

CHAPITRE 3 LE MODELE DE SUPERVISION PÉDAGOGIQUE RETENU

Notre recherche consiste à recueillir les données quant aux besoins réels des enseignantes dans leur pratique éducative, à analyser ces besoins pour fournir aux directrices d'école concernées, l'information pertinente à l'élaboration d'un plan d'action dans une relation d'aide et de soutien qui rencontre les attentes de leurs enseignantes.

Nous aborderons les difficultés identifiées dans la pratique éducative des enseignantes sous l'angle de la supervision, avec un modèle de supervision pédagogique en cinq phases, celui de Jomphe et Royer. Nous prendrons appui sur ce modèle dans la réalisation de notre travail.

3.1 La démarche de supervision de Jomphe et Royer.

Les phases pour réaliser la démarche de la supervision de la pédagogie telles que présentées dans le modèle de Jomphe et Royer nous permettent d'orienter les étapes de notre recherche selon la progression proposée.

Nous développerons ce modèle en tenant compte du travail réalisé dans les milieux concernés.

Les quatre écoles où se déroule notre recherche ont déjà rempli les conditions de la première phase du processus de supervision du modèle de Jomphe et Royer, la phase délimitation qui comporte deux étapes: l'établissement du cadre de référence et la présentation du cadre fonctionnel.

Selon les exigences du cadre de référence, les quatre écoles ont dégagé le projet éducatif, les orientations, les valeurs, les buts et les objectifs de leur milieu respectif.

Les principales orientations contenues dans le plan d'action de la Commission scolaire, de même que les politiques et les structures organisationnelles sont connues du personnel enseignant de chaque milieu.

Les programmes d'études et leur contenu, l'encadrement et l'évaluation des apprentissages connaissent une évolution constante dans ces écoles. Le personnel enseignant se soucie de la qualité de la pratique pédagogique et apprécie le soutien de la direction de l'école dans cette entreprise.

Un climat de confiance, assuré par une communication soutenue et par une démarche consultative, est établi dans les quatre écoles, condition essentielle à la mise en place d'un programme de supervision.

Ce premier exercice complété nous permet de passer de la première à la seconde étape de cette phase du processus de supervision en établissant des rencontres formelles avec les supervisées pour répondre à certaines modalités et procédures du cadre fonctionnel.

Les étapes de la seconde phase du modèle de Jomphe et Royer, la phase diagnostic, seront également respectées. Elle se réduit à la cueillette des données et à l'analyse de ces données.

Les enseignantes, par la technique du groupe nominal, sont appelées dans un premier temps, à identifier les difficultés rencontrées dans leur pratique éducative. Dans un second temps, les difficultés inventoriées font l'objet d'un questionnaire auquel le personnel enseignant doit répondre en identifiant son degré de difficulté pour chacune des difficultés énoncées.

Ce questionnaire, une fois analysé, permet de faire ressortir les forces et les faiblesses chez le personnel enseignant pour chacun des milieux concernés. Il permet également d'entrevoir certaines pistes de solutions proposées par les enseignantes puisque la seconde partie du questionnaire leur demande de sélectionner, parmi un certain nombre de solutions inventoriées, celle qui conviendrait le mieux pour résoudre chacune des difficultés énoncées.

Toutes les données recueillies et analysées au cours de la seconde phase nous permettront d'identifier les forces et les faiblesses pour déterminer avec le personnel enseignant, les renforcements ou changements à apporter sur le plan de la pratique pédagogique. C'est la phase de changement du modèle de Jomphe et Royer.

Le travail effectué en seconde phase, en réponse à la deuxième partie du questionnaire, permet aussi de répertorier les solutions proposées par les enseignantes. Les informations ainsi recueillies permettent d'élaborer le contenu de la phase programme soit la quatrième phase du modèle de Jomphe et Royer.

Notre recherche, à l'aide de toutes les informations traitées, peut suggérer aux directions d'école des orientations pour mettre en place un plan d'action dans leur milieu. Notre intervention se limite cependant à cette étape puisque la phase de changement et la phase programme ne peuvent être réalisées qu'entre superviseure et supervisées.

Notre recherche s'arrête à la deuxième phase du modèle de Jomphe et Royer puisqu'il n'est pas de notre responsabilité d'assurer le suivi de la démarche de supervision dans les quatre milieux consultés.

A la lumière des informations transmises, les directrices d'école, qui ont la responsabilité de compléter la démarche de supervision proposée par le modèle de

Jomphe et Royer, pourront travailler avec leur personnel enseignant la phase de changement et la phase programme.

La phase rétroaction ou cinquième phase du modèle de supervision proposé par Jomphe et Royer permettra aux directrices d'école de procéder à une démarche évaluative de tout le processus de supervision réalisé.

Nous avons retenu un modèle précis de supervision pédagogique en cinq phases, celui de Jomphe et Royer. Nous avons établi un parallèle entre ce modèle de supervision et le travail de recherche que nous conduisons. Notre recherche ne nous permet pas de réaliser tout le processus de la démarche de supervision retenue. Les informations recueillies permettront cependant aux directions d'école de poursuivre ce processus.

3.2 Les limites de la recherche

Quarante-neuf enseignantes de la Commission scolaire Rouyn-Noranda, réparties dans quatre milieux écoles différents, ont accepté de participer à l'élaboration d'une démarche de supervision pédagogique qui tienne compte de leurs besoins réels à partir des difficultés qu'elles rencontrent dans leur pratique éducative.

Le projet éducatif présent dans les quatre écoles et le plan d'action de la Commission scolaire fournissent les données essentielles à l'établissement du cadre de référence de la première phase du modèle de Jomphe et Royer. Les données obtenues par la technique du groupe nominal et l'utilisation d'un questionnaire présentent les informations nécessaires à la réalisation de la seconde phase de ce modèle. Notre

recherche se limite à l'analyse et à l'interprétation de ces données à l'intention des directions d'écoles concernées.

Les forces et les faiblesses ainsi mises en évidence, leur permettront de déterminer, avec leur personnel enseignant, les changements à apporter au plan de la pratique pédagogique dans leurs écoles respectives, en fonction de leur cadre de référence.

Cette recherche nous aura permis de nous familiariser avec une démarche de supervision pédagogique qui relève d'abord les besoins exprimés par les enseignantes et dégage ensuite les interventions propres à chacun des milieux à la lumière de ces besoins.

CHAPITRE 4 LA CUEILLETTE ET L'ANALYSE DE L'INFORMATION PERTINENTE

Notre recherche se veut une lecture de la situation actuelle des difficultés exprimées par les enseignantes dans leur pratique éducative dans le but de favoriser la mise en oeuvre d'un soutien approprié aux besoins réels des équipes écoles.

Notre recherche se déroule dans quatre écoles de la Commission scolaire Rouyn-Noranda. Les écoles Notre-Dame et Saint-Bernard forment l'école institutionnelle d'Évain. Les écoles Immaculée-Conception et Jean XXIII représentent une école institutionnelle à Rouyn-Noranda. Chacune de ces deux grandes entités écoles accueillent plus de cinq cent (500) élèves. Ces quatre bâtisses regroupées en deux écoles institutionnelles ont chacune leur direction d'école. Une équipe de plus de 20 généralistes travaillent dans chaque école institutionnelle qui compte au moins trois classes par degré.

Les techniques et les moyens utilisés pour notre travail nous permettront de recueillir et d'organiser les informations nécessaires afin d'établir un portrait des besoins et des attentes réelles des enseignantes de ces milieux écoles, de dégager des pistes possibles de solutions pour l'élaboration d'une démarche de supervision qui tienne compte des difficultés exprimées.

Notre recherche porte sur la seconde phase du modèle de supervision pédagogique retenu, la phase de diagnostic. Elle comprend deux étapes: la cueillette des données et l'analyse de ces données.

4.1 L'identification des difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative.

Afin d'établir un portrait réel des difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative, nous avons procédé à la cueillette des données.

Pour cette partie de notre travail, nous avons utilisé la technique du groupe nominal. Cette technique permet de recueillir efficacement un certain nombre d'informations dans un temps relativement court avec des résultats qui font l'objet d'un consensus de groupe.

Selon les étapes amenées par la technique du groupe nominal, une question de base avait été formulée pour les enseignantes à rencontrer.

"Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre pratique éducative?"

Sous la direction d'une animatrice, quarante-neuf enseignantes se sont prononcées. Quatre rencontres pour les quatre milieux écoles ont été tenues. Dix, onze, treize et quinze enseignantes ont répondu à la question formulée. Le temps des rencontres variait de 45 à 75 minutes selon les groupes.

Dans un premier temps, chaque enseignante était invitée à réfléchir sur la question qui lui était soumise puis chacune d'elles, à tour de rôle, se prononçait sur cette question.

L'animatrice devait considérer chacune des idées émises et l'enregistrer pour le bénéfice du groupe.

A cette étape de la technique du groupe nominal, aucune consultation n'est autorisée entre les participantes, aucune discussion sur la valeur d'une idée émise n'est acceptée. L'animatrice chargée de limiter les interventions doit cependant s'abstenir de brimer ou frustrer le groupe.

L'animatrice, en collaboration avec les enseignantes, regroupait ensuite les difficultés qui présentaient une certaine similitude dans leur formulation. Les participantes

votaient alors sur les items recensés afin de ressortir les principales difficultés retenues par chacun des milieux écoles.

Selon les votes obtenus, un total de 78 difficultés ont été dégagées pour l'ensemble des quatre milieux écoles rencontrés. Afin de valider les données recueillies, ces difficultés ont fait l'objet d'un questionnaire utilisé dans la seconde phase de la démarche de supervision privilégiée, l'analyse des données.

La technique du groupe nominal parce qu'elle n'autorise pas les commentaires et les discussions entre participantes, permet de recueillir rapidement les informations pertinentes à cette première partie de notre recherche. Établie sur des bases rationnelles, cette démarche, par un travail collectif, dégage un consensus à la satisfaction des participantes tout en favorisant l'apport individuel de chacune.

4.2 Analyse des données et procédure

Afin de valider les données recueillies, nous avons repris sous forme de questionnaire les difficultés exprimées par les enseignantes suite aux rencontres en petits groupes réalisées à partir de la technique du groupe nominal.

Pour les 78 difficultés soulevées, réparties selon les quatre milieux écoles rencontrés, chaque enseignante devait voter pour indiquer les cinq ou les huit difficultés prioritaires pour elle. Un tableau de compilation de votes par milieu se retrouve à l'annexe I, à la suite de la présentation de l'ensemble des difficultés retenues pour chacun des groupes de travail.

Après compilation des éléments prioritaires, 40 énoncés ont été formulés à partir des difficultés exprimées. Ce sont ceux qui ont obtenus la cote la plus élevée lors du vote de même que tous les énoncés relevés par les spécialistes en musique, en éducation physique et en anglais et ceux des éducatrices du préscolaire. Ces énoncés ont été regroupés selon sept catégories pour l'élaboration de la seconde partie du questionnaire. Ils sont présentés à l'annexe II, dans leur ordre numérique d'apparition au questionnaire, les sept premiers numéros étant réservés à la section des renseignements généraux de la première partie du questionnaire.

La répartition des énoncés se présente ainsi:

Organisation des contenus	7 items
Organisation matérielle	5 items
Organisation du temps	6 items
Organisation extra-scolaire	8 items
Encadrement de l'élève	5 items
Les spécialistes	6 items
Les éducatrices au préscolaire	3 items

La troisième partie du questionnaire présente un éventail de solutions qui pourraient aider les répondantes à résoudre les difficultés rencontrées dans leur pratique éducative. Douze solutions sont amenées.

Dans un premier temps, après avoir complété la partie renseignements généraux, les répondantes au questionnaire étaient appelées à situer, sur une échelle graduée de 1 à 5, le degré de difficulté que leur inspirait chacun des 40 énoncés retenus. Dans un second temps, les répondantes étaient invitées à se prononcer sur la nature de l'intervention pouvant réduire les difficultés retenues. Elles devaient effectuer un seul

choix par énoncé à partir d'une liste de 12 solutions. Ces solutions sont présentées à l'annexe II, à la suite des 40 énoncés.

Les questionnaires ont été livrés aux enseignantes lors d'une seconde rencontre tenue dans chacun des milieux écoles. Des explications ont alors été fournies sur la façon de remplir le questionnaire.

Les questionnaires, une fois complétés et placés sous enveloppe scellée, devaient nous parvenir par l'intermédiaire de la directrice de chacune des deux écoles institutionnelles.

A cette étape, nous avons insisté sur le caractère de confidentialité quant à l'identification des répondantes au questionnaire. Des numéros, notés sur l'enveloppe de retour, avaient été accordés pour chacune des écoles afin de distinguer, pour l'interprétation des résultats, les répondantes en provenance des quatre milieux.

Tous les questionnaires ont été distribués au début du mois de mai 1989, suite aux rencontres du mois de février pour la technique du groupe nominal. Ils devaient nous être retournés à la fin du mois de juin de la même année.

Des 49 questionnaires distribués, 31 furent retournés soit un taux de réponse de 64 %. Aucun questionnaire ne fut rejeté. Le tableau suivant présente la répartition des répondantes par école.

Répartition des répondantes par école

	Jean XXIII	Immaculée conception	Notre-Dame Évain	St-Bernard Évain	Total
Nombre d'enseignantes	10	15	11	13	49
Nombre de répondantes	8	13	7	3	31
Représentativité	80 %	87 %	64 %	23 %	64 %

Certains facteurs ont pu influencer le non retour des questionnaires. Le travail généré auprès des enseignantes par la passation des examens de juin, l'ampleur de la tâche et la non rentabilité immédiate de ce questionnaire pour les enseignantes ont pu inciter certaines d'entre elles à ne pas le remettre.

L'utilisation de l'informatique nous a permis de compiler les informations recueillies en réponse aux questionnaires. Les différents tableaux obtenus présentent toutes les données qui serviront à l'interprétation des résultats.

Les réponses aux questionnaires ont été compilées sur des tableaux à double entrée. Nous y retrouvons les quarante énoncés répartis selon les sept catégories retenues de même que les cinq degrés d'appréciation des difficultés. Deux tableaux présentent ces données.

Le premier tableau indique les résultats bruts de la cueillette des données, avec la répartition des choix des répondantes dans les sept catégories selon les cinq degrés d'appréciation des difficultés pour chaque énoncé.

Le second tableau présente les mêmes données, converties selon une échelle de pointage de 1 à 5 attribuée à chacun des cinq degrés d'appréciation de difficultés. Ces

données converties, après calcul, attribuent un ordre de grandeur aux énoncés de chacune des catégories, d'après la répartition des réponses et le nombre de répondantes. Cet ordre de grandeur apparaît au bas de chacun des tableaux convertis.

L'indice de difficulté 0, aucune réponse, recueille le nombre de personnes qui n'ont pas répondu aux énoncés. L'indice de difficulté 6, ne s'applique pas, reçoit le nombre de personnes pour lesquelles les énoncés présentés ne constituent pas une difficulté. Ces deux degrés d'appréciation n'entrent pas dans les calculs qui attribuent un ordre de grandeur à chacun des énoncés parce qu'ils représentent des réponses neutres.

L'interprétation des résultats se fera à partir des deux tableaux. La lecture des données nous aidera à dégager les difficultés les plus importantes pour les répondantes dans les différentes catégories. Tous les tableaux se retrouvent à la suite de la table des matières du présent travail.

Les résultats obtenus à partir de cette première lecture mettront en évidence les difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative.

Trente-et-une répondantes sur une possibilité de 49 ont retourné leurs questionnaires. Sept représentent l'école Notre-Dame d'Évain sur une possibilité de 11. Treize sur 15 se sont prononcées à l'école Immaculée-Conception de Rouyn-Noranda. Huit répondantes sur une possibilité de dix ont rempli les questionnaires pour l'école Jean XXIII de Rouyn-Noranda.

A l'école Saint-Bernard d'Évain, seulement trois répondantes sur une possibilité de 16 nous ont retourné leurs questionnaires complétés. Nous avons choisi de retirer ces questionnaires, puisque ce nombre n'apparaît pas représentatif pour cette école. Le

faible taux de participation est probablement attribuable au climat difficile qui prévalait à l'école au moment de la passation du questionnaire.

Les tableaux 1.1 et 1.2 présentent les résultats de l'ensemble des répondantes pour les quatre milieux écoles. Les tableaux 2.1 et 2.2, 3.1 et 3.2, 4.1 et 4.2 présentent respectivement les résultats des répondantes pour les écoles Notre-Dame d'Évain, Immaculée-Conception de Rouyn-Noranda et Jean XXIII de Rouyn-Noranda.

Après avoir identifié les difficultés rencontrées dans leur pratique éducative, les enseignantes, pour la troisième partie du questionnaire, avaient à choisir parmi 12 solutions suggérées, celle qui correspondait le mieux à chacune des difficultés énoncées.

Le rapport de recherche de Jeanne Maheux²² sur les difficultés de l'enseignement dans une classe à degrés multiples, nous a permis de dégager plusieurs de ces solutions. Sur la base de notre expérience personnelle, nous avons complété cette nomenclature en anticipant les réponses possibles des enseignantes.

Les tableaux 5, 6, 7 et 8 révèlent les solutions proposées respectivement par les enseignantes de l'ensemble des écoles, de l'école Notre-Dame d'Évain, de l'école Immaculée-Conception et de l'école Jean XXIII de Rouyn-Noranda.

Les tableaux 1.1 et 1.2 et le tableau 5 présentés pour l'ensemble des écoles, nous permettent d'interpréter les résultats obtenus par la catégorie des spécialistes en musique, en éducation physique et en anglais et par la catégorie des éducatrices au préscolaire.

²²MAHEUX, Jeanne. Difficultés de l'enseignement dans une classe à degrés multiples, études et documents, Service de recherche et d'expérimentation pédagogique, ministère de l'Éducation du Québec, 1981.

A cause du nombre limité des répondantes dispersées dans les écoles pour ces deux catégories, nous avons choisi d'utiliser le tableau global pour l'interprétation des résultats des difficultés exprimées et des solutions proposées.

Par la technique du groupe nominal et le questionnaire, nous avons recueilli les difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative et soumis à l'appréciation des répondantes les pistes privilégiées de solutions en regard de ces difficultés. Les prochains chapitres présentent les résultats obtenus.

PARTIE III

LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

La cueillette et l'analyse des données correspondent à la seconde phase du modèle de supervision de la pédagogie de Jomphe et Royer, la phase diagnostic. Le chapitre cinq présente ces données. Il dégage les informations recueillies à l'aide du questionnaire complété par les enseignantes des trois écoles. Il met en évidence les difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur milieu respectif, de même que les solutions proposées pour résoudre ces difficultés. Il précise les difficultés qui peuvent être abordées sous l'angle de la supervision pédagogique.

Le chapitre six présente l'interprétation de ces données. Il établit le cadre de référence des milieux. Il relève les difficultés rencontrées par les enseignantes en relation avec ce cadre de référence. Il dégage les priorités de travail et trace le profil d'une démarche de supervision pédagogique pour chacune des écoles.

CHAPITRE 5 L'INVENTAIRE DES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTES

Cette partie de notre recherche présente les informations recueillies. Il s'agit des réponses des enseignantes au questionnaire et des solutions qu'elles proposent aux difficultés énoncées. La lecture des données pour chacun des milieux nous permettra de dégager les difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative et de connaître les solutions qu'elles avancent. Cette partie de notre recherche présente également les difficultés qui peuvent être abordées sous l'angle de la supervision pédagogique en fonction du rôle de superviseure de la directrice de l'école.

5.1 Le relevé des difficultés et les solutions proposées

La présentation des données nous permet de faire ressortir, pour chacune des sept catégories retenues, les principales difficultés rencontrées par les enseignantes dans leur pratique éducative de même que les solutions proposées. Cette présentation se fera par milieu école. Pour la catégorie des spécialistes et des éducatrices aux préscolaire, nous considérons les difficultés et les solutions présentées pour l'ensemble des trois milieux écoles.

L'école Notre-Dame d'Évain

L'organisation des contenus (nos 8 à 14)

Les enseignantes de l'école Notre-Dame d'Évain retiennent l'énoncé 11 comme principale difficulté (cote 2.57). Elles considèrent qu'il est difficile de respecter le rythme d'apprentissage des enfants parce qu'il y a trop d'objectifs à voir. Les énoncés 9 et 10 retenus en deuxième et troisième place viennent renforcer cette opinion (Cotes 2.43 et 2.14). Les programmes sont trop chargés, il est alors difficile de couvrir tout le contenu dans chacune des matières (énoncé 9). Elles constatent qu'il y a trop de matières ou

disciplines à enseigner pour qu'un travail en profondeur puisse être fait avec les enfants (énoncé 10). Trois d'entre elles trouvent difficile de faire la synthèse et l'intégration des matières (énoncé 14).

Trois enseignantes trouvent cependant peu difficile d'adapter leur enseignement aux changements fréquents et rapides des méthodes et des programmes (énoncé 8). Ce même énoncé ne s'applique pas pour trois autres.

Deux enseignantes sur une possibilité de sept considèrent qu'il est difficile d'enseigner parce qu'il y a trop de temps consacré à l'évaluation et trop de bulletins à préparer (énoncés 12 et 13).

Les solutions proposées

Aux énoncés 9, 10 et 11, quatre enseignantes pensent majoritairement qu'une sélection des contenus devrait être faite. Deux prétendent qu'il n'y a rien à faire. Une enseignante soulève la nécessité de modifier les politiques et les règlements pour chacun des énoncés 9 et 11. Une dernière croit que la difficulté de l'énoncé 10 est reliée à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail.

Le travail d'équipe, la sélection des contenus, l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail sont les principales solutions avancées pour arriver à faire la synthèse et l'intégration des matières (énoncé 14). Une enseignante s'abstient de répondre.

A l'énoncé 8 qui ne présentait pas vraiment une difficulté, deux enseignantes croient qu'adapter son enseignement aux changements fréquents et rapides des méthodes et des programmes est une habitude à acquérir par l'expérience, tandis que

deux autres croient que c'est une habilité à développer par le travail d'équipe. Une s'abstient de répondre.

Aux énoncés 12 et 13 sur l'évaluation et le nombre de bulletins à préparer, plusieurs solutions sont proposées. Une habitude à acquérir par l'expérience, une difficulté reliée au facteur temps, à l'organisation de la classe, de l'horaire, de son travail, une modification des politiques et des règlements, l'addition d'un personnel et une sélection des contenus sont des propositions avancées par les enseignantes.

Pour tous les énoncés présentés dans la catégorie organisation des contenus, deux enseignantes sur sept prétendent qu'il n'y a rien à faire.

L'organisation matérielle (nos 15 à 19)

Pour cette catégorie, l'énoncé 19 a été retenu majoritairement (cote 2.43). Deux enseignantes trouvent difficile d'organiser leurs classes parce qu'elles manquent d'espace (locaux inadéquats). Une trouve cette situation assez difficile et une dernière très difficile. Pour une enseignante, cette situation ne s'applique pas alors que deux autres la trouvent très peu difficile.

Les énoncés 16, 17 et 18 ne semblent pas être des difficultés pour les enseignantes de l'école Notre-Dame d'Évain (cotes 0.86 et 1.0). Pour deux d'entre elles, préparer sa classe avec du matériel de base et du matériel complémentaire s'avère peu difficile et très peu difficile. Mettre beaucoup de temps à bâtir du matériel ne représente pas vraiment une difficulté pour elles (cote 0.29). Ces trois énoncés ne s'appliquent pas pour quatre enseignantes. Une seule enseignante pour chacun des énoncés trouve cette situation difficile et assez difficile.

La disponibilité des manuels de base pour l'application des programmes (énoncé 15) ne représente pas une difficulté puisque cet énoncé ne s'applique pas pour les enseignantes. Une seule d'entre elles trouve cette situation peu difficile.

Les solutions proposées

Bien que l'énoncé 19 soit la difficulté majeure, deux enseignantes s'abstiennent de répondre, une prétend qu'il n'y a rien à faire tandis qu'une autre ne sait ce qui pourrait être fait. Une enseignante soutient que cette situation est reliée à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail. L'achat de matériel et l'ajout d'un personnel sembleraient deux solutions retenues par deux enseignantes.

Les manuels de base pour l'application des programmes (énoncé 15), le matériel de base (énoncé 16) et le matériel complémentaire (énoncé 17) pour préparer la classe ne présentaient pas de réelles difficultés pour les enseignantes de l'école Notre-Dame. Les solutions proposées pour résoudre ces difficultés vont de l'achat de matériel au travail d'équipe et à l'habitude à acquérir par l'expérience. Certaines enseignantes s'abstiennent de répondre tandis que d'autres affirment qu'il n'y a rien à faire. Les solutions sont partagées pour ces énoncés, comme elles le sont pour l'énoncé 18. L'organisation de la classe, de l'horaire, de son travail, l'achat de matériel et l'ajout d'un personnel agiraient sur le temps à mettre pour bâtir du matériel.

L'organisation du temps (nos 20 à 25)

Dans cette catégorie, plusieurs énoncés présentent des difficultés importantes.

Quatre enseignantes trouvent plus que difficile d'avoir du temps pour échanger sur leur vécu à l'école (énoncé 25). Cinq manquent de temps pour élaborer du matériel

nécessaire à leur préparation de cours et au montage de certains projets (énoncé 22) et quatre n'ont pas suffisamment de temps pour lire, approfondir et mettre en pratique les guides pédagogiques (énoncé 21). Deux enseignantes trouvent difficile et assez difficile de travailler avec les programmes parce qu'elles manquent de temps pour les consulter (énoncé 20). Cinq autres trouvent cela peu difficile et très peu difficile. Les opinions sont partagées pour l'énoncé 23: trouver du temps pour couvrir tous les objectifs des programmes. Deux enseignantes n'éprouvent cependant pas cette difficulté. L'énoncé 24 représente une difficulté moins grande. Les enseignantes d'un même degré ou d'un même cycle trouvent assez facilement un temps de rencontre. Deux des sept enseignantes trouvent cette situation plus difficile.

Les solutions proposées

A l'énoncé 25, deux enseignantes s'abstiennent et deux autres ne savent ce qui pourrait être fait. La solution est reliée au facteur temps, à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail. Une enseignante propose l'ajout d'un personnel comme solution pour gagner du temps afin d'échanger sur le vécu de chacune à l'école.

Une sélection des contenus, une habitude à acquérir par l'expérience sont les solutions proposées pour avoir suffisamment de temps pour couvrir tous les objectifs des programmes (énoncé 23). Une enseignante compte sur le travail d'équipe et deux prétendent qu'il n'y a rien à faire.

Trois et quatre enseignantes comptent sur le travail d'équipe pour solutionner les énoncés 20 et 21. A l'énoncé 20, deux attribuent au manque de temps le fait qu'elles ne puissent s'approprier les programmes tandis qu'une autre croit que cette difficulté est reliée au manque d'expérience. Une dernière s'abstient.

A l'énoncé 21, une enseignante relie cette difficulté au facteur temps tandis qu'une autre suggère l'addition d'un personnel pour approfondir et mettre en pratique les guides pédagogiques. Une dernière enseignante ne répond pas.

Le temps, le travail d'équipe et l'achat de matériel sont les solutions proposées par six enseignantes pour arriver à préparer leur cours et à monter des projets (énoncé 22). La septième n'a pas répondu.

Plusieurs solutions sont proposées à l'énoncé 24. Une modification des politiques et des règlements, des rencontres ponctuelles, le facteur temps, l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail contribueraient à trouver le temps nécessaire pour des rencontres d'enseignantes de même degré ou de même cycle. Deux enseignantes ne répondent pas et une croit qu'il n'y rien à faire pour solutionner cette difficulté.

L'organisation extra-scolaire (nos 26 à 33)

Six des sept enseignantes de l'école Notre-Dame d'Évain soutiennent qu'il est difficile d'avoir des temps de rencontre avec les autres enseignantes à l'occasion des journées de planification et d'évaluation (énoncé 31). Une trouve cette situation très peu difficile.

A l'énoncé 32, cinq enseignantes constatent qu'il est difficile, lors des réunions, de trouver du temps pour échanger sur le vécu de chacune à l'école. Deux autres trouvent cela peu difficile et très peu difficile.

Cinq enseignantes trouvent difficile de participer à des réunions qui n'entrent pas dans leur temps de travail. Cela s'avère peu difficile et très peu difficile pour deux autres (énoncé 26).

Les énoncés 28 et 33 présentent les mêmes résultats. Plus de la moitié des enseignantes trouvent difficile de participer aux différents concours qui entrent dans les écoles et ne se sentent pas valorisées dans leur profession d'enseignante, à cause des pressions négatives de l'extérieur. Deux trouvent cela moins difficile tandis qu'une s'abstient.

Au moins quatre enseignantes trouvent difficile de fonctionner avec une secrétaire à mi-temps (énoncé 30). Trois enseignantes trouvent difficile d'assumer la surveillance extérieure (énoncé 27). Deux ne se sentent pas concernées par cet énoncé et les deux dernières trouvent cela peu difficile.

L'énoncé 29 ne présente pas vraiment une difficulté puisque six enseignantes trouvent peu difficile, très peu même de recevoir des intervenants extérieurs dans la classe. Une enseignante ne considère pas cette difficulté comme un problème.

Les solutions proposées

Le facteur temps, une modification des politiques et des règlements sont les solutions proposées pour permettre aux enseignantes de se rencontrer à l'occasion des journées de planification et d'évaluation (énoncé 31). Deux s'abstiennent cependant de répondre et deux ne savent ce qui pourrait être fait.

A l'énoncé 30, quatre enseignantes suggéraient l'addition d'un personnel, une secrétaire à temps plein sans doute. Une propose une modification des politiques et des règlements et deux s'abstiennent de répondre.

La majorité des répondantes ne soumettent aucune solution pour se sentir valorisées dans leur profession (énoncé 33). Trois ne savent ce qui pourrait être fait, une affirme qu'il n'y a rien à faire et une autre ne répond pas.

Quatre enseignantes ne présentent aucune solution concernant la surveillance extérieure (énoncé 27). Deux proposent une modification des politiques et des règlements et une demande l'addition d'un personnel.

L'organisation de la classe, de l'horaire, de son travail et le facteur temps sont des solutions qui contribueraient à résoudre les difficultés que présentent les réunions qui n'entrent pas dans le temps de travail (énoncé 26). Deux enseignantes ne présentent aucune solution et la dernière demande l'addition d'un personnel.

Pour la participation à différents concours (énoncé 28), deux enseignantes suggèrent une modification des politiques et des règlements, deux relient la solution au facteur temps et trois n'apportent aucune solution.

L'organisation de la classe, de l'horaire, de son travail et le facteur temps agissent sur la difficulté de recevoir des intervenants extérieurs dans la classe (énoncé 29). Deux enseignantes n'ont pas répondu et une demande l'ajout d'un personnel.

Trois enseignantes n'ont pas répondu à l'énoncé 32. L'organisation de la classe, de l'horaire, du travail, le facteur temps et une modification des politiques et des règlements sont des solutions qui permettraient de trouver du temps pour échanger sur le vécu de chacune lors des réunions.

L'encadrement de l'élève (nos 34 à 38)

Le trop grand nombre d'élèves par classe, fonctionner avec des élèves qui présentent des troubles de comportement sont les difficultés majeures soulevées dans cette catégorie. Sept enseignantes sur sept accordent la cote difficile à très difficile à ces deux énoncés (34 et 36, cote 4.29).

Travailler en classe avec des élèves en grandes difficultés scolaires représente aussi une difficulté importante (énoncé 35). Six enseignantes qualifient cet énoncé de difficile à très difficile. Une seule trouve cette situation peu difficile.

A l'énoncé 37, cinq enseignantes trouvent difficile d'enseigner suivant la philosophie des programmes à cause du nombre d'élèves trop élevé dans les classes. Deux qualifient le même énoncé de peu et très peu difficile.

Une seule enseignante souligne la difficulté d'obtenir l'appui de la direction dans ses interventions auprès des parents (énoncé 38). Les six autres trouvent cela peu et très peu difficile.

Les solutions proposées

Les enseignantes proposent majoritairement deux solutions pour résoudre les difficultés présentées aux énoncés 34, 35, 36 et 37.

Modifier les politiques et les règlements et ajouter du personnel rendraient plus facile le fonctionnement en classe avec des élèves en grandes difficultés scolaires ou présentant des troubles de comportement. Diminuer le nombre d'élèves par classe

permettrait de répondre aux besoins de chaque enfant et d'enseigner selon la philosophie des programmes.

Une enseignante, pour les énoncés 34 et 35, relie ces difficultés à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail. Une autre s'abstient de répondre à l'énoncé 37.

Les solutions sont partagées pour l'énoncé 38. Prévoir des rencontres ponctuelles dans le temps en tenant compte de l'organisation de la classe, de l'horaire et du travail de l'enseignante sont des pistes de solution. Deux enseignantes n'ont rien à proposer et une deuxième suggère l'ajout d'un personnel.

L'école Immaculée-Conception de Rouyn-Noranda

L'organisation des contenus (nos 8 à 14)

La majorité des enseignantes de l'école Immaculée-Conception retiennent les énoncés 9 et 10 comme difficultés importantes (cotes 3.46 et 3.62). A l'énoncé 10, onze soutiennent qu'il est difficile de faire un travail en profondeur avec les enfants parce qu'il y a trop de matières ou disciplines à enseigner. Une autre enseignante trouve cela peu difficile et une dernière ne se sent pas concernée par cette difficulté. A l'énoncé 9, huit enseignantes considèrent les programmes trop chargés pour couvrir tout le contenu dans chacune des matières. Quatre trouvent cela peu difficile et une n'est pas touchée par cette difficulté.

Pour neuf enseignantes sur 13, l'énoncé 11 représente une difficulté. Deux autres enseignantes trouvent peu difficile de respecter le rythme des enfants parce qu'il y a trop d'objectifs à voir et cet énoncé ne s'applique pas pour les deux dernières.

Les énoncés 13 et 14 obtiennent une même évaluation. Huit enseignantes considèrent qu'il est difficile de faire la synthèse et l'intégration des matières et trouvent difficile d'enseigner parce qu'il y a trop de bulletins à préparer. Trois trouvent cela peu difficile et deux ne se sentent pas concernées par ces difficultés. L'énoncé 12, concernant le temps consacré à l'évaluation, ne représente pas une véritable difficulté pour les enseignantes de l'école Immaculée-Conception. Quatre soulèvent cette difficulté et six trouvent cela peu difficile. Ce même énoncé ne s'applique pas pour trois autres.

Les opinions sont partagées pour l'énoncé 8. Six enseignantes trouvent difficile d'adapter leur enseignement aux changements fréquents et rapides des méthodes et des programmes. Cinq autres considèrent cela peu difficile, une très peu difficile et l'énoncé ne s'applique pas pour la dernière.

Les solutions proposées

Il semble y avoir un consensus pour l'énoncé 9. Neuf enseignantes sur 13 croient qu'une sélection des contenus contribuerait à réduire les programmes trop chargés. Deux rattachent cette difficulté au facteur temps et une la relie à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail. Une ne sait ce qui pourrait être fait.

A l'énoncé 13, huit enseignantes recommandent une modification des politiques et des règlements parce qu'il y a trop de bulletins à préparer. Une suggère une sélection des contenus. Deux croient respectivement que cette situation est reliée au facteur

temps, à l'organisation de la classe, de l'horaire et du travail. Une s'abstient de répondre et une dernière ne sait ce qui pourrait être fait.

A l'énoncé 12, sept enseignantes modifieraient les politiques et les règlements parce qu'il y a trop de temps consacré à l'évaluation. Deux relient cette difficulté aux facteurs temps, une à l'organisation de la classe, de l'horaire, de son travail et une autre la rattache à l'expérience à acquérir. Deux s'abstiennent de répondre.

Les solutions proposées sont très diversifiées pour l'énoncé 10 retenu comme difficulté majeure. Des solutions reliées au facteur temps, à une modification des politiques et des règlements et à une sélection des contenus sont respectivement retenues par trois enseignantes. Une compte sur le travail d'équipe pour régler cette difficulté, une autre sur l'ajout d'un personnel et deux ne savent ce qui pourrait être fait parce qu'il y a trop de matières ou disciplines à enseigner. Les solutions retenues sont aussi variées pour l'énoncé 11. Le travail d'équipe, une sélection des contenus, une modification des politiques et des règlements, l'expérience, le facteur temps, l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail sont des propositions avancées par huit enseignantes. Quatre réclament l'ajout de personnel et une ne sait ce qui pourrait être fait parce qu'il y a trop d'objectifs à voir.

A l'énoncé 14, trois enseignantes proposent respectivement le travail d'équipe et une sélection des contenus. Trois autres considèrent que faire la synthèse et l'intégration des matières est une habitude à acquérir par l'expérience. Une demande du perfectionnement, une autre l'achat de matériel. Une relie la difficulté au facteur temps et une dernière considère qu'elle est rattachée à l'organisation de la classe, de l'horaire et de son travail.

À l'énoncé 8 où la difficulté était partagée, quatre enseignantes demandent du perfectionnement pour adapter leur enseignement aux changements fréquents et rapides des méthodes et des programmes. Quatre rattachent cette difficulté au facteur temps et deux à l'expérience. Deux pensent à une sélection des contenus et une envisage le travail d'équipe.

L'organisation matérielle (nos 15 à 19)

L'énoncé 19 représente la plus grande difficulté pour les enseignantes dans cette catégorie (cote 2.85). Huit la relèvent et deux considèrent cet énoncé peu difficile et très peu difficile. Le manque d'espace pour l'organisation de la classe ne s'applique pas pour les trois dernières.

Les énoncés 16 et 17 présentent sensiblement les mêmes résultats. Trois enseignantes ne les retiennent pas comme difficulté. Les dix autres se partagent en deux groupes. La moitié des enseignantes soulignent le manque de matériel de base et complémentaire pour préparer leur classe. L'autre moitié considère cette situation peu difficile.

À l'énoncé 18, huit enseignantes affirment qu'il est difficile de préparer leur classe parce qu'elles doivent mettre beaucoup de temps à bâtir du matériel. Deux ne retiennent pas cette difficulté et trois considèrent cette situation peu difficile.

À l'énoncé 15, près de la moitié des enseignantes trouvent difficile d'appliquer les programmes parce que les manuels de base ne sont pas disponibles. Deux enseignantes s'abstiennent de répondre et trois ne retiennent pas cette difficulté. Les deux dernières trouvent cette situation très peu difficile.

Les solutions proposées

À l'énoncé 17, onze enseignantes suggèrent l'achat de matériel pour suppléer au manque de matériel complémentaire. Une demande une sélection des contenus et une autre ne répond pas.

À l'énoncé 16, huit enseignantes demandent d'acheter du matériel parce que le matériel de base est insuffisant pour préparer leur classe. Une rattache cette difficulté à l'expérience. Une autre propose le travail d'équipe. Une enseignante suggère une modification des politiques et des règlements. Une s'abstient et la dernière ne sait ce qui pourrait être fait.

À l'énoncé 15, sept enseignantes réclament l'achat de manuels de base pour l'application des programmes. Trois mentionnent une modification des politiques et des règlements. Une relie cette difficulté à l'expérience tandis qu'une autre croit qu'il pourrait y avoir une sélection des contenus. Une ne répond pas.

À l'énoncé 18, cinq enseignantes relient la difficulté soulevée au facteur temps. Quatre suggèrent l'achat de matériel et une l'ajout d'un personnel. Une enseignante ne répond pas et deux rattachent à l'organisation de la classe, de l'horaire et de leur travail, le fait de mettre beaucoup de temps à bâtir du matériel.

À l'énoncé 19, sept enseignantes n'apportent pas de solution, deux ne répondent pas, deux relient la difficulté à l'organisation de la classe, de l'horaire, de leur travail et deux recommandent l'achat de matériel pour pallier au manque d'espace pour l'organisation de la classe.