

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAITRISE EN ENSEIGNEMENT

PAR
PATRICIA THERRIEN

PERCEPTIONS DE L'IMPLANTATION D'UN CONTRAT DE CLASSE
COLLABORATIF SUR LE CLIMAT D'APPRENTISSAGE EN ESPAGNOL
LANGUE TIERCE

DÉCEMBRE 2017

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice d'essai, madame Mariane Gazaille, pour sa disponibilité, son écoute, son empathie et ses judicieux conseils.

Je remercie aussi mes élèves de 6^e année, qui m'ont donné l'occasion de me remettre en question, de réfléchir sur mon enseignement et de devenir une meilleure enseignante.

Je me considère très chanceuse d'avoir côtoyé des collègues et des enseignants hors pair qui m'ont permis d'apprendre, de grandir et de m'émanciper malgré l'adversité.

Enfin, à ma famille, qui m'a supportée et soutenue au cours de ces cinq dernières années, mille mercis.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	Erreur ! Signet non défini.i
LISTE DES TABLEAUX.....	Erreur ! Signet non défini.
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	Erreur ! Signet non défini.i
RÉSUMÉ	Erreur ! Signet non défini.ii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE	2
1.1 Recherches et documents ministériels sur le climat d'apprentissage	2
1.1.1 Enseignement de l'espagnol langue tierce au Québec	4
1.1.2 Le Programme d'enseignement de l'espagnol langue tierce au Québec	4
1.1.2.1 Le rôle de l'élève	5
1.1.2.2 Le rôle de l'enseignant	6
1.2 Le climat d'apprentissage	7
1.3 Objectif général	8
1.4 Portée théorique et pratique	9
CHAPITRE II CADRE CONCEPTUEL	11
2.1 Climat d'apprentissage	11
2.2 Définition et principes du contrat de classe organisé en collaboration	14
2.3 Implantation d'un contrat de classe organisé en collaboration et développement professionnel de l'enseignante.....	15
2.4 Objectif général et objectifs spécifiques	17
CHAPITRE III MÉTHODOLOGIE	18
3.1 Contexte et participants.....	18
3.2 Déroulement.....	19
3.3 Description de l'intervention	20
3.4 Instruments d'observation et justifications.....	21
3.4.1 Questionnaire I : <i>Climat de classe propice aux apprentissages</i>	22
3.4.2 Questionnaire II : <i>Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages</i>	23
3.4.3 Journal de bord	23
3.4.4 Grilles d'évaluation	24
3.5 Méthode de traitement et d'analyse des observations	25

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Perception des élèves de leur engagement en fonction des six clauses retenues pour l'organisation du contrat de classe collaboratif (N = 122)	28
Tableau 2	Perception des élèves de l'enseignante en fonction des cinq clauses retenues pour l'organisation du contrat de classe collaboratif (N = 122)	29
Tableau 3	Perception des élèves du climat d'apprentissage en fonction des quatre clauses retenues pour l'organisation du contrat de classe collaboratif (N = 122)	30
Tableau 4	Perception des élèves de leur engagement après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe	31
Tableau 5	Perception des élèves de l'enseignante après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe	33
Tableau 6	Perception des élèves du climat d'apprentissage après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe	35
Tableau 7	Synthèse des commentaires et observations recueillis par l'enseignante lors de la réalisation de l'intervention	37
Tableau 8	Synthèse de comparaison d'évaluations	40

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CP	Compétence professionnelle
INSPQ	Institut national de santé publique du Québec
L3	Langue tierce
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
PFEQ	Programme de formation de l'école québécoise

RÉSUMÉ

Enseignante d'espagnol langue tierce (L3) dans une école primaire privée où l'apprentissage de l'espagnol est imposé, nous constatons que nous sommes souvent en présence d'apprenants qui se demandent pourquoi ils doivent apprendre une L3. Dans nos classes, nous avons en effet constaté que nos élèves cherchent souvent la pertinence et le sens de cet apprentissage imposé. De plus, nous avons observé à plusieurs reprises que certains élèves semblent négatifs, désintéressés et adoptent des comportements inappropriés comme bavarder, ignorer les consignes ou refuser de travailler au sein de la classe de L3. Dans le cas qui nous intéresse, c'est-à-dire en tant qu'enseignante au sein d'une école primaire privée où l'apprentissage de l'espagnol est imposé, nos élèves adoptent un comportement positif, neutre ou négatif quant à l'apprentissage de cette langue. Le comportement négatif de certains élèves révèle qu'ils sont peu motivés, peu disciplinés, peu attentifs. Ceci étant, ces élèves dérangent parfois le reste du groupe, ce qui nuit au climat de classe et, par conséquent, à l'apprentissage de tous.

Or, en tant qu'enseignante, nous voudrions que nos élèves développent curiosité et intérêt envers l'espagnol et qu'ils soient stimulés et se sentent engagés dans leur apprentissage. Pour ce faire, le climat de classe doit faciliter les apprentissages. Nous voudrions que nos élèves évoluent au sein d'une classe qui présenterait un climat d'apprentissage empreint des sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence scolaire et sociale, tout comme le suggère l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ, 2010). Bref, nous souhaiterions assurer un climat favorable aux apprentissages. Afin d'y parvenir, nous nous demandons quels rôles pourraient jouer les élèves et les enseignants quant à la création d'un climat de classe qui favoriserait les apprentissages en espagnol L3.

Le chapitre 1 présente la problématique ainsi que les recherches et documents ministériels liés à l'objectif de cet essai : recenser les perceptions des élèves du climat d'apprentissage suite à l'implantation d'un contrat de classe organisé en collaboration dans la classe d'espagnol langue tierce. Le chapitre 2 s'intéresse au concept de climat d'apprentissage ainsi qu'à la définition et aux principes du contrat pédagogique organisé en collaboration. Le chapitre 3 présente la démarche de notre intervention, le contexte, les participants et les instruments de mesure utilisés. Dans le chapitre 4, nous exposons les résultats observés quant au développement de nos compétences professionnelles suite à l'implantation du contrat de classe collaboratif. Enfin, le dernier chapitre pose un regard critique sur l'intervention et expose les limites de ce travail.

Descripteurs : *climat d'apprentissage, langue tierce, contrat de classe, attitude, comportement*

INTRODUCTION

Le succès dans l'apprentissage d'une L3 dépend grandement du comportement et de l'attitude de l'apprenant face à celle-ci. L'attitude que l'élève adopte – positive ou négative–, se développe à partir de ses expériences et dicte sa réussite. D'une part, les émotions que l'apprenant ressent face à l'apprentissage de la langue sont un aspect important à prendre en considération si l'enseignant a la réussite de son élève à cœur. D'autre part, l'anxiété est l'un des plus grands obstacles que puisse rencontrer l'apprenant. À l'aube de l'adolescence, plusieurs facteurs communs ont été observés relativement à l'anxiété chez les jeunes, comme une mauvaise estime de soi, la peur de faire des erreurs, de se faire juger ou une personnalité timide et réservée. À cette période de leur vie scolaire et sociale, il est important pour les préadolescents de combler ces besoins : la sécurité émotionnelle, le plaisir d'apprendre, la confiance en soi, le sentiment d'appartenance et le pouvoir d'influer sur les choses (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 217). Si ces besoins sont comblés, les sentiments d'anxiété peuvent être neutralisés par un climat d'apprentissage sécurisant et favorable à tous. Le questionnement à l'origine de cet essai concerne les rôles de l'enseignant et des élèves dans la construction d'un climat de classe favorable aux apprentissages dans la classe d'espagnol L3.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Le chapitre I explore la problématique à l'étude, qui se situe dans le domaine de l'enseignement de l'espagnol L3. Nous commencerons par relater certaines idées concernant un climat de classe favorable aux apprentissages que nous retrouvons dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), dans la Formation à l'enseignement du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)¹ ainsi que dans le document Réussite éducative, santé, bien-être de l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). Par la suite, nous exposerons le contexte de notre problématique en élaborant sur le Programme d'enseignement de l'espagnol L3 au Québec, sur les rôles de l'élève et de l'enseignant, sur notre expérience professionnelle et sur le climat d'apprentissage. Enfin, le chapitre se terminera avec les objectifs et la portée théorique de l'essai.

1.1 Recherches et documents ministériels concernant le climat d'apprentissage

Selon Bowen, Chouinard et Janosz (2004), le climat de classe favorable aux apprentissages est celui où les apprenants prennent plaisir à apprendre, ont le goût de l'effort, où un sens est donné aux activités d'apprentissage et où on ne donne pas trop d'importance aux erreurs. « Le climat de classe influence le comportement de l'élève et est un déterminant majeur à son bon fonctionnement et sa satisfaction [et il] est possible d'intervenir afin de favoriser les apprentissages et d'améliorer certains aspects du climat de classe » (Cossette, 2001, p. 8). En outre, l'instauration d'un « climat de justice où prévalent l'équité des règles de vie et une application juste et équita-

¹ Le MELS est appelé MEES depuis 2015.

ble de celles-ci sera plus favorable aux apprentissages » (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004, p. 66). De plus, l'instauration d'un climat de classe qui favoriserait les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence inciterait les élèves à s'impliquer activement dans leurs apprentissages et les mèneraient vers l'autonomie (INSPQ, 2010, p. 5).

Le document *la Formation à l'enseignement, Les orientations, Les compétences professionnelles* mentionne qu' : « [u]n climat propice à l'apprentissage résulte d'un ensemble d'actions de contrôle du déroulement des activités en vue de maximiser l'investissement des élèves dans les apprentissages à effectuer » (Gouvernement du Québec, 2001b, p. 100). Pour l'INSPQ (2010), le climat scolaire doit être soutenu par une atmosphère chaleureuse, des valeurs à transmettre, des relations sociales harmonieuses, un sentiment d'appartenance et les comportements attendus des élèves, dont le respect de soi, des autres et du matériel et le développement de l'autonomie, par exemple. Selon le PFEQ, « [l]a classe [d'espagnol L3] devra constituer un milieu suffisamment riche et stimulant pour inciter l'élève à plonger dans un nouvel univers langagier et culturel. Le rôle de l'enseignant et l'engagement des élèves sont donc déterminants à cet égard » (Gouvernement du Québec, 2011, p.1). Bref, selon le Gouvernement du Québec (2011), il importe de s'intéresser au climat de classe en enseignement-apprentissage de l'espagnol L3, discipline où le respect, l'interaction et la tolérance à l'erreur s'avèrent d'une importance cruciale pour les apprentissages ciblés.

En résumé, le climat de classe a un impact sur l'implication de l'élève dans ses apprentissages. Pour arriver à créer un climat favorable, l'enseignant doit s'assurer de promouvoir des valeurs positives de respect, de justice et de relation harmonieuse tout en gardant un bon contrôle des activités au sein de la classe.

1.1.1 Enseignement de l'espagnol langue tierce au Québec

Le Gouvernement du Québec (2011) ainsi que l'INSPQ (2010) mettent à la disposition des enseignants plusieurs guides que ceux-ci doivent s'approprier et utiliser afin d'accompagner adéquatement leurs élèves dans leurs apprentissages². Les sous-sections suivantes discutent du contexte favorable aux apprentissages en s'intéressant tout d'abord au programme d'enseignement de la L3 au Québec.

1.1.2 Le Programme d'enseignement de l'espagnol langue tierce au Québec

Le PFEQ stipule que « la connaissance de plusieurs langues représente un avantage indéniable puisqu'elle permet de s'exprimer avec des locuteurs de divers pays et de développer envers eux une attitude d'ouverture, de respect et de tolérance » (Gouvernement du Québec, 2011, p. 1). De plus, « le programme d'espagnol vise particulièrement à permettre à l'élève de communiquer dans cette langue, à se familiariser avec certaines cultures qui s'y rattachent et à susciter pour elles un intérêt qui ira au-delà des études secondaires » (ibid., 2011, p. 1). Pour ce faire, la salle de classe, qui est le « premier lieu d'exposition à la langue espagnole (...), doit être accueillante et stimulante et constituer un environnement marqué par la langue et la culture » (ibid., 2011, p. 7). Par conséquent, le climat d'apprentissage doit être positif et dynamique et doit faciliter la prise de parole et amener les élèves à s'exprimer sans craindre le jugement de leurs pairs.

Dans la classe d'espagnol L3, l'élève doit être autonome, prendre des risques, être tolérant envers lui-même et ses pairs et faire preuve d'ouverture et de respect. Pour ce faire, et comme mentionné précédemment, le respect devient alors un élément crucial

² Par exemple : la Formation à l'enseignement, Programme de formation de l'école québécoise, Progression des apprentissages, Cadre d'évaluation des apprentissages, Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire, synthèse des recommandations.

dans l'établissement d'un climat de classe favorable aux apprentissages. La classe empreinte d'une ambiance respectueuse où les élèves n'ont pas peur de faire des erreurs ni de se faire juger par leurs pairs les conduira à adopter des comportements adéquats qui les aideront à s'engager plus facilement dans leurs apprentissages. Or, amener les élèves à s'exprimer sans crainte du jugement de leurs pairs ne peut uniquement relever de la responsabilité de l'enseignant. À cet effet, les sous-sections suivantes discutent des rôles de l'élève et de l'enseignant dans la création d'un climat de classe facilitateur d'apprentissage.

1.1.2.1 Le rôle de l'élève

Le succès dans l'apprentissage d'une matière dépend grandement de l'attitude de l'apprenant face à celle-ci (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004; Claux & Tamse, 1997). Le comportement que l'élève adopte se développe à partir d'influences internes et externes comme les expériences passées, qu'elles soient positives ou négatives. D'une part, « [l]es attitudes interviennent dans les situations d'échec et finissent par générer une répulsion, voire une phobie à l'égard d'une matière face à laquelle l'élève finit par se trouver inapte à effectuer les tâches proposées, incompetent et souvent dévalorisé dans l'estime qu'il a de lui-même » (Claux & Tamse, 1997, p.35). Par conséquent, l'élève qui ne se sent pas compétent adoptera des comportements indésirables comme bavarder, ignorer les consignes ou refuser de travailler au sein de la classe de L3. D'autre part, le contraire est aussi vrai : lorsque l'élève se trouve compétent, il s'implique de façon autonome dans ses apprentissages. Son comportement sera alors plus positif et il s'investira plus facilement dans ses apprentissages.

Afin de créer un climat d'apprentissage adéquat, Laplace (2008) suggère que les apprenants soient impliqués en participant aux discussions concernant la gestion de leur classe. Ils devraient être invités à déterminer eux-mêmes les règles de vie à

respecter au sein de leur classe, à préciser les comportements acceptables ou non ainsi que les conséquences inhérentes au non-respect des règles de vie. L'engagement des élèves dans la gestion de la classe favorise leur sens des responsabilités, leur coopération et leur autonomie, ce qui a un impact direct sur le climat d'apprentissage dans lequel ils évolueront (Laplace, 2008). Engagés, impliqués et partie intégrante de leur classe, les élèves participent à la création du climat de classe favorable aux apprentissages.

Il nous semble pertinent de croire que la participation des élèves à l'organisation d'un contrat de classe collaboratif, outil permettant de maintenir un bon climat d'apprentissage, préviendrait les comportements indésirables et inciterait les élèves à s'impliquer davantage dans leurs apprentissages. Comme le suggère Laplace (2008), dans le contrat de classe, les élèves seraient invités à déterminer les règles de vie, les comportements acceptables et les conséquences inhérentes au non-respect des règles établies.

1.1.2.2 Le rôle de l'enseignant

Selon l'INSPQ, l'école doit inciter les élèves à s'« engager activement dans leur apprentissage » (2010, p. 1). En ce qui concerne l'enseignement de l'espagnol L3, l'enseignant doit aussi susciter « l'intérêt à l'égard de la langue et de la culture de même que la motivation et l'engagement de chacun » (Gouvernement du Québec, 2011, p. 7-8) afin de soutenir la participation de l'élève dans la construction de ses apprentissages. Ceci étant, la motivation et l'engagement affectif de l'enseignant envers ses élèves auraient un impact indéniable sur la qualité du climat scolaire et, par le même fait, sur la motivation et l'engagement des élèves envers ses apprentissages (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004, p. 64). Plusieurs études (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004; Claux & Tamse, 1997; Cosette, 2001) font ressortir qu'il est possible pour l'enseignant d'intervenir sur le climat de classe afin de favoriser les

apprentissages et d'améliorer le climat d'apprentissage. Nous croyons que l'enseignant peut influencer sur le climat d'apprentissage en étant un modèle de motivation et d'engagement envers ses élèves et en les invitant à participer à l'organisation de la classe de L3. Or, les élèves ne sauront pas nécessairement intégrer ce rôle d'eux-mêmes et l'enseignant doit savoir les sensibiliser et les diriger dans ce rôle en tant que participants à la création du climat souhaité.

1.2 Le climat d'apprentissage

Claux et Tamse (1997) définissent le climat d'apprentissage comme un ensemble de variables contextuelles qui ont une incidence sur l'apprentissage et qui touchent à cinq composantes psychosociales : l'appui de l'enseignant, la gestion de la classe, l'innovation pédagogique, l'importance de la tâche et la relation entre les élèves. Selon ces chercheurs, améliorer le climat d'apprentissage permettrait d'établir un dialogue pédagogique avec les élèves dans le but de rendre ce climat plus propice aux apprentissages. Dans le cadre de cet essai, nous explorerons particulièrement la deuxième composante, soit la gestion de classe.

Pour Claux et Tamse (1997), « le climat d'apprentissage a un impact sur l'attitude que l'élève adoptera » (p. 35) vis-à-vis ses propres apprentissages. L'attitude positive de l'élève envers ses apprentissages dans la classe de L3 favorisera l'émergence de comportements positifs et appropriés. Le contraire est aussi vrai : les comportements négatifs et inadéquats au sein d'une classe de L3 découlent de l'attitude négative de l'élève envers ses apprentissages. Nous cherchons donc à identifier les éléments qui peuvent favoriser une attitude positive chez les élèves et qui mèneraient à instaurer un climat de classe favorable aux apprentissages en classe d'espagnol L3. D'une part, les caractéristiques personnelles des élèves et le niveau d'affiliation entre eux peuvent permettre un meilleur rendement ainsi qu'un haut niveau d'engagement et d'orientation vers la tâche (Cossette, 2001). D'autre part, cette auteure souligne l'importance

qu'ont un ordre et une organisation adéquats, un environnement de classe stimulant, la qualité des interactions entre les élèves et un climat positif et supportant. Aussi, les bonnes relations élèves-enseignant, la clarté des règles, le sentiment de sécurité, le support, l'ordre et organisation auront un impact positif sur le climat de classe et la satisfaction des élèves.

Massé, Desbiens et Lanaris (2014) soutiennent que la gestion de classe en collaboration permet aux élèves d'accroître leur autonomie, leur sens des responsabilités, augmente leur sentiment d'appartenance au groupe et aide à préserver un climat de classe favorable aux apprentissages. Par le biais du contrat, les élèves s'engageront à respecter les règles choisies afin d'optimiser leurs apprentissages. Compte tenu de ce qui précède, nous croyons que l'organisation d'un contrat de classe décidé en collaboration avec nos élèves nous permettrait d'établir un climat de classe favorable aux apprentissages dans la classe d'espagnol L3.

1.3 Objectif général

Les lignes directrices de la problématique soulevée se résument comme suit :

- a) Les élèves cherchent à trouver du sens et de la pertinence dans l'apprentissage de l'espagnol L3 ;
- b) Certains élèves semblent peu intéressés et adoptent des comportements qui nuisent au climat de classe et, par conséquent, à l'apprentissage de tous ;
- c) L'enseignant et les élèves peuvent intervenir sur le climat d'apprentissage ;
- d) Un contrat de classe organisé en collaboration dès le début de l'année scolaire incite les élèves à s'impliquer activement dans leurs apprentissages dans la classe d'espagnol L3.

En résumé, nous savons qu'une attitude positive chez l'élève est primordiale à sa réussite ; il est capital de créer un climat favorable aux apprentissages pour que

l'élève adoptent une attitude positive ; l'enseignant et l'élève ont chacun leur rôle à jouer dans la création d'un climat favorable aux apprentissages ; l'enseignant doit mettre en place toutes les conditions qui mèneront l'élève à contribuer positivement au climat d'apprentissage.

L'élève doit parallèlement s'impliquer et participer sans craindre le regard des autres, être respectueux, ouvert et tolérant afin d'aider à contribuer à créer un climat de classe propice aux apprentissages. L'enseignant peut, quant à lui, intervenir sur le climat de classe en impliquant ses élèves dans la gestion de leur classe, ce qui contribuerait à créer un climat de classe adéquat.

Considérant nos intérêts professionnels, dont le développement de nos compétences en tant qu'enseignante, l'objectif général qui guidera cet essai s'énonce comme suit : Recenser les perceptions des élèves et de l'enseignante du climat d'apprentissage suite à de l'implantation d'un contrat de classe organisé en collaboration dans la classe d'espagnol L3.

1.4 Portée théorique et pratique

Déployé en contexte professionnel réel, ce travail aura des retombées principalement sur deux de nos compétences professionnelles, telles qu'énoncées dans le référentiel de compétences professionnelles (CP) de la profession enseignante (Gouvernement du Québec, 2001b). Ces compétences sont la CP4 *Piloter des situations d'enseignement-apprentissage* et la CP6 *Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe*.

Premièrement, le recours à l'utilisation d'un contrat de classe organisé en collaboration visant à l'instauration d'un climat de classe favorable aux apprentissages permet de développer la CP4 *Piloter des situations d'enseignement-*

apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation. Nous nous intéressons au fait de créer des conditions idéales pour que nos élèves s'engagent dans leurs tâches, de les guider dans la réalisation de leurs tâches, d'encadrer leurs apprentissages, d'habiliter les élèves lors de travaux de coopération et de détecter les problèmes qui pourraient survenir dans les situations d'enseignement-apprentissage et d'utiliser les ressources adéquates pour y remédier. Cet essai nous permettra d'explorer les effets du contrat organisé en collaboration sur l'engagement de nos élèves dans des tâches et des projets significatifs ainsi que sur leur aptitude à travailler en collaboration.

Deuxièmement, nous visons le développement de la CP6, *Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.* À l'aide d'un contrat de classe organisé en collaboration avec les élèves nous communiquerons des exigences claires concernant les comportements scolaires et sociaux attendus. Nous devons nous assurer que ces exigences sont respectées afin de prévenir l'émergence de comportements inappropriés pour ainsi maintenir un climat de classe favorable aux apprentissages. Par conséquent, nous pourrions nous exercer à mettre en place des routines qui faciliteront le déroulement efficaces des activités de la classe, à anticiper, repérer et remédier aux problèmes qui nuisent au bon fonctionnement du groupe-classe, à établir des moyens qui aideront à prévenir les dits problèmes et permettront de régler les problèmes avec les élèves présentant des comportements inappropriés.

Ici se termine le chapitre I de cet essai. Dans le chapitre qui suit, nous présenterons le cadre conceptuel sur lequel repose notre travail.

CHAPITRE II

CADRE CONCEPTUEL

Le chapitre II présente le cadre conceptuel retenu pour cet essai. Nous y définirons les principaux concepts qui nous serviront d'assises. Dans un premier temps, nous nous intéressons au climat d'apprentissage. Ensuite, nous nous pencherons sur le contrat de classe organisé en collaboration. Puis, nous étayerons l'aspect du développement professionnel de l'enseignant. Enfin, nous terminerons avec les objectifs opératoires de cet essai.

2.1 Climat d'apprentissage

Les recherches tendent à démontrer qu'il est important de créer un climat d'apprentissage détendu et plaisant au sein de la classe de langue seconde (MacIntyre & Gardner, 1991; Csizér & Dörnyei, 1998). Si les apprenants vivent de l'anxiété due à un climat de classe tendu, leur motivation et leurs apprentissages s'en verront affectés. De fait, « student anxiety created by a tense classroom climate is one of the most potent factors that undermines L2 motivation » (Csizér & Dörnyei, 1998).

D'une part, un climat de classe favorable aux apprentissages est celui où les apprenants prennent plaisir à apprendre et ont le goût de l'effort, où un sens est donné aux activités d'apprentissage et où les élèves et l'enseignant ne donnent pas trop d'importance aux erreurs (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004). D'autre part, les aspects importants d'un climat d'apprentissage adéquat sont le rendement scolaire, la participation, l'assiduité, le respect des règles, la qualité des rapports et la motivation.

Les variables à prendre en considération pour l'instauration d'un climat facilitateur d'apprentissage sont multiples : le dynamisme et la motivation de l'enseignant, le climat éducatif, le sentiment d'appartenance, le climat de justice, le climat relationnel et le soutien à l'élève (Bowen, Chouinard & Janosz, 2004). Du point de vue de l'élève, les caractéristiques permettant qu'il se sente intéressé, en sécurité et heureux sont les suivantes : la gestion de la classe, l'environnement stimulant qui y règne, la possibilité d'interactions et de participation des élèves, le climat positif et supportant, la présence de règles claires, le sentiment de sécurité et le support de l'enseignant (Cossette, 2001). L'enseignant « peut influencer les conditions qui permettent d'améliorer le climat de classe en tenant compte des variables suivantes : l'appui que l'élève reçoit de l'enseignant, la gestion de classe, l'innovation pédagogique, l'importance de la tâche et la relation entre les élèves » (Claux & Tamse, 1997, p. 35). L'appui reçu de l'enseignant consiste en l'intérêt qu'il porte aux élèves, la relation d'aide et de confiance qu'il démontre envers ses élèves. La gestion de classe concerne l'ordre, la discipline et l'application des règlements au sein de la classe. L'innovation pédagogique réfère aux méthodes d'enseignement, à l'originalité et à l'intérêt des élèves alors que l'importance de la tâche se traduit dans les efforts que l'élève porte à la tâche, sa ponctualité et la cohérence entre les diverses tâches. Enfin, la relation entre les élèves concerne la coopération, la collaboration et l'entraide (Comeau, Goupil & Michaud, 1990).

Dans le cadre de cet essai, nous nous référerons principalement à l'ouvrage de Ridley et Walther (1995), qui traitent des composantes du climat d'apprentissage. Ces chercheurs soutiennent que les besoins et les rôles des apprenants entrent en synergie avec ceux de l'enseignant, ce qui crée un environnement singulier. Ridley et Walther (1995) relèvent cinq besoins principaux chez les élèves : la sécurité émotionnelle (s'engager, être à l'aise de prendre des risques, ne pas se sentir jugé, respecter les autres), le plaisir d'apprendre (le goût de s'engager, l'intérêt pour la matière), la confiance en soi face à l'apprentissage (sentiment de réussite, personne ne peut

apprendre à sa place, impact des expériences antérieures, encouragements de la part de l'enseignant), le sentiment d'appartenance au groupe (être accepté, respecté, engagé et soutenu par ses pairs et son enseignant ainsi que contribuer au groupe) et le pouvoir de décision (engagement autonome, participation, responsabilités).

À la lumière de ce qui précède, nous retenons que le climat de classe doit être détendu afin de prévenir l'anxiété chez les élèves. Ensuite, l'enseignant doit offrir son appui aux élèves, gérer efficacement sa classe, offrir un enseignement pédagogique intéressant, proposer des tâches sensées et pertinentes et permettre d'établir une saine relation entre les élèves afin de contribuer à un établir un climat de classe propice aux apprentissages. Enfin, l'enseignant doit tenir compte des besoins de ses élèves.

Afin de mettre en place les conditions nécessaires pour que les apprentissages aient lieu ainsi que pour préserver un climat favorable aux apprentissages tout au long de l'année scolaire, il convient d'établir un code de vie présentant les règles de classe ainsi que les conséquences inhérentes à leur non-respect (Massé, Desbiens & Lanaris, 2014). Dans cet essai, ce code de vie sera rédigé sous forme de contrat de classe collaboratif et fournira un cadre précis concernant les comportements attendus en classe d'espagnol L3 afin d'assurer un climat de classe favorable aux apprentissages.

En résumé, le contrat de classe collaboratif sera le résultat d'un dialogue entre l'enseignante, les élèves et leurs pairs afin de déterminer les règles de vie à respecter, à préciser les comportements acceptables et non-acceptables ainsi que les conséquences au non-respect de ces règles de vie (voir Annexe III). Le contrat de classe collaboratif sera en accord avec les règles de vie de l'école et permettra d'établir un climat de classe favorable aux apprentissages et de régler les conflits au sein de la classe d'espagnol L3.

2.2 Définition et principes du contrat de classe organisé en collaboration

Tout d'abord, observons la définition du mot *contrat* dans le dictionnaire Larousse :

Convention par laquelle une ou plusieurs personnes s'obligent, envers une ou plusieurs autres [...] à faire ou à ne pas faire quelque chose » (Larousse, 2015).

Dans le cadre de cet essai, nous décrirons donc le contrat de classe collaboratif comme étant une convention écrite entre l'enseignante, les élèves et leurs pairs comportant des règles de vie et des conséquences inhérentes au non-respect de ces règles. Les clauses du contrat seront décidées et organisées en collaboration entre l'enseignante, les élèves et leurs pairs.

Przesmycki (1994) affirme que le contrat de classe a comme objectif de soutenir l'élève dans ses apprentissages. « La pédagogie du contrat est celle qui organise des situations d'apprentissage où existe un accord négocié lors d'un dialogue entre partenaires qui se reconnaissent comme tels, afin de réaliser un objectif, qu'il soit cognitif, méthodologique ou comportemental » (Przesmycki, 1994, p.12).

L'établissement d'un contrat de classe organisé en collaboration avec les élèves au commencement de l'année scolaire leur permet de s'impliquer dès le début, leur fait sentir que leur opinion compte et qu'ils ont également des obligations envers eux-mêmes, l'enseignants et leurs compagnons de classe (Cloutier & Drapeau, 2008 ; Laplace, 2008 ; Massé, Desbiens & Lanaris, 2014). Les attentes de l'enseignant et des élèves doivent y être décrites clairement et la cohérence entre les règles et les conséquences doit être assurée. Il doit y avoir « cohésion entre le fonctionnement global de l'école et celui de la vie en classe » (Massé, Desbiens & Lanaris, 2014, p. 172). Les règles et les conséquences choisies en collaboration entre l'enseignant et ses élèves devront donc être en accord avec les règles de vie de l'école. Selon les

chercheurs, les règles devraient être peu nombreuses, pas plus de cinq, et rejoindre ces domaines : la tâche, le respect de l'environnement, le respect des autres, les procédures et le respect de soi. Par conséquent, nous organiserons le contrat de classe avec les élèves en accord avec leurs cinq besoins (Ridley & Walther, 1995) : la sécurité émotionnelle, le plaisir d'apprendre, la confiance en soi face à l'apprentissage, le sentiment d'appartenance au groupe et le pouvoir de décision.

Selon Massé, Desbiens et Lanaris (2014), le contrat de classe organisé en collaboration constitue un outil qui permet de maintenir non seulement un bon climat d'apprentissage dans la classe mais aussi de régler les conflits. Le contrat de classe organisé en collaboration présente des règles et des conséquences formulées de manière positive. Le contrat de classe collaboratif permet à l'enseignant de fournir un cadre sécurisant qui favorise la prévention et le règlement d'un certain nombre de problèmes, ce qui encourage l'investissement des élèves dans leurs tâches d'apprentissage. Dans le cadre de cet essai, nous retenons que la gestion de classe en collaboration favoriserait le sentiment de sécurité qui inciterait les élèves à préserver le climat favorable aux apprentissages à l'instauration duquel ils ont participé.

2.3 Implantation d'un contrat de classe en collaboration et développement professionnel de l'enseignante

Comme mentionné plus tôt, ce travail permettra de développer deux des douze compétences professionnelles du référentiel en enseignement (Gouvernement du Québec, 2001b). La première compétence porte sur le pilotage des situations d'enseignement-apprentissage (CP4) et la deuxième concerne la planification, l'organisation et la supervision du mode de fonctionnement du groupe-classe (CP6).

Le PFEQ (Gouvernement du Québec, 2011) pose clairement que l'enseignant doit « piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire

apprendre et ce, en fonction des élèves concernées et du développement des compétences visées dans le programme de formation » (Gouvernement du Québec, 2001 p. 85). La première composante de la CP4 est en lien avec l'intervention menée dans cet essai, dans le sens où l'enseignant doit créer des conditions pour que les élèves s'engagent dans leurs apprentissages tout en tenant compte de leurs caractéristiques cognitives, affectives et sociales. L'instauration d'un contrat de classe organisé en collaboration visant à créer un climat de classe favorable aux apprentissages permet d'établir des conditions propices pour que les élèves s'engagent dans leurs tâches. La dimension organisationnelle de cette composante entre aussi en ligne de compte : le contrat en collaboration permet d'établir un « cadre de travail qui inclut la communication [des] attentes, la répartition des tâches, la définition des rôles de chacun » (Gouvernement du Québec, 2001 p.86). La cinquième composante est également étroitement liée à l'intervention quant au travail en coopération, tant en ce qui concerne l'organisation d'un contrat de classe qu'en ce qui a trait aux travaux d'équipe effectués au sein de la classe d'espagnol L3. Les élèves seront invités dès le départ, par l'organisation du contrat, à coopérer étroitement avec l'enseignant et ses pairs, et ce, tout au long de l'année lors des travaux d'équipe. Par conséquent, le travail réalisé dans cet essai permettra à l'enseignant d'être en mesure de développer avec ses élèves le climat de classe désiré et, ainsi, piloter plus adéquatement ses situations d'enseignement-apprentissage tout en tenant compte des caractéristiques de ses élèves.

La CP6 du référentiel en enseignement mentionne que l'enseignant doit « planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves » (Gouvernement du Québec, 2001b, p. 97). Les cinq composantes de cette compétence sont liées à l'intervention de cet essai. L'organisation d'un contrat de classe collaboratif avec les élèves permettra à l'enseignant de définir et mettre en place un système de gestion de classe qui assure le bon déroulement des activités de la classe. Par ce contrat, des exigences

claires concernant les comportements scolaires et sociaux adéquats seront établis avec les élèves. Cette stratégie collaborative permettra de prévenir l'émergence de comportements inappropriés afin de maintenir un climat de classe favorable aux apprentissages. Suite à l'intervention, l'enseignant pourra « redéfinir les contours de cette compétence en lui octroyant une dimension davantage collective » (Gouvernement du Québec, 2001b, p. 100), ce qui pourrait apporter une amélioration à sa gestion de classe.

2.4 Objectif général et objectifs spécifiques de recherche

Considérant nos intérêts personnels, soit l'établissement d'un climat de classe favorable aux apprentissages, et professionnels, soit le développement de nos compétences professionnelles, nous formulons l'objectif général suivant :

Recenser les perceptions de l'implantation d'un contrat de classe organisé en collaboration dans la classe d'espagnol L3.

Comme suite à l'implantation d'un contrat, les objectifs spécifiques de cet essai se déclinent comme suit :

1. Identifier les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de leur enseignante et du climat d'apprentissage ;
2. Observer les perceptions de l'enseignante relativement à l'implantation du contrat de classe sur le développement de ses CP4 et CP6.

Ici se termine le chapitre II de cet essai. Dans le chapitre suivant, nous élaborerons sur la méthodologie employée.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Le chapitre III présente la méthodologie permettant de mener à bien cet essai sur les perceptions de l'implantation d'un contrat dans la classe d'espagnol L3, contrat que les élèves développent en collaboration avec leurs pairs et leur enseignante dès le début de l'année scolaire. Sont tout d'abord présentés les participants et le contexte de l'intervention. Ensuite, sont décrits le déroulement et la description de l'intervention. Les éléments relatifs à la cueillette de données et les raisons justifiant leur choix sont expliqués par la suite. Finalement, les méthodes de traitement et d'analyse des données sont exposées.

3.1 Contexte et participants

L'intervention est réalisée dans le cadre du programme de la maîtrise en enseignement de l'espagnol de l'Université du Québec à Trois-Rivières. La cueillette de données s'effectue dans un établissement d'enseignement primaire privé qui compte un peu moins de 1000 élèves. Les jeunes qui fréquentent cette école privée proviennent de milieux socio-économiques variés, certains présentant des problèmes d'apprentissage et/ou de comportement. Quelques élèves sont retirés des cours d'espagnol en raison de difficultés majeures dans les matières de base telles que le français et les mathématiques. Lors du cours d'espagnol, ces élèves doivent s'exercer en français et en mathématiques dans un autre local.

Seuls les élèves de la 6^e année du primaire participent à cette intervention durant l'année scolaire 2016-2017. Sur les 124 élèves issus de quatre classes de la 6^e année

du primaire, 122 élèves participent à cette étude. Le choix de ce niveau repose sur le fait que plusieurs élèves de cette cohorte adoptent des comportements négatifs comme bavarder, ignorer les consignes ou refuser de travailler au sein de la classe de L3, ce qui nuit au climat de classe propice aux apprentissages.

3.2 Déroutement

L'intervention se déroule du 9 septembre 2016 au 27 avril 2017 et comporte un total de 22 périodes de cours de 60 minutes réparties comme suit : une période pour répondre au Questionnaire I *Climat de classe propice aux apprentissages*, une période pour remettre aux élèves leur copie du contrat de classe organisé en collaboration, dix-huit périodes pour les observations, une période pour le Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat d'apprentissage* et une période pour le retour concernant les effets du contrat sur le climat d'apprentissage. Durant les dix-huit périodes d'observation, les élèves réalisent les diverses activités d'apprentissages prévues pour la 6^e année du primaire.

Au cours de l'intervention, les grilles d'évaluation fournies par le Département des langues modernes et de traduction de l'Université du Québec à Trois-Rivières seront utilisées afin recueillir les données concernant le développement professionnel de l'enseignante (voir Annexe I). Celle-ci s'autoévalue à deux reprises en ce qui a trait à sa compétence à créer des conditions propices pour que les élèves s'engagent dans leurs apprentissages (CP4) ainsi qu'en ce qui concerne sa compétence à superviser le mode de fonctionnement de la classe en vue de favoriser les apprentissages de ses élèves (CP6). L'enseignante est également évaluée à deux reprises par l'enseignant associé et par le superviseur universitaire. Le déroulement de l'intervention se décline comme suit :

1. Cours 1 : Administration du Questionnaire I *Climat de classe propice aux apprentissages*;
2. Cours 2 : Distribution et signature du contrat par l'enseignante, les élèves et leurs parents;
3. Cours 3 à 11 : Tenue du journal et observations;
4. Cours 11 : Première autoévaluation de l'enseignante;
5. Cours 12 : Première évaluation de l'enseignant associé;
6. Cours 13 : Première évaluation du superviseur universitaire;
7. Cours 14 : Administration du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat d'apprentissage*;
8. Cours 15 : Retour avec les élèves sur les effets du contrat sur le climat d'apprentissage;
9. Cours 16 à 20 : Tenue du journal et observations;
10. Cours 20 : Deuxième autoévaluation de l'enseignante;
11. Cours 21 : Deuxième évaluation de l'enseignant associé;
12. Cours 22 : Deuxième évaluation du superviseur universitaire.

3.3 Description de l'intervention

L'intervention consiste à instaurer et implanter un contrat de classe organisé en collaboration avec les élèves dans la classe d'espagnol L3 et à recenser les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de leur enseignante et du climat d'apprentissage.

Dès le début de l'année scolaire, lors du cours 1, l'enseignante administre le Questionnaire I *Climat de classe propice aux apprentissages* (voir Annexe II; le Questionnaire I est décrit en détail plus loin à la section 3.4.1). D'une part, à l'aide de

ce questionnaire à choix de réponses, les élèves numérotent de 1 à 7 les variables prédéterminées par l'enseignante qui, selon eux, sont primordiales pour un climat de classe idéal dans l'apprentissage de l'espagnol L3. Pour débiter l'administration du questionnaire, l'enseignante lit les consignes à voix haute avec les élèves afin qu'elle puisse répondre aux questions d'administration du questionnaire et clarifier les instructions relatives à l'ordonnement des réponses de 1 à 7. Par la suite, l'enseignante recueille les questionnaires et compile les variables revenant le plus souvent. Celles-ci forment les clauses des contrats d'apprentissage décidés en collaboration par et pour les élèves avec l'aide de l'enseignante, qui agit en tant que guide³. Enfin, le contrat final est remis aux élèves.

Lors du cours 2, l'enseignante remet une copie du contrat aux élèves et procède à sa lecture afin que tous comprennent les clauses du contrat organisé en collaboration. L'enseignante répond aux questions des élèves concernant le contrat. L'enseignante, qui a déjà signé le contrat, explique aux élèves que la signature signifie leur consentement aux clauses de ce contrat, ce qui les engage à les respecter. Les élèves signent leur copie et font signer leurs parents également. Durant l'année scolaire, l'enseignante rappelle régulièrement les clauses du contrat aux élèves. Les uns et les autres, enseignante, élèves, parents s'y référeront tout au long de l'année scolaire (voir Annexe III). La sous-section suivante décrit les instruments utilisés.

3.4 Instruments d'observation et justifications

Les outils d'observation sont au nombre de quatre : 1) le Questionnaire I, 2) le Questionnaire II, 3) le Journal de bord et 4) les Grilles d'évaluation. La cueillette d'informations qui vise à mesurer l'effet du contrat de classe a été faite de manière anonyme en tout temps. De cette façon, l'enseignante souhaitait que les réponses

³ Les données brutes peuvent être fournies sur demande.

données soient les plus honnêtes et les plus représentatives possibles du sentiment de chacun. Les sous-sections qui suivent décrivent les outils en détails.

3.4.1 Questionnaire I : *Climat de classe propice aux apprentissages*

Le Questionnaire I a permis d'élaborer un contrat de classe collaboratif avec l'enseignante et son groupe d'élèves. Comme chaque élève devait être en mesure d'y participer en connaissance de cause, le questionnaire a été rédigé en français, langue maternelle des participants, bien que l'intervention se fasse dans la classe d'espagnol L3. Les élèves ont ainsi pu mieux comprendre les subtilités des énoncés et répondre plus adéquatement aux questions posées. De fait, les élèves de la 6^e année du primaire n'ont pas tous une même capacité de compréhension de la L3.

Le Questionnaire I a été élaboré à l'aide du logiciel *Google Forms*. Le questionnaire se divise en trois sections, soit les éléments qui influent sur le climat d'apprentissage : l'élève, l'enseignante et le climat de classe. Chaque section comporte sept affirmations à mettre en ordre d'importance, de 1 à 7. Les affirmations ont été rédigées à partir des cinq besoins principaux des élèves mentionnés par Ridley et Walther (1995), à savoir : la sécurité émotionnelle, le plaisir d'apprendre, la confiance en soi face à l'apprentissage, le sentiment d'appartenance au groupe et le pouvoir de décision. Comme expliqué au Chapitre II, afin d'établir le climat de classe espéré, les cinq besoins des élèves doivent être comblés. La consigne est la même pour chaque section : *Place les énoncés en ordre d'importance (1 = plus important et 7 = moins important)*. Cet outil permet de questionner les élèves quant aux éléments importants concernant l'élève, l'enseignante et le climat de classe propice aux apprentissages en L3. Les chercheurs insistent sur le fait que le contrat doit comporter moins de six clauses (Massé, Desbiens & Lanaris, 2014). Les quatre éléments les plus importantes pour la majorité des élèves ont été retenues pour rédiger le contrat de classe, et ce, pour chacune des trois sections.

3.4.2. Questionnaire II : *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages*

Le deuxième questionnaire a servi à identifier les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de leur enseignante et du climat d'apprentissage à la mi-année (voir Annexe IV). L'enseignante a élaboré le sondage à l'aide du logiciel *Google Forms*. Le Questionnaire II se divise en trois sections correspondant aux trois parties du contrat de classe (voir Annexe III). Chaque section comporte quatre énoncés auxquels les élèves répondent par oui ou par non. Ces énoncés correspondent aux clauses du contrat de classe. La consigne est semblable pour les trois sections du questionnaire, à savoir :

- 1- *Selon toi, respectes-tu les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour que tu aides à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?*
- 2- *Selon toi, ton enseignante respecte-t-elle les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour qu'elle aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?*
- 3- *Selon toi, la classe respecte-t-elle les quatre éléments importants qu'elle a choisis pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?*

Cet outil sert à évaluer, du point de vue des élèves, le respect des clauses du contrat établi entre l'enseignante, l'élève et ses pairs.

3.4.3 Journal de bord

Dans le cadre de cet essai, le journal de bord possède deux fonctions. D'une part, selon la définition de Legendre (2005), le journal de bord est rédigé quotidiennement et regroupe les activités, les impressions, les découvertes et toute remarque pertinente. L'enseignante y inscrit toutes les observations, les événements significatifs, les

commentaires des élèves et les remarques liées à l'intervention réalisée. Ceci permet de garder en mémoire toutes les informations relatives à l'exploration des effets du contrat de classe organisé en collaboration dans la classe d'espagnol L3. D'autre part, le journal de bord a aidé à rendre compte et à réfléchir sur l'expérience de classe et à consigner les événements marquants lié au développement professionnel de l'enseignante (De Cock, 2007). Dans le cadre de notre essai, il a facilité l'observation des CP4 et CP6. En notant quotidiennement les éléments pertinents concernant le développement professionnel de ses compétences, l'enseignante a enregistré les événements marquants, les a conservés en mémoire et a réfléchi sur les pistes lui permettant d'ajuster et d'améliorer ses interventions en classe, ce qui devrait avoir un impact sur son enseignement futur.

3.4.4 Grilles d'évaluation

Les grilles d'évaluation utilisées dans le cadre de cette intervention proviennent des documents produits et fournis par l'Université du Québec à Trois-Rivières pour le deuxième stage de la maîtrise qualifiante en enseignement secondaire (voir Annexe I). Ces grilles ont permis d'analyser et d'évaluer les interventions professionnelles de l'enseignante. Elles ont été remises à l'enseignante, à l'enseignant associé ainsi qu'au superviseur universitaire dans le but d'évaluer le stagiaire relativement à ses compétences professionnelles.

Suite à l'instauration du contrat au sein de la classe d'espagnol L3, six évaluations du développement professionnel de l'enseignante ont eu lieu : deux autoévaluations par l'enseignante, deux évaluations par l'enseignant associé et deux évaluations par le superviseur universitaire.

3.5 Méthodes de traitement et d'analyse des observations

En ce qui concerne les deux questionnaires, les réponses des élèves sont colligées électroniquement par l'enseignante, suite à leur cueillette. L'utilisation combinée de *Google Forms* et de *Google Sheets* a transposé automatiquement les résultats en tableaux synthèses. L'analyse des tableaux synthèses permet l'organisation du contrat de chacune des quatre classes d'espagnol L3, suite à la passation du Questionnaire I. Pour le Questionnaire II, les résultats ont été compilés en diagramme ce qui a permis d'observer les pourcentages d'élèves ayant répondu par oui ou par non. L'analyse des diagrammes a permis d'observer les effets de l'implantation du contrat de classe en fonction du respect ou non-respect des élèves envers les clauses du contrat.

Concernant le journal de bord, deux techniques s'avèrent nécessaires afin d'analyser les résultats. Dans un premier temps, une analyse qualitative entre les observations, remarques, commentaires et évènement significatifs y étant décrits par l'enseignante a été effectuée. L'examen des diagrammes issus du deuxième questionnaire permettent de comparer les perceptions de l'enseignante et celles des élèves quant aux effets de l'implantation du contrat de classe sur le climat d'apprentissage. Dans un deuxième temps, les entrées concernant les CP au journal de bord ont été résumées dans un tableau. Afin de mettre en évidence le développement des deux compétences visées dans le cadre de cet essai, les observations ont été comparées aux autoévaluations de l'enseignante concernant les CP4 et CP6.

Finalement, les autoévaluations réalisées par l'enseignante et les évaluations effectuées par l'enseignant associé ainsi que le superviseur universitaire ont été mises en vis-à-vis dans un tableau sous forme de moyenne. Ledit tableau présente les éléments semblables et divergents notés par tous les évaluateurs concernant les éléments liés aux composantes des CP4 et CP6. Par conséquent, l'évolution du développement professionnel de l'enseignante peut être vérifiée.

Le chapitre III présentant la méthodologie se termine ici. Dans le chapitre suivant, il sera question des résultats.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS ET ANALYSE DE L'INTERVENTION

Le chapitre IV présente les résultats de notre travail suite à l'intervention. D'abord, les données recueillies auprès des participants et les observations de l'enseignante pendant l'intervention y sont présentées. Enfin, les autoévaluations ainsi que les évaluations concernant le développement professionnel de ses compétences y sont synthétisées. Pour terminer, les effets de l'intervention sont analysés globalement.

4.1 Présentation des résultats

Dans cette sous-section, les résultats globaux du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages* sont présentés à l'aide des tableaux 1 (p. 28), 2 (p. 29) et 3 (p. 30). Par la suite, les résultats par groupe-classe sont exposés à l'aide des tableaux 4 (p. 31), 5 (p. 33) et 6 (p. 35). Enfin, les résultats concernant le développement des compétences professionnelles de l'enseignante sont exposés à l'aide des tableaux 7 (p. 37) et 8 (p. 40).

4.1.1 Résultats du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages*

Les résultats du questionnaire se déclinent en deux parties : les résultats globaux des réponses des 122 participants et les résultats par groupe-classe. Ces données permettent de répondre à notre premier objectif spécifique : *Recenser les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de leur enseignante et du climat d'apprentissage.*

4.1.1.1 Résultats globaux

Les tableaux 1 (ci-dessous), 2 (p. 29) et 3 (p. 30) présentent les résultats sur les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de l'enseignante et du climat d'apprentissage en fonction des clauses choisies dans leur contrat de classe organisé en collaboration. Ces tableaux sont constitués à partir des réponses recueillies suite à la passation du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages*. Avant d'analyser les tableaux, il importe de spécifier que les quatre clauses choisies pour l'organisation des contrats de classe concernant l'engagement de l'élève, la perception de l'engagement de l'enseignante et la perception du climat d'apprentissage varient selon les groupes-classe.

Tableau 1

Perception des élèves de leur engagement en fonction des six clauses retenues pour l'organisation du contrat de classe collaboratif (N = 122)

Respect (N = 122)	Sécurité (N = 122)	Efforts (N = 122)	Ponctualité (n = 64)	Autonomie (n = 29)	Coopération (n = 29)
98%	57%	83%	86%	83%	83%

Les clauses du *respect*, de la *sécurité* et des *efforts* paraissent sur les quatre contrats. Par contre, deux des groupes ont préféré la clause *ponctualité* (n = 64), un groupe, l'*autonomie* (n = 29), et l'autre groupe, la *coopération* (n = 29) pour les clauses à paraître à leur contrat. À la lumière du tableau 1, la grande majorité des participants (N = 122) considèrent être *respectueux* envers eux-même, les autres et le matériel utilisé en classe (98%). Un peu plus de la moitié des répondants (N = 122) estiment qu'ils se sentent en *sécurité* dans la classe, en ce sens qu'ils n'ont pas peur de faire des erreurs, de se sentir jugés et se sentent à l'aise de participer en classe (57%). La majorité des élèves (N = 122) croient faire des *efforts* et faire du mieux qu'ils peuvent (83%). Dans les deux classes où les répondants (n = 64) ont choisi la *ponctualité*

comme clause, 86% affirment remettre leurs travaux à temps et être à l'heure en classe. Dans la classe où la clause de l'*autonomie* a été choisie (n = 29), 83% des élèves disent se débrouiller et savoir bien utiliser leur matériel. Dans la classe où les répondants (n = 29) ont opté pour la clause de la *coopération*, 83% des participants considèrent aider leurs pairs et travailler sérieusement en équipe.

D'une part, concernant la perception qu'ont les élèves d'eux-même, nous observons qu'ils se sentent fortement engagés : mis à part la clause de la *sécurité*, nous notons des résultats positifs de 83% et plus pour l'ensemble des autres clauses. D'autre part, nous notons une contradiction importante : alors que 98% des répondants considèrent être *respectueux* entre eux et que 83% d'entre eux considèrent *coopérer*, il demeure que 57% des élèves ne se sentent pas en *sécurité*.

Tableau 2

Perception des élèves de l'enseignante en fonction des cinq clauses retenues au contrat de classe collaboratif (N = 122)

Respect (N = 122)	Accueil (n = 93)	Aisance (n = 91)	Confiance (N = 122)	Justice (n = 60)
91%	86%	84%	71%	83%

Les clauses du *respect* et des *confiance* paraissent sur les quatre contrats. Par contre, trois des groupes ont préféré la clause *accueil*, trois des groupes ont favorisé la clause *aisance à demander de l'aide à l'enseignante* et deux des groupes ont opté pour la clause *justice* pour le contrat de leur groupe-classe. Selon le tableau 2, 91% des répondants (N = 122) estiment que leur enseignante les *respecte* et respecte leur rythme de travail. Dans les trois classes où les répondants (n = 93) ont choisi l'*accueil* comme clause, 86% des répondants affirment que l'enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur lorsqu'elle les accueille. Dans les trois classes où les participants (n = 91) ont opté pour l'*aisance à demander de l'aide* comme clause, 84% croient que l'enseignante est disponible pour les aider, les soutenir et les

encourage. Une majorité d'élèves (N = 122) affirment que l'enseignante est digne de *confiance* et qu'on peut lui parler ouvertement (71%). Dans les deux classes où les élèves (n = 60) ont choisi la *justice* comme clause, 83% croient que l'enseignante est juste envers tous les élèves de la classe.

En général, nous remarquons qu'une grande majorité des répondants ont une perception positive de l'enseignante. Nous observons des résultats positifs de 83% et plus pour les clauses du *respect*, de l'*accueil*, de l'*aisance* à demander de l'aide et de la *justice*. Seule la clause de la *confiance* obtient un plus faible résultat, soit 71%.

Tableau 3

Perception des élèves du climat d'apprentissage en fonction des quatre clauses retenues au contrat de classe collaboratif (N = 122)

Respect	Calme	Aisance	Écoute attentive de la classe
82%	23%	80%	81%

En ce qui concerne la perception du climat d'apprentissage, les mêmes clauses ont été choisies par les quatre groupes-classe (N = 122). À la lumière du tableau 3, la majorité des participants estime que le climat en classe est *respectueux*, en ce sens que les élèves demandent le droit de parole et attendent leur tour pour intervenir (82%). Une minorité d'élèves affirment que le *calme* règne au sein de leur classe et que les travaux d'équipe se réalisent pas à voix basse (23%). La majorité des participants considèrent qu'il est facile de *demandeur de l'aide à l'enseignante* et aux camarades de classe (80%). La plupart des élèves estiment que lorsqu'un individu intervient en classe, celle-ci *écoute* attentivement (81%).

En résumé, nous notons des résultats plus mitigés concernant la perception du climat d'apprentissage. En effet, les clauses du *respect*, de l'*aisance* à demander de l'aide et

de l'*écoute attentive de la classe* obtiennent un résultat positif avec plus de 80% alors que seulement 23% des répondants croient que le *calme* règne en classe. Les répondants ont une perception partiellement positive du climat de classe.

4.1.1.2 Résultats par groupe-classe

Les tableaux 4 (p. 31), 5 (p. 33) et 6 (p. 35) présentent, par groupe-classe, les résultats liés à l'engagement des élèves, la perception des élèves de l'engagement de l'enseignante et la perception du climat d'apprentissage après l'implantation du contrat de classe organisé en collaboration. Les résultats sont constitués à partir des réponses recueillies suite à la passation du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages*. À nouveau, les quatre clauses choisies pour l'organisation du contrat de classe varient selon le groupe-classe.

Tableau 4

Perception des élèves de leur engagement après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe

Clause Groupe	Respect	Sécurité	Efforts	Ponctualité	Autonomie	Coopération
6A (n = 33)	93,9 %	69,7 %	81,8 %	78,8 %	Ø	Ø
6B (n = 31)	100 %	69 %	82,8 %	72,2 %	Ø	Ø
6C (n = 29)	96,7 %	33,7 %	90 %	Ø	83,3%	Ø
6D (n = 29)	100 %	51,6 %	77,4 %	Ø	Ø	83,9%

Légende : Ø : clause n'ayant pas été choisie par le groupe-classe

Dans le groupe-classe 6A (n = 33), 93,9% des élèves considèrent faire preuve de *respect* de soi, des autres, du matériel, de politesse et de tolérance. La plupart des participants se sentent en *sécurité*, à l'aise de participer et partie intégrante de leur classe (69,7%). La majorité des répondants disent faire des *efforts*, être attentifs, faire

de son mieux et travailler (81,8%). La plupart d'entre eux se considèrent *ponctuels* et disent remettre leurs travaux à temps (78,8%).

Dans le groupe-classe 6B (n = 31), 100% des élèves considèrent faire preuve de *respect* de soi, des autres, du matériel, de politesse et de tolérance. La plupart des participants se sentent en *sécurité*, à l'aise de participer et partie intégrante de leur classe (69%). La majorité des répondants disent faire des *efforts*, être attentifs, faire de leur mieux et travailler fort (82,8%). La plupart d'entre eux se considèrent *ponctuels* et remettent leurs travaux à temps (72,4%).

Dans le groupe-classe 6C (n = 29), 96,7% des élèves considèrent faire preuve de *respect* de soi, des autres, du matériel, de politesse et de tolérance. La minorité des participants se sentent en *sécurité*, à l'aise de participer et partie intégrante de leur classe (36,7%). La majorité des répondants disent faire des *efforts*, être attentifs, faire de leur mieux et travailler fort (90%). La plupart d'entre eux se considèrent *autonomes*, savent se débrouiller par eux-mêmes, croient bien utiliser leur matériel et les ressources mises à leur disposition (83,3%).

Dans le groupe-classe 6D (n = 29), 100% des élèves considèrent faire preuve de *respect* de soi, des autres, du matériel, de politesse et de tolérance. Un peu plus de la moitié des participants se sentent en *sécurité*, à l'aise de participer et partie intégrante de leur classe (51,6%). La plupart des répondants disent faire des *efforts*, être attentifs, faire de leur mieux et travailler fort (77,4%). La majorité d'entre eux estiment *coopérer* adéquatement avec les autres, aider ses partenaires et travailler sérieusement (83,9%).

Globalement, les participants estiment à plus de 97% faire preuve de *respect* envers les autres et le matériel. Seulement 56% des participants affirment se sentir en *sécurité* au sein de leur classe. La majorité des participants (83%) disent faire des

efforts et travailler sérieusement en classe. Les résultats sont similaires entre tous les groupes-classe concernant les clauses communes du *respect* et des *efforts*. La clause de la sécurité, commune également à tous les groupes-classe, présente des résultats semblables pour les groupes-classe 6A et 6B, où un peu plus de 69% des participants disent de sentir en *sécurité*. L'opinion des groupes-classe 6C et 6D diverge : respectivement, un peu plus du tiers et de la moitié des groupes-classe ne semblent pas se sentir en *sécurité*, ni à l'aise de participer, ni partie intégrante de leur classe.

Tableau 5

Perception des élèves de l'enseignante après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe

Clause \ Groupe	Respect	Accueil	Aisance à demander l'aide de l'enseignante	Confiance	Justice
6A (n = 33)	93,3 %	100 %	90,9 %	93,9 %	Ø
6B (n = 31)	93,1 %	86,2 %	Ø	82,8 %	82,8%
6C (n = 29)	83,3 %	Ø	80 %	60 %	83,3%
6D (n = 29)	93,5 %	77,4 %	80,6 %	45,2 %	Ø

Légende : Ø : clause n'ayant pas été choisie par le groupe-classe

Dans le groupe-classe 6A, 93,9% des élèves estiment que l'enseignante *respecte* les élèves, leur travail et leur rythme, 100% des participants considèrent l'enseignante dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur, 90,9% des répondants croient que l'enseignante est disponible pour *aider* les élèves, les soutient et les encourage, 93,9% d'entre eux considèrent que l'enseignante est digne de *confiance* et sentent qu'ils peuvent lui parler ouvertement. Dans le groupe-classe 6B, 93,1% des élèves estiment que l'enseignante *respecte* les élèves, leur travail et leur rythme, 86,2% des participants considèrent l'enseignante dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur, 82,8% des répondants considèrent qu'ils peuvent faire *confiance* en leur enseignante et lui parler ouvertement, 82,2% d'entre eux croient que l'enseignante est

juste avec tous les élèves de la classe. Dans le groupe-classe 6C, 83,3% des élèves estiment que l'enseignante *respecte* les élèves, leur travail et leur rythme, 80% des participants croient que l'enseignante est disponible pour *aider* les élèves, les soutient et les encourage, 60% des répondants considèrent qu'ils peuvent faire *confiance* en leur enseignante et lui parler ouvertement, 83,3% d'entre eux considèrent que l'enseignante est *juste* avec tous les élèves de la classe. Dans le groupe-classe 6D, 93,5% des élèves estiment que l'enseignante *respecte* les élèves, leur travail et leur rythme, 77,4% des participants considèrent l'enseignante dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur, 80,6% des répondants croient que l'enseignante est disponible pour *aider* les élèves, les soutient et les encourage, 45,2% d'entre eux considèrent que l'enseignante est digne de *confiance* et sentent qu'ils peuvent lui parler ouvertement.

Globalement, les participants estiment à plus de 90% que l'enseignante fait preuve de *respect* envers eux. Pour les groupes-classe ayant choisi la clause de l'*aide*, plus de 83% des participants croient qu'il est facile de demander du support à l'enseignante. En ce qui concerne la clause de l'*accueil*, plus de 87% des participants considèrent l'enseignante dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur. Les quatre groupes-classe affirment en majorité que l'enseignante respecte les clauses de leur contrat de classe concernant son engagement auprès d'eux. La clause de la *confiance* présente des résultats positifs (88,4%) dans les groupes-classe 6A et 6B alors que l'opinion des groupes-classe 6C et 6D diverge : respectivement, seulement 40% et 54,8% des participants semblent considérer qu'ils peuvent faire *confiance* à leur enseignante et lui parler ouvertement.

Dans le groupe-classe 6A (voir tableau 6 page suivante), 90,9% des élèves considèrent que le *respect* règne en classe quant à lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour, 33,3% des participants considèrent que le *calme* règne en classe lorsque les élèves travaillent en équipe et parlent à voix basse, 87,9% des répondants considèrent qu'il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux

Tableau 6

Perception des élèves du climat d'apprentissage après l'implantation du contrat de classe collaboratif par groupe-classe

Groupe \ Clause	Respect	Calme	Aisance à demander l'aide de l'enseignante	Écoute attentive de la classe
6A (n = 33)	90,9 %	33,3 %	87,9 %	81,8 %
6B (n = 31)	75,9 %	13,8 %	75,9 %	48,3 %
6C (n = 29)	76,7 %	46,7 %	73,3 %	76,7 %
6D (n = 29)	87,1 %	6,5 %	80,6 %	48,4 %

aux camarades de classe, 81,8% d'entre eux considèrent que lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe *écoute* attentivement. Dans le groupe-classe 6B, 75,9% des élèves considèrent que le *respect* règne en classe quant aux faits de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour, 13,8% des participants considèrent que le *calme* règne en classe lorsque les élèves travaillent en équipe et qu'ils parlent à voix basse, 75,9% des répondants considèrent qu'il est permis de demander de l'*aide* à l'enseignante et aux camarades de classe, 48,3% d'entre eux considèrent que lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe *écoute* attentivement. Dans le groupe-classe 6C, 76,7%, considèrent que le *respect* règne en classe quant aux faits de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour, 46,7% des participants considèrent que le *calme* règne en classe lorsque les élèves travaillent en équipe et qu'ils parlent à voix basse, 73,3% des répondants considèrent qu'il est permis de demander de l'*aide* à l'enseignante et aux camarades de classe, 76,7% d'entre eux considèrent que lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe *écoute* attentivement. Dans le groupe-classe 6D, 87,1% des élèves considèrent que le *respect* règne en classe quant aux faits de lever la main pour demander le droit de parole, 6,5% des participants considèrent que le *calme* règne en classe lorsque les élèves travaillent en équipe et qu'ils parlent à voix basse, 80,6% des répondants considèrent qu'il est permis de demander de l'*aide* à l'enseignante et aux camarades de classe, 48,4%

d'entre eux considèrent que lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe *écoute* attentivement.

En général, les quatre groupes-classe perçoivent un bon climat en classe en lien avec les clauses du *respect* (82,7%) et de *l'aisance à demander de l'aide à l'enseignante* (79,4%). Par contre, pour les groupes-classe 6B et 6D, la majorité des élèves (51,7%) estiment que leur classe ne fait pas preuve d'*écoute* attentive lorsqu'un individu intervient en classe, alors que les groupes-classe 6A et 6B affirment en majorité le contraire (79,3%). Tous les groupes-classe semblent en majorité penser que le *calme* ne règne pas au sein de leur classe (74,9%).

4.1.2 Observations de l'enseignante

Dans cette sous-section est présentée la synthèse des observations que l'enseignante a faites liée aux effets de l'instauration du contrat de classe en collaboration et le développement des CP4 et CP6. Les observations colligées dans le journal de bord sont synthétisées au tableau 7 (page suivante). Ensuite, les résultats des auto-évaluations de l'enseignante et des évaluations de l'enseignant associé et du superviseur universitaire apparaissent dans le tableau 8. Ces données permettent de répondre à notre deuxième objectif spécifique : *Observer les effets du contrat de classe sur le développement des CP4 et CP6.*

Nous avons élaboré le tableau 7 à l'aide des observations et des commentaires recueillis quotidiennement par l'enseignantes dans le journal de bord. À la lumière de la synthèse des observations présentées dans le tableau 7, le contrat de classe semble avoir eu des effets sur le développement professionnel des CP4 et CP6. Une fois les contrats de classe établis, l'enseignante est au fait des variables qui sont les plus importantes aux yeux de ses élèves, ce qui lui a permis d'adapter son approche pédagogique en fonction des variables retenues pour chaque groupe-classe et proposer des

Tableau 7

Synthèse des commentaires et observations recueillis par l'enseignante lors de la réalisation de l'intervention

CP	Observations
CP4	<ul style="list-style-type: none"> - Il est important de démontrer de l'intérêt et de l'enthousiasme pour les contenus enseignés - La clarté des explications est nécessaire; l'enseignante reformule les explications afin que tous comprennent bien les tâches - Certains élèves démontrent un désintérêt devant certaines tâches - Plusieurs élèves sont aux prises avec des difficultés d'apprentissage; il faut connaître les plans d'intervention afin de mieux intervenir auprès d'eux - L'enseignante n'est pas habilitée à utiliser certains logiciels qu'utilisent les élèves (<i>WordQ</i>, dictionnaire électronique, etc.) - Il est facile pour l'enseignante de circuler et de guider les élèves dans l'exécution des tâches - Lors de travaux d'équipe, l'enseignante se rend compte qu'il est nécessaire d'expliquer quelles sont les conditions d'un bon travail d'équipe et de les afficher en classe; elle doit répéter à chaque fois - L'enseignante explique comment s'entraider et donne des stratégies afin d'y arriver; malgré tout, certains élèves se contentent de plagier le travail de l'autre - L'enseignante favorise l'entraide, mais certains élèves en profitent pour bavarder ou déranger les autres
CP6	<ul style="list-style-type: none"> - Le contrat de classe ainsi que la routine est instaurée dès le début de l'année; malgré les interventions en ce sens, certains élèves peinent à les respecter - Certains élèves interrompent l'enseignante ou leurs pairs quand ils ont droit de parole; ce problème est récurrent chez un élève, malgré les interventions faites en ce sens - Les élèves ont une copie du contrat de classe dans leur matériel; l'enseignante les invite régulièrement à le revoir lorsque nécessaire - L'enseignante fait des rétroactions lorsqu'un élève montre un comportement inapproprié et encourage les bons coups; les suivis de comportement sont effectués rapidement de concert avec les parents et la direction - Il est parfois nécessaire de recourir à l'aide de la technicienne en psychoéducation - Il est parfois difficile pour l'enseignante d'offrir les conditions favorables au sein de l'une des classes; quelques élèves adoptent de mauvais comportements et plusieurs autres élèves suivent leur exemple - L'enseignante a appris à garder un contact visuel constant sur l'ensemble des élèves afin qu'ils restent concentrés sur leurs tâches - Les transitions sont coordonnées rapidement pour éviter la désorganisation - Afin d'améliorer la gestion de la classe, l'enseignante revoit ses stratégies d'intervention et ouvre le dialogue avec ses élèves - L'enseignante reste toujours calme et posée; la règle du respect de l'élève est d'or - Lors de l'année scolaire, les élèves sont invités à évaluer leur respect du contrat de classe - Il est parfois difficile d'amener certains élèves à agir en fonction des règles

tâches significatives pour ses élèves. Par exemple, pour certains élèves présentant des traits hyperactifs, l'enseignante leur a permis d'effectuer les tâches proposées sur un pupitre adapté ou de travailler debout. L'enseignante a pris en considération le respect du rythme de ses élèves lors des tâches proposées. Par exemple, les élèves plus rapides pouvaient compléter des activités d'émulation alors que les élèves nécessitant plus de temps pouvaient aller à leur rythme. Elle a permis l'entraide et la collaboration entre les pairs en prenant soin de bien expliquer les conditions d'un bon travail d'équipe. Les élèves étaient invités à commenter le niveau de difficulté des exercices proposés, et, par la suite, l'enseignante pouvait ajuster les tâches selon les capacités de ses élèves. Notamment, lors d'un travail de grammaire, les élèves ont signifié à l'enseignante que la tâche était ardue ; l'enseignante leur a suggéré de travailler en équipe afin de permettre aux élèves de discuter et de trouver les solutions en collaboration. Par la suite, la tâche a été bien réussie.

En ce qui concerne la CP4, l'enseignante note qu'elle démontre de l'intérêt et de l'enthousiasme envers les contenus à enseigner. À chaque cours, les élèves sont invités à faire des demandes spéciales concernant un sujet culturel qui les intéresse ; la minute culturelle est présentée le cours suivant. Elle porte attention à bien identifier ses attentes, à la clarté des explications données aux élèves, à la reformulation afin que tous comprennent bien les tâches à effectuer. Elle tient compte des caractéristiques de ses élèves. Malgré tout, certains démontrent un désintérêt envers les tâches proposées. L'enseignante est attentive aux demandes d'aide ; elle circule et guide ses élèves dans leurs tâches. Toutefois, bien qu'elle s'informe au sujet des plans d'intervention des élèves qui sont aux prises avec des difficultés d'apprentissage, elle fait remarquer qu'elle n'est pas habilitée à utiliser des logiciels tels que *WordQ*, par exemple, ce qui limite l'aide qu'elle peut apporter à certains de ses élèves en ce qui a trait au support technique. L'enseignante note l'importance de bien expliquer les conditions d'un bon travail d'équipe et de les répéter à chaque fois qu'un travail en coopération est proposé. Elle favorise l'entraide entre pairs et propose des stratégies

de coopération. Lors des travaux d'équipe, les règles d'un bon travail de collaboration sont réitérées et sont affichées au tableau. L'enseignante mentionne que les travaux d'équipe sont parfois difficiles, certains élèves ne respectant pas les conditions d'un bon travail d'équipe.

En ce qui a trait à la CP6, malgré l'instauration du contrat de classe organisé en collaboration dès le début de l'année scolaire et l'instauration des routines en classe, certains élèves peinent à respecter les règles établies. L'enseignante note que certains élèves adoptent des comportements qui nuisent au bon fonctionnement du groupe-classe (interrompre l'enseignante lorsqu'elle explique, déranger les autres lors des travaux, bavarder, etc.). L'enseignante mentionne faire des rétroactions immédiates et les suivis nécessaires lorsqu'elle remarque des comportements inappropriés. Elle dit encourager les bons coups de ses élèves. Par exemple, lorsqu'une élève a partagé un outil de révision de vocabulaire sur notre réseau social de classe, l'enseignante l'a félicitée devant ses pairs. L'enseignante indique qu'elle met en pratique plusieurs méthodes afin de préserver les conditions favorables pour les apprentissages de ses élèves, tel que mentionné dans la sous-composante *Maintenir un climat propice aux apprentissage* de la CP6 (Gouvernement du Québec, 2001b) : elle garde un contact visuel constant sur l'ensemble de sa classe s'assurer que « la classe reste engagée dans les tâches scolaires » (p. 100), elle procède à des transitions rapides entre les tâches, elle reste en tout temps calme, posée et respectueuse envers ses élèves et elle a recours à l'aide de la technicienne en psychoéducation lorsque les situations le requièrent. Au cours de l'année scolaire, elle propose à ses élèves une évaluation du respect des clauses du contrat de classe. L'enseignante se remet en question, revoit ses stratégies et ouvre le dialogue avec ses élèves afin de trouver des solutions aux problèmes vécus en classe. Par exemple, l'enseignante restructure les activités prévues dans le cas où les élèves sont fébriles ou paraissent désintéressés.

Au cours de l'intervention, l'enseignante s'est autoévaluée deux fois et l'enseignant associé ainsi que le superviseur universitaire ont également procédé à deux évaluations concernant ses compétences professionnelles ciblées dans cet essai, soit les CP4 et CP6. Le tableau 8 ci-dessous présente la moyenne des évaluations.

Tableau 8

Synthèse d'évaluations des compétences professionnelles de l'enseignante lors de la réalisation de l'intervention

Compétences professionnelles et éléments de compétences	Évaluation 1 Cote Moyenne des trois évaluateurs	Évaluation 2 Cote Moyenne des trois évaluateurs	Développement
CP4 <ul style="list-style-type: none"> Créer des conditions pour que les élèves s'engagent Communication d'attentes claires Habiliter au travail en coopération 	3	4	+
	4	4	Ø
	2	4	++
CP6 <ul style="list-style-type: none"> Mise en place d'un système de fonctionnement Communiquer des exigences claires au sujet des comportements Faire participer les élèves à la gestion de classe Stratégies pour prévenir l'émergence de comportements indésirables Maintenir un climat propice aux apprentissages 	4	4	Ø
	4	4	Ø
	4	4	Ø
	2	3	+
	3	3	Ø

Légende : Ø : nulle - : régression + : amélioration

L'analyse du tableau 8 (page précédente) permet de rendre compte du développement de certaines composantes des CP4 et CP6 de l'enseignante. D'une part, plusieurs composantes semblaient déjà maîtrisées par l'enseignante, dont la communication claire des attentes (CP4) ainsi que les composantes de la CP6 concernant la mise en place d'un système de fonctionnement (\emptyset), la communication d'exigences claires au sujet des comportements (\emptyset), et le fait de faire participer les élèves à la gestion de la classe (\emptyset). L'instauration du contrat de classe organisé en collaboration dès le début de l'année scolaire était directement en lien avec ces quatre composantes.

D'autre part, une amélioration est remarquée concernant le fait de créer des conditions pour que les élèves s'engagent (+) et une grande amélioration en lien avec l'habilitation des élèves au travail en coopération (CP4) (++). Le fait d'explicitier clairement les conditions d'un bon travail d'équipe, les afficher en classe et les rappeler à chaque fois qu'un travail en coopération était proposé a permis aux élèves de s'approprier des stratégies supportant la collaboration avec les pairs.

Il est intéressant de noter que, bien que l'enseignante ait amélioré ses stratégies pour prévenir l'émergence de comportements indésirables (+), cette composante de la CP6 gagne à être développée plus en profondeur. Certains élèves adoptaient encore des comportements nuisant au bon déroulement de la classe. Enfin, aucune amélioration concernant le maintien du climat propice aux apprentissages n'a été notée (\emptyset). L'amélioration de cette composante de la CP6 dans le futur reste un défi pour l'enseignante.

En résumé, cette intervention s'est révélée significative et enrichissante tant pour l'enseignante que pour ses élèves. Le dialogue ouvert entre elle et ses élèves s'est avéré utile, lui a donné l'occasion de se remettre en question et de réfléchir à sa gestion de classe alors que ses élèves, impliqués dans la gestion de leur classe, ont

senti que leur opinion comptait. Ce travail a permis à l'enseignante de prendre conscience des défis à relever concernant ses stratégies pour prévenir l'émergence des comportements inadéquats et de développer des méthodes afin de maintenir le climat propice aux apprentissages.

4.2 Discussion

À la lumière des résultats obtenus suite à l'implantation d'un contrat de classe que les élèves ont organisé avec leurs pairs et leur enseignante, nous faisons trois observations :

- 1) Les élèves perçoivent qu'ils ont respecté le contrat de classe ;
- 2) Les perceptions qu'ont les élèves sur l'engagement de l'enseignante sont révélatrices et divergent de la vision que nous avons de notre propre engagement ;
- 3) Le contrat de classe semble avoir peu d'influence sur le climat d'apprentissage en ce qui concerne deux des quatre clauses choisies, à savoir le *calme* et l'*écoute attentive* de la classe.

Ces observations sont liées à notre premier objectif spécifique de recherche : Identifier les perceptions qu'ont les élèves de leur engagement, de l'engagement de leur enseignante et du climat d'apprentissage.

Concernant notre première observation, suite à la passation des questionnaires et aux discussions avec nos élèves, la majorité de ceux-ci nous affirment respecter les clauses choisies pour le contrat de leur classe. Seule la clause de sécurité obtient un résultat moindre : 43% des élèves ne se sentent pas à l'aise d'intervenir au sein de la classe de peur de se faire juger ou que les autres rient d'eux. Comme les élèves ne se

sentent pas en sécurité, la participation s'en voit amoindrie et ceci a une incidence sur le climat de classe, que les élèves et l'enseignante perçoivent comme étant tendu.

Afin d'expliquer ces résultats concernant cette peur de paraître ridicule et du jugement des pairs, nous nous sommes penchés sur la théorie du *language ego*, un concept qui n'existe que dans le domaine de l'apprentissage des langues secondes. Plusieurs études (par exemple, Guiora, Beit-Hallahmi, Brannon, Dull & Scovel, 1972 ; Brown, 1994 ; Lightbown & Spada, 1999) expliquent cette théorie et tendent à démontrer que, contrairement à l'enfant, l'adolescent et l'adulte présentent plus d'inhibitions personnelles au moment d'apprendre une nouvelle langue. Ces inhibitions se traduisent par des réactions indésirables comme le manque de participation, l'anxiété, la peur de prendre des risques, entre autres, qui ont comme effet de ralentir le processus d'acquisition des langues secondes. Le processus de faire des erreurs et d'apprendre de ses erreurs devrait mener à l'amélioration de l'apprentissage des langues; ce processus est alors inhibé par cet ego. À la puberté, les adolescents auraient moins propension à prendre des risques de peur que les pairs rient d'eux et les jugent, ce qui a pour effet de ralentir la progression dans l'apprentissage d'une nouvelle langue. Ainsi pourrait s'expliquer le sentiment d'insécurité de la majorité ces élèves de onze ou douze ans.

Concernant notre deuxième observation liée aux perceptions qu'ont élèves quant à notre engagement envers eux, ces dernières nous ont surpris et nous ont fait réfléchir. Bien qu'ils représentent une minorité, certains élèves considèrent que le soutien que nous leur apportons pourrait être plus présent, que nous devrions être plus disponible et repérer les élèves qui ont besoin d'aide et de soutien plus rapidement. Par exemple, l'enseignante pourrait devancer les demandes d'aide et aller observer l'avancement de chaque élève dans l'exécution des tâches. D'un côté, selon les résultats, nous notons un faible résultat concernant la variable de la confiance dans les classes 6C et 6D. Selon les élèves de la classe 6D, l'enseignante spécialiste est moins digne de

confiance en ce sens où elle n'est pas titulaire de classe, donc, moins souvent avec les élèves. Par conséquent, la relation est plus neutre et il est plus difficile d'approfondir ce lien. Après discussion avec les élèves de la classe de 6C, nous avons appris qu'ils se sont sentis abandonnés par leur enseignante titulaire, qui a dû quitter pour un congé préventif inattendu. Les élèves disent accorder difficilement leur confiance suite à cet événement. D'un autre côté, au cours du stage, nous avons reçu des commentaires majoritairement positifs de la part de nos observateurs en classe et les élèves ont partagé des observations positives à notre égard également. Suite à la passation du Questionnaire II *Sondage d'évaluation du climat de classe propice aux apprentissages*, nous avons remis en question nos façons de procéder, nous avons ouvert le dialogue avec nos élèves afin de revoir nos méthodes et nous nous sommes engagée à tenir compte de leur vision afin de développer nos capacités à mieux répondre aux besoins des élèves.

Concernant notre troisième observation, la perception des élèves concernant le climat d'apprentissage remet en question l'efficacité du contrat de classe. En majorité, les élèves ont affirmé que, bien que le contrat de classe ait été organisé afin d'améliorer le climat d'apprentissage, le calme n'y règne pas toujours. La majorité des élèves provenant des quatre classes affirment que le climat d'apprentissage n'est pas calme : certains élèves continuent de bavarder, d'interrompre l'enseignante et les pairs lorsqu'ils interviennent en classe et de refuser de travailler. Nous avons déjà mentionné avoir choisi ce niveau, car la cohorte d'élèves adoptaient des comportements négatifs nuisant au climat de classe propice aux apprentissages. Dans deux des quatre classes, 6B et 6D, les élèves reconnaissent qu'ils sont encore parfois inattentifs; ceci pourraient être dû au fait que plusieurs élèves de ces classes sont aux prises avec un déficit d'attention et des troubles du comportement.

En somme, nous observons que, malgré l'instauration d'un contrat, le climat d'apprentissage en classe demeure assez tendu. Nous retenons qu'une majorité

d'élèves a peur de se faire juger par les autres lorsqu'elle intervient. Nous constatons que certains élèves aspirent à ce que leur enseignante détecte plus rapidement leurs besoins d'aide et qu'il est plus difficile pour plusieurs élèves d'accorder leur confiance facilement à l'enseignante spécialiste. Les élèves perçoivent que le climat n'est pas calme au sein de leur classe et que plusieurs élèves sont encore inattentifs, ce qui rend le climat peu propice aux apprentissages.

4.3 Pistes pédagogiques

Suite à cette intervention, nous avons noté plusieurs répercussions sur notre développement professionnel. Ces effets sont liés à notre deuxième objectif spécifique de recherche : *Observer les effets du contrat de classe sur le développement des CP4 et CP6.*

Dans un premier temps, l'organisation du contrat de classe en collaboration avec nos élèves nous a permis de considérer les variables qui étaient importantes à leurs yeux. Les élèves ont eu l'occasion de s'impliquer dans la gestion de leur classe, de donner leur opinion lors des discussions et de mieux s'engager dans leurs apprentissages à l'aide du contrat. Par contre, dans le cas où nous referions l'intervention, nous limiterions le nombre de variables afin de simplifier l'élaboration du contrat. Les élèves placeraient seulement quatre variables en ordre d'importance; ainsi, les variables seraient communes à toutes les classes. Par la suite, l'analyse des résultats s'en verrait simplifiée.

Dans un deuxième temps, l'ouverture du dialogue avec nos élèves nous a permis de considérer leur vision. Après l'administration du sondage d'évaluation du climat d'apprentissage, à la lumière des résultats, nous avons analysé avec les élèves les éléments qu'ils avaient soulevés et nous avons pu prendre du recul et réfléchir sur certains aspects de notre enseignement. Les élèves ont relevé le fait que l'enseignante

devait être plus à l'écoute des élèves nécessitant de l'aide, même s'ils ne la demandent pas directement. Suite à cette remarque, en circulant davantage en classe et en remarquant plus précisément les réactions non-verbales de certains élèves, nous avons pu déceler les besoins de plusieurs. Nous croyions que notre disponibilité à aider les élèves était évidente; or, pour certains, ce n'était pas le cas. Par conséquent, nous avons développé notre capacité à mieux répondre aux besoins des élèves. Nous étions surprises des résultats concernant la confiance à notre égard. C'est en discutant avec nos élèves que nous avons compris qu'il était plus difficile d'accorder leur confiance à l'enseignant spécialiste qu'au titulaire de classe; nous avons saisi cette occasion pour transmettre aux élèves notre désir de combler ce manque. Après l'intervention, les élèves semblaient plus enclins à se fier à nous. Nous retenons que l'enseignant doit être proactif, disponible et à l'écoute de ses élèves pour déceler leurs besoins. Nous estimons que, dans la classe de L2 ou L3, le sujet de la confiance devrait être abordé afin que les élèves perçoivent leur enseignant comme étant digne de confiance, s'ouvrent à lui et se sentent en sécurité au sein de la classe.

Dans un troisième temps, nous nous sommes remise en question concernant nos stratégies afin d'aider à créer le climat d'apprentissage espéré. Le fait de prévenir les comportements inadéquats au sein de la classe reste pour nous un défi dans l'avenir. Bien que nous ayons élaboré un contrat en collaboration avec nos élèves et que nos exigences au sujet des comportements étaient claires, ceci n'a pas fait disparaître tous les comportements inappropriés. Nous avons retenu que, parfois, il est nécessaire de recourir à l'aide des techniciennes en psychoéducation afin de mieux cerner les problèmes de comportement concernant certains élèves. Dans tous les cas, il est essentiel de tenir informés les différents intervenants auprès des élèves concernés lorsque les problèmes surpassent notre expertise : parents, collègues, techniciennes en psychoéducation, direction de l'école. Le travail d'équipe entre intervenants favorise un meilleur soutien aux élèves. Nous avons tenté de maintenir un climat de classe propice aux apprentissages et facilité les travaux d'équipe en faisant référence au

contrat de classe et en rappelant aux élèves régulièrement les bonnes conditions d'un travail d'équipe. Afin d'améliorer les stratégies de gestion de la classe de L2 ou L3, nous croyions que le travail en collaboration avec les divers intervenants scolaires est primordial.

Enfin, les observations positives de notre enseignant-associé et de notre superviseur universitaire lors de leurs venues au sein de nos classes ont été appréciées de nos élèves, qui sentaient que l'intervention en cours avait un sens qui transcendait la classe. Les deux observateurs ont souligné à plusieurs reprises notre capacité à communiquer clairement nos attentes et des exigences claires au sujet des comportements. Nous avons noté que les élèves, lors de ces visites, semblaient plus calmes, étant observés et questionnés, et travaillaient plus sérieusement en équipe. Lors des interactions entre les observateurs et les élèves, interactions auxquelles nous n'assistions pas, ceux-ci avaient en majorité des commentaires positifs envers nous. Bien que nos élèves nous perçoivent de manière positive, nous croyons devoir poursuivre nos démarches afin que le climat de classe soit plus sécurisant et permette de réduire l'anxiété et l'insécurité des élèves dans la classe d'espagnol L3. Nous croyons que l'enseignant de L2 ou L3 devrait développer un lien de confiance avec ses élèves afin de contribuer à instaurer un climat sécurisant au sein de la classe, et ainsi, favoriser les apprentissages.

Ici se termine le chapitre IV de cet essai. Dans le chapitre qui suit, nous présenterons la synthèse critique et la conclusion.

CHAPITRE V

SYNTHÈSE CRITIQUE ET CONCLUSION

Dans un premier temps, le chapitre V résume les principales étapes de notre essai. Par la suite, un regard critique sur l'intervention mise en œuvre dans le cadre de cet essai est posé. Finalement, les limites sont exposées et le chapitre se termine par le mot de la fin.

5.1 Résumé de l'intervention

L'objectif général de cette intervention réalisée dans le cadre de la maîtrise en enseignement de l'espagnol de l'Université du Québec à Trois-Rivières s'énonçait comme suit : *Recenser les perceptions sur le climat d'apprentissage des élèves suite à l'implantation d'un contrat de classe organisé en collaboration dans la classe d'espagnol L3*. Cet essai visait à résoudre une problématique vécue par l'enseignante dans ses classes de L3. Notant que certains élèves semblaient adopter une attitude négative, désintéressée et adoptaient des comportements inappropriés comme bavarder, ignorer les consignes ou refuser de travailler au sein de la classe, il nous paraissait intéressant d'élaborer d'un contrat de classe organisé en collaboration avec nos élèves afin de vérifier si l'implantation d'un contrat de classe permettrait d'établir un climat de classe favorable aux apprentissages dans la classe d'espagnol L3. Les objectifs de cet essai visaient également le développement de deux de nos compétences professionnelles, la CP4 et la CP6.

À l'aide d'un questionnaire administré aux élèves issus de quatre classes de la 6^e année du primaire au début de l'année scolaire, l'enseignante et ses élèves ont préparé

un contrat de classe afin d'améliorer le climat d'apprentissage. Les élèves ont choisi des clauses spécifiques concernant trois éléments : leur engagement, l'engagement de leur enseignante et le climat d'apprentissage. À la mi-année, les élèves ont répondu à un sondage visant à recenser leurs perceptions quant au respect du contrat de classe et au climat d'apprentissage qu'il permet. Les résultats ont permis à l'enseignant de constater qu'en majorité, les élèves respectent les clauses du contrat concernant leur engagement. Une seule clause montrait de plus faible résultat, la sécurité : les élèves affirment ne pas se sentir à l'aise d'intervenir au sein de la classe de peur de se faire juger ou que les autres rient d'eux. Les résultats démontraient que les élèves hésitaient à faire confiance à l'enseignante et que celle-ci devait être plus vigilante lorsqu'il s'agit de repérer les élèves qui ont besoin de soutien. Enfin, selon les perceptions des élèves, le climat de classe n'était pas calme, mais plutôt tendu, et certains élèves affirmaient ne pas être toujours attentifs.

L'intervention a également permis d'observer que l'instauration d'un contrat de classe organisé en collaboration a eu une influence sur le développement des compétences professionnelles de l'enseignante. Suite aux comparaisons entre les autoévaluations de l'enseignante et les évaluations de l'enseignant associé et de l'évaluateur universitaire, nous remarquons une amélioration concernant le fait de créer des conditions pour que les élèves s'engagent et une grande amélioration liées à l'habilitation des élèves au travail en coopération (CP4). Nous notons aussi que l'enseignante a amélioré ses stratégies pour prévenir l'émergence de comportements indésirables comme bavarder, ignorer les consignes ou refuser de travailler au sein de la classe de L3, bien que cette composante de la CP6 gagne à être développée davantage. L'amélioration concernant le maintien du climat propice aux apprentissages, composante de la CP6, reste encore un défi pour l'enseignante dans le futur, surtout en ce qui concerne l'aspect de l'effet d'entraînement entre les élèves qui adoptent des comportements inappropriés ou présentent des difficultés de comportement.

5.2 Regard critique sur l'intervention

Les intentions de l'enseignante étaient d'établir un climat de classe positif, dynamique et empreint de respect ce qui faciliterait la participation et l'engagement des élèves (Gouvernement du Québec, 2011) dans la classe d'espagnol L3. Notre intervention ayant pour objectif général de recenser les perceptions des élèves du climat d'apprentissage, relevant que certains élèves semblaient adopter une attitude négative, désintéressée et adoptaient des comportements inappropriés, le recours au contrat de classe organisé en collaboration nous paraissait être une piste intéressante afin d'améliorer le climat d'apprentissage dans la classe d'espagnol L3. Suite à l'intervention, nous observons que l'implantation du contrat de classe semble être une solution partielle à l'instauration d'un climat de classe facilitateur d'apprentissage. En général, les élèves affirment qu'ils respectent les clauses du contrat, que leur enseignante fait de même, mais que le climat d'apprentissage reste tendu et que les élèves ont peur de se faire juger et que leurs pairs rient d'eux.

Dans le but d'améliorer les recherches futures en gestion de classe collaborative, nous suggérons la passation d'une appréciation initiale du climat de classe (pré-test) et d'une appréciation finale du climat de classe (post-test) permettant aux chercheurs et aux enseignants de L2 et L3 de recenser les perceptions du climat de classe avant et après l'implantation du contrat de classe en collaboration afin de pouvoir mesurer les effets du contrat sur le climat d'apprentissage. Il serait également intéressant de limiter le nombre de variables (respect, ponctualité, coopération, sécurité, efforts, autonomie, organisation). Nous aimerions que notre travail puisse servir de prémisses à d'autres chercheurs et enseignants de L2 et L3 qui désireraient approfondir les études concernant le climat d'apprentissage.

Cet essai constitue un outil de développement professionnel intéressant. Les résultats présentés dans le chapitre précédent montrent que l'intervention et la réflexion sur

celle-ci ont permis à l'enseignante de développer certains éléments des compétences professionnelles CP4 et CP6 : créer des conditions pour que les élèves s'engagent, habiliter au travail en coopération et stratégies pour prévenir l'émergence de comportements indésirables. De fait, l'instauration du contrat de classe collaboratif a donné l'occasion à l'enseignante d'avoir une meilleure compréhension de la quatrième compétence du référentiel ministériel « piloter des situations d'enseignement-apprentissage » (Gouvernement du Québec, 2001), surtout en ce qui a trait à sa première composante « créer des conditions pour que les élèves s'engagent dans leurs apprentissages en tenant compte de leurs caractéristiques cognitives, affectives et sociales » (*ibid.*, 2001). La cinquième composante de la CP4, « habiliter les élèves à travailler en coopération » (*ibid.*, 2001), a été intégrée lors des travaux d'équipe. L'enseignante s'est également mieux approprié la sixième compétence « planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe » (*ibid.*, 2001) par la mise en place du contrat collaboratif avec ses élèves. L'instauration du contrat collaboratif a permis à l'enseignante de réfléchir et de mieux maîtriser sa gestion de classe et le dialogue avec ses élèves a mis en évidence les éléments qui étaient plus importants pour ceux-ci.

Finalement, il faut souligner que, après avoir mis en place dans nos classes un contrat organisé en collaboration avec nos élèves, nous avons observé que ceux-ci se percevaient comme étant engagés et affirmaient que leur enseignante l'était également. Toutefois, l'intervention n'a pas permis à l'enseignante de fournir le cadre sécurisant espéré qui favoriserait la prévention et le règlement d'un certain nombre de problèmes de comportement (Massé, Desbiens & Lanaris, 2014). Certains élèves ont continué d'adopter des comportements inappropriés comme bavarder, interrompre l'enseignante et les pairs et refuser de travailler. Ainsi, le climat d'apprentissage est resté tendu dû à l'anxiété émanant du sentiment d'insécurité et de la peur de se faire juger par les pairs, ce qui a pu ébranler la motivation des élèves (Dörnyei & Csizér,

1998). Cette problématique nous semble digne d'intérêt pour des recherches futures en enseignement des L2 et L3.

5.2.1 Limites

Ce travail comporte certaines limites. Tout d'abord, dans l'éventualité où nous referions ce type d'intervention, nous procéderions à une recherche comparative avec groupes témoins : nous instaurerions un contrat de classe dans une classe seulement. Nous pourrions ainsi comparer les effets d'un contrat de classe organisé en collaboration sur l'engagement des élèves, sur leurs perceptions quant à l'engagement de leur enseignante et sur l'impact du contrat sur le climat d'apprentissage aux perceptions des classes où un tel contrat de serait pas instauré. De plus, les clauses choisies pour le contrat se limiteraient à quatre énoncés à ordonnancer ; l'analyse des résultats s'en verrait simplifiée. Aussi, nous ajouterions une section aux questionnaires afin que les élèves puissent écrire leurs commentaires.

Une autre limite de cet essai réside dans le type d'instrument de cueillette de données utilisé. Nous n'avons pas élaboré d'appréciation initiale du climat de classe (pré-test) en début d'année scolaire ni d'appréciation finale du climat de classe (post-test) en fin d'année scolaire qui auraient permis d'évaluer les différences avant et après l'intervention. Nous avons devant nous un portrait de nos classes à un moment déterminé, mais comme nous ne savons pas ce que les élèves pensaient du climat de classe avant l'implantation du contrat de classe, il ne nous est pas possible d'évaluer les effets ou les impacts de son implantation.

Enfin, bien que les élèves de chaque groupe se soient prêtés volontiers à ce projet, nous ne pouvons corroborer s'ils ont répondu honnêtement et sincèrement aux questionnaires. En effet, il est possible que les élèves aient répondu aux questionnaires en tenant compte de ce que l'enseignante désirait entendre. Comme les

réponses ont été récoltées de manière anonyme, nous ne pouvons qu'espérer qu'elles aient été réellement représentatives des perceptions des élèves.

Finalement, cette cohorte particulière comptant plusieurs élèves présentant une attitude désengagée nous laisse penser que, si nous refaisions cette intervention avec une autre cohorte, les résultats pourraient être totalement différents. Dû au nombre de participants restreint, nous ne pouvons généraliser à d'autres contextes ni à la même clientèle dans d'autres écoles du Québec.

5.3 Mot de la fin

Si, comme le stipule le Gouvernement du Québec (2011), un climat de classe favorable aux apprentissages dans la classe d'espagnol L3 doit susciter l'intérêt des élèves, être positif, dynamique, empreint de respect et faciliter la participation et l'engagement des élèves, ceux-ci doivent s'impliquer et participer sans craindre le regard des autres, être respectueux, ouvert et tolérant afin d'aider à contribuer à créer un climat de classe propice aux apprentissages. Nous avons souligné le fait que l'enseignant peut intervenir sur le climat d'apprentissage en faisant participer ses élèves à la gestion de leur classe par l'intermédiaire d'un contrat qui contribuerait à créer un climat de classe propice aux apprentissages. Dans le cas qui nous intéresse, suite à cette intervention, nous croyons intéressant de continuer à investiguer sur le *language ego* (voir section 4.2 du chapitre Discussion) et la crainte qu'ont certains élèves de prendre des risques et de faire des erreurs au sein de la classe de L3.

Si l'instauration et de l'implantation d'un contrat de classe que les élèves ont organisé en collaboration avec leurs pairs et leur enseignant dès le début de l'année scolaire n'ont pas eu tous les effets escomptés, cette expérience nous a permis de faire le point sur notre pratique enseignante. L'analyse de nos stratégies nous a permis de réfléchir

sur nos méthodes et d'améliorer notre pratique en ouvrant un dialogue avec nos élèves, en tenant compte de leurs caractéristiques personnelles.

Les conclusions de cet essai nous permettront de continuer à investiguer à ce sujet et d'observer notre travail sous un œil plus critique. Nous tenterons de continuer à investiguer et expérimenter afin d'aider à créer des conditions idéales pour que nos élèves s'engagent dans leurs tâches, mais aussi de les guider dans la réalisation de celles-ci, d'encadrer leurs apprentissages et de les diriger élèves lors de travaux de coopération (Gouvernement du Québec, 2001b).

Nous désirons également continuer à communiquer des exigences claires concernant les comportements scolaires et sociaux adéquats et nous assurer qu'ils soient respectés afin de prévenir l'émergence de comportements inappropriés et ainsi maintenir un climat de classe favorable aux apprentissages (Gouvernement du Québec, 2001b).

RÉFÉRENCES

- Bowen, F., Chouinard, R., & Janosz, M. (2004). Modèle des déterminants des buts de maîtrise chez les élèves du primaire. *Journal des sciences de l'éducation*, 30(1), 49-70.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey City, NJ : Prentice Hall.
- Claux, R., & Tamse, S. (1997). Le climat d'apprentissage : une variable médiatrice pour le dialogue pédagogique. *Québec français*, 106, 35-37.
- Cloutier, R., & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence* (3^e éd.). Montréal, Québec : Gaëtan Morin.
- Comeau, M., Goupil, G., & Michaud, P. (1990). La recherche au service de l'amélioration de l'enseignement. L'inventaire du climat d'apprentissage. *Canadian Journal of Education*, 15(1), 1093-1101.
- Contrat (2015). Dans *Le Petit Larousse illustré*. Paris, France : Larousse.
- Cosette, M.-C. (2001). *Le risque de décrochage scolaire et la perception du climat de classe chez les élèves du secondaire*. (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, Canada.
- De Cock, G. (2007). *Le journal de bord, support de la réflexion sur la pratique professionnelle pour les futurs enseignants en stage*. (Thèse de doctorat inédite). Université catholique de Louvain.
- Dörnyei, Z. & Czizér, K. (1998). Ten Commandments for Motivating Language Learners : Results of an Empirical Study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229.
- Guiora, A., Beit-Hallahmi, B., Brannon, R., Dull, C., & Scovel, T. (1972). The effects of experimentally induced changes in ego states on pronunciation ability in a second language: An exploratory study. *Comprehensive Psychiatry*, 13.
- Gouvernement du Québec (2001a). *La formation à l'enseignement*. Ministère de l'Éducation du Québec. [En ligne]. Disponible : <http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/Espagnol-vers-fancaise-3e-epreuve.pdf>

- Gouvernement du Québec (2001b). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Ministère de l'Éducation du Québec. [En ligne]. Disponible : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf
- Gouvernement du Québec (2011). *Programme de formation de l'école québécoise – Espagnol, langue tierce*. Ministère de l'Éducation du Québec. [En ligne]. Disponible : http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/seconde2/medias/5f-pfeq_espapespan.pdf
- Institut national de santé publique du Québec. (2010). *Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse de recommandations*. Gouvernement du Québec. Document téléaccessible à l'adresse URL : http://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1065_ReussiteEducativSanteBienEtre.pdf.
- Lanaris, C., & Savoie-Zajc, L. (2010). Des équipes scolaires en projet ou les nombreux paliers de la collaboration. Dans Corriveau, L., Letor, C., Perisset-Bagnoud, D., et Savoie-Zajc, L. (dir.), *Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation : Processus, Stratégies, Paradoxes* (p. 107-123). Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Laplace, C. (2008). *Pratiquer les conseils d'élèves et les assemblées de classe. Piste de compréhension – Repères pour l'action*. Lyon : Chronique Sociale.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal, QC : Guérin.
- Lessard, C., & Tardif, M. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Québec, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- Lightbown, P.M., & Spada, N. (1999). *How Languages are Learned* (2^e éd.). Oxford: Oxford University Press.
- Massé, L., Desbiens, N., & Lanaris, C. (2014). *Les troubles du comportement à l'école : Prévention, évaluation et intervention* (2^e éd.). Montréal, QC : Gaëtan Morin.

- MacIntyre, P. D., & Gardner R. C. (1991). Language Anxiety : It's Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. *Language Learning. A Journal of Research in Language Studies*, 41(4), 513-534.
- Przesmycki, H. (1994). *La pédagogie de contrat*. Paris : Hachette Éducation.
- Ridley, D. S., & Walther, B. (1995). *Creating Responsible Learners : The Role of a Positive Classroom Environment. Psychology in the Classroom*. Washington, DC : American Psychological Association.

ANNEXE I

GRILLES D'ÉVALUATION

UQTR – Maîtrise en enseignement secondaire – Stage II – DLA1042

INDICATEURS DE LA COMPÉTENCE 4 (Cette liste n'est pas exhaustive.)	Stage	
	1	2
LE STAGIAIRE...		
Communique aux élèves son intérêt pour les contenus enseignés (4.1)		
Donne des explications claires, précises et cohérentes (4.1)		
Utilise des stratégies d'enseignement variées et stimulantes (4.3)		
Explique clairement les tâches et les moyens de les réaliser (4.3)		
Explique les conditions d'un bon travail d'équipe et d'un apprentissage collaboratif (4.5)		
Communique le cadre de travail et vérifie la compréhension des élèves (4.3)		
Aide les élèves à cibler l'information importante (4.3)		
Introduit chaque leçon avec une mise en situation pertinente (4.4)		
Mentionne les apprentissages visés par chaque activité (4.1)		
Donne les consignes et explique la répartition du temps (4.4)		
Anime efficacement les transitions entre deux activités (4.4)		
Questionne souvent les élèves en formulant, notamment, des questions ouvertes (4.4)		
Clôture chaque leçon en faisant participer les élèves (4.4)		
Suscite l'intérêt et l'engagement cognitif des élèves (4.1)		
Aide les élèves à saisir les liens entre les notions enseignées (4.3)		
Favorise une activation des connaissances antérieures et des compétences (4.1)		
Guide les élèves dans leur utilisation des ressources (4.2)		
Suggère des moyens additionnels aux élèves en difficulté (4.2)		
Guide les élèves dans l'exécution des tâches (4.1)		
Reformule, nuance ou valide les réponses des élèves (4.4)		
Donne fréquemment des rétroactions éclairantes et constructives (4.4)		
Aide les élèves à collaborer efficacement dans le travail d'équipe (4.5)		
Aide les élèves à prendre conscience des apports de chacun (4.5)		
Invite les élèves à reformuler, nuancer ou valider les propos de leurs pairs (4.5)		
Fournit un soutien au réinvestissement des apprentissages (4.4)		
Détecte les problèmes d'apprentissage et d'enseignement (4.1)		
Utilise les ressources pour remédier aux problèmes détectés (4.1)		
Invite les élèves à verbaliser leurs stratégies d'apprentissage (4.3)		
Aide les élèves à identifier leurs acquis (4.4)		
Aide les élèves à mobiliser leurs acquis de manière pertinente (4.4)		
Aide les élèves à établir des liens entre les disciplines scolaires (4.3)		
Aide les élèves à établir des liens avec la vie courante (4.3)		
Habilite les élèves à apprendre en collaboration (4.5)		
Favorise l'entraide et la communauté d'apprentissage (4.5)		
Globalement, au terme des deux stages, le stagiaire doit être en mesure de :		
- Guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage;		
- Animer les élèves dans l'accomplissement d'un travail coopératif;		
- Détecter les problèmes d'enseignement-apprentissage qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier.		

COMPÉTENCE no 5 : *Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.*

Composantes de la compétence 5 :

5.1 : *En situation d'apprentissage, prendre des informations afin de repérer les forces et les difficultés des élèves ainsi que de revoir et d'adapter l'enseignement en vue de favoriser la progression des apprentissages.*

5.2 : *Établir un bilan des acquis afin de porter un jugement sur le degré d'acquisition des compétences.*

5.3 : *Construire ou employer des outils permettant d'évaluer la progression et l'acquisition des compétences.*

5.4 : *Communiquer aux élèves et aux parents, de façon claire et explicite, les résultats attendus ainsi que les rétroactions au regard de la progression des apprentissages et de l'acquisition des compétences.*

5.5 : *Collaborer avec l'équipe pédagogique à la détermination du rythme et des étapes de progression souhaitées à l'intérieur du cycle de formation.*

COMMENTAIRES POUR LA PREMIERE MOITIE DU STAGE

Préciser les forces qui ont été observées :

Préciser les défis à relever pour développer davantage cette compétence :

COMMENTAIRES POUR LA DEUXIEME MOITIE DU STAGE

Préciser les forces qui ont été observées :

Préciser les défis à relever pour développer davantage cette compétence :

APPRECIATION GLOBALE POUR CETTE COMPÉTENCE:

Le stagiaire montre qu'il a développé cette compétence...

4. Avec excellence <input type="checkbox"/>	3. Très bien <input type="checkbox"/>	2. Bien <input type="checkbox"/>	1. De manière passable <input type="checkbox"/>	0. Très peu <input type="checkbox"/>
---	---------------------------------------	----------------------------------	---	--------------------------------------

UQTR – Maîtrise en enseignement secondaire – Stage II – DLA1042

INDICATEURS DE LA COMPÉTENCE 6 (Cette liste n'est pas exhaustive.)	Stage	
	1	2
LE STAGIAIRE...		
S'approprie les règles de fonctionnement en classe et à l'école (6.1)		
Met en place des routines de fonctionnement en classe (6.1)		
S'assure que les élèves connaissent et suivent les règles et les routines (6.1)		
S'assure de la compréhension par les élèves des consignes et exigences (6.2)		
Repère ses messages inappropriés et y remédie (6.2)		
Donne aux élèves des rétroactions sur leurs comportements en classe (6.2)		
Utilise le langage non verbal dans la gestion des comportements en classe (6.2)		
Ne se laisse pas interrompre lorsqu'il s'adresse aux élèves (6.1)		
Voit à ce que les échanges verbaux soient faits dans le respect (6.2)		
Encourage les comportements appropriés des élèves (6.2)		
Établit des conditions favorisant l'engagement cognitif actif des élèves (6.3)		
Maintient un contact visuel avec l'ensemble des élèves (6.4)		
Veille à ce que les entrées et les sorties des élèves se déroulent calmement (6.4)		
Reconnait les comportements inappropriés des élèves (6.4)		
Utilise des stratégies pour prévenir l'émergence de comportements inappropriés (6.4)		
Coordonne rapidement les transitions entre les activités (6.4)		
Fait preuve de fermeté, de constance et de cohérence dans l'application des règles (6.2)		
Aide les élèves à se donner des conditions de travail favorables à l'apprentissage (6.3)		
Construit un consensus démocratique sur les règles et les sanctions (6.3)		
Analyse les comportements et la dynamique des groupes-classes (6.4)		
Intervient rapidement lors de comportements inappropriés et assure un suivi (6.4)		
Intervient en tenant compte de la gravité du problème (6.4)		
Voit à ce que les élèves prennent soin du matériel (6.2)		
Détecte les spécificités de chacun des groupes-classes (6.4)		
Face à des comportements inappropriés des élèves, revoit ses stratégies d'intervention (6.4)		
Fait preuve de respect envers les élèves en toute circonstance (6.5)		
Amène les élèves à observer et à analyser leurs comportements en classe (6.5)		
Amène les élèves à agir en fonction des règles établies (6.5)		
Globalement, au terme des deux stages, le stagiaire doit être en mesure de :		
- Mettre en place et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe;		
- Repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe;		
- Anticiper des problèmes de déroulement des activités de la classe et planifier des mesures en vue de les prévenir;		
- Déterminer et appliquer des moyens permettant de régler des problèmes avec les élèves présentant des comportements inappropriés.		

COMPÉTENCE no 6 : *Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.*

Composantes de la compétence 6 :

6.1 : *Définir et mettre en place un système de fonctionnement efficace pour les activités usuelles de la classe.*

6.2 : *Communiquer aux élèves des exigences claires au sujet des comportements scolaires et sociaux appropriés et s'assurer qu'ils s'y conforment.*

6.3 : *Faire participer les élèves comme groupe et comme individus à l'établissement des normes de fonctionnement de la classe.*

6.4 : *Adopter des stratégies pour prévenir l'émergence de comportements non appropriés et pour intervenir efficacement lorsqu'ils se manifestent.*

6.5 : *Maintenir un climat propice à l'apprentissage.*

COMMENTAIRES POUR LA PREMIÈRE MOITIÉ DU STAGE

Préciser les forces qui ont été observées :

Préciser les défis à relever pour développer davantage cette compétence :

COMMENTAIRES POUR LA DEUXIÈME MOITIÉ DU STAGE

Préciser les forces qui ont été observées :

Préciser les défis à relever pour développer davantage cette compétence :

APPRÉCIATION GLOBALE POUR CETTE COMPÉTENCE :

Le stagiaire montre qu'il a développé cette compétence...

4. Avec excellence <input type="checkbox"/>	3. Très bien <input type="checkbox"/>	2. Bien <input type="checkbox"/>	1. De manière passable <input type="checkbox"/>	0. Très peu <input type="checkbox"/>
---	---------------------------------------	----------------------------------	---	--------------------------------------

ANNEXE II

QUESTIONNAIRE I

CLIMAT DE CLASSE PROPICE AUX APPRENTISSAGES

Le questionnaire contient trois brèves parties que tu dois remplir selon ton opinion personnelle. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Lis bien la consigne avant de répondre.

Place les énoncés en ordre d'importance (1 = plus important et 7 = moins important)

ÉLÈVE

Selon toi, quelles sont les qualités importantes pour qu'un élève aide à créer un climat de classe favorable à ses apprentissages?

- _____ Respect : de soi, des autres et du matériel, la politesse, la tolérance
- _____ Ponctualité : être à l'heure en classe et remettre ses travaux à temps
- _____ Coopération : aider son partenaire et travailler sérieusement
- _____ Sécurité : se sentir comme partie intégrante du groupe, à l'aise de poser des questions et de participer en classe, ne pas avoir peur de faire des erreurs ni de se faire juger
- _____ Efforts : être attentif, faire du mieux que l'on peut et travailler fort
- _____ Autonomie : se débrouiller et bien utiliser son matériel
- _____ Organisation : avoir de l'ordre et bien placer ses documents dans son cartable

ENSEIGNANTE

Selon toi, quelles sont les qualités importantes pour que ton enseignante aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

- _____ Respect : mon enseignante me respecte, respecte mon travail et mon rythme

_____ Confiance : j'ai confiance en mon enseignante et je peux lui parler ouvertement

_____ Empathie : l'enseignante se met à ma place et essaie de me comprendre

_____ Justice : l'enseignante est juste avec tous les élèves de la classe

_____ Aide : l'enseignante est disponible pour aider les élèves en classe, les soutient et les encourage

_____ Discipline : l'enseignante fait régner le calme dans la classe, donne des conséquences aux élèves fautifs et félicite les bons coups

_____ Accueil : mon enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur

CLIMAT DE CLASSE

Selon toi, quels sont les éléments importants pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?

_____ Calme : la classe est calme et lorsque les élèves travaillent en équipe, ils parlent à voix basse

_____ Aide : il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux camarades de classe

_____ Circulation : il n'est pas permis de circuler sans raison

_____ Attention : lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe écoute attentivement

_____ Respect : il est obligatoire de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour. Il est normal de faire des essais et des erreurs sans se sentir jugé ou ridicule face aux autres

_____ Patience : la classe fait preuve de patience envers chacun

_____ Dynamisme : la classe participe activement et pose des questions

ANNEXE III CONTRATS DE CLASSE

CONTRATO EN ESPAÑOL – 6A

YO prometo :

- 1- Prometo respetarme, respetar a las personas y al material
- 2- No temo hacer errores (¡es normal!) y formo parte integrante del grupo
- 3- Estoy atento y hago esfuerzos
- 4- Soy puntual y entrego mis trabajos completos a tiempo



yo hablo español



LA PROFESORA promete :

- 1- Respetar al alumno y a su ritmo
- 2- Ser dinámica, estar motivada, sonriente y de buen humor
- 3- Estar disponible para ayudar, soportar y animar al alumno
- 4- Ser digna de confianza y escuchar al alumno

EN NUESTRA CLASE DE ESPAÑOL :

- 1- Levantamos la mano para hablar y respetamos a todos
- 2- La clase es calma y cuando trabajamos en equipo, susurramos
- 3- Ayudamos a nuestros compañeros y no los juzgamos
- 4- Cuando alguien habla, escuchamos atentamente



Firma del alumno : _____

Firma de la profesora : *A. Thérien* _____

Firmas de los padres : _____

CONTRATO EN ESPAÑOL – 6B**YO prometo :**

- 1- Prometo respetarme, respetar a las personas y al material
- 2- Estoy atento y hago esfuerzos
- 3- No temo hacer errores (¡es normal!) y formo parte integrante del grupo
- 4- Soy puntual y entrego mis trabajos completos a tiempo



yo hablo español

**LA PROFESORA promete :**

- 1- Respetar al alumno y a su ritmo
- 2- Ser digna de confianza y escuchar al alumno
- 3- Ser justa con todos
- 4- Ser dinámica, estar motivada, sonriente y de buen humor

EN NUESTRA CLASE DE ESPAÑOL :

- 1- Levantamos la mano para hablar y respetamos a todos
- 2- La clase es calma y cuando trabajamos en equipo, susurramos
- 3- Ayudamos a nuestros compañeros y no los juzgamos
- 4- Cuando alguien habla, escuchamos atentamente



Firma del alumno : _____

Firma de la profesora : *A. Herrien* _____

Firmas de los padres : _____

CONTRATO EN ESPAÑOL - 6C**YO prometo :**

- 5- Prometo respetarme, respetar a las personas y al material
- 1- Estoy atento y hago esfuerzos
- 2- No temo hacer errores (¡es normal!) y formo parte integrante del grupo
- 3- Sé cómo utilizar mi material y soy autónomo/a



yo hablo español

**LA PROFESORA promete :**

- 1- Respetar al alumno y a su ritmo
- 2- Estar disponible para ayudar, soportar y animar al alumno
- 3- Ser digna de confianza y escuchar al alumno
- 4- Ser justa con todos

EN NUESTRA CLASE DE ESPAÑOL :

- 1- Levantamos la mano para hablar y respetamos a todos
- 2- La clase es calma y cuando trabajamos en equipo, susurramos
- 3- Ayudamos a nuestros compañeros y no los juzgamos
- 4- Cuando alguien habla, escuchamos atentamente



Firma del alumno : _____

Firma de la profesora : *A. Herriën* _____

Firmas de los padres : _____

CONTRATO EN ESPAÑOL – 6D**YO prometo :**

- 1- Prometo respetarme, respetar a las personas y al material
- 2- Estoy atento y hago esfuerzos
- 3- No temo hacer errores (¡es normal!) y formo parte integrante del grupo
- 4- Ayudo a mis compañeros y trabajo seriamente



yo hablo español

**LA PROFESORA promete :**

- 1- Respetar al alumno y a su ritmo
- 2- Estar disponible para ayudar, soportar y animar al alumno
- 3- Ser digna de confianza y escuchar al alumno
- 4- Ser dinámica, estar motivada, sonriente y de buen humor

EN NUESTRA CLASE DE ESPAÑOL :

- 1- Ayudamos a nuestros compañeros y no los juzgamos
- 2- Levantamos la mano para hablar y respetamos a todos
- 3- La clase es calma y cuando trabajamos en equipo, susurramos
- 4- Cuando alguien habla, escuchamos atentamente



Firma del alumno : _____

Firma de la profesora : *A. Herrien* _____

Firmas de los padres : _____

ANNEXE IV QUESTIONNAIRES II

QUESTIONNAIRE 6A **CLIMAT DE CLASSE PROPICE AUX APPRENTISSAGES**

Observe le contrat de classe élaboré par ta classe que tu as signé et que tu as placé dans ton duo-tang en début d'année. Sois honnête, tes réponses seront anonymes. Encerle ta réponse : oui ou non.

ÉLÈVE

Selon toi, respectes-tu les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour que tu aides à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : de soi, des autres et du matériel, la politesse, la tolérance
OUI NON
2. Sécurité : se sentir comme partie intégrante du groupe, à l'aise de poser des questions et de participer en classe, je n'ai pas peur de faire des erreurs ni de me faire juger
OUI NON
3. Efforts : être attentif, faire du mieux que l'on peut et travailler fort
OUI NON
4. Ponctualité : être à l'heure en classe et remettre ses travaux à temps
OUI NON

ENSEIGNANTE

Selon toi, ton enseignante respecte-t-elle les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour qu'elle aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : mon enseignante me respecte, respecte mon travail et mon rythme
OUI NON

2. Accueil : mon enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur
OUI NON
3. Aide : l'enseignante est disponible pour aider les élèves en classe, les soutient et les encourage
OUI NON
4. Confiance : j'ai confiance en mon enseignante et je peux lui parler ouvertement
OUI NON

CLIMAT DE CLASSE

Selon toi, la classe respecte-t-elle les quatre éléments importants qu'elle a choisis pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?

1. Respect : il est obligatoire de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour. Il est normal de faire des essais et des erreurs sans se sentir jugé
OUI NON
2. Calme : la classe est calme et lorsque les élèves travaillent en équipe, ils parlent à voix basse
OUI NON
3. Aide : il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux camarades de classe
OUI NON
4. Attention : lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe écoute attentivement
OUI NON

QUESTIONNAIRE 6B
CLIMAT DE CLASSE PROPICE AUX APPRENTISSAGES

Observe le contrat de classe élaboré par ta classe que tu as signé et que tu as placé dans ton duo-tang en début d'année. Sois honnête, tes réponses seront anonymes. Encerle ta réponse : oui ou non.

ÉLÈVE

Selon toi, respectes-tu les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour que tu aides à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : de soi, des autres et du matériel, la politesse, la tolérance
OUI NON
2. Sécurité : se sentir comme partie intégrante du groupe, à l'aise de poser des questions et de participer en classe, je n'ai pas peur de faire des erreurs ni de me faire juger
OUI NON
3. Efforts : être attentif, faire du mieux que l'on peut et travailler fort
OUI NON
4. Ponctualité : être à l'heure en classe et remettre ses travaux à temps
OUI NON

ENSEIGNANTE

Selon toi, ton enseignante respecte-t-elle les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour qu'elle aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : mon enseignante me respecte, respecte mon travail et mon rythme
OUI NON

2. Accueil : mon enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur
OUI NON
3. Aide : l'enseignante est disponible pour aider les élèves en classe, les soutient et les encourage
OUI NON
4. Confiance : j'ai confiance en mon enseignante et je peux lui parler ouvertement
OUI NON

CLIMAT DE CLASSE

Selon toi, la classe respecte-t-elle les quatre éléments importants qu'elle a choisis pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?

1. Respect : il est obligatoire de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour. Il est normal de faire des essais et des erreurs sans se sentir jugé
OUI NON
2. Calme : la classe est calme et lorsque les élèves travaillent en équipe, ils parlent à voix basse
OUI NON
3. Aide : il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux camarades de classe
OUI NON
4. Attention : lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe écoute attentivement
OUI NON

QUESTIONNAIRE 6C
CLIMAT DE CLASSE PROPICE AUX APPRENTISSAGES

Observe le contrat de classe élaboré par ta classe que tu as signé et que tu as placé dans ton duo-tang en début d'année. Sois honnête, tes réponses seront anonymes. Encerle ta réponse : oui ou non.

ÉLÈVE

Selon toi, respectes-tu les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour que tu aides à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : de soi, des autres et du matériel, la politesse, la tolérance
OUI NON
2. Sécurité : se sentir comme partie intégrante du groupe, à l'aise de poser des questions et de participer en classe, je n'ai pas peur de faire des erreurs ni de me faire juger
OUI NON
3. Efforts : être attentif, faire du mieux que l'on peut et travailler fort
OUI NON
4. Ponctualité : être à l'heure en classe et remettre ses travaux à temps
OUI NON

ENSEIGNANTE

Selon toi, ton enseignante respecte-t-elle les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour qu'elle aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : mon enseignante me respecte, respecte mon travail et mon rythme
OUI NON

2. Accueil : mon enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur
OUI NON
3. Aide : l'enseignante est disponible pour aider les élèves en classe, les soutient et les encourage
OUI NON
4. Confiance : j'ai confiance en mon enseignante et je peux lui parler ouvertement
OUI NON

CLIMAT DE CLASSE

Selon toi, la classe respecte-t-elle les quatre éléments importants qu'elle a choisis pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?

1. Respect : il est obligatoire de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour. Il est normal de faire des essais et des erreurs sans se sentir jugé
OUI NON
2. Calme : la classe est calme et lorsque les élèves travaillent en équipe, ils parlent à voix basse
OUI NON
3. Aide : il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux camarades de classe
OUI NON
4. Attention : lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe écoute attentivement
OUI NON

QUESTIONNAIRE 6D
CLIMAT DE CLASSE PROPICE AUX APPRENTISSAGES

Observe le contrat de classe élaboré par ta classe que tu as signé et que tu as placé dans ton duo-tang en début d'année. Sois honnête, tes réponses seront anonymes. Encerle ta réponse : oui ou non.

ÉLÈVE

Selon toi, respectes-tu les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour que tu aides à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : de soi, des autres et du matériel, la politesse, la tolérance
OUI NON
2. Efforts : être attentif, faire du mieux que l'on peut et travailler fort
OUI NON
3. Sécurité : se sentir comme partie intégrante du groupe, à l'aise de poser des questions et de participer en classe, je n'ai pas peur de faire des erreurs ni de me faire juger
OUI NON
4. Coopération : aider son partenaire et travailler sérieusement
OUI NON

ENSEIGNANTE

Selon toi, ton enseignante respecte-t-elle les quatre qualités importantes choisies par ta classe pour qu'elle aide à créer un climat de classe favorable à tes apprentissages?

1. Respect : mon enseignante me respecte, respecte mon travail et mon rythme
OUI NON

2. Aide : l'enseignante est disponible pour aider les élèves en classe, les soutient et les encourage
OUI NON
3. Confiance : j'ai confiance en mon enseignante et je peux lui parler ouvertement
OUI NON
4. Accueil : mon enseignante est dynamique, motivée, souriante et de bonne humeur
OUI NON

CLIMAT DE CLASSE

Selon toi, la classe respecte-t-elle les quatre éléments importants choisis par la classe pour que le climat de classe soit favorable à tes apprentissages?

1. Aide : il est permis de demander de l'aide à l'enseignante et aux camarades de classe
OUI NON
2. Respect : il est obligatoire de lever la main pour demander le droit de parole et d'attendre son tour. Il est normal de faire des essais et des erreurs sans se sentir jugé ou ridicule face aux autres
OUI NON
3. Calme : la classe est calme et lorsque les élèves travaillent en équipe, ils parlent à voix basse
OUI NON
4. Attention : lorsque l'enseignante ou un élève parle, la classe écoute attentivement
OUI NON