
***Chapitre 1 : Apprentissage et enseignement
dans la classe à niveaux
multiples***

CHAPITRE 1 : APPRENTISSAGE ET ENSEIGNEMENT DANS LA CLASSE À NIVEAUX MULTIPLES

Mise en application des pratiques exemplaires dans les classes à niveaux multiples

Cet ouvrage examine les données des recherches applicables aux classes à niveaux multiples, dans lesquelles un enseignant est responsable d'élèves de tranches d'âge plus étendues que ce que l'on rencontre généralement dans une classe normale à année unique. Il apporte un soutien pédagogique et pratique afin d'aider la communauté apprenante (élèves, enseignants, administrateurs et parents) à tirer parti des occasions exceptionnelles qu'offrent les classes à niveaux multiples. Les démarches axées sur l'enseignement et l'évaluation suggérées pour ces classes représentent aussi les pratiques exemplaires pour les classes à année unique.

Définition de certains termes

Dans cet ouvrage, le terme *parents* désigne à la fois parents et tuteurs et on l'utilise tout en reconnaissant que, dans certains cas, un seul parent participe à l'éducation de l'enfant.

Dans cet ouvrage, le terme *classes à niveaux multiples* s'applique à des classes axées sur les élèves, où ceux-ci apprennent dans une même classe pour deux années d'études ou plus et bénéficient de l'enseignement du même enseignant pendant un minimum de deux ans. Au Manitoba, on applique aussi à ces classes les termes *multiâge*, *à années multiples*, *multiprogramme* ou *classes combinées*. Des écoles, des divisions ou des districts utilisent aussi les termes *programme d'éducation alternatif* (syn. programme d'éducation non traditionnelle) ou *programmes complémentaires* lorsque l'enseignant s'occupe d'élèves appartenant à une large tranche d'âges pendant plus de deux ans.

Raison d'être des classes à niveaux multiples

La décision de créer des classes à niveaux multiples repose sur des considérations pédagogiques ou démographiques :

- Des écoles/divisions/districts optent pour les programmes à niveaux multiples pour des motifs philosophiques. Les classes à niveaux multiples, qui sont constituées délibérément, misent sur un continuum des apprentissages plutôt que sur les années scolaires. Dans de telles classes, des élèves travaillent avec le même enseignant durant deux ans ou plus.
- Dans les collectivités où la population scolaire est peu nombreuse, il est possible que l'enseignement aux élèves de la jeune enfance, de l'intermédiaire, ou de la maternelle à la 8^e année, se donne dans la même classe. Ces classes, comme les classes à niveaux multiples, constituées délibérément, peuvent aussi miser sur un continuum des apprentissages.

- Il est possible que d'autres écoles affectent deux années scolaires ou plus au même enseignant compte tenu de la diminution des inscriptions. La mise en place de ces classes est souvent considérée comme une mesure temporaire au sein de l'école.

Que les classes à niveaux multiples soit créées pour des motifs pédagogiques ou démographiques, on peut les considérer comme un atout, car elles favorisent la qualité de l'apprentissage.

Les fondements des travaux de recherche

Les recherches utilisent abondamment les termes *multiâge* et *années multiples*. Les fondements des travaux de recherche cités ici se reflètent pour la plupart dans toutes les classes à niveaux multiples, à l'exception des classes formées pour une seule année.

Les recherches montrent que des élèves qui apprennent dans un contexte comprenant des enfants plus jeunes et plus vieux comporte de nombreux avantages. Les avantages pédagogiques de l'apprentissage à âges multiples sont tellement démontrés par les recherches que certaines autorités scolaires en Amérique du Nord ont exigé la mise en place de classes multiâges dans des écoles des années primaires et intermédiaires (Kasten; Miller, *Multigrade Classroom*).

Même si les recherches ne couvrent pas les classes combinées à court terme, on dispose d'une foule de données sur les classes multiâges où des élèves passent deux ans ou plus avec le même enseignant. Des études majeures portant sur ces recherches sur l'apprentissage dans un milieu à âges multiples ont révélé plusieurs tendances constantes. En examinant 57 études canadiennes et américaines, Pavan a découvert que dans 91 % des études, les élèves des classes à années multiples réussissaient aussi bien ou mieux dans leurs études que ceux des classes à année unique (p. 22-25). Les progrès les plus importants se situaient en langues et en lecture. Lolli attribue ces succès en littérature à l'intégration des matières et à la construction de sens là où les habiletés et les stratégies linguistiques sont des outils utilisés pour apprendre le contenu. Les avantages d'une approche intégrée de l'apprentissage sont également bien documentés dans les recherches basées sur le fonctionnement du cerveau et dans le modèle de Gardner sur les intelligences multiples (Sousa; Politano et Paquin; Lazear; Jensen, *Teaching*; Gardner; Armstrong).

Dans des indicateurs affectifs et sociaux, les élèves des classes multiâges l'emportent nettement sur ceux des classes à année unique (Miller, « Multiage Grouping »; Pratt; Connell). Ils obtiennent des notes plus élevées au plan des habitudes scolaires, de l'interaction sociale, de la motivation personnelle, de la coopération et de leurs attitudes envers l'école (Gayfer). Politano et Davies proposent que « ce type de regroupement prépare bien les individus à la diversité des interactions sociales présentées au cours de la vie. » (p. 4)

Les recherches montrent les avantages que représente la présence d'élèves plus âgés aidant leurs pairs plus jeunes. Selon les études, les élèves bénéficiant du tutorat et ceux qui l'exercent améliorent leurs résultats scolaires (Anderson et Pavan). Kasten insiste sur le fait que « l'acte d'exprimer sa compréhension par le langage requiert un grand effort intellectuel » (p. 5); et c'est bien ce que fait le tuteur. La théorie du langage de Vygotsky prétend aussi que la construction de sens survient dans le contexte social de l'apprenant et que l'interaction avec des utilisateurs compétents et positifs du langage fait partie intégrante du développement des habiletés langagières. Rosée Morissette souligne l'importance du travail de groupe en indiquant que « pour activer, nommer, développer et confronter leurs représentations, pour compléter, comparer et valider de nouvelles informations, pour explorer et chercher, pour accepter le déséquilibre, le travail en équipe devient indispensable, voire une valeur ajoutée pour apprendre. » (p. 31)

La présence d'élèves de plusieurs années scolaires dans une même classe ne crée toutefois pas en soi une classe multiâge qui est performante. Les classes multiâges découlent d'une approche axée sur les élèves dans laquelle les matières sont intégrées. Si un enseignant affecté à une classe multiâge, combinée ou à années multiples emploie des approches utilisées normalement dans les classes à année unique et tente d'enseigner des programmes d'études séparés et distincts à chaque groupe, les avantages disparaissent. Selon Goodlad et Anderson, quand des enseignants tentent de dispenser des cours distincts à chaque année scolaire dans une classe à niveaux multiples, les élèves finissent par faire davantage de travail « seuls à leur pupitre » qu'ils ne le feraient dans une classe à année unique.

Miller (« Multiage Grouping ») et Costa et Timmons ont découvert que des classes multiâges exigent de l'enseignant qu'il consacre plus de temps à la planification et au perfectionnement professionnel. Ainsi, une planification insuffisante peut influencer la réussite de la programmation de façon négative. Les enseignants des classes à niveaux multiples doivent également posséder une connaissance approfondie des pratiques évaluatives effectuées en classe (Gaustad; Stiggins). Scallon justifie la formation des enseignants en insistant « qu'il n'existe pas d'outils universels, d'instruments d'observation ou d'évaluation qui conviendraient à toutes les situations d'enseignement et d'apprentissage[...] Les structures d'observation doivent être adaptées à des situations bien particulières et être inscrites dans des mises en scène qui dépendent grandement des caractéristiques de chaque situation d'enseignement et d'apprentissage[...] » (p. 310)

Il est donc primordial que les enseignants qui sont confrontés au défi que représente la cohabitation de deux années d'études ou plus dans leur classe bénéficient d'un perfectionnement professionnel dans le domaine des stratégies et des approches développées par les éducateurs de classes multiâges.

On incite aussi les administrateurs à maintenir une classe combinée pendant au moins deux ans pour que les élèves puissent bénéficier des avantages qu'apporte le regroupement de plusieurs années scolaires, avantages qui ne sont pas aussi évidents la première année que la ou les années suivantes. Un engagement de deux ans en faveur d'une classe à niveaux multiples permet aussi aux enseignants de planifier la mise en œuvre de programmes d'études dans des matières à base thématique comme les sciences de la nature et les sciences humaines, plutôt que d'enseigner deux programmes différents simultanément.

Les nombreuses études techniques se butent à une limite. On y trouve des « instantanés » des attitudes et des performances des élèves à un moment donné; peu d'études suivent les élèves au cours de plusieurs années. On rencontre aussi, dans les recherches, un parti pris à l'effet que les enseignants à qui l'on confie des classes multiâges seront généralement plus expérimentés, et que l'on choisit parfois les élèves à placer dans des classes à niveaux multiples en raison de l'autonomie qu'ils manifestent dans leurs habitudes de travail. Burns et Mason suggèrent que là où l'on affecte des élèves à des classes à niveaux multiples, les critères de placement devraient reposer sur le parcours scolaire des apprenants.

Néanmoins, de nombreuses études qualitatives et quantitatives indiquent clairement que les élèves dans les classes multiâges réussissent aussi bien que ceux des classes à année unique lors des tests basés sur les normes et qu'ils affichent une attitude plus positive envers l'école, une estime de soi plus élevée et de meilleures relations avec leurs pairs. Kasten prétend que « les enfants présentant un éventail de besoins, de points forts, d'aptitudes et de moyens de savoir s'épanouissent dans ces classes » (p. 8).

Avantages des classes à niveaux multiples

Les avantages des classes à niveaux multiples qu'explore cet ouvrage s'appliquent aux classes établies durant deux années ou plus. Il existe des avantages distincts pour l'ensemble de la communauté apprenante – apprenants, enseignants et parents.

Avantages pour la classe et l'apprenant

La mise en place des classes à niveaux multiples repose sur l'hypothèse que la diversité n'est pas un défi à surmonter, mais bien un atout et une ressource qui favorisent l'apprentissage. En réalité, toutes les classes comportent des différences. Avant que les élèves n'aient atteint l'âge de huit ans, leur performance scolaire dans une classe à année unique peut s'étaler sur trois années ou plus. En outre, les élèves apportent à la classe un large éventail d'approches d'apprentissage, de stades de développement, d'aptitudes, d'intérêts, d'expériences, d'antécédents culturels et de personnalités. Il n'existe donc pas de classe homogène.

La composition naturellement variée d'une classe à niveaux multiples offre des avantages particuliers aux apprenants :

- La programmation à niveaux multiples reconnaît que chaque élève est à un stade différent de l'apprentissage et se concentre sur le stade de développement de l'apprenant; la priorité passe nécessairement à un apprentissage individuel qui s'inscrit dans un continuum. Cela réduit la concurrence parce que les élèves reconnaissent et acceptent le fait que chaque pair est à un stade différent de son apprentissage. Les élèves apprennent à établir des objectifs d'apprentissage personnels, à se réguler, à s'évaluer et à réfléchir à leur propre apprentissage.
- Les classes à niveaux multiples offrent aux élèves des occasions d'améliorer leur connaissance de soi grâce à leur interaction avec des pairs plus âgés et plus jeunes. Durant leur vie, les gens ont rarement l'occasion d'évoluer dans des groupes qui sont systématiquement séparés par âges. La variété des relations sociales que développent les élèves dans une classe à niveaux multiples reflète plus fidèlement la diversité des situations sociales que l'on rencontre dans les lieux de travail, dans les collectivités et dans les familles. En réalité, tout comme le benjamin d'une famille franchit généralement plus tôt les grandes étapes du développement que ses frères et sœurs par l'observation et l'écoute de ses aînés, les élèves plus jeunes s'instruisent en puisant dans la base de connaissances plus étendue de leurs pairs plus âgés et en se modelant sur leurs habiletés et leur comportement. Cet échange est un facteur crucial dans le développement de la langue et d'un rapport positif à la langue. Les élèves plus âgés deviennent des modèles langagiers et contribuent à la construction identitaire et culturelle des autres. Les élèves plus âgés développent eux aussi leurs aptitudes, car ils assument des rôles de leadership et expriment ce qu'ils ont compris en partageant leur apprentissage avec des plus jeunes.

Dans la classe à niveaux multiples, cependant, la position relative d'un élève par rapport à ses pairs change chaque année. Les élèves qui possèdent de fortes habiletés de leadership dans leur groupe arrivent en classe comme les élèves les plus jeunes et acquièrent de précieuses habiletés en suivant le leadership. Les élèves qui sont moins assurés ou qui requièrent davantage de soutien ou d'orientation obtiennent des occasions de partager leur apprentissage avec les plus jeunes et apprennent à se comporter comme des leaders.

- Les classes à niveaux multiples favorisent la continuité de la progression. On peut offrir des défis à chacun des apprenants. Dans un environnement à niveaux multiples, les élèves n'ont pas besoin de s'attarder sur des concepts et des habiletés qu'ils maîtrisent déjà. Les élèves qui n'ont pas atteint des résultats d'apprentissage spécifiques en fin d'année ont l'occasion de le faire l'année suivante. Dans les classes à niveaux multiples, on attend de tous les élèves qu'ils atteignent les résultats d'apprentissage, et le temps devient une variable qui peut les aider à y parvenir (voir le chapitre 3 pour en savoir plus sur l'évaluation).
- Les classes à niveaux multiples apportent aux élèves de la stabilité et de la continuité dans leur relation avec l'enseignant. La continuité au sein de la même classe durant plusieurs années contribue à atténuer l'anxiété associée au passage dans une nouvelle classe au début d'une nouvelle année et, en réduisant le temps nécessaire à l'acquisition de nouvelles habitudes, laisse ainsi plus de temps à l'enseignement.

Avantages pour les enseignants

De nombreux enseignants ayant l'expérience des classes à niveaux multiples rapportent que la présence d'élèves se trouvant à des stades de développement différents atténue certaines difficultés. Tout comme les familles considèrent que, au plan du soin des enfants, les naissances multiples représentent un plus grand défi que les naissances espacées de plusieurs années, les enseignants considèrent que la présence d'un contingent d'élèves plus âgés dans une classe représente des avantages.

Les classes à niveaux multiples offrent divers types d'avantages aux enseignants :

- Les enseignants disposent de plus de temps pour développer une connaissance plus approfondie des points forts et des besoins de chaque élève sur une période de deux ans ou plus. Ils peuvent ainsi planifier l'enseignement en fonction du niveau de développement de l'élève. Les enseignants des classes à année unique ont souvent l'impression à la fin de l'année qu'ils commencent à peine à connaître leurs élèves. Une classe à niveaux multiples permet

aux enseignants de se prévaloir de leur compréhension de la personnalité, des intérêts et des styles d'apprentissage propres à chaque élève, et leur offre la satisfaction d'accompagner la croissance d'un élève durant plusieurs années.

- Les enseignants ont moins d'élèves à apprendre à connaître chaque année. L'orientation en début d'année est plus simple et prend moins de temps. Les élèves plus âgés savent comment les choses se font et montrent l'exemple aux nouveaux élèves.
- En planifiant la programmation pour deux années ou plus, les enseignants jouissent d'une plus grande souplesse au plan des programmes d'études. Ils peuvent ainsi planifier des projets axés sur les intérêts des élèves et sur les événements courants de la collectivité.
- Les enseignants peuvent développer avec les parents un programme stable de bénévolat en comptant sur les mêmes bénévoles pendant plusieurs années. Avec le temps, de nombreux parents éprouvent le désir de faire du bénévolat parce qu'ils connaissent mieux l'enseignant. Si l'on place des frères et sœurs dans une classe à niveaux multiples, les enseignants ont l'occasion de travailler avec un plus petit nombre de familles.

Avantages pour les parents

Tout programme qui enrichit l'apprentissage de leur fils ou de leur fille représente un avantage évident pour les parents. Les parents apprécient la stabilité de la communauté apprenante que représente la classe à niveaux multiples, ainsi que son engagement envers l'apprenant et envers le développement d'habiletés interpersonnelles, de maturité affective et d'autonomie.

Les classes à niveaux multiples procurent aux parents les avantages suivants :

- Ils ont l'occasion de développer une relation de confiance avec l'enseignant. Il y a du temps pour s'attaquer aux problèmes et les résoudre. Grâce à une relation prolongée, les parents et l'enseignant développent un partenariat axé sur le soutien de l'apprenant autonome.
- Parce que les classes à niveaux multiples reflètent les regroupements naturels de la famille, on place généralement les frères et sœurs dans la même classe. Cela simplifie la tâche des parents – participation aux événements de classe, activités de bénévolat, communication avec l'école.
- Les parents apprécient que leur enfant éprouve un stress moindre à l'idée de débiter une nouvelle année et de s'adapter aux attentes et aux habitudes d'un nouvel enseignant.

Pour un tour d'horizon des questions les plus fréquentes en matière de classes à niveaux multiples, consulter le document FR 12 : *Brochure pour les parents*.

Relever des défis présente des avantages

Les défis que représentent l'apprentissage et l'enseignement dans une classe à niveaux multiples se traduisent par l'augmentation de la satisfaction à mesure que tous les partenaires commencent à comprendre les avantages qu'offrent les classes à niveaux multiples. Avec le temps, l'expérience et un appui soutenu, les apprenants des classes à niveaux multiples développeront les connaissances, les habiletés et stratégies, ainsi que les attitudes nécessaires pour devenir des apprenants autonomes.

Références

- Anderson, R.H., et B. Pavan. *Nongradedness: Helping It Happen*. Lancaster : Technomic, 1993.
- Armstrong, Thomas. *Les intelligences multiples dans votre classe*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc., 1999.
- Brossard, Luce et Margaret Rioux-Dolan. « Faire l'école en région éloignée », *Vie pédagogique*, n° 76 (janvier-février 1992) : p. 17-36.
- Burns, R.B. et D.A. Mason. « Class Formation and Composition in Elementary Schools », *American Educational Research Journal* 35.4 (1998) : p. 739-772.
- Connell, D.R. « The First 30 Years Were the Fairest: Notes from the Kindergarten and Ungraded Primary (K-2) », *Young Children* 42.5 (1987) : p. 30-68.
- Costa E. et V. Timmons. « Innate Challenges and Promising Pedagogy: Training and Support in Multilevel Classrooms », *Brock Education* 12.1 (2002) : p. 17-35.
- Gardner, H. *Les intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligences*. Paris : Retz, 1996.
- Gaustad, J. « Implementing the Multiage Classroom », *ERIC Digest* 97 (1995) : p. 1-4.
- Gayfer, M. *Les classes multiprogrammes, le mythe et la réalité, Étude canadienne*. Toronto : Association canadienne d'éducation, 1991.
- Goodlad, J. et R.H. Anderson. *The Nongraded Elementary School*. Éd. rév. New York : Teachers College Press, 1987.
- Jensen, Eric. *Teaching with the Brain in Mind*. Alexandria : Association for Supervision and Curriculum Development, 1998.

-
- Kasten, W.C. « Why Does Multiage Make Sense? Compelling Arguments for Educational Change », *Primary Voices* 6.2 (1998) : p. 2-9.
- Lazear, D. *Eight Ways of Knowing: Teaching for Multiple Intelligences*. Palatine : Skylight, 1999.
- Lolli, E.M. « Multiage Magic », *Primary Voices* 6.2 (1998) : p. 10-17.
- Miller, B.A. « A Basic Understanding of Multiage Grouping », *School Administrator* 53.1 (1996) : p. 12-17.
- . *The Multigrade Classroom: A Resource Handbook for Small Schools*. Portland : Northwest Regional Educational Laboratory, 1999.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Les classes à niveaux multiples... Où en sommes-nous? Projet provincial sur les classes à niveaux multiples*. Toronto : Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2001.
- Morissette, Rosée. *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc., 2002.
- Pavan, B.N. « The Benefits of Nongraded Schools », *Educational Leadership* 50.2 : p. 22-25.
- Politano, Colleen et Anne Davies. *La multiclasse : outils, stratégies et pratiques : pour la classe multiâge et multiprogramme*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc., 1999.
- Politano, Colleen et Joy Paquin. *Brain-Based Learning with Class*. Winnipeg : Portage and Main Press, 2000.
- Pratt, D. « On the Merits of Multiage Classrooms », *Research in Rural Education* 3 (1986) : p. 111-115.
- Scallon, Gérard. *L'évaluation formative*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique inc., 2000.
- Sousa, David A. *Un cerveau pour apprendre : comment rendre le processus enseignement-apprentissage plus efficace*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc., 2002.
- Stiggins, R. *Student-Involved Classroom Assessment*. 3^e éd. Upper Saddle River : Prentice-Hall, Inc., 2001.
- Vygotsky, L.S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge : Harvard University Press, 1978.
-