aime réciter.</p> <p>Aime enseigner aux autres.</p>
Interpersonnel	<p>Aime les gens.</p> <p>A de l'influence sur les autres.</p> <p>Préfère les activités de groupe.</p> <p>S'entend bien avec les autres.</p> <p>Aime enseigner aux autres, aider.</p> <p>Se lie facilement d'amitié.</p> <p>Démontre des habiletés de meneur.</p>
Intrapersonnel	<p>Aime appartenir à des clubs.</p> <p>Préfère travailler seul.</p> <p>A une forte volonté et une forte conscience de soi.</p> <p>Aime fixer des objectifs.</p> <p>A besoin de passer du temps seul pour réfléchir.</p> <p>Connaît ses forces et ce qu'il doit améliorer.</p> <p>Préfère diriger son propre apprentissage.</p>

Pratique	<p>Aime faire des liens sur la vie de tous les jours.</p> <p>Veut savoir comment une chose fonctionne.</p> <p>Veut connaître l'utilité des choses.</p> <p>Désire connaître le <i>comment</i> d'une situation.</p> <p>Préfère que des applications et des informations utiles lui soient présentées.</p>
Analytique	<p>Adopte une approche de résolution de problème.</p> <p>A un jugement critique.</p> <p>Fait des apprentissages linéaires.</p> <p>Désire répondre à la question - Qu'y a-t-il à connaître?</p> <p>Préfère que les informations soient exactes et que leurs présentations se fassent d'une manière organisée.</p> <p>Respecte la connaissance de l'expert.</p>
Créatif	<p>A de l'imagination.</p> <p>Aime la recherche.</p> <p>Fait des liens entre les matières.</p>
Axé sur le choix	<p>Aime l'expérimentation et l'autonomie.</p> <p>Aime choisir l'activité, la réaliser comme il veut.</p> <p>Aime les activités stimulantes, concrètes, ouvertes.</p> <p>Aime se surpasser, se mesurer aux autres.</p>
Axé sur la recherche	<p>Aime les théories, la réflexion et l'approfondissement des idées.</p> <p>Aime consulter différentes documentations.</p> <p>Aime avoir du temps pour réfléchir.</p> <p>Aime explorer et approfondir un sujet.</p>
Axé sur les sentiments	<p>Aime les activités qui suscitent la discussion, les échanges d'opinions, de croyances.</p> <p>Aime recevoir du soutien et de la rétroaction.</p>
Autres	

3.0 **PROFIL DU GROUPE: Prise en compte des aspects du développement à la période de l'adolescence**

3.1 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE

Éviter les compétences basées sur la force dans un contexte de diversité physique.

Aménager la classe pour que les élèves aient suffisamment d'espace pour bouger leurs bras et leurs jambes. Donner aux élèves l'occasion de bouger dans la classe, ajouter une dimension active aux leçons.

Encourager les activités qui font appel à l'entraide et la collaboration.

3.2 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT SOCIAL

Donner aux élèves l'occasion de vivre des expériences qui leur permettent d'acquérir confiance et habiletés sociales.

Faire des jeux de rôle pour explorer des façons de faire dans des situations délicates.

Faire des équipes de travail basées sur des liens d'affinité mais s'assurer qu'il y ait des conditions de réalisation efficaces.

3.3 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT ÉMOTIONNEL

Offrir aux élèves la possibilité de faire des choix.

Suggérer 2 ou 3 situations lors d'une activité d'écriture et laissez choisir les élèves.

Laisser le choix de faire les exercices dans l'ordre qu'ils le désirent.

Offrir le choix dans une série de problèmes mathématiques semblables.

Laisser choisir la forme de présentation de leur travail (dissertation, exposé oral, etc.).

L'apprentissage est aussi fondé sur des caractéristiques affectives sur lesquelles se fondent la relation pédagogique et la qualité de l'enseignement afin de maintenir la motivation.

3.4 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT MORAL

Lier des concepts moraux dans l'enseignement de différentes disciplines.

Explorer le sexisme dans un cours d'anglais ou dans l'étude des médias.

Explorer la pauvreté mondiale dans un cours de géographie.

Parler du clonage dans un cours de sciences.

Utiliser les sujets de débats pour en faire une recherche, une réflexion.

Apprendre aux élèves à défendre une opinion, à défendre le point de vue opposé, à faire des synthèses et à intégrer une opinion commune.

Organiser des réunions de classe ou des cercles communautaires avec des règles de fonctionnement.

Faire des groupes de discussion, confronter les opinions, former des équipes pour en arriver à une opinion commune d'équipe.

3.5 BESOINS AU PLAN DU DÉVELOPPEMENT COGNITIF

Enseigner explicitement aux élèves leur mode d'apprentissage.

Demander aux élèves de traiter la même information de différentes façons.

S'assurer que les élèves et les parents sont conscients de l'importance d'un bon sommeil au regard des apprentissages.

Enseigner aux élèves un ensemble de stratégies de mémorisation.

Ne donner qu'un certain nombre d'informations à la fois.

Faire passer les évaluations dans les lieux où ils ont appris la matière.

Établir un lien explicite entre la nouvelle matière à maîtriser et un apprentissage antérieur.

Encourager la prise de risque.

S'assurer que les élèves se sentent à l'aise et en confiance (gestion du stress).

Donner aux élèves des occasions de vous confier individuellement leurs sentiments et leurs pensées.

Mettre en relation les émotions et le contenu.

Augmenter l'originalité des présentations.

Utiliser des aide-mémoire visuels.

Répondre aux besoins physiques comme la faim ou la soif.

Donner une petite pause d'une minute ou deux entre les périodes d'apprentissage (enseigner par épisodes de 20 min.).

Faire des liens entre le vécu des élèves et l'information pour donner du sens aux apprentissages.

Favoriser l'engagement participatif des élèves en réduisant le nombre d'exposés magistraux.

Autres

SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION

Définition: La situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) est définie comme un ensemble constitué d'une ou plusieurs tâches à réaliser par l'élève en vue d'atteindre le but fixé. Ces situations sont d'abord des occasions pour l'élève de développer et d'exercer une ou plusieurs compétences disciplinaires et transversales. Elles permettent d'assurer le suivi du développement des compétences dans une perspective d'aide à l'apprentissage et, enfin, elles peuvent servir à la reconnaissance des compétences. (MELS, 2006)

4.0 LES ASSISES DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION

4.1 UN CONTEXTE ASSOCIÉ À UNE PROBLÉMATIQUE

La problématique peut consister en un problème à résoudre, une question à traiter ou une production à réaliser. Sert de fil conducteur tout au long de celle-ci. Questions qui enflamment les discussions autour de la table et qui captivent nos élèves, parce qu'elles sont pertinentes et authentiques (Questions essentielles, Hume, 2009).

Le problème à résoudre est présenté à l'élève afin de créer une mise en contexte. Différentes activités lui sont proposées pour activer ses connaissances antérieures, lui permettre d'exprimer ses doutes et de poser des hypothèses.

4.2 PLANIFICATION DES UNITÉS D'APPRENTISSAGE, DES SAVOIRS ESSENTIELS, DES CONCEPTS CLÉS, DES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

Une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation d'un ensemble de ressources, dont les savoirs (ou connaissances - déclaratives, procédurales, conditionnelles), les savoir-faire (ou habiletés et habitudes, processus et démarches), et enfin les savoir-être (comportements, attitudes, croyances, etc.).

Le programme, les compétences, les composantes.

Les concepts clés, les grandes idées ou les savoirs essentiels du programme.

4.3 ÉTABLISSEMENT DES ATTENTES ET DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Les tâches sont différentes en fonction du **niveau de l'élève** par rapport au programme (ex: classe unique en zone rurale à plusieurs niveaux)

La tâche est commune mais la **quantité de travail** varie en fonction des capacités de l'élève.

Trouver le juste milieu dans la répartition du travail à l'élève: ne donner ni trop, ni trop peu pour l'ensemble des matières.

Fixer la zone proximale de développement : Travail que doit accomplir l'élève juste un peu plus difficile que celui qu'il peut effectuer sans aide : besoin de soutien pour accomplir le travail.

Les contrats : L'enseignant et l'élève signent un contrat dans lequel le titulaire du cours établit une classification des matières et des tâches à réaliser pour une période d'un mois. Chaque élève travaille en fonction de son degré de rapidité et organise son travail comme il l'entend avec l'aide de l'enseignant au besoin. L'élève doit apprendre à surmonter ses difficultés.

4.4 PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION

Évaluation formative sur les connaissances / compétences / habiletés

Le quoi, le qui, le comment, le pourquoi et le quand.

Se déroule pendant l'apprentissage et renseigne sur la compréhension afin de déterminer la prochaine étape à suivre. Permet d'anticiper l'apprentissage. Est au service de l'apprentissage. Elle est considérée comme une rétroaction sur **la matière**.

Fournir des rétroactions.

Les objectifs et les critères de maîtrise sont connus par l'élève.

Exprimer les attentes et dire ce qui est fait correctement (par écrit ou oralement).

Exprimer les attentes et dire ce qui n'est pas fait correctement en donnant des explications (par écrit ou oralement).

Demander de continuer jusqu'à la réussite voulue.

Souligner les forces avec précisions (par écrit ou oralement).

Démystifier les faiblesses en les expliquant (3 maximum)

Évaluation formative sur les attitudes et comportements

(par écrit ou oralement).

Cultiver l'optimisme en expliquant ce qui peut être fait pour réussir; rassurer l'élève sur notre disponibilité.

Accompagner les devoirs de commentaires.

Autoévaluation sur les apprentissages.

Discussions et échanges sur les devoirs.

Donner un délai pour la remise du devoir.

Expliquer un concept et demander à l'élève de créer une représentation non-linguistique.

Discuter des concepts avec les élèves.

Vérifier les mots ou termes incompris.

Mettre en valeur et cultiver les forces des élèves.

Se déroule pendant l'apprentissage et renseigne sur la compréhension afin de déterminer la prochaine étape à suivre. Permet d'anticiper l'apprentissage. Est au service de l'apprentissage. Elle est considérée comme une rétroaction sur **les attitudes ou les comportements**.

Fournir des rétroactions.

Les objectifs et les critères de maîtrise sont connus par l'élève.

Exprimer les attentes et dire ce qui est fait correctement (par écrit ou oralement).

Exprimer les attentes et dire ce qui n'est pas fait correctement en donnant des explications (par écrit ou oralement).

Demander de continuer jusqu'à la réussite voulue.

Souligner les forces avec précisions (par écrit ou oralement).

Démystifier les faiblesses en les expliquant (3 maximum) (par écrit ou oralement).

Cultiver l'optimisme en expliquant ce qui peut être fait pour réussir; rassurer l'élève sur notre disponibilité.

Autoévaluation sur les attitudes et les comportements.

Mettre en valeur et cultiver les forces des élèves.

Évaluation sommative sur les connaissances / compétences / habiletés

Faire des évaluations critériées.

Faire connaître les critères d'évaluation aux élèves.

Relier chaque question à un ou plusieurs objectifs.

Créer des conditions identiques à celle de l'enseignement.

Distribuer le test de fin d'unité au début de l'unité; au moment du test, distribuer des exemplaires intacts du même test (modifier l'ordre ou la structure).

Utiliser le même test pour l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative.

Évaluation sommative sur les attitudes et les comportements

S'assurer que les élèves disposent d'assez de temps pour répondre sérieusement au test.

Encourager les élèves à utiliser les stratégies enseignées.

Proposer aux élèves de créer une banque de questions d'examens et utiliser ces questions.

Expliquer aux élèves les stratégies de conception des tests pour qu'ils comprennent comment étudier.

Autoévaluation (avec critères d'évaluation).

Utiliser des grilles d'évaluation et des échelles de notation (pour exprimer les attentes) dans lesquelles on retrouve les critères et les barèmes.

Visuel : diagramme, essai, rapport, portfolio, carnet d'apprentissage, questions écrites dans un test.

Auditif : test oral, débat, argumentation oralement, questions verbales, conférence ou entrevue.

Kinesthésique : cyberenquête, expérience de laboratoire, matériel de manipulation, démonstration, jeu de rôle.

Faire des évaluations critériées.

Faire connaître les critères d'évaluation aux élèves.

Relier chaque question à un ou plusieurs objectifs.

Créer des conditions identiques à celle de l'enseignement.

Distribuer le test de fin d'unité au début de l'unité; au moment du test, distribuer des exemplaires intacts du même test (modifier l'ordre ou la structure).

Utiliser le même test pour l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative.

S'assurer que les élèves disposent d'assez de temps pour répondre sérieusement au test.

Encourager les élèves à utiliser les stratégies enseignées.

Proposer aux élèves de créer une banque de questions d'examen et utiliser ces questions.

Expliquer aux élèves les stratégies de conception des tests pour qu'ils comprennent comment étudier.

Autoévaluation (avec critères d'évaluation).

Utiliser des grilles d'évaluation et des échelles de notation (pour exprimer les attentes) dans lesquelles on retrouve les critères et les barèmes.

Visuel : diagramme, essai, rapport, portfolio, carnet d'apprentissage, questions écrites dans un test.

Auditif : test oral, débat, argumentation orale, questions verbales, conférence ou entrevue.

Kinesthésique : cyberenquête, expérience de laboratoire, matériel de manipulation, démonstration, jeu de rôle.

Évaluation authentique sur les connaissances / compétences /

Évaluation qui est d'abord conforme à la façon dont l'élève a appris **la matière**. Aussi, il peut s'agir de

habiletés

quelque chose que l'élève utilise dans sa vie ou qu'il utilisera plus tard.

Apprentissage par enquête

Apprentissage par projet

Apprentissage par problème

Demander de présenter un produit.

Demander une présentation.

Demander une démonstration.

Demander une performance.

Évaluation authentique sur les attitudes et comportements

Évaluation qui est d'abord conforme à la façon dont l'élève a appris l'attitude ou le comportement. Aussi, il peut s'agir de quelque chose que l'élève utilise dans sa vie ou qu'il utilisera plus tard.

Apprentissage par enquête

Apprentissage par projet

Apprentissage par problème

Demander une démonstration.

Instrumentation

Les guides d'anticipation. Formuler 5 à 10 énoncés controversés reliés à une lecture et faire un débat argumentaire. But : Activer les connaissances antérieures et faire des liens avec les nouvelles connaissances.

Les tests de closure. Retirer les mots d'un texte et les remplacer par un espace vide. But : Déterminer la maîtrise d'un contenu d'un texte.

Les entrevues informelles. Demander à un élève de préciser sa pensée sur le sujet. But : Faire le suivi d'une évaluation précédente.

Les diagrammes. Faire un tableau de comparaison ou un diagramme de Venn. But : Mettre en évidence les éléments clés d'un sujet.

Les questionnaires d'autoévaluation. Une série d'énoncés avec une échelle d'appréciation. Les élèves répondent de façon anonyme ou non. Buts : Connaître les attitudes des élèves envers l'apprentissage, leur degré de confiance à faire une tâche, leur niveau de compréhension, leurs intérêts. Pour améliorer l'enseignement.

La stratégie « Je sais, je veux savoir, j'ai appris ». Seul, en sous-groupes, en équipe ou tous ensemble, constituer une liste. But : Éliminer les éléments que les élèves connaissent déjà dans la planification.

L'écoute et l'observation. Constituer un tableau comportant des activités graduées. But : Découvrir ce que savent les élèves, ce qu'ils sont capables de faire et ce qui les intéresse.

Les méthodes d'écriture rapide et les croquis.

Demander à l'élève d'écrire ce qu'il sait sur un sujet et

d'y ajouter des dessins, des diagrammes, des schémas.
But : Évaluer les connaissances sur un sujet.

Le questionnement. Formuler des questions de différents niveaux. Stimuler les élèves, les laisser poser des questions à leur tour. But : Déterminer le niveau de conceptualisation d'un élève.

Les prétests. Prétest composé de 3 questions : connaissances, interrogations et applications d'un sujet.
But : Obtenir de l'information avant de planifier une unité d'apprentissage.

L'organisation du cahier de notes. Organiser les informations à partir des résultats et non des exercices.
But : Se rappeler le niveau de capacité des élèves.

Cartes de laboratoire : carte qui permet d'indiquer les progrès des élèves d'une classe pour une matière.

Carte de l'élève : carte qui permet de représenter les progrès réalisés de l'élève pour chaque matière.

Carte de classe ou maison : carte qui permet d'indiquer graphiquement les progrès des élèves d'une classe (nombre d'unités atteintes) pour l'ensemble des matières.

Donner un questionnaire aux élèves.

Faire un minitest à la fin d'une leçon.

Répondre aux questions du manuel.

Répondre à une question sur un concept dans un journal.

Questions à choix multiples

Questions appelant des réponses courtes

Questions à développement

Évaluation par les pairs (avec critères d'évaluation)

Questions directes : vocabulaire simple, surligner les mots-clés des questions

Faire des évaluations courtes.

Regrouper des questions qui portent sur une habileté particulière.

Formuler des questions de différents niveaux.

Intégration dans les questions, des idées fausses qui risquent d'entraver la compréhension.

Harmoniser la méthode d'évaluation aux objectifs d'apprentissage.

Établir l'utilité des résultats avant de recueillir l'information.

Formes d'évaluation

Autres

5.1 PHASE DE PRÉPARATION

L'entrée en matière, l'élément accrocheur ou l'introduction, l'activation des connaissances antérieures

Présenter la problématique. Activer les connaissances antérieures et faire émerger les représentations des élèves et leurs questions. Établir le plan de travail.

Questions ou problèmes susceptibles d'enflammer ou de captiver les élèves (authentiques et pertinentes)

Questions qui n'appellent pas de réponse unique

Questions qui trouvent un écho dans la vie des élèves

Questions qui peuvent susciter l'intérêt des élèves

Questions qui favorisent la réflexion profonde et créative

Questions qui concernent les grandes idées d'une discipline

Questions qui piquent la curiosité et suscitent l'émerveillement

Questions qui s'insèrent dans une approche multidisciplinaire

Questions qui provoquent la discussion, qui sont liées à une controverse ou une idée fausse

Adapter les questions au niveau de langage des élèves.

Formuler une question intermédiaire pour établir la marche à suivre.

Faire une liste de questions plus précises pour aider les élèves à répondre aux questions essentielles.

Correspondent aux différentes formes d'intelligences. Indiquent plusieurs façons d'aborder la matière.

Narratif : raconter une histoire

Logicoquantitatif : graphique, tableau

Théorique : aborder le fondement d'une idée

Esthétique : représenter les choses en recourant à une forme d'art

Expérimental : organiser une activité physique

Préciser la production ou les productions visées et les destinataires, s'il y a lieu.

Les points d'entrée

Explications des productions attendues

5.2 PHASE DE RÉALISATION

Les démarches ou méthodes pédagogiques / Les stratégies d'enseignement

Cerner les similitudes et les différences

Accompagner l'élève dans la réalisation de la tâche ou des tâches complexes. Proposer des tâches d'acquisition de ressources, s'il y a lieu. Aménager des moments de rétroaction.

Comparer deux idées, deux objets (comparaison).

Classifier des objets ou des concepts (classification).

Établir des relations entre deux objets, deux concepts (métaphore).

Réfléchir aux relations entre deux objets, deux concepts (analogie).

	Inscrire les résultats dans des tableaux, des diagrammes.
	Faire des activités graduées (gradation) en fonction de sous-groupes d'élèves. Exemple : en difficulté, capables de faire la tâche, connaissants. Établir des tâches en fonction des 3 niveaux mais qui poursuivent les mêmes objectifs d'apprentissage.
Résumer et prendre des notes	Organisation des idées : carte conceptuelle, ordre chronologique, ordinogramme, calendrier, horloge d'apprentissage, diagramme de Venn, tableau de comparaison, roue des causes à effets, structure d'un texte, tableau de choix de résumés, techniques de prise de notes.
Soutenir l'effort et manifester de la reconnaissance	
Faire des devoirs et des exercices	
Utiliser des représentations non linguistiques	Utiliser la théorie des intelligences multiples et faire travailler les élèves selon leur style d'apprentissage. Favoriser le travail visuel, les images mentales, les diagrammes, l'emploi de symboles, de films.
Faire de l'apprentissage coopératif	Enseignement au moyen d' activités de groupe structurées et articulées autour de 5 éléments (D. et R. Johnson (1999) : 1- Interdépendance positive, 2- Responsabilité individuelle, 3- Compétences interpersonnelles, 4- Interaction face à face, 5- Dynamique de groupe
Émettre et vérifier des hypothèses	Analyser des systèmes (gouvernemental, écosystème, météo...).
	Faire des résolutions de problèmes.
	Enseigner la prise de décision et la justification de leur décision.
	Faire une recherche historique en formulant une hypothèse et en recueillant des preuves.
	Stimuler l'invention pour tester des hypothèses.
	Faire une recherche expérimentale qui consiste à observer, expliquer et prédire.
	Travailler avec un plan.
	Faire une enquête.
	Utiliser des contrats d'apprentissage.
Utiliser les questions, les indices et les guides de présentation	Poser des questions complexes, d'analyse ou d'inférence.
	Poser des questions simples.
	Poser des questions essentielles pour une unité d'apprentissage.
	Poser des questions pour inciter l'élève à traiter mentalement l'information.
	Se référer à la taxonomie de Anderson et Krathwohl (2001) pour la formulation de questions : connaître,

L'individualisation de l'enseignement

comprendre, appliquer, analyser, concevoir, créer.

Offrir suffisamment de temps pour les réponses.

Laisser les élèves poser des questions.

Appliquer la stratégie de la relation question-réponse (Raphael, 1986) qui propose 4 sortes de questions :

Juste là; L'auteur et moi; Ça et là; Juste moi.

Utiliser l'activité-cube (questions sur chaque face d'un cube).

L'enseignement est adapté aux besoins de chaque élève.

L'élève identifie les objectifs à atteindre; le programme est réparti en unités décrivant les stratégies à mobiliser pour accéder à la maîtrise.

Le recours à un professeur tiers pour une relation de tutorat ou pour des cours en dehors de la classe.

Préparer des leçons individuelles.

Ateliers de lecture. Après une phase en collectif, « retraits successifs » des élèves vers des tâches complémentaires en fonction des capacités et des rythmes (fichiers de lecture silencieuse, lecture sur d'autres supports, lecture selon les plans d'intervention, activités de recherche documentaire au coin-lecture ou à la bibliothèque, etc.).

Les plans de travail individualisés. Outil permettant la gestion du **parcours d'apprentissage** : grille comportant des domaines de travail, des objectifs visés, des tâches à accomplir et des évaluations. L'élève dispose d'outils pour apprendre et des fichiers mis à sa disposition.

Exposé magistral

Processus verbal

Lecture

Audiovisuel

Démonstration

Processus verbal et visuel

Groupe de discussion

Mise en pratique

Action : Séance collective suivie d'un travail autonome enrichi de l'utilisation de supports et de stratégies différentes. Démarches pédagogiques variées.

Enseignement aux pairs

Assistance par les pairs, moniteurs ou tuteurs

Apprentissage par projet

Tâches authentiques, liées aux intérêts, niveaux variés

Apprentissage par problème

Trouver une solution à un problème qui nécessite de nouvelles connaissances. Jeux de rôles, simulation, jeux.

Apprentissage par enquête

Permet l'**acquisition de nouveaux savoirs** à l'aide de lectures, travaux écrits, projections, représentations, discussions, expérimentations, découvertes.

Apprentissage intégré

Plusieurs disciplines associées à un concept. Permet d'établir des liens entre les éléments du programme. Favorise le transfert.

Enseignement explicite
Métacognition

Enseignement de stratégies. Permet l'utilisation des stratégies de façon autonome, selon le rythme de l'élève. Séance de mini leçon.

Verbalisation : Consiste à **exprimer à haute voix** le processus mental qui accompagne généralement l'étude d'un texte. Les élèves verbalisent autant que l'enseignant.

Regroupement

Regroupement flexible temporaire dont le but est d'optimiser l'apprentissage, en plus d'aider à développer le sens de la communauté en réunissant les élèves autour du désir d'apprendre.

Groupe homogène (par aptitude, par champs d'intérêts, par préférence en matière d'apprentissage).

Groupe hétérogène (aptitudes, champs d'intérêts, préférences en matière d'apprentissage mixtes).

Sous-groupes de recherche autonome : Supports d'apprentissage communs mais de niveaux différents de complexité se différenciant sur le plan des stratégies utilisées et sur les compétences à investir. Formation de sous-groupes mais le travail est individuel, aide adaptée aux besoins, matériel adapté selon les niveaux.

Alternance entre des moments collectifs et individuels. Au final, confrontations des recherches individuelles et élaboration d'un sens commun.

Formation de 3 sous-groupes de niveaux différents

Travail coopératif en sous-groupes pour des élèves ayant les mêmes difficultés

Travail en fonction des intérêts

Travail d'équipe

Travail individuel

Travail dirigé

Travail en fonction des styles et des profils cognitifs

Offrir le choix pour le travail individuel ou non.

Les parcours diversifiés : en fonction des goûts et des intérêts, regroupement d'élèves de plusieurs classes pour approfondir une matière ou réaliser un projet commun, dans le but de faire progresser les apprentissages. Ex: activités d'expression, de théâtre, de rédaction d'un journal, activités en science, en arts.

Formation pratique / stage

Les expériences de stages en milieu de travail, en entreprise

La prise en compte des profils d'apprentissage

Visuel / graphique

Profil visé : visuospatial

Profil visé : visuel (Dunn et Dunn)

Utiliser des bandes dessinées ou dessins animés.

Utiliser des cartes, des graphiques.

Expérientiel	<p>Montrer un diaporama. Faire des affiches. Illustrer / dessiner. Regarder une pièce de théâtre ou une vidéo. Choisir des exemples pour leur qualité artistique. Lire ou regarder – Écrire ou dessiner.</p> <p>Profil visé : corporel-kinesthésique (Gardner) Profil visé : tactile-kinesthésique (Dunn et Dunn)</p> <p>Jeux de rôle ou improvisation Plans d'expérience Modèles</p> <p>Aborder la matière par des jeux de rôle ou des gestes. Jouer à un jeu, faire un casse-tête. Faire une expérience. Faire toucher et manipuler des objets en lien avec la matière étudiée. Expérimenter – Démontrer – Manipuler – Toucher – Créer - Bouger</p>
Logique / observatoire / classificatoire	<p>Profil visé : naturaliste</p> <p>Expliquer la théorie. Catégoriser les idées. Démontrer les contextes selon les époques. Aborder les grandes questions. Méthodes de classification des objets ou des idées Méthodes de comparaison des caractéristiques Exposer des objets, des idées.</p>
Logico mathématique	<p>Profil visé : logico mathématique</p> <p>Faire des tableaux et diagrammes. Faire des organigrammes. Faire des enquêtes ou sondages. Résolution de problèmes Souligner les points principaux. Présenter et analyser un graphique, un tableau ou une carte. Utiliser des exemples pertinents. Utiliser les nombres, les quantités. Faire des séquences, des synthèses. Expliquer des concepts à l'aide d'un graphique.</p>
Musical / rythmique	<p>Profil visé : musical (Gardner)</p>

	<p>Profil visé : auditif (Dunn et Dunn)</p> <p>Faire des chansons.</p> <p>Réciter en chœur / chanter.</p> <p>Faire des représentations musicales.</p> <p>Écouter de la musique / enregistrements audio.</p> <p>Jouer de la musique.</p> <p>Créer une chorégraphie.</p>
Auditif / linguistique	<p>Profil visé : linguistique</p> <p>Raconter une histoire.</p> <p>Poser des questions.</p> <p>Lire un livre de photos, un document ou un poème.</p> <p>Compte rendu ou rédactions</p> <p>Faire des exposés oraux.</p> <p>Faire des poèmes.</p> <p>Lire des contes.</p>
Introspectif	<p>Profil visé : intrapersonnel</p> <p>Journal de bord</p> <p>Expressions de ses croyances personnelles</p>
Social / coopératif	<p>Profil visé : interpersonnel</p> <p>Entrevues</p> <p>Débats</p> <p>Organisation d'une activité ou d'un évènement</p>
Pratique	<p>Axer sur la vie de tous les jours.</p> <p>Expliquer comment une chose fonctionne.</p> <p>Faire connaître l'utilité des choses.</p>
Analytique	<p>Axer sur la résolution de problème.</p> <p>Développer un jugement critique.</p> <p>Faire des apprentissages linéaires.</p> <p>Atelier de raisonnement logique. Former des groupes de résolution du conflit sociocognitif : chacun apprend par confrontation à la pensée d'autrui et doit justifier sa démarche.</p>
Créatif	<p>Axer sur l'imagination, la recherche.</p> <p>Faire des liens entre les matières.</p>
Axé sur le choix	<p>Axer sur l'expérimentation, l'autonomie.</p> <p>Faire choisir l'activité, la faire réaliser comme il veut.</p> <p>Offrir un éventail d'activités stimulantes, concrètes, ouvertes.</p> <p>Offrir la possibilité de se surpasser, se mesurer aux autres.</p>

Axée sur la recherche

Offrir le choix sur la présentation du devoir.

Choix des moyens de résolution de problème.

L'enseignant permet aux élèves de résoudre les problèmes en fonction de leur développement intellectuel (selon les stades de Piaget).

L'élève choisit parmi quelques possibilités soumises par l'enseignant (entre 4 et 6).

Axer sur les théories, la réflexion et l'approfondissement des idées.

Faire consulter différentes documentations.

Laisser du temps pour réfléchir.

Faire explorer et approfondir un sujet.

Axé sur les sentiments

Axer sur l'imagination, les perspectives variées.

Faire travailler avec les pairs.

Susciter la discussion, les échanges d'opinions, de croyances.

Offrir du soutien et de la rétroaction.

Entrer en relation d'aide, de confiance pour les élèves qui ont des besoins à ce niveau. Cultiver une image positive, offrir une attention particulière.

5.3 PHASE D'INTÉGRATION

Occasion d'amener l'élève à prendre conscience du chemin parcouru, à verbaliser ses méthodes de travail, ses difficultés, ses réussites et ses résultats.

5.4 ACTIVITÉ-BILAN SUR LA SAÉ

Toute nouvelle unité d'apprentissage commence par une identification des préalables et se conclut par une évaluation formative sous forme de diagnostic.

5.5 AUTRES

6.0 **LES ÉLÉMENTS DE LA SITUATION ÉDUCATIVE**

6.1 LES RESSOURCES / LE MATÉRIEL

Bibliothèques publiques, médiathèques, Internet, livres variés de différents niveaux de lecture, audio-livres, livres d'images, romans, ordinateurs et logiciels, magazines, vidéos, objets historiques, matériel de manipulation, dictionnaires, atlas, tableaux muraux, photos, jeux de construction, textes graphiques, matériel d'art, instruments scientifiques, cartes, technologies d'assistance.

L'enseignant met du matériel d'aide à la disposition des élèves comme sources d'aide :

Un correcteur orthographique

Un scripteur

Un dictionnaire électronique

Un dictionnaire orthographique

Une aide à l'organisation des idées

Une aide technologique à la lecture

Le recours à diverses formes complémentaires d'apprentissage instrumentales ou technologiques :

ensembles documentaires didactiques, audiovisuels et informatiques, matériels d'expérimentation.

6.2 GESTION DU TEMPS

Temps investi dans l'apprentissage. Ex: leçons ne dépassant pas 20 min. en alternance avec de petites pauses. Enseignement de routines et procédures. Pour maintenir un élève actif, le jumeler avec un autre pour partager une opinion, résumer une lecture, etc.

Le temps pour réaliser une unité d'apprentissage n'est pas le même pour tous les élèves.

6.3 LES LOCAUX / L'ENVIRONNEMENT

La classe se transforme en laboratoire sous la direction d'un maître qui s'est spécialisé dans une branche déterminée. Des objets sont disponibles pour alimenter le cours ainsi qu'une décoration adaptée.

Organisation de la classe. Accès à du matériel varié, des jeux, une bibliothèque, connaissance des procédures d'emprunt, de rangement. Babillard reflétant les intérêts des élèves, les réalisations. Mobiles, cerfs-volants, lecteur CD, mettre de la musique au besoin.

Flexibilité de la classe. Possibilité de faire du travail individuel, en classe entière, en petits groupes et en équipes.

6.4 GESTION DE CLASSE / DES COMPORTEMENTS

Vigilance. Stratégie disciplinaire proactive et préventive, formes d'attention dans les interactions avec les élèves, empathie, encouragements, affectivité.

Objectivité émotionnelle. Exiger des élèves qu'ils respectent les règles sans tenir compte des affinités avec eux ou des histoires familiales. Être juste et équitable avec tous, contrôler notre colère envers un élève.

Faire un **projet commun**. Proposer des choix, discuter des questions qui touchent la classe, établir des principes sur la façon dont la classe va fonctionner (procédures, routines, règlements).

Gestion des déplacements

Gestion du matériel

Gestion des interactions

Gestion du travail

Contractualiser les **comportements** : système destiné à favoriser la prise de conscience chez l'élève de ses actes. On indique les manquements et les bonnes conduites. Une colonne est réservée à l'enseignant et une à l'élève : confrontation des appréciations.

6.5 RESSOURCES HUMAINES

L'enseignant se place au service de l'élève comme source d'aide.

Une ressource humaine (externe ou interne) est placée au service de l'élève comme source d'aide : services complémentaires.

Les pairs plus avancés représentent une source d'aide pour ceux qui ont des difficultés.

6.6 COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE

Un lieu où élèves et adultes s'engagent activement à titre d'apprenants, dans un but qui leur tient à cœur. C'est un lieu où l'on s'encourage mutuellement dans l'apprentissage (Barth, 1990). Chaque personne est là pour apprendre mais aussi pour soutenir l'apprentissage des autres (Hume, 2009). Bienfaits d'une communauté : développement d'un sentiment d'appartenance (sécurité émotionnelle), favorise l'engagement de l'élève, la diminution des dépressions, du séchage de cours, du décrochage, augmente la connexion à l'école. L'enseignant s'assure qu'on traite les autres avec égard et respect.

6.7 AUTRES

7.0 LA RECONNAISSANCE DES APPRENTISSAGES

7.1 BILAN DES APPRENTISSAGES / NIVEAUX DE COMPÉTENCE

Les niveaux de compétence, les acquis, les notions que l'élève maîtrise et qui s'inscrivent dans une démarche officielle, qui sont reconnus : bulletins scolaires, bilan des apprentissages.

7.2 QUALIFICATION

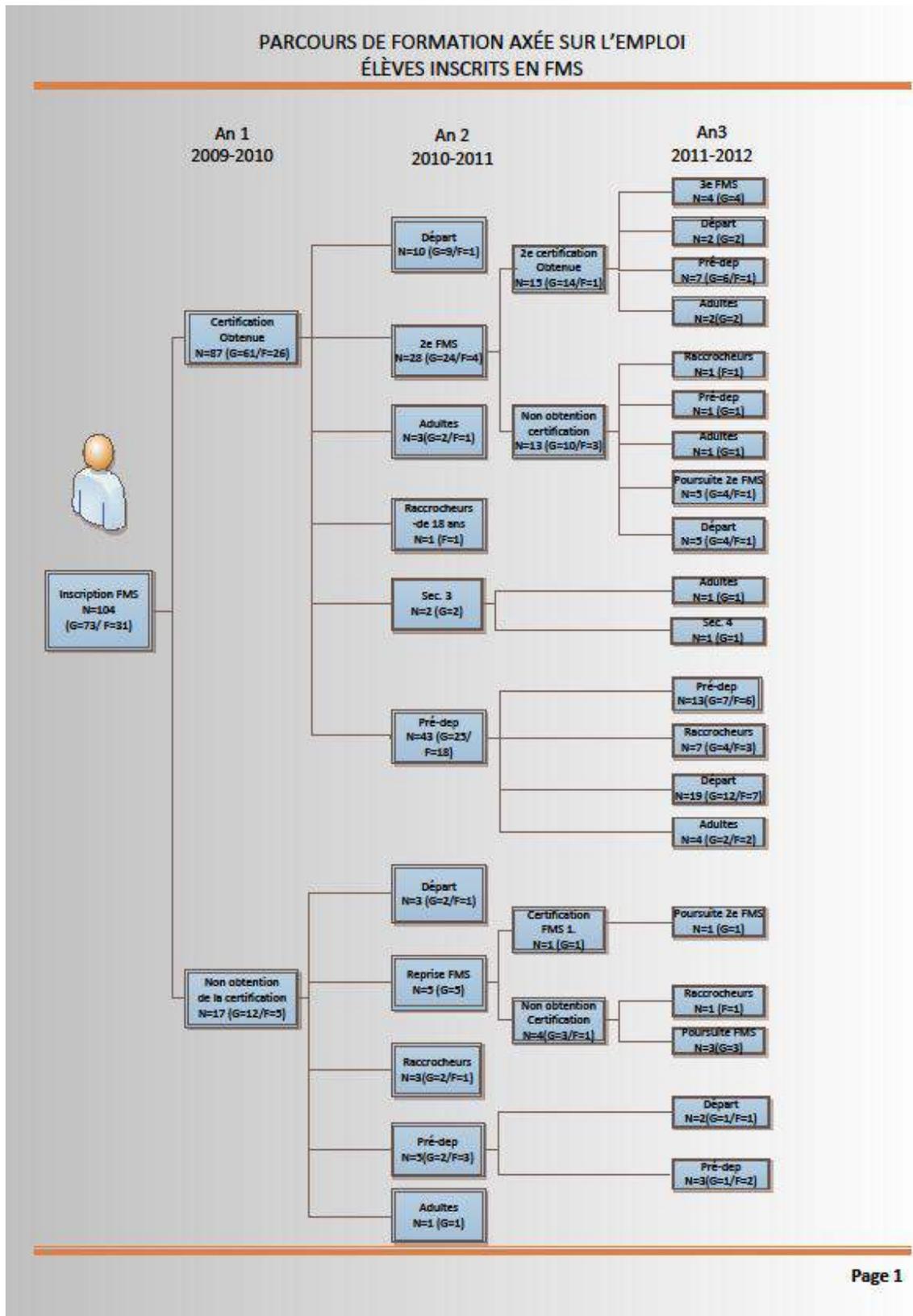
Les diplômes officiels délivrés par le MELS.

7.3 ORIENTATION SCOLAIRE / PROFESSIONNELLE / PASSERELLES

Les passerelles entre les parcours, l'entrée sur le marché du travail, l'inscription à un programme.

7.4 AUTRES

ANNEXE 4 CHEMINEMENT À L'INTÉRIEUR DU PFAE : PERSPECTIVE LONGITUDINALE



PARCOURS DE FORMATION AXÉE SUR L'EMPLOI
ÉLÈVES INSCRITS EN FPT

