

Document de Travail 1

PROGRAMME INDIVIDUEL DE L'ELEVE

TABLE DES MATIERES

Préface

Les chapitres

La nature du programme individuel

- 1.- PROGRAMME INDIVIDUEL
- 2.- DE
- 3.- L'ELEVE
- 4.-
- 5.-

2ème chapitre:

Le programme individuel à l'école élémentaire

- 1.- Structure de l'école élémentaire sans degré
- 2.- Diversité à l'intérieur d'un groupe d'âge
- 3.- Diversité dans la durée des études élémentaires
- 4.-
- 5.- (mai 1967)

3ème chapitre:

Le programme individuel à l'école secondaire

- 1.- Structure et objectifs du cours secondaire
- 2.- Diversité des élèves à l'école secondaire
- 3.- Développement individuel équilibré
- 4.- D'orientation et de motivation

4ème chapitre:

Revue des objectifs

- 1.-
- 2.-

Ministère de l'Education
Direction générale de l'Elémentaire
et du Secondaire.

PROGRAMME INDIVIDUEL DE L'ELEVE

TABLE DES MATIERES

PREFACE

1er chapitre:

La nature du programme individuel

- 1.- Principes de base
- 2.- Développement équilibré de l'enfant
- 3.- Diversité entre les enfants
- 4.- Souplesse du programme et choix de l'élève
- 5.- Processus du développement

2ième chapitre:

Le programme individuel à l'école élémentaire

- 1.- Structure de l'école élémentaire sans degré
- 2.- Diversité à l'intérieur d'un groupe d'âge
- 3.- Diversité dans la durée des études élémentaires
- 4.- Mode de groupement
- 5.- Expériences d'apprentissage à l'élémentaire

3ième chapitre:

Le programme individuel à l'école secondaire

- 1.- Structure et objectifs du cours secondaire
- 2.- Diversité des élèves à l'école secondaire
- 3.- Développement individuel équilibré
- 4.- L'orientation et le programme individuel

4ième chapitre:

Revue des objectifs

- 1.- Revue des certains concepts
- 2.- Objectif final.

CHAPITRE I

NATURE D'UN PROGRAMME INDIVIDUEL

1. Principes de base

Le règlement numéro 1 est basé sur 2 postulats qui constituent en somme les 2 principes de la réforme proposée par la commission royale d'enquête sur l'enseignement. Le premier stipule que la réorganisation pédagogique de notre système scolaire doit être toute entière axée sur l'enfant. Le second souligne la nécessité d'une participation active du personnel enseignant pour assurer une réforme pédagogique authentique. -1-

Le présent document de travail se propose d'étudier certains des problèmes que suscite l'application du premier de ces postulats: l'école centrée sur les besoins de l'enfant. On suppose que le second principe sera admis puisqu'il est fonction du premier.

Dans ses commentaires sur le premier postulat, le document no. 2 rappelle les deux éléments essentiels qui lui servent de base. Le premier consiste à assurer le développement équilibré de l'enfant, tandis que le second insiste sur l'individualisation de l'enseignement à partir des différences individuelles constatées chez les enfants.

Nous étudierons certaines des implications qu'entraînent les changements proposés. Si l'on veut que les fondements d'une réforme soient solides, il importe que ses principes de base soient compris et acceptés.

1. Province de Québec: Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, Québec, Vol. 2, p. 7.

2. Développement équilibré de l'enfant

Le principe du développement équilibré de l'enfant reconnaît l'unicité de l'enfant comme être intellectuel, affectif et social qui doit se développer et progresser sous tous les aspects à la fois. S'il est vrai que l'école doit veiller tout d'abord au développement intellectuel de l'enfant et au partage équilibré des disciplines qu'il choisit, il est aussi vrai d'affirmer que l'école, dans sa plus grande dimension, doit tenir compte de toutes ces facettes de la personnalité qui, chez l'enfant, sont inséparables. Parents, maîtres et spécialistes des diverses disciplines doivent tous veiller au maintien de cet équilibre.

Les implications qu'entraîne le développement équilibré de l'enfant, pose au maître des problèmes particuliers. Le rôle du maître, qui est de cultiver l'intelligence de l'enfant, se joue au moyen d'une présence corporelle; le maître doit alors reconnaître qu'il incarne, pour l'enfant, un modèle d'adulte, vers lequel tend l'enfant. Qu'elle veuille ou non, qu'il en soit conscient ou non, le maître qui transmet des valeurs intellectuelles à l'enfant, lui transmet aussi par ses attitudes, son maintien, ses paroles et ses gestes, des valeurs physiques, émotives et sociales dont il doit accepter la responsabilité et reconnaître l'influence qu'il exerce sur la personnalité de l'enfant. Il n'est pas libre d'accepter ou de refuser cet aspect important du rôle qu'il

joue dans le développement équilibré de l'enfant.

3. Diversité entre les enfants

Pour bien ancrer le principe que l'enseignement doit être axé sur l'enfant, il est indispensable de bien connaître le sujet auquel s'adresse cet enseignement si l'on veut établir un équilibre dans le développement de l'enfant sous tous ses aspects et sous son aspect intellectuel en particulier.

C'est donc à un examen de la clientèle de l'école qu'il faut d'abord procéder. Nous savons déjà par expérience qu'il existe entre les enfants des différences importantes dont il est nécessaire de tenir compte. Les recherches nous confirment l'existence de ces différences.

Certaines de ces différences sont congénitales, d'autres sont acquises sous l'influence du milieu.

Ces différences se manifestent dans tous les aspects du comportement: intellectuel, physique, affectif et social. Certaines d'entre elles sont évidentes, les différences physiques, par exemple; d'autres sont plus subtiles et plus difficiles à discerner. Les réactions émotives à certaines situations qui demeurent souvent cachées ou réprimées par l'individu peuvent laisser des traces permanentes.

Dans le domaine intellectuel, certaines différences apparaissent assez rapidement. Certains élèves apprennent vite, d'autres sont plus lents à saisir. On sait toutefois que dans ce domaine l'évidence est trompeuse, car l'aptitude à l'apprentissage vient se compliquer de toutes sortes de facteurs physiques, émotifs et sociaux. L'attitude à l'apprentissage peut subir l'influence des facteurs suivants:

le désir d'apprendre

la motivation

l'attitude de l'enfant à l'égard du maître ou de ses camarades

la réaction des autres vis-à-vis l'enfant

l'attitude de la famille

l'état de santé

l'acuité de la vue et de l'ouïe

le développement sensori-moteur

l'intérêt et l'aptitude manifestés dans une matière donnée

la faiblesse dans certaines matières

Il serait possible de multiplier ainsi à l'infini tous les facteurs qui entrent en jeu pour justifier le bien-fondé du concept de l'individualisation. Chaque enfant constitue une entité particulière.

Les recherches se poursuivent sur le processus d'apprentissage. Elles tentent de vérifier l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage est le produit de trois conditions: l'attention, l'aptitude et la motivation. On cherche à préciser le rôle que jouent ces facteurs dans l'apprentissage, à trouver des moyens de les identifier et de les mesurer, à déterminer les influences qui entravent leur action et les mesures à prendre pour supprimer les influences néfastes tout en encourageant celles qui sont bénéfiques et constructives.

Les études sur le processus fondamental d'apprentissage apporteront sans doute des résultats positifs. Elles permettent de souligner l'importance du rôle que jouent les conseillers à l'école, auprès des maîtres et des élèves. Il serait recommandable d'intégrer le service d'orientation aux premiers échelons de l'élémentaire. A la maternelle déjà on devrait retenir les services d'orienteurs scolaires.

4. Souplesse du programme et choix des élèves

Pour favoriser le développement progressif et équilibré de l'enfant le programme doit être très souple: il doit permettre à l'élève d'établir, du moins dans une certaine mesure, son propre programme. Le programme individuel comportera donc un ensemble de matières, souple et ordonné, qui permettra aux institutions scolaires et aux élèves

de poursuivre de façon continue les objectifs du cours élémentaire ou secondaire.

Il ne faut pas donner au mot "matière" une signification restreinte se rapportant aux seules disciplines académiques traditionnelles car il recouvre toutes les activités proposées par l'école dans son programme global. Il est évident que le choix exercé par l'enfant est fonction de sa maturité. A l'élémentaire, le choix sera plus souvent le résultat de la consultation entre les parents et les maîtres, après une analyse du dossier scolaire. A mesure que l'enfant vieillit, toutefois, on cherche à lui faire prendre ses propres décisions. Pour y arriver, le maître devra faire preuve de beaucoup de tact et de discrétion, puisqu'il est difficile de préciser l'âge auquel un enfant est en mesure de prendre ses propres décisions. Il faut être sensible aux particularités de chacun dans ce domaine il ne faut pas oublier qu'avant de prendre toute décision, l'enfant doit être bien renseigné. L'information est la condition essentielle de succès dans le développement du jugement.

Pour développer le jugement de l'enfant, il faut lui apprendre à reconnaître l'éventail des possibilités devant une situation donnée et à peser les facteurs qui entrent en jeu afin d'en tenir compte au moment de prendre une décision. Chez certains éducateurs, ce processus est connu sous le nom de "jugement des probabilités" (probability thinking)

A l'élémentaire, les décisions prises par l'enfant ne sont pas irrévocables. Par ce processus, on tente toutefois d'habituer l'enfant à réfléchir et, en l'appliquant régulièrement, de développer chez lui cette habitude. Il ne faut pas croire que cette aptitude est innée chez l'enfant. A mesure qu'on augmentera la difficulté et la complexité des problèmes, l'enfant deviendra plus apte à prendre les décisions importantes concernant l'élaboration de son programme individuel et son développement personnel. Que le choix soit fait par l'élève ou pour lui, ce choix doit viser à une seule et unique fin qu'est le développement équilibré et progressif de l'élève selon des objectifs conformes à ses intérêts, ses aptitudes, ses tendances et ses aspirations. Ceci n'implique pas que l'on doive laisser l'enfant à ses propres ressources pour cultiver ses goûts, structurer ses préférences, développer ses aptitudes, orienter ses tendances et nourrir ses aspirations. C'est précisément l'oeuvre de l'éducation de fournir à l'enfant les moyens de se réaliser pleinement. Des expériences ont démontré que les enfants tendent à s'identifier avec le groupe moyen. Ceux qui possèdent peu d'aptitudes se perçoivent comme meilleurs qu'ils le sont; ceux qui en possèdent beaucoup tendent à se percevoir comme moins capables qu'ils ^{ne} le sont en réalité. C'est l'une des tâches de l'école, d'amener l'enfant à des vues plus réalistes de lui-même. Il appartient aussi à l'école de favoriser les occasions qui permettent à l'enfant de cultiver ses goûts, de vérifier ses expériences, de développer ses ambitions à la mesure de ses véritables potentialités. Il incombe donc à l'école de constamment vérifier dans quelle mesure l'enfant répond à ses expériences scolaires, et de consulter, dans la mesure du possible, des spécialistes compétents.

5. Processus de développement

Le tableau no 1 tente d'illustrer, au moyen d'un diagramme, trois facteurs reliés au processus de développement de l'enfant au primaire comme au secondaire.

NIVEAU	INTÉRIEUR
1. <u>Arts et Disciplines de l'expression:</u>	- langues autochtones - langues anglaises et - langues étrangères indiennes - arts plastiques et visuels - art cinématographique
2. <u>Sciences de la nature et de l'homme:</u>	- mathématiques - sciences expérimentales - géographie - histoire - sciences de l'homme
3. <u>Disciplines de sciences et formation</u>	- éducation physique - formation technique et industrielle - éducation civique et sociale - éducation morale et religieuse - philosophie

PROCESSUS DE DEVELOPPEMENT

I- SECTEURS DU DEVELOPPEMENT

NIVEAU	INTELLECTUEL
1.	<u>Arts et Disciplines de l'expression:</u> - langue maternelle - langues anciennes et langues étrangères modernes - arts plastiques et musique - art cinématographique
2.	<u>Sciences de la nature et de l'homme:</u> - mathématiques - sciences expérimentales - géographie - histoire - sciences de l'homme
3.	<u>Disciplines de synthèse et formation globale de la personne:</u> - éducation physique - formation technique ou ménagère - éducation civique et familiale - éducation morale et religieuse - philosophie

NIVEAU AFFECTIF ET SOCIAL
1. Développement du MOI
2. Perception des autres du travail
3. Expression de soi
4. Motivations pour le travail pour les activités sociales
5. Identifications

II- ACTIVITES DU DEVELOPPEMENT

Apprentissage

Evaluation

Planification

Vérification

III- AGENTS

1. ELEVES

2. PARENTS

3. ECOLE: Maître - Camarades

Les 3 facteurs sont les suivants:

- a) secteurs du développement
- b) activités du développement
- c) agents du développement

Chacun de ces facteurs pourrait faire l'objet d'un livre, mais il ne convient pas ici de le commenter en détail. Quelques explications nécessaires pourront cependant faire l'objet d'études en profondeur.

- a) secteurs du développement

Les secteurs de développement comprennent tous les aspects de l'être humain auquel l'éducation s'adresse: niveau intellectuel, que forme l'acquisition des connaissances dans les différents domaines d'apprentissage, d'une part, divers autres niveaux, d'autre part. Ces niveaux sont reliés par un trait soulignant l'importance de l'équilibre dans le développement de l'individu.

- b) activités du développement

Le développement de l'enfant consiste en une série d'expériences conduisant à la maturité. Certaines expériences quotidiennes peuvent sembler, à l'enfant, dénuées de toute signification et de toute importance. A l'école on a coutume de vérifier périodiquement, par des examens plus ou moins adaptés aux besoins réels de l'enfant, si l'enfant a bien assimilé ses connaissances. Souvent cependant au cours de son apprentissage des lacunes peuvent s'accumuler. En raison de ces lacunes l'enfant peut être obligé de reprendre sa classe, ou porté à abandonner l'école ou ne se soucie guère, sinon pas du tout, de l'aspect affectif et social de l'enfant.

Du tableau il ressort que tout processus d'apprentissage doit être

considéré comme une expérience qui doit suivre un certain modèle,

proposé ci-bas:

- apprentissage
- évaluation des connaissances
- planification de nouvelles hypothèses d'apprentissage
- vérification

Ce concept peut s'appliquer tout autant aux domaines affectifs et social qu'aux règles de grammaire ou aux principes de physique. Il nous permet d'apprécier les possibilités de l'école active où le maître suit de façon beaucoup plus personnelle le progrès de l'enfant. Il nous permet en outre d'évaluer les exigences de cette forme d'enseignement et les précautions à y apporter.

c) agents du développement

Les agents du développement de l'enfant englobent tout son entourage. Ils comprennent l'enfant lui-même, ses parents, ses maîtres, les divers conseillers qui l'assistent et ses camarades. En résumé, l'enfant se développe dans la société où il vit; comme son entourage, il joue lui aussi un rôle dans son propre développement.

L'attention qu'apportent les maîtres à l'historique familial et au développement de l'enfant exerce une influence considérable sur les résultats de leur planification et de leur travail. Cette partie-ci de l'étude a pour but d'apporter à chaque enfant un programme adéquat susceptible de favoriser son développement équilibré.

2e chapitre LE PROGRAMME INDIVIDUEL A L'ECOLE ELEMENTAIRE

1. Structure de l'école élémentaire sans degré.

La structure de l'école élémentaire sans degré est fixée dans les premiers articles du règlement numéro 1. Cette structure fixe l'âge d'admission, la durée des études et le mode de groupement des élèves.

Age d'admission: Pour être admis en première année du cours élémentaire, un élève doit avoir 6 ans révolus avant le 1er octobre de l'année scolaire en cours. Toutefois, pour les années 1965-1966, 1966-1967, 1967-1968 il demeure loisible à une commission scolaire d'admettre en première année, un élève qui aura 6 ans révolus avant le 1er janvier.

Durée des études : Le programme d'études élémentaire sera réparti sur une période normale de 6 ans. Il sera toutefois possible de le compléter en 5 ans ou 7 ans.

Mode de groupement: Les élèves seront groupés selon leur âge; dans chaque groupe ils seront répartis en groupes de travail selon des critères déterminées par le personnel enseignant.

2. Diversité du groupe d'âge

Le document no. 2 explique les raisons qui motivent le choix du critère d'âge.

En somme, l'argument peut se résumer comme suit: de tous les critères susceptibles d'être employés, l'âge chronologique est celui qui permet le mieux de reconnaître les autres critères dont il faut tenir compte pour y

rattacher l'individualisation de l'enseignement selon les principes des différences individuelles.

Il faut reconnaître, en effet, que si on limite à 6 ans l'âge d'admission, nous avons à faire face à des enfants différents par leur développement physique, leur état de santé, leur historique familial, leur comportement social, leur développement affectif et leur comportement intellectuel.

Sans compter qu'en fixant l'âge d'admission à 6 ans révolus avant le 1er octobre, on se trouve en face d'une clientèle qui effectivement aura entre 6 ans et 6 ans et onze mois.

Supposons que l'on soit en septembre 1968 et que l'on ait à recevoir 600 enfants de 6 ans: La répartition de l'âge chez ces enfants se fera comme l'indique les deux premières colonnes du tableau ci-après.

Si l'on considère les mois de l'année comme unité de temps, on est donc en face de 12 groupes de 50 élèves chacun. On admettra sans peine qu'à cet âge une différence de quelques mois joue un rôle important dans le développement physique, la résistance, l'attention, etc. Sans considérer tous les facteurs de différenciation possibles, analysons l'un de ces facteurs: l'aptitude intellectuelle.

Il est universellement admis aujourd'hui que les êtres humains ne sont pas tous doués des mêmes aptitudes intellectuelles. En fait, il est possible de démontrer qu'à n'importe quel groupe d'âge, les résultats d'un test d'aptitudes intellectuelles se distribuent selon une courbe qui se rapproche de la courbe normale.

Supposons qu'avant d'accepter le groupe de 600 enfants dont il vient d'être question l'on ait pris la précaution d'éliminer tous les enfants qui se classeraient dans le groupe des déficients mentaux éducatibles et semi-éducatibles, il n'en reste pas moins que nous serions devant une clientèle d'enfants dont le facteur intellectuel, en terme de quotient, s'étendrait de 80 à 120 ou plus. Appliquons ces résultats aux extrêmes de notre clientèle. A 6 ans 11 mois nous avons deux élèves dont l'un a 80 de Q.I., et un autre qui a 120. En termes d'âge mental, c'est à dire de capacité intellectuelle, ces deux enfants auraient respectivement 5 ans et 6 mois et 8 ans et 3 mois.

Si l'on examine la situation chez les enfants de 6 ans exactement, on découvre cette fois, en appliquant le même principe, que l'on s'adresse à deux enfants dont l'un fonctionne mentalement comme un enfant de 4 ans 8 mois et l'autre comme un enfant de 7 ans 2 mois.

Nous pouvons ainsi illustrer à l'aide d'un tableau la variation des aptitudes intellectuelles en termes d'âge mental. Dans le tableau 2 qui illustre cette variation des âges mentaux, on a choisi un quotient intellectuel de 140 comme limite supérieure afin d'illustrer de façon encore plus éloquente l'ampleur de cette variation.

L'on voit donc que l'aptitude intellectuelle d'un groupe d'enfants de 6 ans d'âge chronologique se différencie par les limites de son âge mental qui peut s'étendre de 57.6 mois (4 ans et 8 mois) à 116.2 mois (9 ans 7 mois). On peut par conséquent s'attendre à des différences très marquées de vitesse d'apprentissage qui justifient les regroupements de ces élèves selon l'article 3.

A noter que seuls les facteurs d'âge chronologique et de capacité intellectuelle sont jusqu'ici entrés en ligne de compte. Il serait facile de démontrer, si l'on introduisait les autres facteurs de développement physique, de sexe, de comportement social et de maturité affective, jusqu'à quel point, à l'intérieur d'un groupe de 600 élèves de 6 ans, chacun des individus se différencie de son voisin et requiert par conséquent un traitement particulier.

Tableau 2 - Distribution des aptitudes intellectuelles selon l'âge mental
à l'intérieur de chaque groupe d'enfants

Date de naissance		Age chronologique en septembre 1968 (mois)	Nombre d'enfants (total 600)	Age mental des enfants		
				Inférieur Q.I. 80	Moyen Q.I. 100	Supérieur Q.I. 140
Octobre	1961	83 mois	50	66.4 mois	83 mois	116.2 mois
Novembre	1961	82 "	50	65.6 "	82 "	114.8 "
Décembre	1961	81 "	50	64.8 "	81 "	113.4 "
Janvier	1962	80 "	50	64.0 "	80 "	112.0 "
Février	1962	79 "	50	63.2 "	79 "	110.6 "
Mars	1962	78 "	50	62.4 "	78 "	109.2 "
Avril	1962	77 "	50	61.6 "	77 "	107.8 "
Mai	1962	76 "	50	60.8 "	76 "	106.4 "
Juin	1962	75 "	50	60.0 "	75 "	105.0 "
Juillet	1962	74 "	50	59.2 "	74 "	103.6 "
Août	1962	73 "	50	58.4 "	73 "	102.2 "
Septembre	1962	72 "	50	57.6 "	72 "	100.8 "

3. Diversité dans la durée des études élémentaires

Le document d'éducation no. 2 explique l'article 2 du Règlement no 1 qui répartit sur 6 ans la durée du cours élémentaire tout en permettant à certains élèves de compléter le cours en 5 ans et à d'autres en 7 ans. En même temps qu'il permet une accélération et une décélération mitigées, le Ministère parle aussi d'enrichissement du programme pour certaines catégories d'élèves.

Est-il possible de prévoir avec une certaine mesure de certitude quelle sera la proportion d'élèves qui pourra compléter le cours en 5 ans, 6 ans ou 7 ans? Quels sont ceux qui, après le cours élémentaire, devront faire un stage dans la classe préparatoire avant de passer au secondaire?

Pour parvenir à des prévisions en ce sens, il nous a semblé judicieux de référer à une formule utilisée dans le Rapport du Comité d'Etude sur l'enseignement technique et professionnel.

L'hypothèse veut qu'un individu possédant un Q.I. de 100 soit par définition un individu qui, tous les autres facteurs d'influence étant favorables, est capable d'absorber dans une période donnée (une année académique) la matière contenue au programme de cette période.

L'extension de cette hypothèse nous permet de prédire qu'un enfant possédant un Q.I. plus élevé que 100 couvrira le programme en moins de temps et celui dont le Q.I. est inférieur à 100 mettra plus de 6 ans à couvrir le programme.

Il faut reconnaître que cette hypothèse a pour but de souligner les difficultés inhérentes à cette situation plutôt que de l'analyser avec précision.

Pour plus de commodité, on fixe à 100 le Q.I. requis pour compléter le cours élémentaire en 6 ans. Maîtres et administrateurs n'ignorent pas que la "moyenne d'aptitude" (average capability) peut s'échelonner de 80 à 110. A l'intérieur de ces deux extrémités, on suppose que la plupart des élèves complètent leur cours élémentaire en 6 ans. Les écoles qui ont adopté le système du progrès continu constatent que le programme individuel favorise le progrès de l'enfant, facteur dont il faudrait tenir compte lors d'hypothèses de travail.

Considérons, pour les besoins du présent exemple, un Q.I. qui varie de 80 à 150. Partant de cette hypothèse il est possible d'élaborer un tableau de la progression théorique des élèves au cours élémentaire. C'est cette progression qu'illustre le tableau 3.

Les lecteurs qui ne connaissent pas la courbe de distribution normale peuvent s'adresser à des spécialistes qui leur expliqueront en quoi consiste les intervalles inscrits dans la première colonne.

La seconde colonne illustre la variation normale d'une clientèle de 10,000 élèves à l'intérieur de chaque niveau. Un échantillon plus restreint tend à donner une variation moins uniforme. La courbe de distribution doit tenir compte de la clientèle scolaire typique. Le centre de la courbe comporte en général un nombre de cas beaucoup plus élevé que les extrémités.

La troisième colonne établit le Q.I. moyen à l'intérieur de chaque niveau. Pour simplifier les calculs on a retenu le Q.I. moyen, plutôt que le Q.I. inférieur ou supérieur.

La quatrième colonne représente le Q.I. converti en vitesse d'apprentissage, en prenant un taux unitaire de 100 comme Q.I.

HYPOTHESE I

Appendice

Tableau - Progression théorique des élèves au cours élémentaire sans degré basée sur le seul facteur intellectuel.

(1) Distribution sur la courbe normale (S.D.)	(2) Nombre de cas entre les in- tervalles (sur 10 000)	(3) Quotient intellec- tuel moyen	(4) Vitesse d'appren- tissage ¹	(5) Temps normal requis pour compléter cours élém. de 6 ans ²	(6) Mode de promotion	(7) Nombre de cas total	(8) Catégorie
3	13	149+	1.5	4 ans	5 ans avec enrich.	13	
2.5	49	144	1.44	4.17 "	5 " " "	49	
2.0	166	136	1.36	4.4 "	5 " " "	166	
1.75	173	130	1.3	4.6 "	5 " " "	173	I
1.50	267	126	1.26	4.8 "	5 " " "	267	
1.25	388	122	1.22	4.9 "	5 " " "	388	
1.00	531	118	1.18	5.1 "	5 " " "	531 (1587)	
0.75	679	114	1.14	5.3 "	6 " " "	679	
0.50	819	110	1.1	5.5 "	6 " " "	819	
0.25	928	106	1.06	5.7 "	6 " " "	928	II
0.00	987	102	1.02	5.9 "	6 " " "	987	
- 0.25	987	98	.98	6.1 "	6 " " "	987 (4400)	
- 0.50	928	94	.94	6.4 "	7 " " "	928	
- 0.75	819	90	.9	6.7 "	7 " " "	819	III
- 1.00	679	86	.86	7.0 "	7 " " "	679 (2426)	
- 1.25	531	82	.82	7.3 "	7 " " prép.	531	IV
- 1.50	388	78	.78	7.7 "	7 " " "	388 (919)	
- 1.75	267	74					
- 1.75	173	70					
- 2.00	166	64					
- 2.50	49	56					
- 3.	13	0-51					
	10 000						
					Total:	9 332	

¹ Calculée sur la base de l'apprentissage en une année académique (=100) $\frac{\text{Année académique}}{\text{Quotient intellectuel}} = \text{Vitesse}$

² $\frac{\text{Programme normal}}{\text{Vitesse d'apprentissage}} : \frac{6 \text{ ans}}{V} = \text{Temps total requis}$

Les chiffres de la 5e colonne ont été obtenus en divisant la durée normale du cours élémentaire (6 ans) par la vitesse d'apprentissage. Ainsi un élève possédant un Q.I. de 150 pourrait compléter le programme en 4 ans. Pour compléter le programme en 5 ans il faudrait un Q.I. de 120 ou plus $\div$ 5 ans = 1.2. Un enfant avec un Q.I. de 80 prendrait $7\frac{1}{2}$ ^{ans} à compléter le cours de 6 ans.

En adaptant cette hypothèse à des données locales, on pourrait arriver à un mode de groupement fondé sur ce facteur de différenciation: admission avec enrichissement, avancement au cours préparatoire secondaire, etc. Avant de faire de telles prévisions, il faut toutefois tenir compte d'autres facteurs qui entrent en jeu.

Le tableau 3 étant basé sur le seul facteur intellectuel, il faut considérer les autres facteurs qui peuvent influencer le progrès de l'élève. Il n'est pas possible de remédier à tous les autres facteurs, physiques ou psychiques, qui peuvent entraver par exemple l'apprentissage de la lecture ou des mathématiques. Même si on apporte toute la rapidité et le soin nécessaire pour atténuer ou supprimer ces facteurs, on ne pourra empêcher l'élève d'accuser un retard dans ses études. Cette tendance est toujours plus marquée à l'extrémité inférieure qu'à l'extrémité supérieure de la courbe. Le tableau 4 tient compte de ces facteurs de retardement. Il faut bien souligner toutefois que tous ces facteurs sont choisis de façon arbitraire. L'expérience seule permettra de confirmer cette hypothèse. Le tableau 4 contient des données identiques au tableau 3 mais on y a ajouté 3 colonnes illustrant le facteur de retardement, le temps réel (corrigé après étude de ce facteur) requis

pour compléter le cours et finalement un mode de promotion possible.

En plus des 7 années d'élémentaire, les élèves de la catégorie des - 0,75 auront besoin d'un cours préparatoire intensif. Il est certain aussi que les élèves de la catégorie des - 1.5 à 1.26 éprouveront de la difficulté à compléter le cours élémentaire en dépit même du cours préparatoire. Le programme de formation professionnelle du cours secondaire polyvalent pourrait peut être convenir aux besoins de ces élèves.

HYPOTHESE 2

Appendice

Tableau

- Progression théorique des élèves au cours élémentaire sans degré basée sur le facteur intellectuel et sur l'hypothèse d'un handicap socio-émotif.

(1) Distribution sur la courbe normale (S.D.)	(2) Nombre de cas entre les in- tervalles (sur 10 000)	(3) Quotient intellec- tuel moyen	(4) Vitesse d'appren- tissage ¹	(5) Temps normal requis pour compléter cours élém. de 6 ans ²	(6) Retardement pour raisons socio-écono- miques % temps	(7) Temps total requis pour compléter scolarité	(8) Mode de promotion	(9) Nombre de cas total	(10) Caté
3.	13	149+	1.5	4 ans	10	.4	4.4 ans	5 ans avec enrich.	13
2.5	49	144	1.44	4.17 "	10	.42	4.59 "	5 " " "	49
2.0	166	136	1.36	4.4 "	10	.44	4.84 "	5 " " "	166
1.75	173	130	1.3	4.6 "	10	.46	5.06 "	5 " " "	173 (401)
1.50	267	126	1.26	4.8 "	10	.48	5.28 "	6 " " "	267
1.25	388	122	1.22	4.9 "	10	.49	5.39 "	6 " " "	388
1.00	531	118	1.18	5.1 "	12	.61	5.71 "	6 " " "	531
0.75	679	114	1.14	5.3 "	12	.64	5.94 "	6 " " "	679
0.50	819	110	1.1	5.5 "	12	.66	6.16 "	6 " " "	819 (2684)
0.25	928	106	1.06	5.7 "	12	.68	6.38 "	7 " " "	928
0.00	987	102	1.02	5.9 "	12	.71	6.61 "	7 " " "	987
- 0.25	987	98	.98	6.1 "	15	.92	7.02 "	7 " " "	987 (2902)
- 0.50	928	94	.94	6.4 "	15	.96	7.36 "	7 " " prép.	928
- 0.75	819	90	.9	6.7 "	15	1.00	7.7 "	7 " " "	819 (1747)
- 1.00	679	86	.86	7.0 "	20	1.4	8.4 "	7 " " "	679
- 1.25	531	82	.82	7.3 "	20	1.46	8.76 "	7 " " "	531
- 1.50	388	78	.78	7.7 "	20	1.54	9.24 "	7 " " "	388 (1598)
- 1.75	267	74							
- 2.00	173	70							
- 2.50	166	64							
- 3.	49	56							
	13	0-51							
	10 000								
							Total:	9 332	

¹ Calculée sur la base de l'apprentissage en une année académique (=100)

$\frac{\text{Année académique}}{\text{Quotient intellectuel}} = \text{Vitesse}$

² $\frac{\text{Programme normal}}{\text{Vitesse d'apprentissage}} : \frac{6 \text{ ans}}{V} = \text{Temps total requis}$

4. Mode de groupement

On a constaté que l'âge d'admission à l'élémentaire et la durée du cours élémentaire qui peuvent, au premier abord, sembler bien simples et bien définis avaient de profondes répercussions sur l'individualisation du programme scolaire. Afin de promouvoir le cheminement de l'élève selon un rythme qui lui est propre, l'école élémentaire devra faire des regroupements à l'intérieur même de chaque groupe d'âge.

Le Règlement no. 1 stipule que les élèves seront repartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique du cours élémentaire de l'école.

Les chapitres précédents pourraient laisser croire que l'aptitude intellectuelle est le critère essentiel à retenir dans tout mode de groupement. Tel n'est pas le cas cependant. Les données qui précèdent ont plutôt pour but de favoriser l'analyse et d'éclairer l'étude de la diversité qui existe à l'intérieur d'un groupe d'âge scolaire admis à l'élémentaire et la durée éventuelle des études à ce niveau.

Le document de travail no 2 sur le mode de groupement des élèves traite d'une façon spécifique des divers critères possibles du mode de groupement. Le but du présent document est de montrer que ce mode de groupement est indispensable à l'individualisation du programme de l'école élémentaire.

5. Caractère individuel des expériences d'apprentissage à l'élémentaire

Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement énumère les disciplines essentielles, indispensables à l'acquisition de toutes connaissances et les matières les plus aptes à permettre à l'enfant de

comprendre son milieu et de mettre en valeur les aptitudes, les capacités et les intérêts particuliers qui en font un être distinct des autres.

Ce mode de groupement ne suffit pas toutefois à adapter le programme élémentaire aux besoins de chacun car la qualité de l'enseignement aura aussi une part importante. Le rôle essentiel du maître sera de susciter des expériences destinées à éveiller l'esprit de l'enfant et à favoriser son épanouissement à tous les niveaux.

C'est à cette fin que l'on axe sur l'enfant le processus d'apprentissage. Tout en tirant le meilleur parti de son développement sensorimoteurs, il apprendra à former son jugement, son raisonnement et son esprit de décision. Il faut l'encourager à développer son esprit créateur, sa curiosité et son esprit d'initiative, toutes les activités scolaires doivent tendre à la formation plutôt qu'à l'information.

L'enseignement qui mettra en jeu toute la gamme des activités scolaires nécessaires au développement équilibré de l'enfant combattrà fatigue et ennui. L'individualisation du programme élémentaire est la clé des motivations de l'enfant et de son progrès au cours de ses années de formation si importantes pour son avenir.

3e chapitre LE PROGRAMME INDIVIDUEL A L'ECOLE SECONDAIRE

1. Structures et objectifs de l'école secondaire

L'âge d'admission à l'école secondaire, les modalités de la promotion, la durée des cours et la composition du programme sont définies aux articles 5, 6 et 7 du Règlement N°1.

Aux termes de ces dispositions, les élèves admis au secondaire se répartissent en 3 groupes.

11 ans: tout élève qui a complété son cours élémentaire et qui est apte à s'inscrire directement au cours secondaire régulier.

12 ans: tout élève qui a terminé son cours élémentaire ou qui peut s'inscrire aux matières du programme préparatoire et aux matières du programme secondaire régulier.

13 ans: âge d'admission obligatoire à l'école secondaire, soit à des matières de niveau de 7e soit à des matières préparatoires.

Au cours des chapitres précédents, on a cherché à établir la proportion d'élèves promus au cours secondaire après 5, 6 ou 7 ans d'élémentaire et l'on a tenté d'établir le nombre d'élèves âgés de 13 ans qui s'inscriraient aux matières préparatoires.

Au cours secondaire la promotion s'effectue séparément pour chaque matière. En règle générale, le règlement stipule que l'écart entre les niveaux des diverses matières auxquelles un élève s'inscrit, ne doit pas dépasser l'équivalent de 2 degrés, ce qui laisse beaucoup de latitude quant au choix des matières.

L'article 7 répartit le cours secondaire sur 5 ans. L'élève peut prendre plus ou moins de 5 ans pour compléter son cours secondaire, selon ses capacités intellectuelles, ses motivations, ses ambitions et les programmes offerts par l'école secondaire.

L'article 7 définit aussi le programme du cours secondaire et précise que les sections ou cours distincts sont supprimés.

Puisque l'objectif du cours élémentaire sans degré est de préparer l'élève à l'école secondaire, il est probable que tous les enfants s'y dirigent. En tenant compte des statistiques du centre national de main-d'œuvre, il existe une forte relation entre l'emploi et la scolarité.

Etant donné, de plus, que la loi prolonge jusqu'à l'âge de 15 ans la scolarité obligatoire, un élève devra nécessairement fréquenter l'école secondaire pendant au moins 2 ans, puisqu'à 13 ans l'élève passe automatiquement de l'élémentaire au secondaire.

Deux facteurs viennent en outre favoriser la prolongation de la scolarité:

Les exigences de la société

Plusieurs métiers et professions ont des exigences minimales d'âge d'entrée dans la profession fixées par décret. Les employeurs tendent aussi de plus en plus à accroître l'âge d'entrée des travailleurs. Cette politique d'embauche tend à s'affirmer à cause de la situation de l'emploi, des exigences toujours plus grandes des métiers, des lois qui régissent la protection et la sécurité des employés. L'enseignement professionnel en devenant partie intégrante du programme scolaire global, favorisera sans doute la prolongation scolaire.

Les besoins de l'individu

Comme en témoignent les statistiques du centre national de main-d'oeuvre, il existe une forte relation entre l'embauche et la scolarité.

Il existe toujours des postes vacants pour des ouvriers qualifiés alors que les manoeuvres ont de plus en plus de difficulté à se trouver de l'emploi. L'automation et la compétition toujours plus vive dans le domaine des prix et de la production diminuent les chances d'emploi pour la main-d'oeuvre non qualifiée. C'est à partir de toutes ces observations que le comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel concluait qu'aucun élève ne devrait quitter l'école sans avoir d'abord reçu une préparation adéquate pour gagner sa vie.

La scolarisation optimale non seulement permettra à l'individu de gagner sa vie mais lui permettra aussi de jouer un rôle dans la société. Elle permettra à l'individu de se réaliser lui-même dans le sens de ses véritables aptitudes et le préparera à jouir pleinement des loisirs qui sont appelés à devenir de plus en plus nombreux.

2. Diversité dans la préparation et les besoins des élèves

Diversité dans la préparation

- Il a été établi que les élèves passeront à l'école secondaire à 11 ans, 12 ans ou 13 ans, après avoir traversé le programme de l'école élémentaire en 5, 6 ou 7 ans.

- Au cours de cette période, certains élèves plus doués auront joui d'un enrichissement dont nous avons défini la nature au deuxième chapitre. Presque tous auront acquis une maîtrise raisonnable de la langue maternelle et du calcul. Certains, cependant, malgré un séjour de 7 années à l'école élémentaire devront faire un stage dans une classe préparatoire couvrant les matières essentielles du programme élémentaire, mais dans un style différent qui convient à des élèves plus âgés.
- Si la pédagogie utilisée dans l'enseignement du programme élémentaire a respecté les données de la psychologie différentielle, ces élèves arriveront à l'école secondaire avec un bagage de règles assez uniformes d'application de la langue maternelle et du calcul, mais acquises au cours d'expériences personnelles très différentes. En effet, la pédagogie active authentique exige que l'apprentissage et surtout l'affermissement de ce qui est appris soit assimilé par le moyen des découvertes individuelles de chaque élève au cours d'une expérimentation observée et guidée par le maître.
- Ces différences dans les expériences seront accentuées par les activités dans les matières non essentielles introduites dans le programme pour favoriser le développement intégral.

Accentuées aussi chez ceux à qui leurs aptitudes auront permis de bénéficier d'un enrichissement à l'intérieur ou hors du programme.

Diversité dans les besoins des élèves

- Si l'école élémentaire a utilisé toutes les ressources dont elle dispose, c'est donc une population très diversifiée quant à la préparation qu'elle remettra entre les mains de l'école secondaire. Mais la diversité ne s'arrête pas là. C'est qu'avec la scolarisation l'individualité de la personne devient plus marquée. Les aptitudes se différencient et deviennent plus spécifiques, les capacités d'abstraction et de logique apparaissent plus prononcées chez les uns, rudimentaires chez d'autres, le perceptuel se manifeste de façon plus évidente et plus habile, la coordination visuo-motrice s'établit, les goûts et les dégoûts se forment, la motivation, l'ambition deviennent des forces plus productrices, les méthodes de travail commencent de s'ancrer.

Ainsi l'individualité s'établit de plus en plus comme facteur dont il faut tenir un compte aussi précis que possible si l'école secondaire doit encourager chacun dans sa vie et le conduire à la plus complète réalisation de soi-même.

3. Développement équilibré de l'élève à l'école secondaire

Le cours élémentaire a surtout pour but d'éveiller l'esprit de l'enfant. A son entrée au secondaire vers l'âge de 12 ans, en moyenne, l'enfant est encore indéterminé dans l'application de ses aptitudes, de ses goûts et de ses aspirations. A mesure que se développe chez l'enfant la coordination entre ses yeux et ses organes moteurs, l'enfant s'intéresse de plus en plus aux sports et il faut à cette étape de son développement, encourager cette coordination qui est appelée à se développer pendant toute la période de l'adolescence.

La première adolescence est une période d'effervescence intellectuelle. La pensée logique se raffermi, le jugement se développe, la mémoire est en pleine évolution; l'enfant a atteint à ce moment un point de sa courbe de développement qui dépasse de beaucoup le niveau de l'enfance et qui atteindra son apogée en général vers l'âge de 22 ans.

C'est donc à ce moment qu'il convient d'introduire dans les programmes cette diversité des expériences qui permettent à l'enfant de se découvrir. C'est l'heure de parler d'équilibre dans le développement et de culture générale étendue.

A titre de suggestion, le Commission royale d'enquête sur l'enseignement introduit (Vol. 3, p. 16) un groupement des disciplines

sous trois grands titres:

- arts et disciplines d'expression
- sciences de la nature et de l'homme
- disciplines de synthèse et formation globale de la personne.

Ce mode de regroupement n'est pas exclusif. Il en existe d'autres. Les commissaires auraient pu s'en tenir, par exemple, aux titres mentionnés dans le volume 2 de leur rapport, soit: les humanités, la science, la technique, la culture populaire. Bush et Allen (p. 7) utilisent une classification en sept catégories: les arts, les langues, les mathématiques, les sciences naturelles, l'éducation physique et la santé, les sciences humaines, l'orientation.

Quelque soit le choix des matières, le programme secondaire devra obligatoirement comporter certaines disciplines essentielles. A celles-ci l'élève ajoutera des matières choisies parmi diverses disciplines. Afin d'assurer la formation équilibrée de l'enfant, dans les premières années du programme secondaire en particulier, il faudrait inscrire à son programme diverses matières favorisant son exploration.

Chaque matière du programme devra être enseignée à des niveaux différents de difficulté afin de permettre à l'élève d'équilibrer son

programme individuel et de respecter le rythme d'apprentissage de chacun.

Il faut rechercher cet équilibre de façon réaliste. On devra éviter de choisir une matière tout simplement parce qu'on la croit utile ou nécessaire. Toutes les matières sont utiles et nécessaires et toutes aussi ont une valeur culturelle. De plus, le programme devra s'appliquer à relier la matière choisie avec les objectifs de chacun afin d'apporter à l'élève cette satisfaction qui le poussera à prolonger ses études.

4. L'orientation et le programme individuel

Le programme de l'école secondaire polyvalente devra conduire l'enfant à prolonger ses études ou à l'orienter vers le monde du travail. Les différences individuelles de chacun, aptitudes, besoins, intérêts, seront d'autant plus respectées que l'on mettra en pratique les principes suivants:

- chaque étudiant dispose d'un horaire individuel
- son programme est souple et qu'il ne l'astreint pas à un horaire institutionnel, l'obligeant comme tous les élèves à suivre un programme rigide
- les niveaux de difficulté varient selon les matières
- bien guidé et bien conseillé, l'élève dispose d'une marge d'option élargie.

L'élève qui n'a pas à reprendre les matières qu'il a complétées avec succès, mais qui ne reprend que celles dans lesquelles il a échoué, fera des progrès beaucoup plus rapides. L'expérience a démontré que ce système de promotion par matières présente des avantages certains:

- il supprime toute perte de temps
- il permet aux étudiants de choisir de nouvelles matières, n'étant pas obligé de reprendre celles qu'il a subies avec succès
- dans le cas où le sujet se révèle trop ardu pour l'élève, celui-ci a la possibilité de choisir une matière plus conforme à ses aptitudes et à ses besoins.

Le programme individuel permet aussi à l'élève de concentrer ses efforts sur des matières données et de les compléter en 1 an au lieu de 2 ans. Pour certains élèves il est possible et avantageux de choisir un nombre restreint de matières leur permettant de faire un travail plus intensif.

L'horaire individuel permet aussi de regrouper les élèves selon leurs possibilités, leurs intérêts et leurs résultats. Ce regroupement se fait par matière et permet ainsi de répartir en groupes variés des élèves possédant les mêmes aptitudes et les mêmes besoins.

Pour favoriser la formation équilibrée de l'enfant, le programme devra comporter une proportion déterminée de disciplines essentielles. L'élève pourra compléter son programme par une liste d'options parmi lesquelles il choisira celles qui conviennent le mieux à ses aptitudes et à ses besoins.

Il est essentiel que l'enfant soit bien orienté. Au secondaire les élèves ont besoin de conseils des maîtres et des conseillers en orientation qui les connaissent et les comprennent bien et qui sont au courant de leurs capacités, de leurs besoins et de leur dossier scolaire, qui peuvent donc les aider dans leurs projets d'avenir. Il faut éviter de choisir des cours sans discernement. Les maîtres et les conseillers en orientation pourront, après consultation, aider par leurs conseils les élèves et les parents à choisir judicieusement les matières du programme global les mieux adaptées aux besoins de l'élève.

La Commission royale d'enquête sur l'enseignement souligne l'importance de l'orientation dans le programme individuel de l'enfant dans les termes suivants:

"A partir de la 7e année, les choix de cours pourront commencer à se faire en fonction du métier auquel certains élèves songeront déjà; inversement des élèves feront le choix de leur métier en se guidant sur l'expérience des cours-options. Pour certains

élèves qui se destinent clairement à des études longues, l'orientation professionnelle ne sera encore que préliminaire et provisoire. Il s'agira d'aider ces élèves à déceler leurs véritables aptitudes, à les développer tout en poussant leur culture générale et en élargissant leurs horizons intellectuels; l'orienteur sera attentif à maintenir l'équilibre nécessaire entre ces exigences apparemment divergentes. Par contre, des étudiants qui ne poursuivront pas leurs études au-delà de la scolarité obligatoire ou du cours secondaire, auront besoin d'aide pour s'orienter dès la 9e année vers les travaux d'atelier et les cours susceptibles de les préparer à gagner leur vie. Ces élèves ne peuvent satisfaire d'un cours uniquement de formation générale: ils ont aussi besoin d'une préparation professionnelle suffisamment poussée, équivalant à un solide apprentissage. Comme ces élèves formeront une forte proportion des effectifs du cours secondaire, on comprend l'importance de l'orientation scolaire et de l'orientation professionnelle - l'une se confondant ici avec l'autre - particulièrement en 9e, 10e et 11e années. C'est surtout à ce moment que des choix définitifs se feront, engageant toute la vie de milliers et de milliers de jeunes. C'est pourquoi nous recommandons que dans chaque école secondaire on organise le service d'orientation scolaire et professionnelle le plus complet et le plus efficace possible."

L'individualisation du programme scolaire permet à l'élève de se développer lui-même, favorise son épanouissement intellectuel et le rend apte à s'orienter soit directement vers le monde du travail, soit vers des études plus poussées. Bien conseillé et bien orienté l'élève sera en mesure, grâce à un système d'options souple, de satisfaire ses besoins individuels.

1. Revue de certains concepts

Nous avons vu que l'école centrée sur l'enfant doit reconnaître l'extrême diversité qui existe entre les enfants et leur offrir des expériences d'apprentissage qui leur permettent de se développer d'une façon individuelle et équilibrée. Si le cours élémentaire doit, selon les termes de la Commission royale d'enquête "habituer l'enfant à comprendre, à distinguer, à voir d'un oeil critique, à s'informer, à approfondir, à juger objectivement, à développer ses talents et ses goûts"¹, il remplira son rôle qui est de préparer l'enfant à l'école secondaire. Dans ce but, comme le stipule le document N°2, il faut modifier l'âge d'admission, le classement, le mode de groupement et la promotion des élèves à l'élémentaire.

L'objectif du présent guide est d'apporter des éléments d'analyse concernant l'individualisation du programme scolaire. C'est au corps enseignant qu'il incombe de réaliser cet objectif.

Comme l'école secondaire est appelée à recevoir un nombre d'élèves toujours plus grand et plus varié, elle doit être en mesure d'offrir un

¹ Commission royale d'enquête, volume 2, page 97.

vaste éventail de possibilités scolaires. Pour que chaque étudiant se développe conformément à ses aptitudes et à ses besoins, il doit pouvoir bénéficier d'un programme individuel.

Nous avons étudié les implications du choix dans le développement du programme pour l'élève, les parents, les conseillers et les autres spécialistes de l'école.

2. Objectif final

L'individualisation du programme scolaire ne se fera pas rapidement et ne se fera pas par simple décret. Mais chaque étape franchie signifie que l'on se rapproche de l'objectif final de l'école qui est de permettre à l'étudiant de se développer d'une façon harmonieuse et de l'aider à se réaliser et à se gouverner de façon judicieuse.

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'Élémentaire
et du Secondaire.

Document de Travail 2

Processus individuel et formation de groupes de travail à l'Élémentaire

Le Ministère NEI entend que :

1° la participation active des éducateurs soit à la

LA FORMATION DES GROUPES DE TRAVAIL

base de la réflexion pédagogique;

A

L'ÉLÉMENTAIRE

2° la formation progressive de chaque enfant se fasse

selon son rythme, ses attitudes et sa personnalité.

Mai 1967

Afin d'atteindre le premier objectif, les éducateurs ont
besoin d'une structure de participation. Une formule de participa-
tion existe déjà pour les éducateurs, maîtres et parents : c'est
l'atelier pédagogique.

Le deuxième objectif remet en question l'organisation

de l'école : en particulier la
formation des groupes de travail

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'Élémentaire
et du Secondaire.

Introduction

Progrès individuel et formation de groupes de travail à l'Elémentaire

Le Règlement N°1 entend que:

- 1° la participation active des éducateurs soit à la base de la réforme pédagogique;
- 2° la formation progressive de chaque enfant se fasse selon son rythme, ses aptitudes et sa personnalité.

Afin d'atteindre le premier objectif, les éducateurs ont besoin d'une structure de participation. Une formule de participation existe déjà pour les éducateurs, maîtres et parents: c'est l'atelier pédagogique.

Le deuxième objectif remet en question l'organisation de l'école: en particulier le mode de classement des élèves, la formation des groupes de travail et leur fonctionnement.

Le Règlement N°1 propose donc une nouvelle forme de regroupement des élèves à l'Elémentaire:

"Dans chaque école, au début de l'année scolaire, les élèves sont classés selon leur âge. Ils sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique de l'école." (1)

I Principes de formation des groupes dans l'esprit du Règlement N°1

Selon le Règlement N°1, le point de départ de la formation des groupes est le respect des caractéristiques individuelles et de la personnalité totale de l'enfant.

A) Respect des caractéristiques individuelles

Les enfants qui entrent à l'Elémentaire sont essentiellement différents les uns des autres. Tout au long de cette première étape de leur scolarisation, ces différences ne peuvent que s'accentuer.

L'âge mental, le quotient intellectuel, la maturité physique, le degré d'habiletés spécifiques, la vitesse d'apprentissage, les intérêts ou l'influence du milieu socio-économique entraînent une disparité telle que chaque élève doit être considéré comme un cas particulier.

Les dispositions du Règlement N°1 tendent à favoriser l'adaptation de l'école aux caractéristiques individuelles des élèves en mettant l'accent sur l'enfant plutôt que sur la maîtrise d'un programme d'étude. C'est pourquoi l'article 3 de ce règlement stipule que les éducateurs, au début de chaque année, classent les élèves selon l'âge et non selon leur degré d'acquisition de connaissances.

Un tel classement d'un groupe d'enfant entraîne obligatoirement la connaissance approfondie de chacun d'eux. De cette connaissance approfondie des caractéristiques individuelles découle l'étape suivante, celle de la formation des "groupes de travail" que le Règlement décrit ainsi:

"Ils sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique de l'école." (1)

B) Respect de la personnalité intégrale de l'enfant

Tous les éléments de la personnalité de l'enfant devraient se développer aussi bien à l'école qu'au foyer. L'enfant ne trouve pas nécessairement auprès d'autres enfants d'un même degré de développement intellectuel le cadre qui favorise le mieux l'épanouissement de sa personnalité. C'est sur tous les aspects de la personnalité de l'enfant que les éducateurs doivent donc se pencher lorsque, conformément au Règlement N°1, ils déterminent en commun les critères selon lesquels ils formeront les "groupes de travail".

III Caractéristiques du mode de regroupement proposé par le Règlement N°1

Il s'agit d'un classement par âge, entraînant la disparition de la notion même d'année-degré.

Il s'agit également d'un regroupement qui n'est plus fondé sur un seul critère, comme le rendement scolaire, mais sur un ensemble de critères.

C'est le corps enseignant de l'école qui détermine ces critères, et c'est là une nouvelle caractéristique de ce mode

de regroupement.

A) Disparition de l'année-degré

Jusqu'à présent l'Elémentaire était considéré comme une période de 7 années d'étude, morcelées en 7 tranches cloisonnées, chacune correspondant à une année-degré. Ainsi, un élève disait être en 5e année, non parce qu'il était dans sa 5e année de scolarité, mais plutôt parce qu'il essayait de maîtriser la cinquième des 7 parties du programme de l'Elémentaire. Cette notion d'année-degré n'a plus de signification dans ce mode de regroupement que propose le Règlement N°1. C'est ainsi, par exemple, que, pour identifier les groupes d'élèves à l'Elémentaire, on ne parlera plus d'élèves de 1re année ou de 2e année mais des élèves de "six ans" ou de "sept ans".

B) Diversité des critères de regroupement

Pour des raisons pratiques qu'il est inutile d'énumérer, il a toujours fallu et il faudra encore chaque année placer ensemble des élèves dans un lieu déterminé et les confier à un ou à plusieurs maîtres. Ce que le Règlement N°1 propose d'original, c'est un nouveau mode de regroupement: ce dernier implique la diversité des

critères auxquels les éducateurs doivent se référer lorsqu'ils procèdent à la répartition des élèves en "groupes de travail".

Dans le classement par année-degré, le critère de regroupement est la maîtrise du septième d'un programme réparti sur 7 années. Par exemple, sont classés dans la 4e année-degré les élèves qui ont franchi de façon satisfaisante la 3e année-degré, indépendamment de leur âge, de la qualité de maîtrise du programme de ce degré et des caractéristiques individuelles.

Le Règlement N°1 propose aux éducateurs de fonder les groupes de travail sur plusieurs critères qu'ils détermineront en commun et qui pourraient être, par exemple:

maturité sociale:

- recherche de la sécurité (instincts grégaires)
- recherche de la considération (les honneurs)
- amitiés électives
- attrait pour le travail en équipe
- aptitudes au leadership
- esprit de clan
- recherches de compagnons de même milieu socio-culturel
- facilité d'adaptation à des groupes hétérogènes.

maturité intellectuelle:

- type d'intelligence
- capacités intellectuelles:
 - l'attention
 - jugement
 - esprit d'analyse
 - esprit de synthèse
- imagination
 - esprit inventif
 - ingéniosité dans la création
- méthode individuelle de travail
- habileté spécifique (dans une matière donnée)
- vitesse d'apprentissage
- et autres.

maturité affective:

- problèmes de la personnalité:

timidité, crainte, excès de dépendance,
isolement, irascibilité, vie sexuelle,
relations avec les adultes, psychologie,
sympathie, altruisme, assimilation,
accommodation et autres.

maturité physique:

coordination des réflexes, fonctionnement des
sens, résistance, agilité, poids, taille,
dossier médical et autres.

intérêts et goûts:

- intérêts instinctifs
- intérêts dominants
- évolution selon les stades de développement
- motivation à l'action collective
- influence du milieu familial
- et autres.

III Une méthode de regroupement

Ce guide contient des suggestions pour faciliter l'implantation du système de regroupement suggéré par le Règlement N°1. Il essaie d'illustrer un des mécanismes permettant de passer progressivement du système actuel à l'école élémentaire sans degré. Il ne décrit pas le fonctionnement d'une école où l'année-degré serait déjà remplacée par le nouveau système de regroupement des élèves et contient peu d'indications sur la vie des groupes tout au long de l'Elémentaire. Il appartient aux éducateurs de découvrir le dynamisme des divers groupes ou sous-groupes qu'ils forment et de fortifier, par les rajustements qui s'imposent l'évolution qui leur est propre.

Afin de rendre plus concrète l'illustration de ce mécanisme

on utilise constamment, dans ce document, UN EXEMPLE, celui de l'école élémentaire "X" qui aurait appliqué intégralement l'article 3 en procédant

- au regroupement de leurs élèves de 6 et 7 ans,
- pour une seule matière d'enseignement: la lecture,
- en utilisant un ensemble de critères,
- et selon le processus décrit dans le présent document.

PREMIER CLASSEMENT
DES
ÉLÈVES

CHOIX
DES
CRITÈRES PARTICULIERS

CONSTITUTION DU DOSSIER
GÉNÉRAL DU GROUPE
FONDAMENTAL

6. RÉPARTITION DES ÉLÈVES
EN GROUPE DE TRAVAIL

1^{er}
stage
PREMIER
REGROUPEMENT
FONDÉ SUR LA
TÂCHE

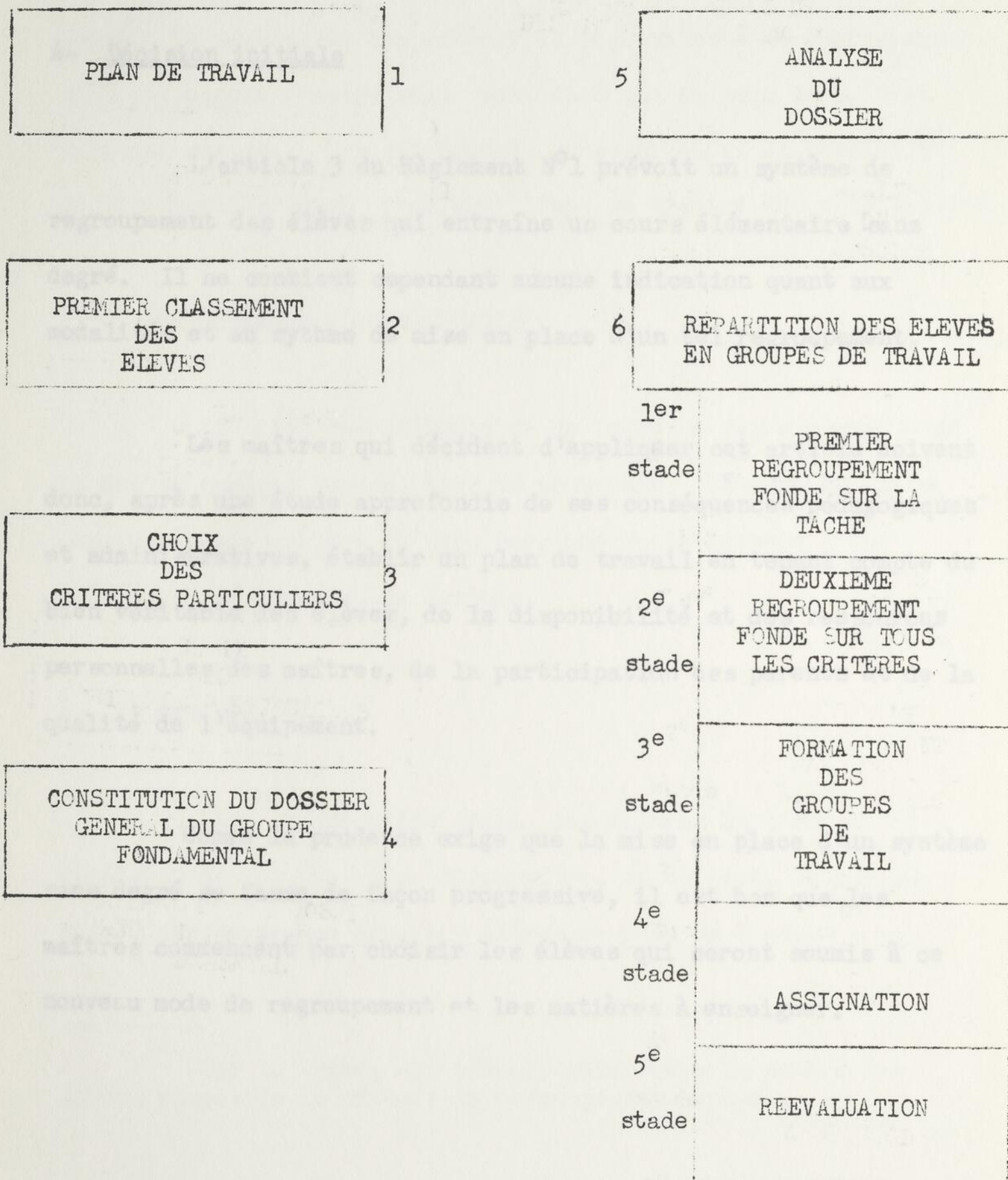
2^e
stage
DEUXIÈME
REGROUPEMENT
FONDÉ SUR LES
LES CRITÈRES

3^e
stage
FORMATION
DES
GROUPE
DE
TRAVAIL

4^e
stage
ASSIGNATION

5^e
stage
REVALUATION

L'ORDRE DES ETAPES DANS LA TECHNIQUE
D'ORGANISATION DES GROUPES DE TRAVAIL



Plan de travail

A- Décision initiale

L'article 3 du Règlement N°1 prévoit un système de regroupement des élèves qui entraîne un cours élémentaire sans degré. Il ne contient cependant aucune indication quant aux modalités et au rythme de mise en place d'un tel regroupement.

Les maîtres qui décident d'appliquer cet article doivent donc, après une étude approfondie de ses conséquences pédagogiques et administratives, établir un plan de travail en tenant compte du bien véritable des élèves, de la disponibilité et des ressources personnelles des maîtres, de la participation des parents et de la qualité de l'équipement.

Comme la prudence exige que la mise en place d'un système sans degré se fasse de façon progressive, il est bon que les maîtres commencent par choisir les élèves qui seront soumis à ce nouveau mode de regroupement et les matières à enseigner.

a) les élèves

En effet, en appliquant l'article 3 du Règlement N°1, il est possible de toucher immédiatement tous les élèves d'une école. On peut aussi n'appliquer ce nouveau mode de regroupement qu'à une partie d'entre eux: ceux de 6 ans ou ceux de 6, 7 et 8 ans, par exemple. Les difficultés rencontrées et la possibilité de les surmonter font opter pour l'une ou l'autre des possibilités.

b) les matières d'enseignement

Il n'est pas obligatoire de faire ce regroupement pour toutes et chacune des matières au programme. On peut le faire pour une seule matière ou même pour une seule branche d'une matière: par exemple, la lecture.

B- Un exemple (1)

Pour une première étape, les maîtres de l'école "X" décident, en mai, de faire disparaître, en lecture, la classe-degré, dès septembre pour les élèves de 6 et de 7 ans.

1

Par la suite, cet exemple illustrera la nature des autres étapes de la méthode de regroupement exposée.

L'inexpérience des maîtres dans ce domaine du regroupement et l'ampleur des tâches exigent de procéder avec un nombre restreint d'élèves et pour une portion du programme d'études. L'intérêt et la compétence particulière de plusieurs maîtres, membres de l'équipe, ont fait porter le choix sur la lecture.

Tout d'abord, on avait pensé ne regrouper que les élèves de 6 ans (ceux qui commenceront le cours élémentaire en septembre prochain). On s'est aperçu qu'il s'agissait là d'un groupe d'élèves n'ayant aucun passé scolaire et sur lesquels les renseignements ne seront disponibles que peu de jours avant la rentrée des classes. Afin que l'expérience soit aussi fructueuse que possible et que, par la suite, ses résultats puissent être facilement utilisés par les autres groupes et pour les autres matières, l'équipe des maîtres a été amené à travailler également avec les élèves de 7 ans. Les maîtres connaissent ces élèves et un dossier cumulatif existe déjà partiellement. L'atelier a décidé de s'intéresser en premier lieu à ces élèves de 7 ans, prévoyant pouvoir appliquer, avec les modifications nécessaires, la même méthode avec ceux de 6 ans.

La 1re étape étant terminée, les maîtres ont répondu aux questions suivantes:

- A quel(s) groupe(s) d'âge s'appliquera le projet?
- Pour quelle(s) discipline(s) ou matière(s) le regroupement s'appliquera-t-il?

Premier classement des élèves

La première partie de l'article 3 détermine le critère fondamental du classement des élèves au cours élémentaire:

"Dans chaque école, au début de l'année scolaire, les élèves sont classés selon leur âge."

a) Groupes d'un âge donné

Ce premier regroupement des élèves selon l'âge chronologique, et en référence à l'année scolaire, permet de distinguer 6 "générations" ou groupes fondamentaux dans une école élémentaire. C'est ainsi que, par exemple, le groupe des "six ans" comprend tous les élèves qui, depuis 4 ans, fréquentent une école élémentaire.

b) Groupe des "sept ans" de l'école "X"

Le groupe des "sept ans" dont s'occupe l'atelier pédagogique de l'école "X" comprend tous les élèves qui, en 1966-67, sont en "première année", c'est-à-dire:

- tous ceux qui réussiront cette "première année" et qui normalement changeront de degré,

- l'élève Paul qui, en raison de résultats nettement insuffisants en calcul ou en lecture, aurait dû reprendre sa "première année",
- l'élève Pierre qui, pour des raisons inverses, aurait été classé avec les élèves de "troisième année",
- l'élève de 8 ans qui devrait reprendre sa 2e année.

Note: Il est bien entendu que les maîtres auront à se prononcer sur d'autres cas qui ne sont pas mentionnés.

Les maîtres désirent que tous ces élèves se retrouvent ensemble, pour la lecture, en septembre prochain, tout en se séparant pour l'enseignement des autres disciplines: Pierre et Paul réintégrant alors leur degré respectif (1re année et 3e)

c) Etablissement de l'horaire

Afin de former le groupe des "sept ans" et de permettre aux élèves Pierre et Paul d'en faire partie, les maîtres de "première", "deuxième" et "troisième" années consacrent, au même moment de la journée, une période de temps à la lecture.

Après discussion, les maîtres décident que l'apprentissage de la lecture pourrait se faire à la fin de chaque matinée, soit à 10h.45, ou au début de l'après-midi, à 1h.30.

Choix des critères servant à la formation
des groupes de travail

"Ils (les élèves) sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique du cours élémentaire de l'école."

(Règlement N°1, article 3)

Le regroupement des élèves par âge chronologique exige qu'à l'intérieur de chaque groupe d'un âge donné on constitue des groupes ou des sous-groupes de travail plus restreints et qui permettent la poursuite de la formation intégrale de chaque enfant.

L'article 3 formule ainsi cette exigence: "Ils (les élèves) sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique de l'école".

1- Nature des critères

Ces critères peuvent être l'un ou l'autre des multiples aspects de la personnalité de l'enfant face à la réalité scolaire: maturité sociale, intellectuelle, affective, physique, etc. ⁽¹⁾

Il faut éviter de confondre les critères qui servent à la formation des groupes de travail et les objectifs visés par de tels regroupements.

Les critères de formation d'un groupe sont, comme on vient de le dire, les divers aspects de la personnalité des élèves dont on tient compte pour former ce groupe.

On ne forme pas un groupe de travail dans l'unique but de respecter ou de développer l'un ou l'autre de ces critères ou aspects de la personnalité. De même, on ne groupe pas les élèves uniquement pour accroître la vitesse d'apprentissage ou pour développer le sens social.

Un groupe de travail donné est formé afin de créer les conditions les plus favorables à l'épanouissement de la personnalité. Ainsi, tel groupe de travail permet à Pierre de développer

¹

Voir liste, page 6.

ses qualités de chef; à Paul, de recevoir l'aide d'un condisciple;
à Jean, de trouver un cadre propice à l'acquisition du sens social;
à Jacques, de progresser plus rapidement.

On aura compris que ces groupes n'ont pas un caractère de permanence. Les maîtres auront à réévaluer la composition des groupes et à apporter au besoin des changements.

2- Nombre des critères

Pour tenir compte du développement de tous les aspects de la personnalité de leurs élèves, les maîtres devraient normalement inventorier l'ensemble des critères qui peuvent servir à la formation des groupes de travail. Les conditions dans lesquelles s'exerce leur activité et la difficulté d'établir un dossier cumulatif les amèneront peut-être à se contenter d'un nombre limité de critères.

Il est impossible de suggérer ici un nombre minimal: ce nombre peut varier selon les élèves en cause et selon les matières d'enseignement.

a) Selon les divers groupes d'élèves

Plus les élèves du groupe fondamental - les élèves d'un âge donné - sont différents les uns des autres, plus aussi les critères seront nombreux, plus les objectifs immédiats seront conséquemment diversifiés et plus importante également apparaîtra la nécessité d'une réévaluation.

Il est théoriquement possible que les élèves d'un âge donné ne soient différents que par un seul aspect de leur personnalité. Ils pourraient avoir à peu près la même vitesse d'apprentissage, le même développement affectif et physique, les mêmes intérêts, etc., mais n'auraient pas le même "comportement social". On serait alors justifié de ne tenir compte que de cette seule caractéristique pour former des groupes de travail au sein desquels le "comportement social" des uns s'améliorerait au contact de condisciples qui n'ont pas de difficulté sous ce rapport.

Il est également possible de trouver dans un groupe d'un âge donné la gamme complète des différences individuelles: les élèves sont alors différents par tous les aspects de leur personnalité. Les uns ont des problèmes de comportement social, de développement affectif; les autres, des difficultés d'apprentissage ou subissent une très forte pression de la part de leurs parents.

Lors de la formation des groupes de travail, les maîtres essaieront de respecter cette diversité en choisissant le plus grand nombre possible de critères compte tenu de l'influence que certains de ces facteurs exercent sur l'apprentissage.

b) Selon les matières d'enseignement

Comme les critères à considérer sont les divers aspects de la personnalité de l'enfant face à la réalité scolaire, et que cette réalité se définit, en majeure partie, en termes d'apprentissage distincts, il est normal que le choix des critères varie selon que les groupes sont formés pour la lecture, pour le calcul, pour la musique ou pour toute autre activité. Un élève peut être très intéressé à la lecture et très peu au calcul. Il peut n'avoir pas de difficulté en lecture et en éprouver en calcul. Si, pour le calcul, on le place dans un groupe qui sera une occasion de développer son intérêt, cette raison n'existe plus lorsqu'il s'agit de le placer dans le groupe de lecture, de musique, de dessin ou d'éducation physique.

Il ne faut pas conclure qu'il faille regrouper différemment les élèves pour toutes et chacune des matières d'enseignement; que l'élève "Y", par exemple, doive être nécessairement dans un

groupe différent pour la lecture et le calcul. Les maîtres n'ont pas devant eux des enfants abstraits mais des êtres d'un âge donné engagés dans un processus de scolarisation. Dans la formation des groupes on tient compte d'éléments de la personnalité étrangers à la réalité scolaire ou d'éléments considérés de façon purement théorique mais dans la mesure où ces éléments ont une répercussion sur la vie scolaire de l'enfant. C'est le "comportement social" de l'enfant en tant qu'élève faisant partie d'un groupe fondamental donné et occupé à des tâches d'apprentissage élémentaire qui doit être considéré et non un produit de mesures psycho-métriques.

3- Détermination des critères par les maîtres

Le Règlement N°1 stipule que les critères doivent être "déterminés en commun par le personnel académique du cours élémentaire de l'école" (art. 3). Comme l'ensemble de la réforme du système scolaire, le regroupement des élèves relève, au premier chef, du "personnel académique" de chaque école, c'est-à-dire de l'ensemble des maîtres de chacune des écoles. Le personnel de chaque école est donc responsable du choix, c'est-à-dire de la recherche et de l'identification des critères de formation des groupes, à un moment ou l'autre de l'année scolaire.

L'étude du dossier cumulatif et la formation des groupes de travail ne peuvent être la tâche ou le privilège d'un seul maître ou du seul service d'orientation de l'école. Un regroupement peut se faire à partir d'une connaissance des enfants par des entrevues et des mesures psycho-métriques; il ne sera cependant vraiment efficace que s'il se fonde sur une connaissance pratique des élèves dans leurs activités de tous les jours: comportement, intérêt, rythme de travail, etc. Les maîtres qui participent constamment avec les élèves aux activités scolaires sont témoins du comportement des élèves: les informations que les maîtres recueillent de cette observation quotidienne est de première importance. C'est d'ailleurs pour interpréter et compléter ces données qu'intervient le conseiller en orientation. Cette obligation de travailler en commun n'implique pas que les critères utilisés pour la formation des groupes de travail seront absolument les mêmes pour tous les élèves d'une école quel que soit leur âge. La diversité dans le comportement des élèves aux divers stades de leur développement et les différences dans le degré de maîtrise des matières interdisent toute rigidité.

La collaboration entre tous les maîtres de l'équipe donne son vrai sens à l'orientation pédagogique de l'école; elle assure une économie de moyens au plan de la recherche ou de l

l'utilisation des procédés de mesure scientifique; elle permet aux maîtres de tendre à l'unité de pensée et d'action.

L'exemple

Sept critères ont été retenus par les maîtres de l'école "X" pour le regroupement de leurs élèves de "sept ans":

- a) le développement des élèves en lecture, en mai,
- b) le degré de compréhension du mot,
- c) la verbalisation en lecture,
- d) les aptitudes au travail personnel,
- e) les maturités sociales,
- f) l'intérêt que les parents portent au progrès de l'enfant,
- g) les capacités intellectuelles.

Les maîtres ont choisi ces critères parce que, parmi ceux qu'ils avaient théoriquement déterminés, ils pouvaient les retrouver dans le dossier cumulatif; ou encore parce qu'ils possédaient les moyens de les déterminer.

- a) Les résultats du seul mois de mai ont fait réaliser aux maîtres que l'habileté à lire n'était pas la même chez

tous les élèves. Un examen un peu plus approfondi du bulletin scolaire de chacun a permis de plus de constater que la plupart des différences sont allées en s'accroissant tout au long de l'année. Les maîtres ont jugé qu'il y avait lieu d'examiner plus à fond la vitesse et la qualité de l'apprentissage de chacun des élèves en lecture et de tenir compte de ces facteurs lors de la formation des groupes de travail.

b) Des tests ont révélé que le "degré de compréhension" du mot variait beaucoup d'un élève à l'autre.

c) On a décelé des cas de "verbalisation", c'est-à-dire une tendance à exprimer avec les lèvres les mots de la lecture silencieuse.

d) Le critère "aptitudes au travail personnel" a été choisi pour deux raisons. L'apprentissage de la lecture étant essentiellement, à ses débuts tout au moins, une conduite d'imitation, la dépendance du maître et l'interdépendance des compagnons d'étude jouent un rôle prépondérant. Les maîtres ont d'ailleurs constaté que plusieurs de leurs élèves recouraient fréquemment aux bons offices de condisciples plus habiles.

e) Les maîtres ont également constaté des écarts marqués quant à la "maturité sociale".

f) Les maîtres ont remarqué que certains élèves souffrent ou de l'indifférence ou d'une pression excessive des parents à l'égard de leurs progrès.

g) A cause d'écarts considérables relatifs aux capacités intellectuelles, les maîtres ont retenu ce dernier critère.

A la fin de cette 3e étape, les maîtres connaissent les critères qu'ils ont choisis et pourquoi ils les ont choisis.

4e étape

Etablissement du dossier du groupe fondamental

(groupe d'âge)

A- Utilité du dossier (cf. tableau 1)

Lors de la détermination des critères, on a déjà découvert, à l'intérieur d'un groupe d'un âge donné de très grandes différences individuelles. On aurait pu procéder à ce moment à la formation des groupes de travail. Il semble plus logique d'établir, à l'aide du "dossier cumulatif" de chaque élève, un autre dossier, général et systématique, qui soit un miroir fidèle du groupe en tant que tel.

B- Unité de mesure

Les renseignements déjà rapportés dans les documents officiels, à l'usage des maîtres, n'ont pas tous la même unité de mesure. Pour exprimer de façon cohérente l'écart entre chacun des individus, il peut être préférable de choisir une même unité pour l'un et l'autre critère. Ainsi, le rendement en lecture peut être évalué en pourcentage dans les documents et la maturité

sociale en lettres. Il serait bon d'uniformiser les différentes échelles pour tous les critères.

Cette unité de mesure se référera à la courbe normale des probabilités, mais pour les fins proposées, les données de cette courbe pourront être grandement simplifiées. C'est ainsi que dans l'illustration que nous avons choisie, la courbe est divisée en cinq parties, comme suit:

le 10% supérieur de la courbe se verra attribuer le chiffre 5									
le 20% suivant	"	"	"	"	"	"	"	"	4
le 40% du centre	"	"	"	"	"	"	"	"	3
le 20% suivant	"	"	"	"	"	"	"	"	2
le 10% inférieur	"	"	"	"	"	"	"	"	1

Cette classification est assignée à chacun des critères, de sorte que pour un groupe donné on pourra d'avance déterminer à peu près exactement le nombre d'élèves dans chaque groupe.

Exemple

Catégorie	Grandeur du groupe									
	30	35	40	50	60	75	90	100	120	...
5	3	3.5(4) ou(3)	4	5	6	7.5(8) ou(7)	9	10	12	
4	6	7	8	10	12	15	18	20	24	
3	12	14	16	20	24	40	36	40	48	
2	6	7	8	10	12	15	18	20	24	
1	3	3.5(3) ou(4)	4	5	6	7.5(7) ou(8)	9	10	12	
Total	30	35	40	50	60	75	90	100	120	

C- Le Sociogramme

Grâce à ces données uniformes, on pourra ensuite avantageusement avoir recours à la technique socio-métrique pour faire ressortir le profil de chaque élève dans le groupe, ainsi qu'on le verra dans les tableaux des pages 36 et 37.

EXEMPLE

D- Dossier du groupe des "sept ans" de l'école "X"
voir tableau 1 page 31

1) Unité de mesure

Les maîtres de l'école "X" décident de se référer, pour

le choix d'une unité de mesure, à l'unité de développement exprimé en chiffres 1, 2, 3, 4, 5, le chiffre 5 correspondant au degré optimal.

a) Age chronologique

Les maîtres considèrent que le groupe fondamental est maintenant identifié par son âge: la 2^e année, la 3^e et la 4^e font place aux "groupes" des "sept ans", des "huit ans" et des "neuf ans".

Chacun de ces groupes se compose d'enfants dont les âges s'échelonnent sur une période de 12 mois. Par exemple, en septembre prochain, le plus jeune du groupe des "sept ans" aura 6 ans et 11 mois, tandis que le plus âgé aura 7 ans et 11 mois (cf. Règl. N°1, art. 1).

b) Capacités intellectuelles

Le souci d'uniformiser l'unité de mesure a conduit les maîtres à exprimer l'âge mental en chiffres: 1, 2, 3, 4, 5.

c) Le développement en lecture

Les maîtres jugent bon de se référer aux mêmes chiffres (1,2,3,4,5.) pour déterminer l'unité de développement en lecture. Le développement normal des élèves de "sept ans", en lecture, peut ainsi se répartir entre 1 et 5.

d) Autres critères

Les maîtres se proposent d'utiliser cette dernière unité de mesure pour indiquer le stade de développement de chaque élève en égard aux autres critères.

2) Dossier général du groupe des "sept ans"

Au mois de mai de cette année, les maîtres de l'école "X" reportent dans le tableau de la page suivante les cotes d'évaluation des caractéristiques individuelles.

Tableau 1

Distribution des élèves selon les critères choisis
Dossier général du groupe fondamental

Numéro de l'élève	Age chronologique		Développement en lecture (a)	Degré de compréhension du mot (b)	Verbalisation (c)	Aptitudes au travail personnel (d)	Maturité Sociale (e)	Intérêt des parents (f)	Capacités intellectuelles (g)
	en mois	unité choisie							
1	79	1	4	4	3	4	3	1	4
2	80	2	3	3	2	3	3	4	3
3	86	4	3	3	4	3	3	4	3
4	86	4	3	1	1	2	5	5	5
5	84	3	3	3	3	3	1	3	4
6	80	2	3	3	3	4	4	3	3
7	85	3	3	5	5	4	2	5	5
8	83	3	4	4	3	3	3	3	4
9	83	3	3	3	3	3	4	2	2
10	87	4	4	5	5	4	4	4	4
11	82	3	5	5	3	5	3	4	4
12	82	3	3	3	3	3	3	3	2
13	84	3	3	1	4	5	2	1	5
14	89	5	3	3	4	5	5	4	1
15	82	3	2	3	3	2	3	4	3
16	81	2	2	4	4	2	3	5	4
17	86	4	3	4	3	3	3	3	3
18	80	2	1	2	3	2	2	3	3
19	79	1	2	2	2	4	3	3	2
20	80	2	3	3	3	3	3	3	2
21	80	2	1	2	3	2	2	4	3
22	85	3	3	2	2	2	3	2	3
23	79	1	2	4	2	1	4	5	2
24	79	1	2	1	1	1	1	3	1
25	89	5	1	3	3	2	5	2	3
26	83	3	1	3	4	2	3	2	2
27	84	3	4	4	2	3	2	3	4
28	88	5	5	2	2	3	2	3	3
29	81	2	2	3	2	3	2	3	3
30	87	4	4	2	1	3	4	2	3
31	81	2	4	4	4	4	4	2	3
32	84	3	5	3	4	4	4	2	2
33	82	3	4	2	5	1	1	1	1

A la fin de cette 4e étape, les maîtres possèdent le dossier de chacun des élèves relativement à chacun des critères qu'ils ont choisis à l'étape précédente.

Analyse du "dossier général" du groupe

Le "dossier général" du groupe d'un âge donné rassemble tous les éléments propres à former les groupes de travail. Pour faciliter l'utilisation de ce dossier, il faut l'analyser. D'une part, cette analyse fait prendre conscience de la véritable personnalité du groupe et, d'autre part, elle aide à découvrir les élèves-types qui permettront aux maîtres de composer les groupes de travail.

EXEMPLE

Analyse du dossier du groupe des "sept ans" de l'école "X"

1) Analyse de l'ensemble du dossier

Les maîtres font une première analyse statistique du "dossier général" du groupe des "sept ans". Cette analyse prend finalement la forme d'un tableau d'ensemble où sont inscrites, pour chacun des critères, les dispersions de toutes les caractéristiques individuelles qui figurent déjà dans le "dossier général", c'est-à-dire dans le tableau 1.

Tableau 2

DISPERSION DES ELEVES SELON LES CRITERES CHOISIS⁽¹⁾

GROUPES	Age chronologique (en mai)	Développement en lecture	Degré de compréhension	Verbalisation	Indépendance dans l'étude	Maturité sociale	Intérêt des parents	Capacités intellectuelles
5	14-25-28	11-28-32	7-10-11	7-10-33	11-13-14	4-14-25	4-7-16 23	4-7-13
4	3-4-10 17-30	1-8-10 27-30-31 33	1-8-16 17-27 31	3-13-14 16-26-31 32	1-6-7-10 19-31-32	6-9-10 23-30 31-32	2-3-10 11-14-15 21	1-5-8-10 11-16-27
3	5-7-8-9 11-12-13 15-22 26-27 32-33	2-3-4-5 6-7-9-12 13-14-17 20-22	2-3-5-6 9-12-14 15-20- 23-25-26 29-32	1-5-6-8 9-11-12 15-17-18 20-21-25	2-3-5-8 9-12-17 20-27-28 29-30	1-2-3-8 11-12-15 16-17-19 20-22-26	5-6-8-12 17-18-19 20-24-27 28-29	2-3-6-15 17-18-21 22-25-28 29-30-31
2	2-6-16 18-20- 21-29-31	15-16-19 23-24 29	18-19-21 22-28- 30-33	12-19-22 23-27-28 29	4-15-16 18-21-22 25-26	7-13-18 21-27-28 29	9-22-25 26-30-31 32	9-12-19 20-23-26 32
1	1-19-23 24	18-21-25 26	4-13-24	4-24-30	23-24-33	5-24-33	1-13-33	14-24-33

¹ Les élèves sont identifiés par des numéros (de 1 à 33)

2) Analyse des caractéristiques de chaque élève

On établit ensuite un profil de chacun des individus du groupe.

Pour chaque élève, on tire une copie du tableau 2 et on trace ensuite une ligne qui relie, d'une colonne à l'autre, son numéro-matricule (voir tableau 3 et 4 pages 36 et 37).

Tableau 3:

PROFIL DE L'ELEVE 3

G R O U P E	Age chronologique (en mai)	Développement en lecture	Degré de compréhension	Verbalisation	Indépendance dans l'étude	Maturité sociale	Intérêt des parents	Capacités intellectuel les
5	14-25-28	11-28-32	7-10-11	7-10-33	11-13-14	4-14-25	4-7-16- 23	4-7-13
4	3-4-10 17-30	1-8-10 27-30- 31-33	1-8-16 17-27-31	3-13-14 16-20 31-32	1-6-7-10 19-31-32	6-9-10 23-30 31-32	2-3-10 11-14-15 21	1-5-8-10 11-16-27
3	5-7-8-9 11-12-13 15-22-26 27-32-33	2-3-4-5 6-7-9- 12-13-14 17-20-22	2-3-5-6 9-12-14 15-20-23 25-26-29 32	1-5-6-8 9-11-12 15-17-18 20-21-25	2-3-5-8 9-12-17 20-27-28 29-30	1-2-3-8 11-12-15 16-17-19 20-22-26	5-6-8-12 17-18-19 20-24-27 28-29	2-3-6-15 17-18-21 22-25-28 29-30-31
2	2-6-16 18-20-21 29-31	15-16-19 23-24-29	18-19-21 22-28-30 33	2-19-22 23-27-28 29	4-15-16 18-21-22 25-26	7-13-18 21-27 28-29	9-22-25 26-30- 31-32	9-12-19 20-23-26 32
1	1-19-23 24	18-21-25 26	4-13-24	4-24-30	23-24-33	5-24-33	1-13-33	14-24-33

Tableau 4:

PROFIL DE L'ELEVE 4

GROUPE	Age chronologique (en mai)	Développement en lecture	Degré de compréhension	Verbalisation	Indépendance dans l'étude	Maturité sociale	Intérêt des parents	Capacités intellectuelles
5	14-25-28	11-28-32	7-10-11	7-10-33	11-13-14	4-14-25	4-7-16-23	4-7-13
4	3-4-10 17-30	1-8-10 27-30 31-33	1-8-16 17-27-31	3-13-14 16-26-31-32	1-6-7-10 19-21-32	6-9-10 23-30-31 32	2-3-10 11-14-15 21	1-5-8 10-11-16-27
3	5-7-8- 9-11-12 13-15-22 26-27- 32-33	2-3-4-5 6-7-9-12 13-14-17 20-22	2-3-5- 6-9-12- 14-15-20 23-25-26 29-32	1-5-6-8 9-11-12 15-17-18 20-21-25 29-30	2-3-5-8 9-12-17 20-27-28 29-30	1-2-3-8 11-12-15 16-17-19 20-22-26	5-6-8-12 17-18-19 20-24-27 28-29	2-3-6- 15-17- 18-21 22-25-28 29-30-31
2	2-6-16 18-20-21 29-31	15-16-19 23-24-29	18-19- 21-22- 28-30- 33	2-19-22 23-27 28-29	4-15-16 18-21-22 25-26	7-13-18 21-27-28 29	9-22-25 26-30-31 32	9-12-19 20-23-26 32
1	1-19-23 24	18-21-25 26	4-13-24	4-24-30	23-24-33	5-24-33	1-13-33	14-24-33

5e étape

La 5e étape terminée, les maîtres connaissent les caractéristiques individuelles de chacun des élèves. Les maîtres sont maintenant prêts à entreprendre l'étape de la formation des groupes de travail.

Répartition des élèves en groupes de travail

Méthode de travail

Les maîtres peuvent, à partir des analyses précédentes, procéder de diverses façons à la répartition des élèves en groupes et en sous-groupes de travail. Les uns décident de juger globalement la situation en se fondant sur le sens commun ou leur expérience. Les autres veulent peut-être, en utilisant des expédients d'ordre mathématique, chercher les relations qui peuvent exister entre différents critères.

Qu'elle soit empirique ou scientifique, qu'elle prenne la forme d'une série de tâtonnements ou d'une suite de calculs statistiques, la méthode utilisée doit posséder la souplesse qui permettra d'exploiter, pour chacun des individus, le plus grand nombre possible d'hypothèses de regroupement et de faciliter le transfert d'élèves d'un groupe à un autre. Elle doit, de plus, être fondée sur les principes qui président à la formation du "groupe de travail" comme tel et respecter les lois qui régissent l'activité de "tout groupe".

Quelques principes de formation des groupes de travail

1- Homogénéité relative à la tâche

Un groupe qui ne se distingue pas d'un autre par le "travail" peut être très hétérogène. Le "groupe" de personnes qui assiste à une représentation cinématographique peut, à la rigueur, être formé d'individus les plus divers par la formation, le goût, la carrière, etc.

Mais le "groupe de travail", c'est-à-dire celui qui est formé pour l'exécution d'une tâche précise, doit être composé d'individus possédant une certaine homogénéité par rapport à cette tâche. L'équipe des chirurgiens qui entoure une table d'opération doit posséder, bien qu'à des degrés divers, un lot commun d'habiletés assez voisines.

Le "groupe de travail" formé en vue d'une tâche d'apprentissage en lecture doit forcément posséder une certaine homogénéité par rapport au développement en lecture, que ce développement soit mesuré par référence au programme d'étude ou exprimé en terme d'habileté à cet apprentissage. C'est ainsi que, par exemple, si l'on se rapporte au tableau 2, au critère de développement en lecture", on peut affirmer que les élèves 3, 4, 10, 17 et 30

ont plus de chance de former un groupe de travail efficace que peuvent en avoir les élèves 14, 9, 2 et 24.

2- Homogénéité relative à un ensemble de facteurs

Cette homogénéité relative à la tâche masque toujours une hétérogénéité ou une diversité réelle des éléments qui composent le groupe.

Elle pourrait peut-être suffire au bon fonctionnement d'un "groupe de travail" formé dans l'unique but de "produire quelque chose". Ainsi, dans une manufacture de scies, il serait souhaitable de regrouper les meilleurs artisans pour leur faire produire des scies plus compliquées et de placer ensemble les moins habiles soit pour des opérations moins compliquées ou pour la production de scies plus simples.

Cette homogénéité nuit parfois à un groupe qui vise un double objectif: primo, "produire" quelque chose; secundo, perfectionner les membres du groupe par l'exercice d'une activité. C'est la différence entre un "groupe de travail" qui doit fabriquer des scies et un "groupe de travail" qui doit apprendre à fabriquer des scies...

Les maîtres doivent rechercher l'homogénéité, non seulement par rapport à un critère donné (par exemple une tâche d'apprentissage en lecture), mais aussi par rapport à l'ensemble des critères. C'est ainsi, par exemple, qu'en raison de leur comportement social, de leur degré de compréhension et de leur âge mental, les élèves 27, 30 et 33 pourront être séparées des élèves 1, 8 et 10 pour être regroupés avec les élèves 2, 3, 5 et 22 (voir tableau 11, page 52).

3- Comportement de l'élève vis-à-vis le groupe

On sait que l'attitude de l'élève à l'égard du groupe varie selon l'âge. Dans les premières années de sa scolarité, l'enfant a besoin de trouver auprès de l'adulte un soutien semblable à celui que lui apportaient ses parents. Il recherche la compagnie d'autres enfants du même âge mais il s'intéresse plus particulièrement à un ou quelques amis. A mesure qu'il grandit, se développe l'instinct grégaire et le besoin d'appartenir à un groupe s'affirme. Le groupe de travail formé d'enfants de 6 et 7 ans se distingue donc de celui des 10 et 11 ans. On doit tenir compte de ces données psychologiques lorsqu'on procède à la formation des groupes à l'Elémentaire.⁽¹⁾

1

FAU RENE, Groupes d'enfants et d'adolescents, Les Presses Universitaires de France.

4- Conditions particulières

La répartition des élèves en groupes de travail doit également tenir compte des conditions particulières. Ainsi, les sous-groupes de travail doivent avoir un nombre restreint de membres; la grandeur et la nature des groupes dépendent de la disponibilité des maîtres, de leurs méthodes de travail, de la nature des activités et de la qualité de l'équipement. Un régime spécial est accordé aux élèves qui présentent des situations exceptionnelles: infirmité physique ou physiologique, défaut de caractère ou de comportement.

Stades de la répartition en groupes de travail

Il faut tenir compte de l'importance de certains critères et de leur interdépendance. On peut donc considérer trois stades dans le mode de répartition des élèves en groupes de travail.

Premier stade:

Le premier regroupement des élèves s'effectue en tenant compte seulement de l'habileté ou du rendement dans la matière en question.

Deuxième stade:

Le deuxième regroupement s'effectue en tenant compte, en plus, des autres critères.

Troisième stade:

Compte tenu des résultats des deux premiers regroupements, les maîtres procèdent au troisième regroupement en adaptant les groupes de travail aux conditions particulières du milieu:

- nombre et intérêts des maîtres,
- méthodes de travail,
- nature des activités,
- dimensions et nombre des locaux,
- qualité de l'équipement,
- et autres.

EXEMPLE

Répartition en groupes de travail des élèves de "sept ans" de l'école "X"

1er stade: premier regroupement

Les maîtres décident d'appliquer les principes
ci-haut expliqués et de former, à ce premier stade, des groupes
homogènes par rapport au développement en lecture.

Regroupement des élèves par rapport à la matière

Les maîtres reproduisent le tableau de dispersion
des résultats quant au "développement en lecture" (voir tableau
2, page 34), tel qu'il apparaît ci-après.

Tableau 5:

PREMIER REGROUPEMENT DES ELEVES PAR RAPPORT A LA MATIERE

GROUPES	
5	11-28-32
4	1-8-10-27-30-31-33
3	2-3-4-5-6-7-9-12-13- 14-17-20-22
2	15-16-19-23-24-29
1	18-21-25-26

Le regroupement des élèves

Les maîtres procèdent, à l'intérieur de chaque groupe homogène, à une nouvelle distribution des élèves qui tient compte

Les 33 élèves de "sept ans" qui font l'objet d'un regroupement ont été répartis en 5 groupes, compte tenu uniquement de leur développement en lecture.

est dite.

Tableau de distribution

Un tel tableau pourrait être obtenu par le moyen de calculs statistiques. On a eu recours à une méthode élémentaire et intervient une part d'arbitraire.

1) Trois sous-groupes homogènes

Chacun des espaces du tableau 5, où est logé un groupe homogène, est divisé en trois (3) cases. Ces 3 cases serviront à la formation de trois sous-groupes dans chacun des groupes homogènes.

(voir tableaux 5 et 6 page suivante)

2e stade: deuxième regroupement

Les maîtres procèdent, à l'intérieur de chaque groupe homogène, à une nouvelle distribution des élèves qui tient compte de tous les autres critères de regroupement.

Cette distribution peut se faire en deux temps: élaboration d'un tableau de distribution et distribution proprement dite.

Tableau de distribution

Un tel tableau pourrait être obtenu par le moyen de calculs statistiques. On a eu recours à une mathématique élémentaire où intervient une part d'arbitraire.

1) Trois sous-groupes homogènes

Chacun des espaces du tableau 5, où est logé un groupe homogène, est divisé en trois (3) cases. Ces 3 cases serviront à la formation de TROIS sous-groupes dans chacun des groupes homogènes.

(voir tableaux 5 et 6 page suivante)

Tableau 5:

PREMIER REGROUPEMENT DES ELEVES
PAR RAPPORT A LA MATIERE
(Développement en lecture)

GROUPES

5

11-28-32

4

1-8-10-27-30-31-33

3

2-3-4-5-6-7-9-12-13
14-17-20-22

2

15-16-19-23-24-29

1

18-21-25-26

Tableau 6:

DIVISIONS VERTICALES QUI SERVIRONT
A LA FORMATION DES SOUS-GROUPES

GROUPES

5

4

3

2

1

Note: Chacun des espaces du tableau 5, où est logé un groupe, est divisé en 3 cases, tel qu'illustré au tableau 6.

Ces 3 cases serviront à la formation de trois sous-groupes dans chacun des cinq groupes que les maîtres ont formés pour le développement en lecture.

Par exemple, si l'on transpose arbitrairement le groupe 3 du tableau 5, dans les 3 cases du tableau 6, nous pourrions avoir les trois sous-groupes suivants:

<u>Groupe 3</u>	2-3-4	7-9-12	17-20
	5-6	13-14	22

On aurait pu prévoir la formation de 2, 4 ou 5 sous-groupes au lieu de 3. Vu le petit nombre d'élèves que les maîtres avaient à regrouper, ils ont décidé de se limiter à ce nombre.

2) Un artifice

Les trois cases du groupe 4 ainsi formées sont ensuite déplacées vers la droite sur une distance égale à la largeur d'une d'entre elles. Les cases du groupe 3 sont déplacées sur une distance de 2 cases; et ainsi de suite pour tous les autres groupes.

Tableau 7:

ARTIFICE POUR L'ELABORATION DU TABLEAU DE DISTRIBUTION APPROPRIE

GROUPES							
5							
4							
3							
2							
1							

Note: Les 3 cases du groupe 4 sont déplacées vers la droite tel qu'illustré ci-haut et ainsi de suite pour les cases des groupes 3, 2 et 1.

Tableau 8:

TABLEAU POUR LE DEUXIEME REGROUPEMENT DES ELEVES

	I	II	III	IV	V	VI	VII
GROUPES	I	II	III	IV	V	VI	VII
5							
4							
3							
2							
1							

- Note: a) En ordonnée, on a les 5 groupes formés par rapport à la matière.
 b) En abscisse, on aura les élèves regroupés en fonction des autres critères.

Distribution des élèves dans le tableau

Pour distribuer les élèves de chaque groupe 1, 2, 3, 4, 5, en tenant compte des autres critères, les maîtres font l'analyse du profil de chaque élève, tel qu'il apparaît aux tableaux 3 et 4 pages 36 et 37.

Compte tenu de ce profil, c'est-à-dire de l'influence réelle des autres critères, les maîtres sont placés devant trois hypothèses quant à l'élève 3, par exemple.

1^{re} hypothèse

Soit dans le premier sous-groupe homogène (1^{re} case)
et par conséquent dans la partie inférieure du groupe.

(voir tableau 9, page 52)

2^e hypothèse

Soit dans le 2e sous-groupe homogène (2e case) et
par conséquent dans la partie centrale du groupe.

(voir tableau 9, page 52)

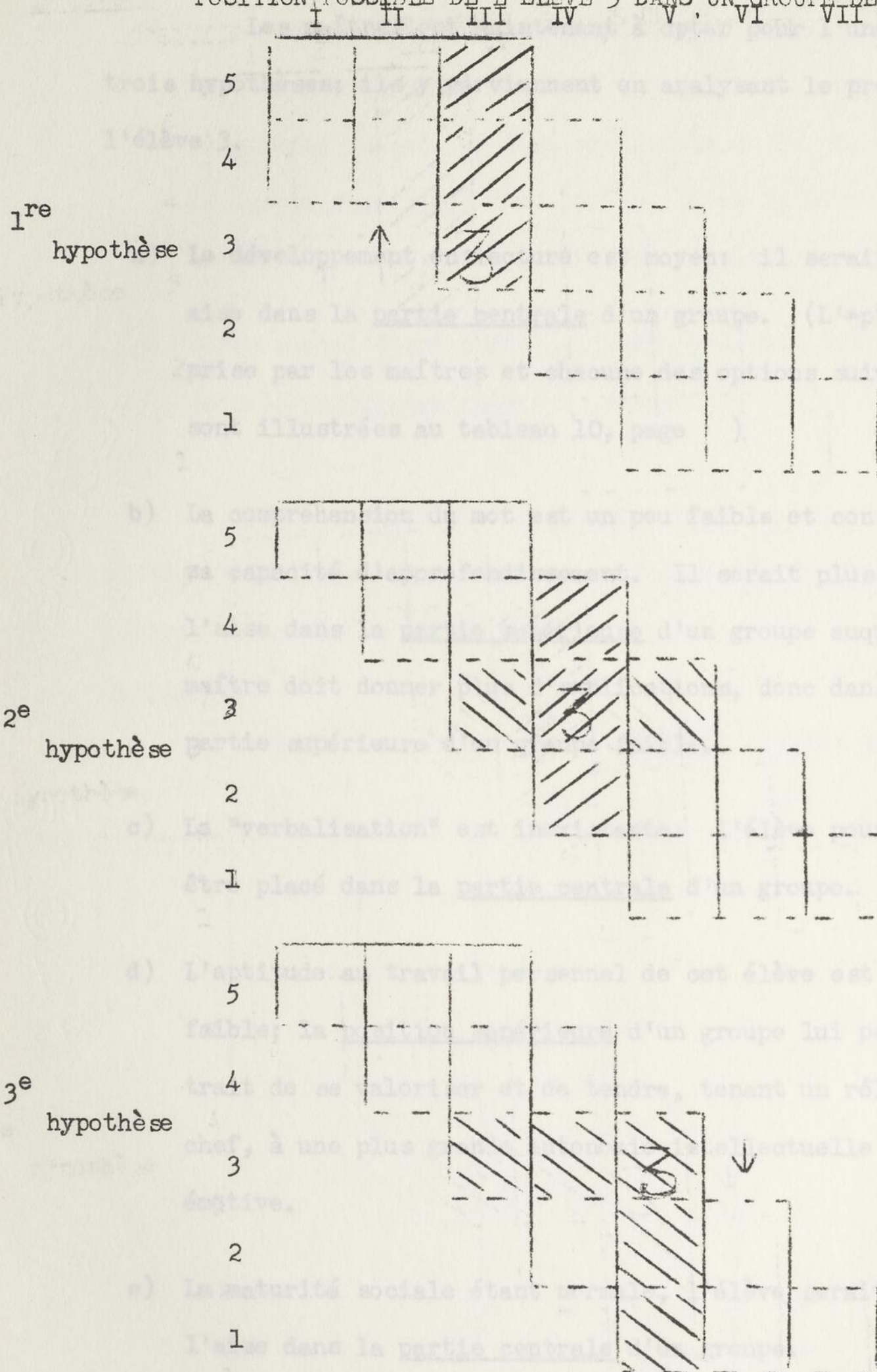
3^e hypothèse

Soit dans le 3e sous-groupe homogène (3e case) et
par conséquent dans la partie supérieure du groupe.

(voir tableau 9, page 52)

Tableau 9:

POSITION POSSIBLE DE L'ELEVE 3 DANS UN GROUPE DE TRAVAIL



Note: L'élève no 3 peut être placé dans trois-sous-groupes différents selon l'influence plus ou moins importante des critères choisis.

Les maîtres ont maintenant à opter pour l'une des trois hypothèses; ils y parviennent en analysant le profil de l'élève 3.

- a) Le développement en lecture est moyen: il serait à son aise dans la partie centrale d'un groupe. (L'option prise par les maîtres et chacune des options suivantes sont illustrées au tableau 10, page)
- b) La compréhension du mot est un peu faible et conséquemment sa capacité d'approfondissement. Il serait plus à l'aise dans la partie supérieure d'un groupe auquel le maître doit donner plus d'explications, donc dans la partie supérieure d'un groupe faible.
- c) La "verbalisation" est inexistante: l'élève pourrait être placé dans la partie centrale d'un groupe.
- d) L'aptitude au travail personnel de cet élève est un peu faible; la position supérieure d'un groupe lui permettrait de se valoriser et de tendre, tenant un rôle de chef, à une plus grande autonomie intellectuelle et émotive.
- e) La maturité sociale étant normale, l'élève serait à l'aise dans la partie centrale d'un groupe.

f) L'intérêt des parents est manifeste et explique peut-être un rendement supérieur à son aptitude intellectuelle.

Pour cette raison, on juge préférable de le placer dans la partie supérieure d'un groupe, là où il ne subira pas d'autres tensions, telle que l'émulation.

g) L'âge mental étant normal, l'élève pourrait travailler dans la partie centrale d'un groupe.

On doit noter que chacune des options prises par les maîtres relativement aux critères mentionnés sont inscrites au tableau ci-après.

Tableau 10:

ANALYSE DE LA DECISION AU SUJET DE L'ELEVE NO 3

	I	II	III	IV	V	VI	VII
GROUPES							
5							
4							
3				a c b d			
2				e g f			
1							

Note: Compte tenu des 4 critères (a, c, e, g), l'élève no 3 a été placé dans la partie centrale du sous-groupe IV.

Conclusion

Compte tenu de ces diverses observations, les maîtres décident de placer cet élève dans le 2e sous-groupe homogène et, par conséquent dans la PARTIE CENTRALE du groupe préliminaire no IV. La deuxième hypothèse, illustrée au tableau 9 de la page 52, est donc retenue.

On procède de la même façon pour les autres élèves et pour les autres groupes. Le résultat final apparaît au tableau ci-après.

Tableau 11:

DEUXIEME REGROUPEMENT DES ELEVES SELON L'ENSEMBLE DES CRITERES CHOISIS

GROUPES	I	II	III	IV	V	VI	VII
5	11		28 32				
4		1 8 10	31	30 33 27			
3			6 12 13 20	2 3 5 22	7 9 14 17	4	
2					15 19	16 23 24 29	
1						26	18 21 25

3e stade: troisième regroupement

Groupes de travail

Le deuxième regroupement terminé, les maîtres de l'école "X" procèdent à la formation des GROUPES DE TRAVAIL proprement dits ainsi que des SOUS-GROUPES DE TRAVAIL, lorsqu'il y a lieu.

Il n'y aurait, en principe, aucun inconvénient à considérer les groupes qui apparaissent dans le tableau 11, page 55 comme de véritables GROUPES DE TRAVAIL. Mais en examinant de façon plus attentive ce tableau, les maîtres se rendent compte que certains groupes sont trop restreints: les groupes I, II, V et VII, par exemple, n'ont qu'un ou trois élèves.

Après réflexion sur la nature des activités des groupes, sur la disponibilité de chacun des maîtres et sur le nombre restreint de certains groupes, l'équipe décide d'opter pour la formule illustrée au tableau 12, formant ainsi les GROUPES DE TRAVAIL A, B, C, D, E.

Tableau 12:

GROUPE

5

11		28 32			
	1 8 10	33 31	27 30		
		6 12 13 20	2 3 4 5	7 9 14 17 22	
					16 23 24 29
					18 21 25

NOMBRE
D'ELEVES

4

7

12

7

3

Le groupe "A" est formé des élèves 11, 1, 8 et 10.
 " " "B" " " " " 28, 32, 33, 6, 12, 13 et 20.
 " " "C" " " " " 27, 30, 31, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 14,
 17 et 22.
 " " "D" " " " " 15, 19, 16, 23, 24 et 29.
 " " "E" " " " " 18, 21 et 25.

Dans le tableau 12 de la page précédente, on notera que l'analyse plus attentive des groupes a fait passer les élèves 33 et 4 à un autre groupe.

L'élève 33 est passé de la partie supérieure du groupe IV à la partie centrale du groupe B, où il pourra mieux développer sa maturité sociale et améliorer son aptitude au travail personnel. Quant à l'élève 4, les maîtres ont réalisé qu'il travaillerait beaucoup mieux avec le groupe C, son adaptation sociale ne présentant aucun problème.

A la suite de ce troisième stade de l'étape 6, les maîtres ont apporté quelques changements aux groupes déjà formés

- de l'étude de tous les critères
- de l'étude plus approfondie du dossier de chacun des élèves.

Grandeur du groupe d'un âge donné

Petit nombre d'élèves

L'exemple de l'école "X" repose sur un groupe d'élèves de "sept ans", comptant 33 élèves. On comprendra que des raisons pratiques nous ont obligés à nous limiter à un groupe restreint.

Si on avait choisi l'exemple d'un groupe plus grand, les élèves 11, 1, 8 et 10 auraient pu être groupés avec les condisciples plus rapprochés d'eux quant aux critères mentionnés. L'homogénéité des groupes y auraient gagné.

I Introduction

Document de Travail 3

Ces dernières années, plusieurs écoles du Québec ont élaboré un programme de lecture pour obtenir un progrès continu en se basant sur le niveau de développement des élèves. La mise en application de ce programme a connu de succès lorsqu'on a formé des groupes de travail (2 ou 3) dans chacune des classes, chaque groupe étant composé d'élèves de niveau à peu près équivalent en lecture.

REGROUPEMENT FONCTIONNEL

A

L'ÉLÉMENTAIRE

(mai 1967)

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'Élémentaire
et du Secondaire.

I. Introduction

Le Document d'Education N°2 trace les grandes lignes de la réorganisation à effectuer à l'école élémentaire pour mettre en application le Règlement N°1. Le présent guide constitue une explication de l'article 3 de ce règlement.

Ces dernières années, plusieurs écoles du Québec ont élaboré un programme de lecture pour obtenir un progrès continu en se basant sur le niveau de développement des élèves. La mise en application de ce programme a connu du succès lorsqu'on a formé des groupes de travail (2 ou 3) dans chacune des classes, chaque groupe étant composé d'élèves de niveau à peu près équivalent en lecture. C'est ce type de regroupement avec plusieurs variantes qu'il faudra réaliser pour établir un plan qui assure un progrès continu aux élèves et qui rencontre les exigences de l'individualisation de l'enseignement.

Les écoles qui ont fait cette expérience sont maintenant en mesure d'appliquer les mêmes techniques à d'autres matières ou de mettre au point de nouvelles méthodes mieux adaptées aux besoins de la communauté. D'autre part, les maîtres, pour qui le groupement des élèves pour une seule matière constitue une expérience nouvelle, pourront bénéficier des conseils de personnes expérimentées.

Il est à espérer que ce document de travail permettra d'étendre l'application des programmes déjà en cours et qu'elle pourra venir en aide à ceux qui commencent la réorganisation de leur école. On ne prétend pas apporter une solution définitive au problème du regroupement; en effet, cette publication sera révisée périodiquement à mesure que de nouvelles expériences seront tentées.

11 CRITÈRES DE GROUPEMENT

Selon le Règlement numéro 1, dans chaque école, au début de l'année scolaire, les élèves doivent être classés selon leur âge. Ils sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique du cours élémentaire de l'école.

Le développement équilibré de l'enfant exige qu'il puisse progresser intellectuellement, affectivement et socialement selon son propre rythme sans que lui-même ou ses camarades ou encore ses parents ou ses professeurs puissent considérer que sa lenteur ou sa rapidité relatives soit une disgrâce ou une gloire.

Les critères pour le classement des élèves sont donc d'importance primordiale et doivent être pensés et étudiés sérieusement.

Pendant plusieurs années, on utilisait généralement la méthode de classe-degré pour regrouper les élèves, c'est-à-dire le groupement dans un lieu physique identifié par un groupe d'élèves lui-même identifié par le programme d'une année-degré. Ce terme désigne donc aussi bien un local déterminé pour approximativement 30 élèves qui, pendant l'année scolaire tenteront d'assimiler le programme de la 4e année que le groupe même des élèves qui y reçoivent leur cours. Ces enfants étaient classés ainsi selon leur rendement scolaire en 3e année, à partir de quoi le professeur et le directeur les jugeaient capables d'assimiler le programme de 4e année. Alors que d'autres critères auraient pu entrer en ligne de compte, le principal critère était la réussite dans le travail quotidien et les résultats d'examens.

Le mode de regroupement proposé exige une étude attentive de plusieurs critères. Quels sont les autres critères à considérer pour le regroupement des enfants de tout âge en petits groupes de travail fonctionnels?

Les critères que choisit le personnel académique d'une école peuvent varier quelque peu selon le groupe d'âge. En général, les suggestions suivantes s'appliquent à tous les niveaux d'âge avec certaines adaptations.

1) Le premier critère à considérer est la réussite scolaire. On est en général d'accord sur le fait que la réussite en lecture au début du cours primaire ainsi que dans les autres disciplines de la langue constitue un bon critère de base pour le regroupement. C'est même certainement un bon point de départ pour tous les niveaux du cours élémentaire. Après la première année ou la deuxième, la réussite en mathématiques peut entrer en ligne de compte parce qu'il s'agit d'une matière cumulative où les élèves progressent sans cesse.

L'évaluation de la réussite scolaire des élèves se fait à partir des examens de l'école ainsi que des tests standardisés. Les résultats de tests de "rendement" standardisés utilisés conjointement avec ceux de certains tests d'aptitudes fourniront une image raisonnablement fidèle des possibilités de l'élève dans une discipline particulière.

La faculté d'assimilation pour toutes les disciplines doit être considérée pour la répartition des élèves par groupes mais il est indéniable que très peu d'enfants peuvent réussir aussi bien dans toutes les matières.

2) L'aptitude mentale est le deuxième critère le plus généralement utilisé. L'aptitude mentale s'associe de près à la réussite scolaire mais ces deux critères ne correspondent pas toujours. Tant d'autres facteurs peuvent entrer en ligne de compte, il ne faut donc pas que la réussite ou l'aptitude mentale soient considérés comme unité de mesure absolue.

3) Le troisième critère se rapporte au développement physique. Bien qu'on l'utilise rarement, ce critère peut être d'importance vitale dans certains cas. Une faible coordination musculaire peut être la cause de ce qui semble un échec dans certains aspects du travail d'un enfant. La taille de l'enfant peut aussi influencer son intégration au sein d'un groupe.

4) Le comportement social de l'enfant, c'est-à-dire sa faculté de s'intégrer socialement à un groupe, doit aussi entrer en ligne de compte. Dans certains cas, ce facteur peut être prédominant.

5) On doit aussi vérifier la stabilité émotionnelle de l'enfant. Boude-t-il ou fait-il des colères? Attire-t-il fréquemment l'attention des autres, les dérange-t-il? Exige-t-il une attention spéciale? Travaille-t-il mieux lorsqu'il est entouré d'amis ou est-il bruyant lorsqu'il est avec ses amis?

6) Pour se former une opinion sur la formation des groupes d'élèves, les enseignants peuvent aussi utiliser l'intérêt comme critère surtout lorsqu'il s'agit de groupes consacrés à des activités qui ne comportent pas d'habileté fondamentale. Il sera peut être utile d'établir des graphiques sur l'augmentation de l'intérêt chez chaque élève mais les observations du professeur seront le facteur-clé pour appliquer ce critère en ce qui concerne la programmation quotidienne.

7) Pour certaines activités scolaires, il peut être préférable de grouper les élèves en fonction de leurs habitudes de travail et d'étude. Comme toujours, le groupe le plus dynamique qui démontre le plus d'initiative, sans nécessairement être le plus habile et le plus avancé, demandera moins d'attention du professeur.

Même si on administre tout le long de l'année plusieurs tests standardisés d'habileté, de rendement, d'aptitudes et de personnalité à l'enfant qui fréquente l'école élémentaire, on doit aussi être parfaitement au courant de la valeur des observations et du jugement du maître en ce qui concerne l'enfant. Le regroupement des enfants à partir de tests et de combinaison de tests peut très bien ne pas être satisfaisant. L'enseignant observateur et expérimenté sera en mesure, avec l'aide des spécialistes compétents, de faire les ajustements qui s'imposent dans les groupes.

Quels que soient les critères de regroupement choisis, le personnel enseignant doit, avant tout, adopter un plan de regroupement qui soit souple. Ce dernier point est très important si l'on considère que les différences individuelles entre les enfants sont très importantes. Bien qu'un très grand nombre d'élèves puissent atteindre un certain niveau de rendement à un moment donné, il n'y a aucune raison de croire que leur rythme d'apprentissage se maintiendra par la suite. C'est même très peu probable; il faut donc faire des réajustements au sein des groupes au fur et à mesure que le besoin s'en fait sentir.

La détermination des critères et la formation des groupes demandent énormément de temps et il faut y consacrer beaucoup de réflexion et d'étude. On ne doit donc pas effectuer cette répartition rapidement pendant les premiers jours de l'année scolaire. Le gros du travail doit avoir été accompli pendant l'année précédente et on doit conserver des dossiers soigneusement compilés pour venir en aide aux nouveaux enseignants. Pour plusieurs élèves, enseignants et directeurs, le mois de septembre est un mois d'adaptation. Ce n'est donc pas un temps propice pour étudier les divers problèmes du regroupement. De plus, le nombre et les types de groupes à former peut influencer les commandes de matériel didactique.

Il est possible que certaines écoles désirent d'abord appliquer le regroupement par matière dans une organisation scolaire de type traditionnel parce qu'il y a peu d'élèves ou que le personnel manque d'expérience. L'expérience pratique qui en résulterait devrait permettre de faire une transition sans heurt vers une organisation de type semi-dégré.

On suggère donc d'instaurer aussitôt que possible un système individualisé pour la lecture qui s'étendra à toutes les classes élémentaires. Cette méthode utilise le regroupement par matière dans les cadres de la classe-dégré afin de favoriser un progrès continu en lecture. Le tableau 1 illustre un type d'organisation largement utilisé dans l'école à voie unique. Une variante de cette organisation pourrait comporter un léger chevauchement

III Aspects pratiques du regroupement

Le regroupement considéré comme technique pour l'amélioration de l'enseignement a été largement utilisé depuis ces dernières années. Lorsqu'il a été utilisé comme moyen administratif pour répartir les classes de même niveau dans l'école traditionnelle à voies multiples, le regroupement a été à la fois hautement vanté et sévèrement critiqué. Mais comme type d'organisation dans la salle de classe, le regroupement est devenu un facteur important dans la planification du progrès continu. C'est ce dernier aspect du regroupement, c'est-à-dire le regroupement par matières, qui fait l'objet de ce guide.

Il est possible que certaines écoles désirent d'abord appliquer le regroupement par matière dans une organisation scolaire de type traditionnel parce qu'il y a peu d'élèves ou que le personnel manque d'expérience. L'expérience pratique qui en résulterait devrait permettre de faire une transition sans heurt vers une organisation de type sans degré.

On suggère donc d'instaurer aussitôt que possible un système individualisé pour la lecture qui s'étendra à toutes les classes élémentaires. Cette méthode utilise le regroupement par matière dans les cadres de la classe-degré afin de favoriser un progrès continu en lecture. Le tableau 1 illustre un type d'organisation largement utilisé dans l'école à voie unique. Une variante de cette organisation pourrait comporter un léger chevauchement

TABLEAU 1

des niveaux de lecture entre les groupes à la suite de l'application de critères autres que l'habileté en lecture.

Quelques écoles ont appliqué le plan Joplin ou une version modifiée de ce plan pour les 4^e à 7^e années. Ce plan comporte la formation de groupes de lecture constitués d'élèves d'âge et de niveau différents.

Le tableau 2 indique une organisation possible dans une école élémentaire traditionnelle à trois voies où les classes ont été réparties et où les groupes de lecture ont été formés dans chaque classe. Une fois de plus, il y a plusieurs variantes possibles; les notes qui suivent le tableau 1 s'appliquent aussi ici.

Le Document numéro 2 insiste sur la souplesse qu'on doit donner à la formation des groupes; pour assurer cette flexibilité, on peut suivre le modèle suggéré au tableau 3. Ainsi les transferts d'un groupe à l'autre peuvent habituellement se faire à l'intérieur d'une même classe. Les transferts d'une classe à l'autre sont possibles mais seront probablement peu nombreux.

TABLEAU 1

Organisation d'une classe de 4e traditionnelle unique pour obtenir un progrès continu en lecture.

<u>Groupe I - 8 élèves</u>		<u>Groupe II - 15 élèves</u>		<u>Groupe III - 5 élèves</u>	
Nombre d'élèves	Niveau	Nombre d'élèves	Niveau	Nombre d'élèves	Niveau
2	5.0	3	3.8	1	2.6
2	5.2	2	3.9	1	2.9
1	5.4	1	4.1	2	3.1
1	5.8	4	4.3	1	3.5
2	6.0	2	4.5		
		2	4.7		
		1	4.8		

Notes: 1) Les niveaux de lecture peuvent être déterminés à partir de tests standardisés, de rendement scolaire ou d'autres facteurs.

2) Le groupe 1 peut utiliser le matériel de lecture dont on se sert en 5e année; le groupe 2, le matériel de lecture de 4e année et le groupe 3, le matériel de lecture de 3e année.

3) Les groupes ne sont pas vraiment homogènes. Le maître doit donc prévoir les différences individuelles qui existent dans les groupes.

4) Les groupes ne sont pas fixes. Il est important que la formule soit souple.

5) La programmation et la préparation des cours sont d'importance primordiale.

TABLEAU II

Organisation d'une classe traditionnelle de 4e pour un progrès

continu en lecture.

4e année

Classe A - Niveau supérieur

32

Groupe 1 - 12 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
3	6.4
1	6.5
3	6.6
2	6.8
2	6.9
1	7.0

4e année

Classe B - Niveau moyen

30

Groupe 1 - 8 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
1	4.7
3	4.8
2	4.9
2	5.0

4e année

Classe C - Niveau inférieur

24

Groupe 1 - 14 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
3	3.1
5	3.3
2	3.4
1	3.5
3	3.6

Groupe 2 - 20 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
4	5.2
2	5.3
1	5.5
3	5.6
4	5.8
3	5.9
1	6.0
2	6.2

Groupe 2 - 15 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
5	4.3
4	4.4
5	4.5
1	4.6

Groupe 2 - 6 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
2	2.8
1	2.9
3	3.0

Groupe 3 - 6 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
2	3.8
2	3.9
2	4.1

Groupe 3 - 4 élèves

Nombre d'élèves	Niveau
1	2.3
1	2.4
1	2.5
1	2.6

TABLEAU III

Modèle d'organisation de classes traditionnelles de 4e pour un progrès continu en lecture.

Local 1

Nombre d'élèves Groupe-niveau

1	7.0	
2	6.9	
2	6.8	A
3	6.6	
1	6.5	
3	6.4	
2	6.2	
1	6.0	B
3	5.9	
3	5.8	
2	5.6	
1	5.3	
1	5.2	

25 élèves

Local 11

Nombre d'élèves Groupe-niveau

1	5.8	
1	5.6	
1	5.5	B
2	5.3	
3	5.2	
2	5.0	
2	4.9	
3	4.8	C
1	4.7	
1	4.6	
5	4.5	
2	4.4	
3	4.3	
1	4.1	D
1	3.9	

29 élèves

Local III

Nombre d'élèves Groupe-niveau

2	4.4	
2	4.3	D
2	3.8	
3	3.6	
1	3.5	E
2	3.4	
5	3.3	
3	3.1	
3	3.0	
1	2.9	F
2	2.8	
1	2.6	
1	2.5	
1	2.4	
1	2.3	

30 élèves

Le nombre d'élèves par groupe variera considérablement. En fait, l'individualisation de l'enseignement orientée vers le progrès continu peut exiger un enseignement et une direction individuels, en petits groupes ou en grand groupes. Le diagramme ci-dessous indique les possibilités de répartition dans une classe. Ainsi, chaque élève peut recevoir une direction individuelle et chacun peut, à un moment ou l'autre, faire partie de l'un ou l'autre de ces groupes.

composés des mêmes élèves.

Plus les maîtres acquièrent de l'expérience dans la programmation

tion et dans le choix des techniques et du matériel didactiques, mieux ils

Petit

seront en mesure de susciter pour les élèves des situations propices à leur

Groupe

apprentissage (centres d'intérêt, groupe d'activité) dans d'autres disciplines

du cours élémentaire. Ainsi les maîtres fournissent aux élèves des occasions

Individu

de réaliser un progrès continu, qui ne peut être limité que par la politique

de l'école, les moyens et le matériel didactique disponibles ou l'imagination

Grand

du maître et son esprit d'organisation.

Groupe

La programmation des modifications proposées pour l'organisa-

tion de l'école est particulièrement complexe et demande beaucoup de ré-

flexion. Le tableau 4 donne un exemple de programmation idéal pour une

école dont le personnel n'a pas d'expérience. Il faut compter huit ans pour

organiser complètement le regroupement d'une école.

Lorsque les maîtres ont appris comment déceler et répondre aux besoins des élèves en ce qui concerne la lecture, ils peuvent appliquer leur technique de regroupement à une autre matière de base, soit les mathématiques. On se servira des mêmes méthodes et des mêmes critères pour le regroupement des élèves en mathématiques que ceux qui ont servi pour la lecture, mais les groupes ne seront pas nécessairement composés des mêmes élèves.

Plus les maîtres acquièrent de l'expérience dans la programmation et dans le choix des techniques et du matériel didactiques, mieux ils seront en mesure de susciter pour les élèves des situations propices à leur apprentissage (centres d'intérêt, groupe d'activité) dans d'autres disciplines du cours élémentaire. Ainsi les maîtres fourniront aux élèves des occasions de réaliser un progrès continu, qui ne peut être limité que par la politique de l'école, les moyens et le matériel didactique disponibles ou l'imagination du maître et son esprit d'organisation.

La programmation des modifications proposées pour l'organisation de l'école est particulièrement complexe et demande beaucoup de réflexion. Le tableau 4 donne un exemple de programmation idéal pour une école dont le personnel n'a pas d'expérience. Il faut compter huit ans pour organiser complètement le regroupement d'une école.

Le tableau 5 donne un exemple de programmation qui débute à trois niveaux pour se terminer au bout de 4 ans. Une programmation qui ne commencerait qu'à deux niveaux ne serait pas terminée avant cinq ans.

TABLEAU IV

Programmation suggérée pour organiser des groupes dans des classes dont le personnel n'a pas d'expérience

Année	1967-68	1968-69	1969-70	1970-71	1971-72	1972-73
I	Lecture	Lecture	Lecture			
II		Lecture	Lecture	Lecture		
III			Lecture	Lecture	Lecture	
IV				Lecture	Lecture	Lecture
V						
VI						

TABLEAU V

Programmation suggérée pour organiser des groupes dans
des classes dont le personnel n'a qu'une expérience limitée

Year	1967-68	1968-69	1969-70	1970-71	1971-72	1972-73
I	Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt			
II		Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt		
III	Lecture	Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt		
IV		Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt		
V	Lecture	Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt		
VI		Lecture	Lecture Mathématiques	Lecture Mathématiques Centres d'intérêt		

Afin de réussir cette réorganisation en vue du progrès continu, il sera nécessaire de mettre de côté ou de redéfinir certains termes familiers, par exemple: le terme "classe-degré" sera remplacé par celui de "groupe d'âge", chacune de ces classes comprendra tous les élèves d'un même âge - le groupe des 6 ans par exemple. Le nombre d'élèves par classe peut varier et être inférieur à dix dans une petite école pour atteindre 100 ou davantage dans une grande école. Le terme groupe-matière s'appliquera au groupe d'élèves sous la juridiction d'un maître dans un local, pendant une période donnée, remplaçant ainsi le terme "classe". Les groupes plus restreints à l'intérieur d'un "groupe-matière" sont désignés sous le nom de groupes de travail.

Au début de la programmation, il peut être possible de commencer au niveau de la première année à mettre en pratique l'article 3 du Règlement N°1 selon lequel on classifie les élèves selon leur âge pour ensuite former des groupes en conséquence. Une fois commencé, le processus pourrait être continué d'une année à l'autre jusqu'à ce que toute l'école élémentaire soit complètement réorganisée.

Dans l'école sans degré réorganisée, les maîtres pourraient appliquer les mêmes techniques de groupement qu'auparavant. L'organisation des "groupes-matière" et des groupes de travail serait identique à celle qui est indiquée aux tableaux 1, 2 et 3 en apportant certaines modifications

à la terminologie. Ainsi qu'on l'a expliqué dans le guide sur la programmation, les critères pour le regroupement peuvent être appliqués pour subdiviser un groupe d'âge nombreux en plusieurs groupes de travail. Ces groupes de travail peuvent être combinés pour constituer plusieurs "groupes-matière". En d'autres termes, les étapes successives de regroupement commencent par le groupe d'âge pour passer aux groupes de travail et enfin aux groupes-matière, alors que traditionnellement l'ordre établi voulait qu'on passe du degré à la classe-degré pour se rendre au groupe de travail.

Un nombre limité d'élèves ne doit pas constituer pour les maîtres un obstacle au regroupement des élèves. Si le groupe d'âge et le groupe-matière ne font qu'un, le maître sera au prise avec une grande variété de niveaux d'habileté et de rendement. Pour ceux qui ont huit ans ou neuf ans la réorganisation par groupes-matière peut être nécessaire même si une telle réorganisation exige qu'on place des élèves d'âge différent dans un même groupe-matière. Dans les très petites écoles, où il y a deux ou trois classes sans degré par local, les groupes de travail comprennent souvent des élèves de classes différentes. Lorsque le nombre d'élèves est limité on peut quelque-fois donner un enseignement beaucoup plus individuel. Grâce à ces moyens, les maîtres seront en mesure d'individualiser l'enseignement et de faire tomber la barrière des degrés.

IV Résultats du regroupement

Pour les élèves: L'organisation de la classe-degré se prête bien à la préparation de cours pour une classe entière. Les élèves deviennent très dépendants du maître et sont rarement motivés pour chercher des réponses aux problèmes qui surviennent. Par contre, le maître qui travaille dans une classe où le regroupement s'est fait par âge, encourage les élèves à travailler individuellement et à utiliser des moyens nombreux et différents pour trouver des réponses à leurs interrogations.

En général, l'enfant qui travaille avec un groupe de son âge est plus heureux et moins susceptible de souffrir de problèmes émotifs. Il en résulte une amélioration de ses relations avec les maîtres.

On a émis l'opinion que les difficultés que rencontrent les élèves lorsqu'ils sont transférés d'une école à une autre proviennent la plupart du temps de l'organisation de la classe telle que nous venons de la décrire. Ce n'est pas nécessairement vrai puisque la souplesse de cette organisation facilite le choix du groupe qui conviendra à l'enfant. La tâche de placer les enfants qui arrivent pendant l'année scolaire devrait être relativement facile dans une école où le personnel a l'habitude d'appliquer ce système et qu'il dispose de tests et de moyens d'évaluation. La plupart des maîtres et des directeurs d'expérience sont déjà à peu près familiers avec le problème de placer l'enfant qui provient d'une école où un autre système est en vigueur, qu'il vienne d'une autre province ou même d'un autre pays.

Pour

les parents: Il va s'en dire que les parents doivent être bien informés en ce qui concerne l'application d'un programme sans degré. Il peut leur être difficile d'oublier leur propre expérience scolaire et avoir tendance à suivre le progrès de leurs enfants à la lumière de cette expérience. Il faut entretenir leur sentiment d'identification au progrès de leurs enfants.

Les rapports périodiques complets et réalistes sur le progrès de l'enfant demeurent une partie importante des relations entre les parents et le maître. La forme que prennent ces rapports est secondaire c'est l'effet qu'ils produisent qui compte, c'est-à-dire donner aux parents une image fidèle du progrès réalisé et des capacités de leurs enfants. Comme toujours, le sens des responsabilités des maîtres et l'intérêt qu'ils portent à leur travail seront récompensés par la compréhension des parents.

Pour

les maîtres: Le maître qui décide de former des groupes de travail dans un groupe-matière doit immédiatement faire face à la tâche de préparer un nombre accru de cours. Par exemple, l'organisation de trois groupes de lecture nécessite la préparation de trois cours au lieu d'un. Chaque minute de la période de cours doit être préparée pour chaque groupe. Pendant que le maître donne une leçon orale (pas nécessairement la lecture orale) à un groupe, les élèves de l'autre groupe doivent avoir un travail utile à faire. Donc, le travail et le matériel didactique doivent être préparés à l'avance. A mesure que les élèves s'habituent à cette nouvelle méthode, ils pourront se former à l'utilisation du matériel disponible sans que le maître ait à leur donner des instructions précises plusieurs fois pendant la période de cours. Les maîtres

inexpérimentés dans le regroupement par matière ne doivent pas s'effrayer de ce qui précède car on peut affirmer qu'un nombre considérable d'enseignants en sont venus après quelques années à utiliser la formule du groupe dans leur classe et ce de leur propre initiative. Ces maîtres avaient reconnu l'immense différence qui existe entre les élèves et ils ont modifié leur méthode d'enseignement pour compenser cet état de chose. Les maîtres qui travaillent de bonne grâce et consciencieusement avec des groupes, acquièrent peu à peu une plus grande confiance en eux-mêmes; ils améliorent leur technique et sont en mesure de réduire considérablement le temps que requiert la préparation de leur cours. Il est vital que la collaboration règne au sein du personnel enseignant. La tâche de la programmation deviendra ainsi une expérience très enrichissante. Sans une telle collaboration, il ne peut résulter nécessairement qu'un plan s'appliquant à la minorité et probablement voué à un succès partiel ou même à un échec.

La coopération est nécessaire pour le regroupement fonctionnel des élèves et pour permettre de lui donner une souplesse qui est vitale au succès du plan. Les maîtres doivent se rendre compte que les standards doivent s'appliquer à divers niveaux ce qui est impossible sans consultations fréquentes en groupe ou en particulier. Finalement pour évaluer un projet, il faudra compter sur une étroite collaboration entre tous les membres de l'équipe d'enseignants en cause. L'évaluation, qu'elle soit formulée par écrit ou oralement officieusement à la pause-café, est un facteur essentiel pour la réussite de tout projet.

L'importance qu'on doit accorder aux différences qui existent entre les élèves n'est pas moins grande par suite de la formation de groupes appelés homogènes. Même si on est en mesure de réduire considérablement l'éventail des niveaux de rendement au sein d'un même groupe, il y aura toujours des facteurs émotifs et sociologiques qui créeront les différences. De plus, l'enfant, dont le niveau général en lecture est de 5.4, peut obtenir 4.5 pour la compréhension, 6.0 pour la signification des mots et 5.5 pour la signification des phrases, etc. Le maître doit donc encore faire face à des différences individuelles mais la situation lui permet de compenser ces différences plus facilement qu'auparavant.

Bien que la façon et la méthode de faire des rapports aux parents relèvent de la politique administrative de l'école, il semble que ces rapports revêtent une plus grande signification dans une école où l'enseignement se fait par groupe. Les rapports sur le progrès des élèves doivent être complets et requièrent des maîtres beaucoup de travail et de réflexion. Bien que les réunions avec les parents et la diffusion de bulletins d'information puissent faire partie intégrante du "monday Operandi" lors de la préparation du plan, il est probable que les entrevues entre parents et maîtres deviendront le meilleur moyen de s'assurer l'appui de la communauté. Il est donc très important que les maîtres connaissent à fond le plan et qu'ils y croient.

Administration

Le personnel de l'administration de l'école devra évidemment s'intéresser activement à tout le processus de l'enseignement y compris

la répartition des élèves par groupes de travail. Le Règlement N°1 confie la responsabilité du regroupement à tout le personnel académique et le personnel de l'administration doit participer par ses conseils et son encouragement à toutes les phases de la réorganisation de l'école. Alors que l'école procède à la formation des groupes d'âge, des groupes-matière et des groupes de travail, on devra faire des changements dans les dossiers et dans les rapports. Bien que, à la base, la responsabilité repose sur la commission scolaire, le personnel académique doit assumer la tâche d'informer les parents au moyen de rapports, de lettres, de bulletins d'information ou en organisant des assemblées. Comme dans tous les autres domaines, le personnel de l'administration doit diriger.

Au début de l'étape de la planification, le personnel de l'administration doit faire un inventaire complet des disponibilités physiques de l'école. Il s'agit d'un rapport détaillé de l'espace disponible pour les élèves groupés en petits et en grands groupes pour les réunions de maîtres, pour la préparation du matériel, un rapport sur les ressources de la bibliothèque, l'espace pour le matériel supplémentaire, ainsi que l'espace de rangement pour le matériel audio-visuel, etc. Selon l'espace disponible, on pourra déterminer quelles situations d'apprentissage pourront être utilisées dans les programmations.

En plus de l'inventaire de l'espace disponible, on devra déterminer avec précision quel genre d'équipement et de matériel soit disponibles et dans quel état il se trouve. Cet inventaire inclura l'équipement visuel,

tout le matériel de lecture, les appareils et le matériel de duplication, l'équipement d'éducation physique et les instruments pour l'enseignement des sciences.

Lorsqu'il disposera d'un inventaire complet, le personnel sera en mesure d'évaluer avec précision combien de matériel sera nécessaire pour mettre un plan sur pied; il pourra aussi établir une priorité pour le matériel requis. Dans ce domaine, la responsabilité repose sur les administrateurs.

V Problèmes à considérer lors de la préparation d'un plan réaliste

Avant d'appliquer le Règlement N^o1, les autorités de l'école doivent étudier sérieusement plusieurs problèmes. La plupart des problèmes énumérés ci-dessous ont déjà été soulignés mais ils sont suffisamment importants pour qu'on s'y arrête plus longuement.

- a) Il est presque assuré que l'application d'un programme résultera en une augmentation des coûts. Si on doit effectuer le regroupement des classes et qu'on veut le poursuivre et l'améliorer afin de susciter des occasions de progrès continu, les maîtres doivent avoir à leur disposition le matériel didactique nécessaire. Reste à savoir si la communauté est en mesure et veut bien en défrayer le coût.
- b) Le nombre d'élèves dans l'école influe sur le choix du type de plan à adopter. Les commissions scolaires qui ont sous leur juridiction plusieurs petites écoles élémentaires peuvent envisager un regroupement de ces écoles afin de réunir un plus grand nombre d'élèves du même âge dans le même immeuble. Cette mesure permettrait un regroupement plus raffiné ce qui assouplirait l'organisation de l'école. Si les groupes d'âge sont peu nombreux, le programme aura nécessairement moins d'envergure à moins que la proportion maître-élèves soit de beaucoup inférieure aux normes présentement proposées.

c) L'importance de l'école, le nombre et la diversité des locaux ainsi que l'équipement disponible auront une influence directe sur le genre de regroupement et conséquemment sur l'ampleur du programme. Posez-vous ces questions par exemple: A-t-on les moyens d'instaurer l'enseignement par équipe? Dispose-t-on d'espace pour loger les groupes restreints?

d) Pour que l'application d'un programme soit couronnée de succès, il faut, entre autres moyens, une bibliothèque suffisamment grande, suffisamment bien pourvue et tenue avec ordre et efficacité. En effet, pour obtenir le genre d'organisation et d'enseignement que préconise le règlement, les maîtres doivent disposer de cet instrument de travail puisqu'en utilisant le regroupement souple pour favoriser un progrès continu, ils tenteront de développer chez leurs élèves l'indépendance de pensée et d'action.

e) On se basera surtout sur la compétence et l'expérience des membres du personnel pour déterminer si on doit élaborer un plan. Toutefois, cela ne veut pas nécessairement dire que le travail ne puisse pas être fait par des maîtres sans expérience. Ils requerront toutefois une plus longue période de temps pour élaborer le plan et on devra établir avec soin la programmation de son application.

On pourra faire appel aux services du ministère de l'Éducation et des autres organismes intéressés. De plus, le personnel administratif doit se préparer à jouer son rôle de direction plus efficacement.

f) Une réorganisation d'école complète doit de plus prévoir l'enseignement aux enfants handicapés.

Domaines de travail 4

PRÉPARATION DES HORAIRES

A

L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

(mai 1967)

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'Élémentaire
et du Secondaire.

Document de travail 4

PROGRAMMATION DES HORAIRES

A

L'ECOLE ELEMENTAIRE

(Mai 1967)

Ministère de l'Education
Direction générale de l'Elémentaire
et du Secondaire.

Table des matières

<u>Partie</u>		<u>Page</u>
I	Introduction	1
II	Inventaire	4
III	Analyse	9
IV	Programmation des horaires	11
V	Conclusion	17

I- Introduction

1.1 Le règlement N°1 prévoit la réforme de l'école élémentaire afin de permettre aux enfants de progresser au rythme qui convient le mieux à leurs aptitudes et à leur personnalité. La Commission royale d'enquête sur l'Education et le Document d'Education N°2 ont traité à fond cet aspect du renouvellement scolaire.

L'une des applications du règlement demande l'élimination des classes-degrés telles que nous les avons connues jusqu'à présent pour les remplacer par des classes sans degré. On n'aura plus d'école à voie unique ou à voies multiples parce que les élèves seront classés selon leur âge et qu'on obtiendra ainsi un maximum de sept groupes d'âge; le nombre d'élèves dans chacun de ces groupes pourra varier et être inférieur à dix ou atteindre plusieurs centaines. La terminologie dont on se sert dans ce document de travail tente de définir les modifications préconisées par le règlement.

Bien que ce document soit conçu à l'intention des écoles qui se conforment complètement au règlement N°1, tout comme le

règlement, on peut l'appliquer en tout ou en partie. Par exemple, il est possible qu'une école désire comme première étape grouper les enfants par classes sans degré pour l'enseignement d'une seule discipline tout en conservant les structures de la classe traditionnelle pour les autres matières. Si cette mesure obtient le consensus des ateliers pédagogiques on doit amender les parties II, III et IV du document pour l'adapter à cette situation particulière.

Les nombres dont on s'est servi à certains endroits pour illustrer des exemples ont été choisis au hasard. C'est le chiffre 8 que l'on a choisi comme module de groupe dans la section 4.4 parce que ce chiffre constitue un facteur de 32 et que ce dernier chiffre représente l'inscription normale dans une classe. On peut donc utiliser tout autre facteur. Tout comme le règlement, ce document n'a rien de rigide; une programmation trop complète ou trop rigide ne permettrait pas d'atteindre un des objectifs du règlement: la flexibilité.

1.2 Objectif du guide

On a rédigé ce document de travail dans le but de fournir des suggestions pratiques quant à l'élaboration des programmes individuels dans les écoles élémentaires.

1.3 Démarches préalables

Au départ, on suppose que ceux qui utilisent cet instrument de travail auront, au préalable,

- a) étudié les tomes 2 et 3 du rapport de la Commission royale d'Enquête;
- b) étudié le Document d'éducation N°2;
- c) assimilé l'esprit du règlement N°1;
- d) établi des critères pour les regroupements après avoir étudié les autres documents sur l'enseignement élémentaire;
- e) prévu une solution aux besoins de l'enfance inadaptée.

1.4 Plan du document

Le document procède selon l'ordre logique de l'inventaire et de l'analyse des données recueillies. On suggère ensuite une méthode de programmation.

II- Inventaire

2.1 La réorganisation d'une école doit forcément se faire à partir des locaux et du matériel dont on dispose ainsi que des conditions du milieu. On aura fait une partie de l'inventaire au moment de l'étude des méthodes de formation des groupes de travail. On doit maintenant réexaminer ces renseignements par rapport aux locaux, au matériel scolaire et surtout aux ressources humaines.

2.2 L'inventaire comporte deux étapes importantes:

- a) l'inscription des élèves par âge et par sexe;
- b) l'inscription des élèves par matière dans chaque groupe d'âge.

Le terme "niveau" s'applique au niveau d'aptitude de l'élève.

Tableau 1

Age des élèves	Garçons	Filles	Total
5 ans *			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			

Inscription des élèves par âge et par sexe
* à partir du recensement de l'école

Tableau 2

Matières (e.g. langue, arts, mathématiques) classes sans-degré		
Niveau	Elèves	Nombre de groupes
A		
B		
C		
D		
E		
F		
G		
H		
I		
Age	Total	Total

Groupes d'élèves par matière dans la classe sans degré

2.3

Les renseignements résumés au tableau 1 servent à établir un programme d'activités, telle l'éducation physique, où il ne doit pas exister un écart trop grand dans le développement physique des élèves; ils permettent aussi de déterminer s'il est souhaitable de séparer les garçons et les filles pour ces activités.

2.4

Quant aux renseignements du tableau 2, ils permettent de répartir les élèves dans les locaux. On doit préparer des tableaux semblables pour chaque groupe d'âge, et ce pour chaque matière d'enseignement. En général, on se réfère à l'aptitude. Toutefois, on doit aussi prendre en considération le contenu des matières, on ne peut, en effet, présenter à l'élève des textes dont le vocabulaire lui est entièrement inconnu.

2.5

La prochaine étape, c'est l'inventaire des locaux dont on dispose.

Tableau 3

Salle de classe	Places-élèves	Commentaires
No 1		
2		
3		
4		
25		
Total		
Salles spéciales		
Gymnase		
Audio-visuel		
Autre		
Total		

On pourra utiliser ces renseignements au moment de l'assignation du personnel enseignant, des élèves et des locaux.

2.6 L'étape suivante, c'est l'inventaire du personnel: nom, degré de compétence, talents et intérêts particuliers.

Tableau 4

Enseignant	Compétence	Expérience (années)	Niveau (degré actuel)	Talents Intérêts particuliers

Personnel (compétence, expérience, talents)

2.7 L'étape finale, c'est l'inventaire du matériel et de l'équipement scolaires.

Tableau 5

Description	Nombre	Emplacement
Textes supplémentaires de lecture (nom et niveau)		
Niveau 1		
2		
etc.		
Projecteurs		
Epi scope		
Sonore		
Film fixe		
Retro projecteur		
Appareil à photocopier		

III- Analyse

3.1

Lorsque l'inventaire est terminé, les renseignements doivent être analysés en fonction de l'organisation qu'on se propose d'établir.

3.2 A partir du tableau 1, on peut déterminer le nombre de locaux nécessaires.

3.3 A partir du tableau 2, on peut déterminer quel doit être le nombre de groupes d'élèves pour chaque matière.

3.4 L'étude du tableau 3 indique la capacité de chaque local.

3.5 Quant au tableau 4, il permet d'établir quel genre d'équipe d'enseignants sera nécessaire pour chaque groupe d'âge et ce, compte tenu des intérêts et des aptitudes propres à chaque professeur.

3.6 L'analyse de l'équipement scolaire pourra soulever des problèmes qu'on devra résoudre lorsqu'on établira le budget. La brièveté de ces commentaires ne signifie pas que cette étape est moins importante que les autres. Mais il est évident, qu'au début, à tout le moins, l'élaboration du programme scolaire devra tenir compte des ressources matérielles et humaines de l'école.

IV- Programmation de l'horaire

4.1 A la suite de l'analyse des renseignements recueillis par l'inventaire, on peut procéder à l'élaboration d'un programme scolaire. Il importe toutefois de retenir qu'un minimum de programmation formelle constitue la meilleure garantie de flexibilité.

4.2 L'article 3 du règlement N°1 trace les grandes lignes du mode de programmation. "Au début de l'année scolaire, les élèves seront groupés selon leur âge; ils sont ensuite répartis en groupes de travail selon des critères déterminés en commun par le personnel académique de l'école."

4.3 L'article 1 exige qu'on attache une très grande importance à l'âge des élèves. Si le tableau 1 indique une inscription de 96 élèves de 10 ans, on aura peut-être besoin de trois locaux et il faudra assigner une équipe de trois professeurs à ce groupe des 10 ans.

4.4

Avant d'appliquer l'article 2, on a plusieurs décisions à prendre:

a) l'équipe des maîtres doit décider de la répartition appropriée du module pour chaque groupe d'élèves;

b) ils doivent aussi déterminer un second module:

le temps. Par exemple, si le module de groupe

est de 8 élèves (voir tableau 6), on obtiendra un

total de 12 groupes d'élèves.

4.5

Dès qu'on a déterminé le nombre de groupes, on peut procéder à l'attribution des locaux. Par exemple: le tableau 2 appliqué à la lecture, en ce qui concerne le groupe des 10 ans, peut se présenter comme suit:

Matière	Lecture	Age 10 ans
Niveau	Nombre d'élèves	Nombre de groupes
A	8	1
B	24	3
C	24	3
D	6	2
E	6	2
F	8	1
Total	96	12

Groupes d'élèves dans une classe sans degré

Lors de l'assignation des équipes de professeurs pour chaque groupe d'âge, on doit se référer au tableau 4 où sont consignés les renseignements sur la compétence du personnel enseignant.

Si, en général, on puisse confier trois groupes aux enseignants expérimentés, il peut être préférable de ne confier que deux groupes à ceux qui ont moins d'expérience.

4.6 Lorsque l'on a affecté les enseignants aux divers groupes, on peut les répartir par local. C'est alors qu'on doit consulter les renseignements que contient le tableau 3. Si l'on réfère à l'exemple illustré au tableau 6, on peut distinguer trois groupes quant à la matière:

Local 1 8 élèves de niveau A

16 élèves de niveau B

8 élèves de niveau C

Local 2 8 élèves de niveau B

16 élèves de niveau C

8 élèves de niveau D

Local 3 8 élèves de niveau D

16 élèves de niveau E,

8 élèves de niveau F

Cette répartition permet la mobilité des groupes et n'oblige pas l'élève à changer de maître lorsqu'il change de groupe. Nous rappelons de nouveau qu'il est difficile de songer à confier plus de groupes à un même maître. Ajoutons qu'il sera parfois nécessaire d'utiliser des locaux habituellement affectés à d'autres fins que la formation strictement académique.

Par exemple, il sera peut-être indiqué de confier au professeur d'éducation physique un des groupes de lecture.

Le groupe pourra alors utiliser un coin dans une salle spéciale.

On réduit ainsi le nombre d'élèves par maître pour l'enseignement de cette matière tout en utilisant le plus efficacement possible l'espace disponible.

4.7

On a souvent apporté l'objection que les élèves ont tendance à s'identifier à leur professeur titulaire et que les changements de salles, de cours et de personnel au niveau élémentaire sont pédagogiquement non recommandables. Cette

objection ne tient plus si on assigne aux groupes d'un âge

donné des salles communicantes. L'élève s'identifie alors avec son entourage et son équipe de professeurs.

4.8

Lorsque les groupes d'enseignants et les locaux ont été déterminés, on peut commencer à faire une programmation des horaires. Pour cette programmation des horaires on se sert du module temps comme unité de travail; par exemple, si un module de 20 minutes devait être choisi, on pourrait utiliser le tableau suivant.

Tableau 7

Heure	Matière	Classe	Local
9:00 - 9:20	Morale et enseignement religieux		
9:20 - 9:40			
9:40 - 10:00	Lecture		
10:00 - 10:20			
10:20 - 10:40	Mathématiques		
10:40 - 11:00			

4.9

Dans le cas d'une classe nombreuse, il est probablement plus rapide de faire la programmation d'une ou de toutes les matières groupées avec le même module temps; e.g.. les classes sans degré de 160 élèves ayant un module de 20 requièrent cinq locaux.

Lecture (tous les groupes) 9h.20 - 10h.20

Mathématiques (tous les groupes) 10h.30 - 11h.20

L'élève A peut être dans le local 1 pour la lecture et dans le local 4 pour les mathématiques, le regroupement sera donc probablement plus simple si on fait la programmation pour toute la classe à la fois.

4.10

Plus grande est l'expérience des maîtres, plus il leur est facile de mettre au point la programmation de l'école élémentaire sans degré. Il sera peut-être indiqué d'expérimenter d'abord les techniques de regroupement pour un âge donné avant de tenter un classement généralisé des élèves pour tous les âges.

V- Conclusion

Le mode de programmation que propose ce document de travail n'est présenté qu'à titre de suggestion. Il doit évidemment être adapté aux circonstances particulières de chaque école. Dans les petites écoles, il faudra peut-être répartir différemment les classes ou groupes. On peut néanmoins s'inspirer des mêmes principes de modules de groupe et de temps. Ce document propose une méthode de programmation des matières. Quant à la programmation de l'horaire, il est préférable qu'elle soit laissée à la discrétion de l'équipe des maîtres.

(Mars 1967)

Commission scolaire _____
Adresse _____
École _____
Territoire de la Commission Scolaire Régionale _____

Direction générale de l'Enseignement
élémentaire et secondaire.
Ministère de l'Éducation.

Conclusion
 Dans le cas d'un tel projet, il est évident que la mise en œuvre de la mesure proposée ne peut être envisagée que si elle est compatible avec les principes de la législation en vigueur. Il est donc nécessaire de procéder à une étude préalable de la faisabilité de la mesure proposée. Cette étude doit porter sur les aspects techniques, économiques et juridiques de la mesure. Elle doit également tenir compte des intérêts des différents groupes concernés par la mesure. Une fois l'étude de faisabilité terminée, il sera possible de décider si la mesure proposée est réalisable et si elle présente des avantages suffisants pour être mise en œuvre.

Il est évident que la mise en œuvre de la mesure proposée ne peut être envisagée que si elle est compatible avec les principes de la législation en vigueur. Il est donc nécessaire de procéder à une étude préalable de la faisabilité de la mesure proposée. Cette étude doit porter sur les aspects techniques, économiques et juridiques de la mesure. Elle doit également tenir compte des intérêts des différents groupes concernés par la mesure. Une fois l'étude de faisabilité terminée, il sera possible de décider si la mesure proposée est réalisable et si elle présente des avantages suffisants pour être mise en œuvre.

DOCUMENT DE TRAVAIL 5

FORMULAIRE D'AUTORISATION

PROJET D'APPLICATION

DU REGLEMENT NO I

COURS ELEMENTAIRE

ARTICLE 3

(MAI 1967)

Commission scolaire _____

Adresse _____

Ecole _____

Territoire de la Commission Scolaire Régionale _____

Direction générale de l'Enseignement
élémentaire et secondaire.
Ministère de l'Education.

DOCUMENT DE TRAVAIL 2

FORMULAIRE D'AUTOSÉLECTION

Je soussigné(e) _____
présente par la présente mon projet d'application _____
pour le concours de recrutement de _____
au sein de la _____
à la date du _____
COURS RECRUTEMENT _____
à la date du _____
ARTICLE 1
à la date du _____
(M1 1987)

Commission Centrale
Adresse
Boîte
Ministère de la Commission Centrale Régionale

Direction Générale de l'Enseignement
élémentaire et secondaire
Ministère de l'Éducation

DIRECTIVES

L'article 8 du Règlement no I stipule qu'avant d'appliquer en tout ou en partie ce Règlement, l'autorité compétente doit faire une demande au Ministère de l'Education.

Une telle demande devra être adressée à la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire, en cinq copies, avant le _____

Toute commission scolaire devra fournir les renseignements contenus dans le présent formulaire.

Il faudra produire une demande distincte pour chacune des écoles appliquant en tout ou en partie le Règlement no I.

Il est à noter que si le projet devait entraîner des dépenses jugées inadmissibles d'après les règles d'approbation des budgets, la commission scolaire devra en assumer l'entière responsabilité.

Définition des termes

Ecole: plusieurs classes sous une même direction pédagogique, quelle que soit la localisation physique de ces classes.

Personnel académique: professeurs d'une même école incluant le personnel de direction.

Capacité totale de l'école: nombre de places-élèves en comptant les locaux d'enseignement réguliers et spéciaux à 100% d'occupation.

SECTION I

ARTICLE NO 3 DU REGLEMENT NO I

"Dans chaque école, au début de l'année scolaire, les élèves sont classés selon leur âge. Ils sont ensuite répartis en groupes de travail selon les critères déterminés en commun par le personnel académique du cours élémentaire de l'école".

1.- Indiquer la ou les parties de l'article 3 dont vous demandez l'application en 1967-1968.

Groupes d'âge (à indiquer)	Disciplines			Nombre d'élèves prévus
	Lang. Matr. (Matière)	Arith.	Autres (à indiquer)	
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

2.- Indiquer ce que vous prévoyez appliquer en 1968-1969.

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

II. MOITIEES
SECTION III

- 3.- Mentionnez les critères qui serviront à la constitution des groupes de travail (par groupes d'âge et par disciplines ou matières)

APRÈS LES CONSÉQUENCES FINANCIÈRES

POUR L'ANNÉE SCOLAIRE 1967-1968 DUE À L'APPLICATION DE VOTRE PROJET

- 4.- Fournir la programmation de l'horaire de toute l'école pour l'année 1967-1968.

- 5.- a) Quel système d'évaluation avez-vous prévu pour contrôler l'application du projet?

- b) Quelle sera la fréquence de cette évaluation?

- 6.- **NOTE:** Porter en annexe un document décrivant les objectifs généraux et les principales caractéristiques du projet, de même que le mode de fonctionnement prévu.

(1) Les coûts sont calculés pour les élèves qui relèvent exclusivement de la responsabilité de la commission scolaire locale.

(2) Ces "autres services éducatifs" peuvent être l'un ou l'autre ou plusieurs des services suivants:

Psychologie, événements, techniques audio-visuelles, contrôle des absences, loisirs et sports.

SECTION II

STATISTIQUES

Cours élémentaire	Situation actuelle	Situation prévue en sept.1967	A l'usage du Ministère
1.- Nombre d'élèves			
a) préscolaire	_____	_____	
b) élémentaire	_____	_____	
2.- Personnel académique:			
a) préscolaire (nombre)	_____	_____	
b) élémentaire (nombre)	_____	_____	
3.- Locaux d'enseignement			
a) nombre de locaux réguliers	_____	_____	
b) nombre de locaux spéciaux	_____	_____	
c) capacité totale de l'école (place-élèves)	_____	_____	

SECTION III

SECTION V
VI. MOYENS

APERCU DES CONSEQUENCES FINANCIERES

POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1967-1968 DUES A L'APPLICATION DE VOTRE PROJET

	Supplément de coûts (1)	Réduction de coûts (1)
Personnel académique		
Personnel de secrétariat		
Bibliothèques		
Autres services éducatifs (2)		
Matériel didactique		
Locaux: modifications, addi- tions, location...		
Transport		
Total		

(1) Les coûts sont calculés pour les élèves qui relèvent exclusivement de la responsabilité de la commission scolaire locale.

(2) Ces "autres services éducatifs" peuvent être l'un ou l'autre ou plusieurs des services suivants:

Psychologie, examens, techniques audio-visuelles, contrôle des absences, loisirs et sports.

- Actualité sept. 1967 Ministère

	<u>Nombre</u>
2) Opinion des enseignants	
a) en faveur du projet	
b) contre le projet	
c) indécis	
3) Si les enseignants ne se montrent pas tous favorables au projet, indiquer brièvement les principales divergences.	
4) Les parents se sont-ils montrés favorables au projet?	

SECTION V

Résolution pour la commission scolaire locale

Nom de la commission scolaire

Adresse complète

Attendu que conformément aux stipulations de l'article 8 du Règlement no I, il y a eu consultation du personnel académique en cause, il est proposé par _____ et résolu à l'unanimité (ou sur division) que la commission scolaire de _____ demande au Ministre de l'Education l'autorisation d'appliquer le Règlement no I selon les dispositions du projet ci-joint.

Je soussigné, secrétaire-trésorier de la commission scolaire de _____ certifie sous mon serment d'office que la présente résolution est la vraie copie de la résolution adoptée le _____ 1967.

7/

Signature du secrétaire

Adresse du secrétaire

Le _____ 1967

SECTION V

II. ARTICLES

Résolution pour la commission scolaire locale

ARTICLE 1. LE COMITÉ DE LA COMMISSION SCOLAIRE

- 1) Décrire la composition, le fonctionnement et les attributions de la commission scolaire.

- 2) Adresser les conclusions au ministre.

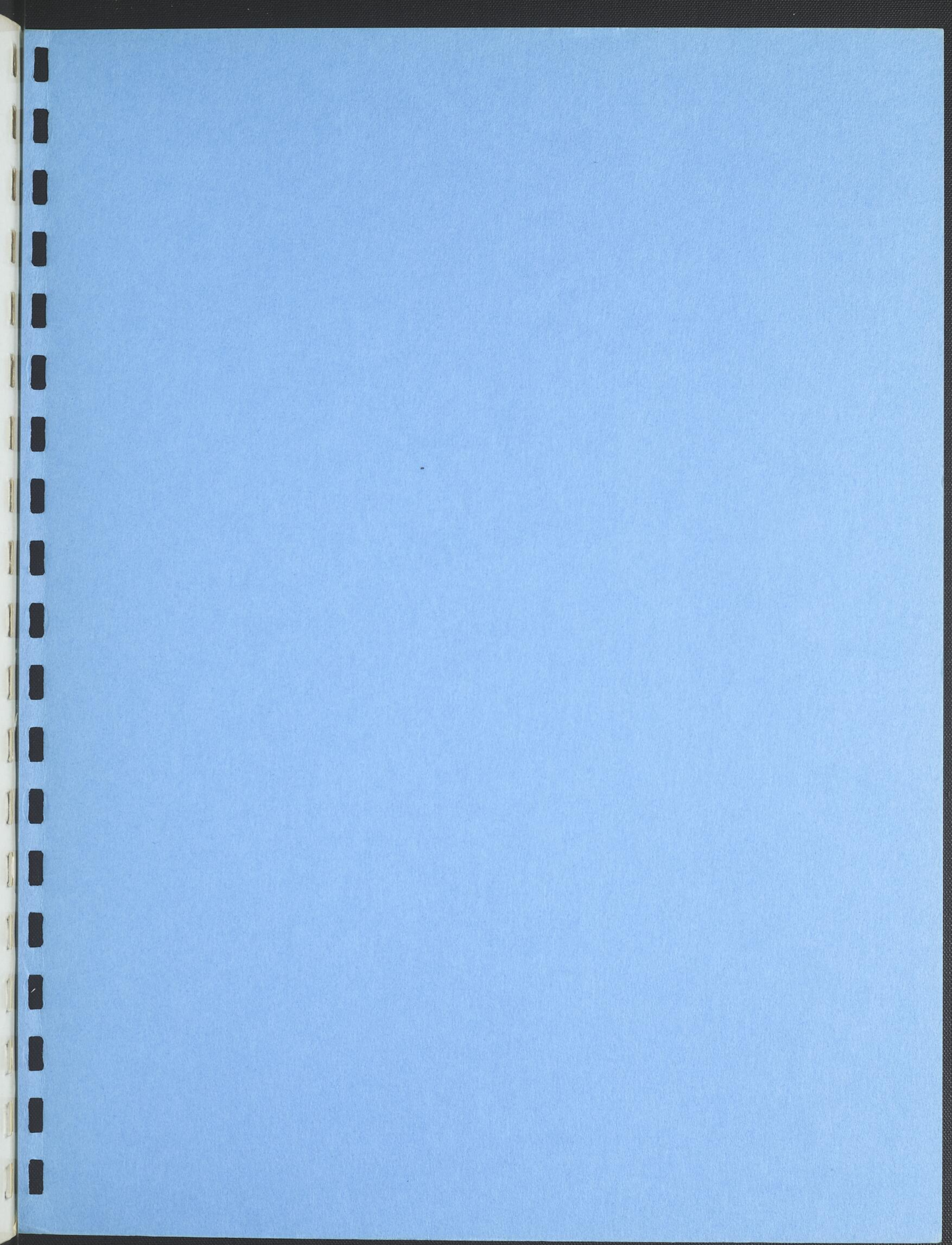
En cause, il est proposé par l'association (ou une association) que la commission scolaire demande au ministre de l'éducation l'autorisation d'appliquer le Règlement no 1 selon les dispositions du projet ci-joint.

Je soussigné, secrétaire-trésorier de la commission scolaire de _____ certifie sous mon serment d'office que la présente résolution est la vraie copie de la résolution adoptée le _____ 1967.

Signature du secrétaire

Adresse du secrétaire

Le _____ 1967



BNQ



C 000 198 894