

# **L'engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage**

Transformer l'éducation au niveau  
intermédiaire au Manitoba



L'ENGAGEMENT DES ÉLÈVES  
DU NIVEAU INTERMÉDIAIRE  
DANS LEUR APPRENTISSAGE

Transformer l'éducation au niveau  
intermédiaire au Manitoba

Données de catalogue avant publication – Éducation Manitoba

L'engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage :  
transformer l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba

Comprend une bibliographie.

ISBN-13: 978-0-7711-4572-8

1. Enseignement moyen – Manitoba. 2. Élèves d'école moyenne -- Manitoba. 3. Engagement scolaire – Manitoba. I. Manitoba. Éducation Manitoba. 373.236097127

Éducation Manitoba  
Division des programmes scolaires  
Winnipeg (Manitoba) Canada

Nous nous sommes efforcés de citer les sources originales et de respecter les lois sur le droit d'auteur. Quiconque relèverait des cas où cela n'a pas été fait est prié de le signaler à Éducation Manitoba. Les erreurs et les omissions seront corrigées dans une édition future. Nous remercions sincèrement les auteurs et les éditeurs qui nous ont autorisés à utiliser leurs documents originaux.

Les images reproduites dans le présent document sont protégées par les lois sur le droit d'auteur et ne doivent pas être extraites, utilisées ni reproduites en vue de toute raison autre que les intentions pédagogiques visées par ce document.

Tout site Web mentionné dans ce document peut faire l'objet de changement. Nous conseillons aux éducateurs de vérifier et d'évaluer les sites Web et les ressources en ligne avant de les recommander aux élèves. Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les femmes et les hommes.

Des exemplaires du présent document peuvent être achetés au Centre des manuels scolaires du Manitoba (numéro d'article 93511).

Pour commander en ligne : <[www.mtbb.mb.ca/](http://www.mtbb.mb.ca/)>.

Le présent document est également disponible sur le site Web d'Éducation Manitoba

<[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/appui/engagement\\_ni/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/appui/engagement_ni/index.html)>

Les sites Web peuvent faire l'objet de changement sans préavis.

*This document is available in English.*

<[www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/my\\_foundation/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/my_foundation/index.html)>

# TABLE DES MATIÈRES

---

<b>Remerciements</b>	v
----------------------	---

---

<b>Introduction</b>	1
Intention et public visé	1
Principales mesures pour améliorer l'éducation au niveau intermédiaire	2

---

<b>Éducation au niveau intermédiaire au Manitoba</b>	3
Réalités de l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba	3
Compréhension de la jeune adolescence	3
Enseignement et apprentissage réceptifs	4
Relations d'apprentissage	6
Prise de parole et choix des élèves	6
Participation communautaire	7

---

<b>Comprendre le besoin de transformation</b>	9
Pourquoi devons-nous transformer l'éducation au niveau intermédiaire?	9
En quoi consiste l'engagement de l'élève?	10

---

<b>L'engagement des élèves dans l'apprentissage : Mesures clés</b>	13
1. Comprendre plus en profondeur les jeunes adolescents	13
Qu'est-ce qui est unique concernant le développement des jeunes adolescents?	13
À quels enjeux les jeunes adolescents sont-ils confrontés?	15
2. Offrir des situations d'apprentissage plus réceptives	21
Qu'entend-t-on par situations d'apprentissage réceptives?	22
Comment se déroulent concrètement l'enseignement et l'apprentissage réceptifs?	24
3. Favoriser des relations d'apprentissage plus solides	27
Que sont les relations d'apprentissage?	27
Comment les éducateurs établissent-ils les relations d'apprentissage?	27
4. Accroître la prise de parole et le choix des élèves	29
Qu'entend-t-on par la prise de parole et le choix des élèves?	29
Pourquoi faut-il accroître la prise de parole et le choix des élèves?	29

---

5. Renforcer la participation de la collectivité	31
Pourquoi faut-il renforcer la participation de la collectivité?	31
Transformer l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba	32
Rôles des commissions et des divisions scolaires	32
Rôles des administrateurs scolaires et des dirigeants	33
Rôles des enseignants	34
<hr/>	
<b>Résumé</b>	37
<hr/>	
<b>Bibliographie</b>	39

## REMERCIEMENTS

Éducation Manitoba tient à souligner la contribution des personnes, comités et organismes suivants dans l'élaboration et la révision du document intitulé *L'engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage : Transformer l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba*.

<b>Auteur principal</b>	John Macbeth	
<b>Auteurs collaborateurs</b>	Val Noseworthy Chef de projet (depuis 2008)	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
	Linda Mlodzinski Chef de projet (2007-2008) Gestionnaire	Section de l'élaboration Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
	Renée Gillis Conseillère	Division du Bureau de l'éducation française
	Shelley Hasinoff Coordonnatrice	Section des études indépendantes Services d'administration scolaire
	Linda Thorlakson Conseillère	Section de l'évaluation Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
<b>Élèves collaborateurs</b>	Élèves des années intermédiaires	École communautaire Leila North Division scolaire Seven Oaks
	<b>Enseignants collaborateurs</b>	Alyssa Rajotte
Tannis Silver		École communautaire Leila North Division scolaire Seven Oaks
<b>Réviseurs</b>	Manitoba Middle Years Association	
	5 <sup>e</sup> année, Candidats à l'enseignement	Faculté d'éducation, Université de Winnipeg Cours : Teaching Social Studies in the Middle Years
	Joan Bartley	Consultante indépendante
	Thomas Chaput Enseignant	École secondaire St. John's Division scolaire de Winnipeg
	Warren Dahl Enseignant	École Bernie Wolfe Division scolaire River East Transcona
	Anne-Marie Dooner Directrice adjointe	École communautaire Leila North Division scolaire Seven Oaks
	Jean-Francois Godbout Directeur	École Saint-Adolphe Division scolaire Rivière Seine

**Éducation Manitoba**  
**Division**  
**des programmes**  
 **scolaires**  
**Personnel**

Dave Mandzuk Doyen associé	Faculté d'éducation Université du Manitoba
Colleen Nick-Johnson Conseillère	Division scolaire River East Transcona
Blair Pepler Directeur	École communautaire Leila North Division scolaire Seven Oaks
Jamie Slobodzian Enseignant	École Brooklands Division scolaire St. James Assiniboia
Sylvie Tomoniko Enseignante	École Hazel M. Kellington Division scolaire Beautiful Plains
Chrissy Viznaugh Enseignante	École Powerview Division scolaire Sunrise
Hanhsong Vuong Enseignante	École Sacré-Cœur Division scolaire de Winnipeg
Warren Woodhouse Enseignant	École Charles Sinclair Autorité scolaire de Fisher River
Lee-Ila Bothe Coordonnatrice	Services de production de documents Direction des ressources éducatives
Karen Courchene Conseillère	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
John Evans Conseiller	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Darryl Gervais Directeur par intérim	Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Kristin Grapentine Micro-éditrice	Services de production de documents Direction des ressources éducatives
Jean Hallas Conseiller	Section des services aux étudiants Direction des programmes et des services de soutien aux élèves
Heather Knight Wells Conseillère	Section de l'élaboration Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Connie Korchak Gestionnaire	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Susan Letkemann Révisseuse	Services de production de documents Direction des ressources éducatives
Gilbert Michaud Conseiller	Direction du développement et de l'implantation des programmes Division du Bureau de l'éducation française
John Murray Conseiller	Section de l'élaboration Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation

Warren Nickerson Conseiller	Section de l'évaluation Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Val Noseworthy Chef de projet	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Brigitte Pichon Adjointe administrative	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Cheryl Prokopanko Coordonnatrice Directrice de projet	Section de soutien à l'apprentissage et technologie Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation





# INTRODUCTION

## Intention et public visé

Le document intitulé *L'engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage : Transformer l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba* a été produit sous l'initiative d'Éducation Manitoba. Ce document s'adresse au personnel de direction des écoles et des divisions scolaires, aux commissaires d'écoles, au personnel enseignant, aux candidats à l'enseignement et aux membres des facultés d'éducation. Le document permet de mieux comprendre et d'orienter la transformation de l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba dans le but d'optimiser l'engagement des élèves. Le document se veut une source d'inspiration et d'affirmation pour les éducateurs qui ont déjà entrepris la transformation et un outil pour les éducateurs qui sont sur le point d'amorcer le processus.

---

« La transformation nécessite une interruption des activités régulières de la vie scolaire pour créer une rupture avec l'ordinaire afin de permettre aux enseignants et aux élèves de « voir » des solutions de rechange; elle nécessite donc un engagement institutionnel cohérent. La transformation ne se produira pas au hasard de la bonne volonté ni en mettant sur pied des projets spéciaux. Elle nécessite de nouvelles structures, de nouvelles activités et un nouveau regard sur les rouages internes de chaque institution. » [Traduction]

~ N. Watson et M. Fullan (cités par Fielding et Ruddock, 5–6)

---

Un nombre croissant d'éducateurs des années intermédiaires au Manitoba s'efforcent de déterminer comment répondre de façon plus efficace aux besoins des apprenants des années intermédiaires. À l'échelle régionale, nationale et internationale, les éducateurs des années intermédiaires s'entendent généralement pour dire que le début de l'adolescence représente une période unique et spéciale dans la vie des apprenants et qu'il est nécessaire de transformer l'éducation au niveau intermédiaire afin de créer des conditions propices à l'apprentissage des jeunes adolescents.

Les éducateurs des années intermédiaires qui comprennent et facilitent le développement cognitif, physique, émotionnel, intellectuel, social, spirituel et moral de l'adolescence sont mieux outillés pour répondre aux besoins des apprenants. Les écoles qui offrent un milieu et des situations d'apprentissage qui répondent aux besoins des jeunes adolescents sont en meilleure position pour favoriser la motivation des élèves et leur engagement face à l'apprentissage.

## Principales mesures pour améliorer l'éducation au niveau intermédiaire

*L'engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage : Transformer l'éducation au niveau intermédiaire* identifie et explique cinq principales mesures que les éducateurs du Manitoba pourront mettre en œuvre pour améliorer l'éducation au niveau intermédiaire :

- 🔑 Acquérir une connaissance plus approfondie des jeunes adolescents.
- 🔑 Offrir des situations d'enseignement et d'apprentissage mieux adaptées aux besoins développementaux des jeunes adolescents.
- 🔑 Favoriser des relations d'apprentissage plus solides chez les élèves, les pairs et les éducateurs.
- 🔑 Accroître les occasions offertes aux élèves de faire entendre leurs voix et leurs choix, et soutenir les jeunes adolescents pour leur permettre de devenir plus autonomes et responsables de leurs propres apprentissages.
- 🔑 Faire participer avec plus de détermination les parents<sup>1</sup>, les membres de la communauté et les autres parties prenantes dans l'éducation des jeunes adolescents.

---

<sup>1</sup> Dans le présent document, le terme parents englobe les parents biologiques, les parents de famille d'accueil, les tuteurs légaux et les membres de la famille élargie. Le terme est utilisé en tenant compte du fait que, dans certains cas, un seul parent s'occupe de l'éducation d'un enfant.

« L'éducation au niveau intermédiaire est l'éducation conçue spécifiquement pour les élèves des années intermédiaires, soit les élèves à la préadolescence. Il est en outre préférable de la percevoir comme une philosophie plutôt que comme une forme ou une structure organisationnelle particulière. » [Traduction]

~ Ken Osborne (4)

## Réalités de l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba

Conformément à la plupart des autres provinces, le Manitoba définit les années intermédiaires comme l'éducation offerte aux jeunes adolescents des 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>, 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années. L'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba est considérée être distincte, tout en y étant reliée, de l'éducation des années primaires (de la maternelle à la 4<sup>e</sup> année) et de l'éducation du secondaire (de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année).

Les écoles et les structures scolaires dans lesquelles l'éducation au niveau intermédiaire est offerte varient au Manitoba : de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année; de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année; de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année; de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année; de la 5<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année; de la 6<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année, la 7<sup>e</sup> et la 8<sup>e</sup> année; de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année et de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année.

À certains endroits au Manitoba, les structures et les pratiques scolaires des années intermédiaires ont été réformées avec succès. Cependant, on ne remarque pas encore de changement systémique à grande échelle dans la province. La désignation des écoles ne représente pas nécessairement un indicateur de la situation de l'éducation au niveau intermédiaire. On constate clairement l'utilisation de méthodes propres au présecondaire dans les établissements désignés comme des écoles de « niveau intermédiaire » et des méthodes novatrices et progressives d'éducation au niveau intermédiaire sont utilisées dans des écoles désignées « écoles présecondaires ».

Les éducateurs demandent à recevoir une orientation qui va au-delà des programmes d'études et des pratiques d'évaluation actuels pour encadrer et transformer l'éducation offerte aux élèves des années intermédiaires au Manitoba. Le présent document se veut une amorce pour répondre aux besoins cernés par les éducateurs du Manitoba.

L'information recueillie dans le cadre des forums organisés par Éducation Manitoba et des entrevues avec les administrateurs des divisions scolaires, le personnel de direction des écoles et les autres parties prenantes discerne cinq principaux domaines d'action en éducation au niveau intermédiaire au Manitoba :

- Compréhension de la jeune adolescence
- Enseignement et apprentissage réceptifs
- Relations d'apprentissage
- Prise de parole et choix des élèves
- Participation communautaire

## Compréhension de la jeune adolescence

L'éducation efficace au niveau intermédiaire est offerte par des éducateurs qui connaissent profondément les jeunes adolescents et qui sont déterminés à répondre aux besoins des apprenants des années intermédiaires :

- L'engagement et la connaissance profonde de l'éducation au niveau intermédiaire varient à l'échelle provinciale entre les enseignants, les administrateurs, les commissions scolaires, les parents et les membres du milieu scolaire.
- Peu de plans présentés par les écoles et les divisions scolaires à Éducation Manitoba mettent l'accent sur l'amélioration systémique de l'éducation au niveau intermédiaire.
- Des programmes d'éducation au niveau intermédiaire sont actuellement offerts dans les quatre facultés d'éducation du Manitoba (Université de Brandon, Collège universitaire de Saint-Boniface, Université du Manitoba et Université de Winnipeg), mais la préparation des enseignants pour l'éducation au niveau intermédiaire est relativement récente.
- La plupart des enseignants des années intermédiaires ont reçu leur formation officielle en éducation primaire ou secondaire et ont dû se tourner vers le perfectionnement professionnel offert localement et leur expérience en enseignement et recherche pour mieux comprendre les jeunes adolescents.
- La Manitoba Middle Years Association joue un rôle important pour fournir des possibilités de perfectionnement professionnel aux éducateurs des années intermédiaires dans le cadre des conférences (Special Area Groups) tenues chaque automne au Manitoba.

## Enseignement et apprentissage réceptifs

Les écoles d'années intermédiaires efficaces offrent aux jeunes adolescents des situations d'apprentissage réceptives :

- Lorsqu'on examine la mise œuvre de la Subvention destinée à l'apprentissage expérientiel à l'intention des niveaux intermédiaires du Manitoba, l'apprentissage « pratique » par l'expérience devient de plus en plus évident dans les classes d'années intermédiaires du Manitoba. Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter le document *Directives pour la mise en œuvre de la subvention destinée à l'apprentissage expérientiel à l'intention des niveaux intermédiaires* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).
- De nombreuses écoles mettent à l'essai des horaires plus flexibles afin d'améliorer l'organisation des journées d'école pour les apprenants des années intermédiaires. Cependant, les horaires rigides des écoles présecondaires et les charges d'enseignement par matière prédominent en 7<sup>e</sup> et en 8<sup>e</sup> années.
- De plus en plus d'éducateurs profitent des possibilités de faire un enseignement différencié dans chacune des matières obligatoires des programmes d'études au niveau intermédiaire.

- De plus en plus d'éducateurs utilisent un modèle multimédia interdisciplinaire pour le niveau intermédiaire (MINI) en classe afin de motiver les élèves en utilisant les technologies de l'information et de la communication (TIC), le processus de recherche et le constructivisme. Ces stratégies appuient l'amélioration de la littératie des élèves à l'aide des TIC tout au long du programme scolaire du niveau intermédiaire.
- Bien que les éducateurs du Manitoba aient des avis divergents concernant le rôle des devoirs et la période de temps qui devrait y être consacrée par les élèves des années intermédiaires, un plus grand nombre d'éducateurs donnent des devoirs pour permettre aux élèves d'améliorer leur sens de l'organisation et leur autonomie, et pour mettre en application et en pratique à la maison la matière apprise en classe.
- Les horaires de certaines écoles d'années intermédiaires prévoient des périodes communes pour que les enseignants puissent discuter et faire de la planification, mais ce n'est pas une pratique courante dans toute la province.
- L'intégration didactique et l'enseignement interdisciplinaire au niveau intermédiaire ont lieu principalement dans les écoles où les enseignants sont responsables d'au moins deux matières de base pour une même classe ou dans les écoles qui utilisent un modèle d'apprentissage aux niveaux multiples.
- Bien que les éducateurs du Manitoba reconnaissent généralement l'importance de répondre aux besoins des jeunes adolescents en matière de développement physique, ce ne sont pas toutes les écoles du Manitoba qui suivent les recommandations concernant le temps alloué à l'éducation physique et l'éducation à la santé.
- À la suite de l'initiative manitobaine Écoles en santé, toutes les écoles ont élaboré des politiques nutritionnelles pour promouvoir la saine alimentation et un mode de vie sain. Pourtant, peu d'écoles d'années intermédiaires dans la province offrent à leurs apprenants des pauses pour les collations et l'exercice qui peuvent mieux répondre aux besoins énergétiques importants des jeunes adolescents. Pour d'autres renseignements, veuillez consulter les documents *Guide de nutrition des écoles du Manitoba* (Enfants en santé Manitoba) et *Des enfants en santé, pour un avenir en santé : Rapport du groupe de travail* (Groupe de travail multipartite Des enfants en santé, pour un avenir en santé).
- Les écoles d'années intermédiaires du Manitoba reconnaissent de plus en plus l'importance d'offrir un programme d'éducation artistique complet aux jeunes adolescents, mais le temps alloué aux arts et aux autres matières non obligatoires varie énormément d'une école à l'autre.
- Un plus grand nombre d'écoles d'années intermédiaires au Manitoba mettent en place des activités de développement de carrière qui s'adressent aux jeunes adolescents pour aider ces derniers à déterminer leurs forces, leurs intérêts et leurs capacités et pour les aider à mieux comprendre le lien entre les apprentissages faits en classe et la mise en application de ces apprentissages dans le monde du travail.
- Les écoles d'années intermédiaires du Manitoba reconnaissent les objectifs des programmes d'études en matière de littératie. Pourtant, dans de nombreuses écoles, le développement des compétences de lecture et d'écriture est encore considéré la responsabilité des enseignants des cours de langues.

## Relations d'apprentissage

Une éducation efficace au niveau intermédiaire fournit aux jeunes adolescents de solides relations d'apprentissage :

- Au Manitoba, de nombreux enseignants et administrateurs mettent en œuvre des modèles d'enseignement en équipe au niveau intermédiaire qui permettent à un petit nombre d'enseignants de former leurs élèves dans des classes offrant une proximité plus immédiate, afin de tenir compte de l'importance des relations d'apprentissage chez les jeunes adolescents.
- Des modèles de classe titulaire ou d'enseignement consultatif sont mis en place dans certaines écoles pour accroître le sentiment de confort, de confiance et d'appartenance chez les élèves.
- Quelques écoles d'années intermédiaires au Manitoba mettent en œuvre un modèle de « cycles d'apprentissage » qui permet aux enseignants de « passer » au niveau scolaire suivant le même groupe d'élèves pour une ou deux années supplémentaires afin de profiter des relations d'apprentissage établies lors de la première année scolaire.
- Certaines écoles d'années intermédiaires au Manitoba ont adopté un modèle « familial » en formant des classes à années ou à niveaux multiples pour mettre davantage l'accent sur les relations d'apprentissage.

## Opinions et choix des élèves

Une éducation efficace au niveau intermédiaire offre aux élèves l'occasion de se faire entendre, d'exprimer leurs choix et de prendre leurs responsabilités :

- De plus en plus d'écoles d'années intermédiaires au Manitoba adoptent les recommandations formulées dans *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés : L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage, l'évaluation de l'apprentissage* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba) et intègrent les élèves au processus d'évaluation et de communication des résultats conformément aux recommandations formulées dans *La communication des apprentissages de l'élève : Lignes directrices à l'intention des écoles* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).
- Certaines écoles d'années intermédiaires explorent une approche fondée sur la recherche ou l'enquête afin de permettre aux élèves de planifier, de traiter, de créer, d'évaluer et de partager leurs apprentissages.
- De nombreuses écoles d'années intermédiaires du Manitoba présentent des rencontres animées par des élèves en plus des rencontres parents-enseignants ou pour les remplacer.
- Des conseils scolaires dans de nombreuses écoles du Manitoba permettent aux élèves de prendre des décisions importantes et de faire preuve de leadership.

- De nombreuses écoles d'années intermédiaires répondent aux besoins et à la volonté des adolescents d'améliorer le monde dans lequel ils vivent en les encourageant d'être des citoyens actifs dans leur communauté. On trouve de nombreux exemples d'élèves des années intermédiaires au Manitoba qui ont effectué des changements dans leur région ou leur communauté en menant des initiatives scolaires d'activités communautaires.

## Participation communautaire

Les écoles efficaces d'années intermédiaires offrent une importante participation communautaire :

- De nombreuses écoles au Manitoba mettent en place un milieu d'apprentissage qui accueille les familles et les membres de la collectivité à titre de visiteurs, de bénévoles, de mentors et de présentateurs.
- Les conseils de parents du Manitoba offrent aux parents une voix officielle pour participer à la vie, aux apprentissages et à la gouvernance des écoles d'années intermédiaires de leurs enfants.
- Les écoles d'années intermédiaires ayant une importante population d'immigrants offrent des versions traduites des communiqués scolaires ainsi que des services de traduction pour encourager les parents qui ne parlent aucune des deux langues officielles du Canada à participer à la vie scolaire de leurs enfants.





« Les écoles ne peuvent plus prétendre pouvoir offrir un enseignement uniformisé. Nous avons réellement besoin d'un choix plus vaste, un choix qui offre plus d'options pour aborder tous les aspects de l'existence d'un enfant : les aspects scolaires, bien entendu, mais aussi les aspects émotionnels, sociaux, comportementaux et physiques. Cela nécessitera des changements quant à la façon dont nous apprenons à enseigner et au degré auquel nous sommes prêts à unir nos efforts pour que l'ensemble de nos connaissances et de nos idées profite à la vie d'un enfant. Bref, nous devons changer ce que sont les écoles. » [Traduction]

~ Jane Bluestein (333)

### Pourquoi devons-nous transformer l'éducation au niveau intermédiaire?

La réalité actuelle de l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba ainsi que les commentaires formulés par les élèves et les enseignants dans le cadre des entretiens et des forums éducatifs indiquent un besoin et une volonté de transformer d'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba. Les éducateurs considèrent que l'amélioration de l'engagement des élèves dans les écoles sera le principal objectif et le principal résultat de la transformation. Les élèves qui sont plus engagés à l'école sont plus susceptibles de poursuivre leurs études, de se présenter en classe régulièrement ainsi que de découvrir et de réaliser leur plein potentiel.

Comme les jeunes adolescents passent une grande partie de leur journée à l'école, les personnes à qui ces jeunes sont confiés ont la responsabilité de les soutenir et de les éduquer dans un milieu d'apprentissage sécuritaire, stimulant et invitant et dans lequel les adolescents se reconnaissent.

Selon l'étude *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être* (E. M. Anderman, cité par Klinger, 35), le comportement des jeunes et leurs perceptions de soi sont étroitement liés à la qualité de leur vie à l'école. Cette étude indique qu'en 8<sup>e</sup> année, seulement 21 % des filles et 16 % des garçons affirment « beaucoup aimer l'école » (Klinger, 41). En outre, 52 % des filles et 54 % des garçons disent que « les enseignants s'intéressent à eux » et seulement 72 % des filles et 70 % des garçons affirment que « la plupart des enseignants sont amicaux » (Klinger, 43). Aussi, une étude sur le « niveau élevé d'engagement scolaire » menée en Colombie-Britannique par la McCreary Centre Society indique une importante lacune sur le plan de l'engagement des élèves à tous les niveaux scolaires. Les résultats indiquent une diminution marquée en matière d'engagement scolaire, qui passe de 23 % en 7<sup>e</sup> année à 7 % en 10<sup>e</sup> année. On note une légère hausse à 12 % en 12<sup>e</sup> année.

D'autres études montrent que 120 000 élèves du secondaire au Canada abandonnent les études chaque année, soit 18 % de la population des écoles secondaires (Statistique Canada, données reprises par le Canadian Centre for Adolescent Research). Plus de 30 % de ces élèves avaient des moyennes de A ou de B et seulement 10 % avaient des moyennes de D ou de F avant d'abandonner leurs études. Parmi les décrocheurs, 22 % ont quitté l'école parce qu'ils ne trouvaient pas l'école assez stimulante.

La baisse marquée de l'engagement scolaire chez de nombreux adolescents indique que la prévention du décrochage doit se faire durant les années intermédiaires. Pour assurer et renforcer la motivation des élèves face à l'école et à l'apprentissage, il est nécessaire d'avoir une compréhension commune de l'engagement des élèves.

## En quoi consiste l'engagement de l'élève?

En général, on considère que *l'engagement de l'élève*, un élément distinctif d'une bonne éducation au niveau intermédiaire, consiste à motiver les élèves face à l'école et à l'apprentissage (Norris, Pignal et Lipps, 27). L'engagement reflète « l'importance que les élèves accordent aux travaux et aux activités que leurs enseignants les encouragent à faire » (Schlechty, 9). Un engagement plus marqué est garant d'un apprentissage accru et cet apprentissage accru se traduit par une amélioration de l'estime de soi et de la participation à l'école et dans la communauté.

L'Association canadienne d'éducation identifie trois dimensions à l'engagement de l'élève : l'engagement social, l'engagement scolaire et l'engagement intellectuel. *L'engagement social* est défini comme « un sentiment d'appartenance et de participation à la vie scolaire ». *L'engagement scolaire* est défini comme « la participation aux exigences formelles de scolarisation ». *L'engagement intellectuel* est défini comme « un investissement émotionnel et cognitif sérieux dans l'apprentissage, en utilisant un processus mental de niveau élevé (tel que l'analyse et l'évaluation) pour mieux comprendre, résoudre des problèmes complexes ou construire de nouvelles connaissances » (Willms, Friesen et Milton, 1). Chaque type d'engagement reconnaît l'importance de trouver le juste équilibre entre les attentes élevées de l'enseignant et les habiletés et les intérêts de l'apprenant, et est soutenu par les méthodes d'enseignement et le milieu scolaire.

Il peut être difficile de bien comprendre l'engagement de l'élève si on met l'accent sur l'observation de comportements comme la conformité, le défaitisme ou la rébellion. Bien que la conformité soit à la fois recherchée et nécessaire dans un milieu d'apprentissage, elle peut parfois refléter la volonté d'un élève d'éviter les problèmes ou de compléter des tâches auxquelles il n'accorde pas réellement d'importance plutôt que de refléter un réel engagement. Autrement, la conformité peut être motivée par des récompenses extrinsèques ou le désir de réussir et de s'intégrer afin d'éviter les conséquences déplaisantes et peut être un signe d'obéissance plutôt que d'engagement (Schlechty, 3-17).

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« L'apprentissage c'est comme si quelqu'un venait déverrouiller une porte dans mon cerveau. Ma créativité est libérée et les idées fusent. »

« Je m'engage souvent dans mon apprentissage lorsque nous prenons le temps de parler de ce que nous avons appris ou de ce que nous voulons apprendre. »

« Je suis plus heureux maintenant, parce que j'ai une meilleure relation avec mon enseignante. J'essaie de lui parler plus... Je connais les attentes de mon enseignante face à mon travail et j'essaie de les combler. Je veux être fier de moi. »

« Souvent, je me sens motivé par mon apprentissage lorsque nous discutons en classe d'un sujet. C'est à ce moment que l'apprentissage cesse d'être quelque chose qu'un adulte nous dit pour devenir une occasion d'approfondir un merveilleux monde de connaissances. »

Le défaitisme et la rébellion sont deux comportements qui peuvent indiquer une lacune plus importante sur le plan de l'engagement. Le défaitisme concerne le désistement face à une tâche, une activité ou une expérience et peut passer inaperçu lorsqu'un élève se montre plus engagé avec l'enseignant qu'avec la tâche en question. La rébellion quant à elle est un rejet évident d'une tâche, d'une activité ou d'une expérience et est accompagnée par le remplacement par une tâche, une activité ou une expérience plus appréciée. La plupart des enseignants reconnaissent la rébellion et savent y faire face lorsqu'elle se produit, mais peuvent ne pas être aussi habitués à reconnaître le défaitisme et à y faire face (Schlechty 12-13).

---

« De nos jours, le personnel enseignant doit souvent faire face au problème du retrait des élèves sur les plans émotif, intellectuel et physique par rapport à l'école. »

~ K. E. Voelkl (cité par Norris, Pignal et Lipps, 25)

---

Éducation Manitoba reconnaît l'importance d'assurer la participation des élèves à leur apprentissage et a donc fait de l'engagement scolaire un point de mire des initiatives d'évaluation des années intermédiaires et des documents connexes (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Middle Years Assessment Policy: Student Engagement*).

Des données récentes provenant des rapports d'évaluation de l'engagement de l'élève au niveau intermédiaire d'Éducation Manitoba et les résultats des études de l'Association canadienne d'éducation (Dunleavy; Willms, Friesen et Milton) indiquent que l'engagement de l'élève mérite un examen plus approfondi, particulièrement pour 20 % des élèves qui peuvent être à risque d'avoir des difficultés, d'abandonner ou de décrocher (Nickerson, 32-34). Ces études indiquent que durant les années intermédiaires, les élèves peuvent commencer à se désengager, temporairement ou même de façon permanente, du système d'éducation. Toute initiative pouvant être mise en œuvre par les écoles d'années intermédiaires pour accroître l'engagement des apprenants peut considérablement renforcer la participation des adolescents à la vie scolaire et à leurs apprentissages futurs.

Les éducateurs du Manitoba qui comprennent les jeunes adolescents et qui portent attention aux réalités et aux difficultés auxquelles ils sont confrontés à la maison, à l'école et dans la collectivité sont plus en mesure d'obtenir un meilleur engagement des apprenants adolescents. Les enseignants qui reconnaissent les signes du non-engagement sont plus aptes à prévoir et à mettre en application des interventions pour améliorer l'engagement de tous les apprenants. Par conséquent, une mesure importante pour améliorer l'engagement des élèves consiste à mieux comprendre les jeunes adolescents.

---

## LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Je suis motivé [dans mon apprentissage] quand l'enseignant me pousse à m'améliorer dans quelque chose que je réussis déjà bien. »

« Parfois, c'est difficile de satisfaire les attentes de tout le monde, les parents, les enseignants... Je suis déçu lorsque je n'y arrive pas... Je veux faire mieux, mais c'est difficile de trouver la motivation, car je frappe un mur. Je dois essayer de régler un problème à la fois plutôt que d'essayer de tout régler d'un seul coup. »

---



# L'ENGAGEMENT DES ÉLÈVES DANS L'APPRENTISSAGE : MESURES CLÉS

« Tout comme les jeunes enfants qui ne veulent habituellement pas être portés lorsqu'ils apprennent à marcher, les jeunes adolescents ne veulent pas que les adultes prennent à leur place une décision faisant appel au lobe frontal lorsque leur lobe frontal est en développement. » [Traduction]

« La maison et l'école devraient être des lieux d'exploration non menaçants pour le cerveau préadolescent qui est raisonnablement compétent pour reconnaître la dynamique d'un problème, mais qui commence tout juste à développer ses capacités de réponse réflexive. Tout comme les tout-petits insistent pour explorer le mouvement indépendant, les jeunes adolescents insistent pour explorer des stratégies individualisées de résolution de problème. Il s'agit d'une transition importante de l'enfance et de l'acceptation et l'utilisation des règles, des méthodes et des algorithmes imposés par les adultes. » [Traduction]

~ Robert Sylwester (4)



## 1. Comprendre plus en profondeur les jeunes adolescents

Qu'est-ce qui est unique concernant le développement des jeunes adolescents?

Les jeunes adolescents sont les enfants âgés de 10 à 14 ans. Ils manifestent un fort désir d'autonomie, mais sont encore très dépendants des adultes pour combler les besoins essentiels de la vie. Leur besoin de se sentir aimés, compris et respectés influence considérablement leurs relations avec les adultes significatifs dans leur vie.

Bien que les adolescents peuvent parfois sembler se préoccuper d'eux-mêmes alors qu'ils cherchent à établir leur identité, leur individualité et leur indépendance, ils sont aussi des êtres très sociables et éprouvent un pressant besoin d'être acceptés par leurs pairs et par les adultes. Bien que certains jeunes puissent avoir une apparence et un comportement les faisant paraître plus vieux que leur âge, ils sont, néanmoins, encore des enfants qui ne saisissent pas toujours les conséquences de leurs gestes.

Sur le plan développemental, les jeunes adolescents sont physiquement, émotionnellement et cognitivement « en construction ». Leur corps connaîtra un développement plus important au début de l'adolescence qu'à toute autre période de leur vie, mises à part les

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Nous sommes intelligents. Nous avons tous une façon différente de penser. »

« À la fin de la journée, mon cerveau ne comprend plus vraiment ce que je suis supposé faire, car les élèves des années intermédiaires sont fatigués à la fin de la journée. »

« Les adolescents traversent des changements majeurs et ont souvent des sautes d'humeur. Parfois, on est content, d'autres fois on est triste. Les gens doivent apprendre à tolérer les adolescents d'humeur changeante et à leur donner de l'espace, car nos changements d'humeur ont des effets sur notre comportement avec les gens. »

deux premières années de leur existence. Des poussées de croissance rapide et irrégulière, des changements sur le plan du métabolisme, des perturbations dans la structure du sommeil et des fluctuations du niveau d'énergie amènent les adolescents à être alertes et débordants d'énergie une journée et fatigués et sans énergie le lendemain. La pensée concrète, qui prédomine durant l'enfance et la préadolescence, passe à la pensée abstraite durant le développement des adolescents.

L'afflux d'hormones durant la puberté rend les adolescents sensibles et prédisposés aux écarts émotionnels. Les émotions comme la colère, la peur et l'exaltation peuvent rapidement faire surface et sont ressenties de façon intense. Pour les jeunes adolescents, l'émotion a souvent un effet plus significatif que la logique sur le champ d'attention, la mémoire-rétention et la tournure des actions (Wolfe). Le soutien des parents, des pairs et des éducateurs aide les jeunes adolescents à maintenir et à canaliser leurs énergies, à gérer leurs émotions et à acquérir la maîtrise de soi, l'autodiscipline et la confiance en soi pour traverser sans problème l'adolescence.

Tout comme le développement physique et le développement émotionnel, le développement du cerveau se fait rapidement durant les années intermédiaires (Sylwester, 4). Le lobe frontal du cerveau, qui contrôle les fonctions de niveau supérieur, comme la planification, la maîtrise de soi et le bon jugement, se développe rapidement à l'adolescence. Des poussées rapides de développement du lobe frontal sont suivies par des périodes de développement plus lent durant lesquelles les connexions peu utilisées du cerveau sont élaguées, laissant les connexions les plus souvent utilisées renforcées et consolidées.

Même si le développement du cerveau se fait rapidement durant l'adolescence, le développement complet des fonctions du lobe frontal ne sera pas terminé avant que la vingtaine ne soit bien entamée. En raison de ce processus de maturation graduelle du cerveau, les adolescents peuvent parfois agir impulsivement et être victimes des conséquences dévastatrices et durables de leurs gestes. Les éducateurs et les parents jouent un rôle crucial pour aider les adolescents à acquérir la capacité de prendre des décisions sensées et de résoudre des problèmes. Les jeunes adolescents qui peuvent explorer en toute sécurité les options et les choix qui s'offrent à eux et apprendre les conséquences de leurs gestes sont mieux préparés à prendre des décisions efficaces pour relever les défis qui pourraient se présenter au cours de leur vie et de leurs apprentissages.

---

« Des rapports de la Carnegie Corporation [Jackson et Davis] et de la National Middle School Association, ainsi que l'expertise d'enseignants chevronnés des années intermédiaires désignent sept conditions dont les jeunes adolescents ont grand besoin : la compétence et la réalisation, la possibilité de faire une quête de soi, l'expression créative, l'activité physique, les interactions sociales positives avec les adultes et les pairs, les structures et les limites claires et la participation significative à la vie familiale, scolaire et communautaire. Peu importe la créativité des méthodes d'enseignement et peu importe la ferveur à laquelle nous abordons l'enseignement différencié, l'évaluation authentique et l'éducation morale, les effets seront considérablement atténués si nous ne créons pas un environnement qui répond aux besoins développementaux des élèves. » [Traduction]

~ Rick Wormeli

---

## LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Nous avons besoin de structure et de lignes directrices, mais aussi de responsabilités et de liberté, car nous devons nous préparer à affronter le monde réel. »

---

## À quels enjeux les jeunes adolescents sont-ils confrontés?

L'étude de 2002 *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, publiée par Santé Canada en 2004, fournit des données et des informations pertinentes concernant la santé et le bien-être des jeunes adolescents (Boyce). Les répercussions de ces données sur la transformation de l'éducation au niveau intermédiaire exigent un examen consciencieux des éducateurs et des milieux scolaires.

### Santé mentale

Les problèmes de santé mentale se manifestent souvent durant l'adolescence et ont des répercussions sur le rendement scolaire et sur le nombre d'élèves des années intermédiaires qui termineront leurs études. Les adolescents qui ont un ou plusieurs troubles mentaux, comme la dépression, la maniacodépression, l'anxiété, le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité ou des troubles psychologiques plus graves, comme la schizophrénie, font face à des défis supplémentaires dans leurs apprentissages et peuvent tirer profit de mesures de soutien additionnelles offertes par l'école. La détection et le traitement rapides des problèmes de santé mentale permettent aux adolescents de bien progresser face à ces problèmes en développant des stratégies pour réussir l'apprentissage et la socialisation.

#### LA MALADIE MENTALE CHEZ LES JEUNES EN BREF \*

- On estime que de 10 à 20 % des jeunes au Canada sont touchés par une maladie ou un trouble mental. Il s'agit des troubles les plus invalidants au monde.
- Aujourd'hui, environ 5 % des jeunes garçons et 12 % des jeunes filles de 12 à 19 ans ont connu un épisode dépressif majeur.
- Au Canada, le nombre stupéfiant de 3,2 millions de jeunes de 12 à 19 ans risquent de faire une dépression.
- Une fois la dépression diagnostiquée, 80 % des personnes touchées recevant de l'aide peuvent reprendre leurs activités habituelles.
- La maladie mentale menace de plus en plus la vie de nos enfants; le taux de suicide chez les jeunes au Canada est le troisième plus élevé des pays industrialisés.
- Le suicide fait partie des principales causes de décès chez les Canadiens de 15 à 24 ans, venant tout juste après les accidents. Environ 4 000 personnes meurent prématurément chaque année à la suite d'un suicide.
- La schizophrénie est la maladie la plus débilante chez les jeunes, car elle frappe le plus souvent le groupe des 16 à 30 ans. Environ une personne sur 100 en souffre.
- Les troubles mentaux chez les jeunes représentent la seconde dépense en soins hospitaliers au Canada, après les blessures.
- Au Canada, seulement 1 enfant sur 5 ayant besoin de services de santé mentale les reçoit.

\* Source : Association canadienne pour la santé mentale (ACSM), *Faits concernant la maladie mentale chez les jeunes*, Centre des médias, Statistiques sur la santé mentale. Reproduites avec permission. <[www.cmha.ca/bins/content\\_page.asp?cid=6-20-23-44&lang=2](http://www.cmha.ca/bins/content_page.asp?cid=6-20-23-44&lang=2)>.



## Santé physique

Les questions liées à la santé physique sont le deuxième facteur en importance pouvant avoir des répercussions sur le rendement et l'engagement à l'école. Les saines habitudes alimentaires, l'hygiène corporelle et dentaire et l'activité physique et l'exercice contribuent à la formation d'une image de soi positive et à améliorer l'apprentissage. Les jeunes adolescents qui adoptent un mode de vie actif et qui font des choix santé sur le plan de l'alimentation et de l'hygiène ont tendance à conserver ces habitudes à l'âge adulte. (Boyce, 124).

### FACTEURS ASSOCIÉS À LA SANTÉ PHYSIQUE\*

- 19 % des garçons et 27 % des filles de 6<sup>e</sup> année ont déclaré avoir mal à la tête au moins une fois par semaine. (111)
- 31 % des garçons et 44 % des filles ont déclaré n'avoir rien pris d'autre qu'un verre de lait ou de jus au petit déjeuner durant les cinq jours de la semaine. (74)
- La fin de la 7<sup>e</sup> année est une période critique pour les filles en raison des changements qui surviennent dans leur corps et dans leur vie. Le soutien supplémentaire peut aider les jeunes filles à s'adapter à ces changements. (126)
- La 8<sup>e</sup> année est l'année durant laquelle survient le plus grand nombre de blessures. (107)
- 30 % des blessures chez les adolescents surviennent dans des établissements sportifs, 24 % à la maison et 20 % à l'école. (101)
- De 15 à 20 % des garçons et de 11 à 14 % des filles de 11 à 14 ans ont un excès de poids. De 5 à 7 % des garçons et de 2 à 4 % des filles sont considérés obèses. (76)
- 21 % des garçons de la 7<sup>e</sup> année et 20 % des filles ont reçu un diagnostic médical d'asthme. (83)
- 38 % des garçons de 7<sup>e</sup> année et 29 % des filles du même niveau ont déclaré pratiquer généralement une activité physique pendant au moins 60 minutes, cinq jours ou plus par semaine. (79)

\* Référence : Boyce, William, *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004.

## Mode de vie

Le mode de vie peut avoir une influence considérable sur l'éducation des jeunes adolescents. Les jeunes adolescents qui ont des modèles de comportement positifs dans leur vie et qui participent à des activités récréatives et sociales saines sont plus aptes à avoir un mode de vie qui favorise un développement sain et l'engagement scolaire. Les programmes sur la santé et l'orientation, les programmes d'éducation morale, les services de consultation, les enseignants-conseillers et les cliniciens peuvent aider les élèves des années intermédiaires à traverser des années possiblement turbulentes et éprouvantes en aidant les jeunes adolescents à mieux se comprendre et à comprendre les conséquences de leurs choix de mode de vie.

## FACTEURS ASSOCIÉS AU MODE DE VIE\*

- 11 % des garçons et 10 % des filles de la 8<sup>e</sup> année au Canada ont déclaré consommer des spiritueux au moins une fois par semaine. (57)
- 16 % des garçons et 19 % des filles ont déclaré avoir pris leur premier verre d'alcool à l'âge de 13 ans. (66)
- Les adolescents et les adolescentes sont beaucoup plus susceptibles de fumer lorsqu'au moins un de leurs parents est un fumeur. (53)
- 84 % des garçons et 79 % des filles de 8<sup>e</sup> année qui ne fument pas ont déclaré être satisfaits de leur vie comparativement à 61 % des garçons et 49 % des filles qui fument. (54-55)
- 77 % des garçons et 79 % des filles de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année n'ont jamais eu de rapports sexuels. (68)
- 12 % des garçons et 8 % des filles de la 6<sup>e</sup>, 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année ont déclaré avoir au moins trois amis proches de même sexe. (26)
- 34 % des garçons et 32 % des filles au Canada ont déclaré passer au moins cinq heures par semaine à pratiquer une activité physique intense dans le cadre de cours ou de rencontres sportives en équipe à l'extérieur de l'école. (80)
- 65 % des garçons et 69 % des filles de 7<sup>e</sup> année ont déclaré consacrer au moins une journée par semaine à des activités d'un club ou d'une organisation. (80)
- Plus de 40 % des jeunes adolescents passent au moins trois heures par jour d'école à regarder la télévision. (81)

\* Référence : Boyce, William, *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004.

Un aspect du mode de vie qui a un impact important sur l'éducation des adolescents est l'utilisation généralisée des moyens de communication de masse et des technologies de communication. Dans son livre intitulé *Why Do They Act That Way?* l'éminent psychologue David Walsh exprime son inquiétude concernant le temps que les adolescents consacrent à regarder la télévision ou à utiliser l'ordinateur et les effets de ces activités sur la santé et l'apprentissage des jeunes adolescents.

### Famille et vie familiale

La famille et la vie familiale ont des répercussions considérables sur la vie scolaire des jeunes adolescents. Bien que la majorité des jeunes adolescents au Manitoba vivent dans un foyer leur procurant du soutien pour traverser une période pouvant être émotionnellement turbulente, un nombre important d'élèves des années intermédiaires ne reçoivent pas un soutien adéquat à la maison. Une supervision et une discipline adéquate, l'amour et l'attention d'une famille aimante et la sécurité d'un foyer sûr et heureux sont tous des éléments qui aident les adolescents à avoir un meilleur engagement scolaire.

## FACTEURS ASSOCIÉS À LA FAMILLE ET À LA VIE FAMILIALE\*

- Environ le tiers des enfants à Winnipeg et plus de 40 % des enfants des régions rurales du Manitoba sont touchés par au moins un des trois facteurs associés à la famille qui les font courir un risque d'être sous-performants à l'école : recevoir de l'aide au revenu; avoir une mère adolescente ou vivre dans une famille d'accueil après avoir été retiré de sa famille. (Rach, 7)
- 73 % des élèves ont indiqué vivre avec leurs deux parents, 11 % dans des familles recomposées, 12 % avec une mère monoparentale, 2 % avec un père monoparental et 2 % dans d'autres conditions. (18)
- 13 % des garçons et 18 % des filles ont déclaré ne pas vivre dans un foyer heureux. (19)
- 9 à 17 % des élèves ont dit aller parfois au lit sans avoir mangé à leur faim parce qu'il n'y a pas assez de nourriture à la maison. (12)
- 30 % des élèves de 7<sup>e</sup> année vivant dans une famille ayant un degré d'aisance faible ont dit être très satisfaits de leur vie comparativement à 66 % des élèves des familles ayant un degré d'aisance élevé. (14)
- 26 % des garçons et 21 % des filles de 8<sup>e</sup> année ont déclaré que leurs parents étaient trop exigeants envers eux en ce qui concerne l'école (21). Les adolescents aussi bien que les adolescentes ont indiqué que l'approbation parentale était importante pour eux. (24)
- Les comportements à risque des adolescents sont étroitement liés aux mauvaises relations avec les parents. (22)
- Plus de 90 % des élèves ont déclaré que leurs parents les encourageaient à réussir à l'école. (46)

\* Référence : Boyce, William, *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004.

## Facteurs associés à l'école et à la vie sociale

Les facteurs associés à l'école et à la vie sociale ont un impact considérable sur le sentiment de sécurité et le bien-être des adolescents. Les questions liées à l'amitié, la pression associée aux devoirs, l'intimidation et les inquiétudes liées à l'école peuvent détourner l'attention des adolescents par rapport à leur engagement face à l'apprentissage. Les élèves qui apprennent à gérer de façon constructive leurs inquiétudes ont plus de chances d'avoir une vision positive de l'école.

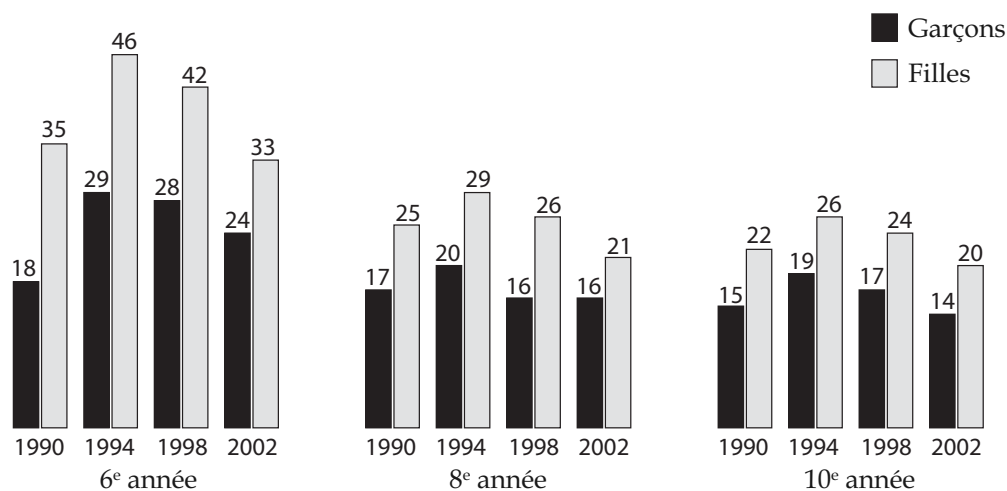
## FACTEURS ASSOCIÉS À L'ÉCOLE ET À LA VIE SOCIALE\*

- 16 % des adolescents et des adolescentes ont déclaré que le stress associé à l'école a un impact sur leur satisfaction à l'égard de l'école. (47)
- 42 % des élèves de 6<sup>e</sup> année consacrent moins d'une heure par jour à leurs devoirs, 14 % leur consacrent deux heures et 3 % quatre heures ou plus. (81)
- 14 % des garçons et 13 % des filles de 8<sup>e</sup> année ont déclaré ressentir beaucoup de pression par rapport aux travaux scolaires. (47)
- Environ 23 % des élèves ont déclaré avoir été victimes d'intimidation. (90)
- Les actes d'intimidation chez les filles atteignent un sommet en 7<sup>e</sup> et en 8<sup>e</sup> années et chez les garçons en 10<sup>e</sup> année. (90)
- 4 % des garçons et 3 % des filles de la 6<sup>e</sup>, 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années ont déclaré avoir été victimes d'intimidation plusieurs fois par semaine. (89)
- 74 % des élèves qui sont influencés positivement par leurs camarades et de bonnes relations sociales à l'école pensent que l'école est un endroit positif comparativement à 30 % des élèves qui sont influencés négativement par leurs camarades et ont peu d'amis. (33)

\* Référence : Boyce, William, *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004.

Figure 1.1

## ÉLÈVES QUI AIMENT BEAUCOUP L'ÉCOLE, SELON L'ANNÉE DE L'ENQUÊTE (%)\*



\* Source : Klinger, Don, « Chapitre 5 : La vie à l'école », *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, William Boyce, Ottawa (Ontario) Santé Canada, 2004, 41. Reproduit avec autorisation.

Les éducateurs du Manitoba poursuivent leurs efforts pour mieux comprendre les jeunes adolescents et les difficultés auxquelles ils sont confrontés. Ils cherchent à offrir des situations d'apprentissage plus réceptives aux besoins des jeunes pour les aider à surmonter ces difficultés.

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« C'est très dur d'être moi-même. J'ai traversé beaucoup d'épreuves dans ma vie et je ne suis même pas encore à l'adolescence, encore moins à l'âge adulte. Ma vie n'est pas très agréable. Je suis mieux à l'école. »





## 2. Offrir des situations d'enseignement et d'apprentissage plus réceptives

« Une éducation réceptive au niveau intermédiaire concerne plus l'enseignement et l'apprentissage que la gestion. La question consiste plus à aider les élèves à faire des choix sains et moins à exiger certains comportements; plus à faire une utilisation productive du temps et moins à respecter aveuglément des horaires qui ne favorisent pas l'apprentissage; plus à entretenir des relations personnelles et moins à faire respecter des rôles traditionnels; plus à intégrer l'opinion des élèves et moins à présenter un programme d'études par les enseignants des années intermédiaires. » [Traduction]

~ Shelley Hasinoff

Les éducateurs des années intermédiaires comprennent que les jeunes adolescents passent habituellement plus de temps en compagnie des adultes à leur école qu'avec les adultes de leur famille. Il est important de comprendre que les écoles intermédiaires offrent des milieux d'apprentissage sécuritaires, accueillants et stimulants et des situations d'apprentissage réceptives afin de répondre aux besoins émotionnels, sociaux, comportementaux, physiques et cognitifs des jeunes adolescents (Eunice Kennedy Shriver NICHD, NIH et DHHS). Un milieu d'apprentissage réceptif touche non seulement le développement scolaire des élèves, mais aussi les défis auxquels font face les adolescents dans leur quotidien sur le plan développemental, sociétal et de la santé. L'efficacité avec laquelle les éducateurs relèvent ce défi joue un rôle déterminant sur la réussite scolaire des adolescents, sur la décision de terminer leurs études et sur le succès de la transition vers l'âge adulte (Kneidek, National Middle School Association, 32).

Un apprentissage réceptif au niveau intermédiaire est facilité par les programmes d'études, la pédagogie et l'évaluation, tout en tenant compte des connaissances et expériences des élèves, ainsi que de leurs intérêts, leurs forces, leurs origines et leurs styles d'apprentissage. Les éducateurs peuvent consulter les programmes d'études et les documents sur la pédagogie et l'évaluation au Manitoba pour obtenir des suggestions de stratégies pour motiver, stimuler et soutenir les apprenants des années intermédiaires.

Comme les programmes d'études, la pédagogie et l'évaluation sont des éléments interdépendants de l'apprentissage, les éducateurs qui comprennent les interactions entre ces éléments sont mieux outillés pour planifier des situations d'apprentissage significatives et adéquates sur le plan développemental pour les apprenants des années intermédiaires.

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« J'aime quand un enseignant nous demande de nous lever et de bouger en classe. Nous nous levons, nous nous étirons. Ensuite, j'ai une meilleure concentration. Le fait de bouger m'aide, parce que ça active mon cerveau. »

« Le concept des écoles d'années intermédiaires ressemble à un tapis persan. Différents fils sont tissés ensemble pour former des motifs et des coloris complexes. On ne peut pas discerner où s'en va un fil ni où commence une couleur en particulier. Nous regardons et admirons le tapis dans son ensemble. C'est l'effort global structuré qui donne un tapis ainsi que le processus non visible du tissage des fils. Nous devons amorcer la transformation des années intermédiaires en reconnaissant la complexité du concept initial en tant que concept intégrant totalement les aspects organisationnels, didactiques, pédagogiques, relationnels et développementaux. » [Traduction]

~ Thomas S. Dickinson (15)

### Qu'entend-t-on par situations d'enseignement et d'apprentissage réceptives?

Les *situations d'enseignement et d'apprentissage réceptives* sont des expériences qui sont intentionnelles, différenciées, faites en collaboration, axées sur l'élève et conçues en tenant compte des besoins des élèves sur le plan du développement et de l'apprentissage. Des éducateurs réceptifs dirigent l'enseignement et les ressources de façon à ce que tous les élèves puissent se développer et apprendre. L'évaluation continue alimente la planification pédagogique et aide les enseignants à adapter l'enseignement pour répondre aux besoins des élèves en matière d'apprentissage. Les élèves et les enseignants utilisent l'évaluation pour suivre et confirmer les apprentissages et pour fixer de nouveaux objectifs d'apprentissage. Pour plus d'information, veuillez consulter *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).

« Les élèves peuvent atteindre n'importe quelle cible qu'ils peuvent apercevoir et qui reste stable. » [Traduction]

~ Rick Stiggins (cité par Sparks)

La pédagogie et l'évaluation authentiques sont fondées sur la conviction que tous les enfants peuvent apprendre et contribuer de façon significative à la vie de leur école et de leur collectivité. Une philosophie de respect pour la diversité des cultures, des situations socioéconomiques, des capacités, des intérêts et du sexe des apprenants sous-tend tous les apprentissages. Les éducateurs démontrent cette philosophie en différenciant l'évaluation et la pédagogie pour répondre aux besoins très diversifiés sur le plan scolaire et développemental des jeunes adolescents à qui ils enseignent. On peut trouver des stratégies à l'appui des différents styles d'apprentissage dans *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel* (Éducation et Formation professionnelle Manitoba) et dans *Plan éducatif personnalisé, Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP* (Éducation Manitoba).

## PHILOSOPHIE D'INCLUSION DU MANITOBA

Éducation Manitoba s'engage à favoriser l'inclusion de toutes les personnes.

L'inclusion est une façon de penser et d'agir qui permet à chacun de se sentir accepté, apprécié et en sécurité. Une collectivité qui favorise l'inclusion évolue consciemment pour répondre aux besoins changeants de ses membres. Par la reconnaissance et le soutien, une collectivité qui favorise l'inclusion permet une participation concrète et un accès égal aux avantages liés à la qualité de citoyen.

Au Manitoba, nous considérons l'inclusion comme un moyen d'accroître le bien-être de chaque membre de la collectivité. En travaillant de concert, nous consolidons notre capacité de mettre en place les fondations d'un avenir plus riche pour nous tous.

Les élèves sont au cœur de l'évaluation et de la pédagogie réceptives et participent à toutes les étapes du processus d'apprentissage. Les élèves participent à l'établissement d'objectifs de leur apprentissage et à la détermination des critères de réussite. Ils participent à une variété de tâches d'apprentissage et ils surveillent, ajustent et communiquent leurs progrès et leurs réalisations. Cette augmentation graduelle de l'autonomie des élèves fait des élèves et des enseignants des partenaires en éducation.

Des stratégies comme la démonstration de l'enseignant, l'enseignement dirigé, les schémas et modèles organisateurs, l'encouragement et les rétroactions descriptives favorisent la compréhension et l'autonomie des apprenants et aident les jeunes adolescents à se sentir à l'aise de prendre des risques et de relever les défis de l'apprentissage.

La création d'une communauté d'apprenants dans laquelle les enseignants et les élèves travaillent de concert et dans laquelle les élèves se soutiennent mutuellement pour apprendre appuie la construction de sens et le perfectionnement des aptitudes sociales chez les adolescents. Les adolescents qui ont le sentiment d'être des membres compétents, collaborateurs et appréciés dans leur classe et leur milieu d'apprentissage deviennent plus engagés face à leur apprentissage et deviennent aussi des citoyens plus efficaces dans leur école et dans leur collectivité.

« Nous devons transférer graduellement la responsabilité de l'apprentissage à nos élèves et leur offrir notre soutien à chaque étape. » [Traduction]

~ Douglas Fisher et Nancy Frey (32)

## LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Nous pouvons dire à notre enseignante où nous sommes rendus, comment nous apprenons et de quelle façon nous comprenons les choses. Ensuite, l'enseignante peut me dire comment selon elle je m'en tire. »

« J'adore avoir le temps de parler à mon enseignante et savoir de quelle façon je peux m'améliorer. »



## Comment se déroulent concrètement des situations d'apprentissage réceptives?

L'enseignement et l'apprentissage réceptifs se font dans le cadre des activités de pédagogie et d'évaluation. Le processus commence lorsque les enseignants et les élèves explorent ce que les élèves savent déjà et peuvent faire et lorsqu'ils font une planification concertée en vue de relever de nouveaux défis en matière d'apprentissage. Une fois que la planification de l'apprentissage a été faite, les enseignants et les élèves procèdent à des ajustements informés et continus en se fondant sur l'observation et le dialogue.

Les élèves ont l'avantage d'avoir d'emblée une image claire des résultats d'apprentissage visés et d'avoir des modèles utiles démontrant la réussite. Les éducateurs de renommée internationale Grant Wiggins et Jay McTighe favorisent le modèle de planification à rebours dans lequel la planification des évaluations et de la pédagogie est basée sur une compréhension claire et partagée des objectifs d'apprentissage et sur des critères explicites de réussite (Wiggins et McTighe, 8-12).

---

« Il ne faut pas oublier que la personne qui fait le travail est celle qui développe ses neurones! » [Traduction]

~ Patricia Wolfe (187)

---

Les enseignants font appel à de l'observation ciblée et à diverses stratégies orales, visuelles et écrites pour vérifier la compréhension de l'élève et communiquer régulièrement ses progrès. Les rétroactions descriptives continues et la concertation avec les enseignants et les pairs font en sorte que les élèves reçoivent des renseignements utiles qu'ils peuvent utiliser pour apporter des ajustements et des améliorations à leur travail.

Les partenariats d'apprentissage entre l'enseignant et les élèves et entre les élèves aident les apprenants à mieux comprendre leurs forces et à croire en leur capacité de s'améliorer constamment. Les auto-évaluations encouragent les élèves à faire une réflexion sur leurs apprentissages et à apporter eux-mêmes des ajustements. Ainsi, les élèves sont plus aptes à prendre la responsabilité concernant leurs objectifs d'apprentissage et leurs progrès et sont moins dépendants de l'enseignant pour l'évaluation de la qualité de leur travail.

Les méthodes d'évaluation et de notation peuvent avoir un impact considérable sur la motivation des élèves et sur leurs apprentissages ultérieurs. Lorsque vient le temps pour les enseignants de confirmer dans quelle mesure les élèves ont atteint les résultats d'apprentissage et d'accorder les notes, ils doivent considérer si les pratiques d'évaluation et de notation auront un effet positif ou négatif sur les apprenants.

---

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« J'aime avoir des conversations par écrit, parce que c'est comme avoir une conversation normale sans avoir à s'inquiéter que les autres entendent ce que l'on dit et il en reste une trace permanente. J'aime aussi avoir le temps de penser à mes réponses. »

---

Les méthodes d'évaluation et de notation qui sont considérées comme justes aux yeux des élèves d'années intermédiaires favorisent les répercussions positives sur l'apprentissage et assurent un engagement continu. Les préavis et l'information détaillée concernant les devoirs, les dates d'échéance et les critères d'évaluation aident les apprenants à accepter et à respecter les critères établis, même à les dépasser. Lorsque les devoirs sont divisés en travaux plus petits et plus faciles à gérer, les apprenants ont plus de facilité à les terminer et à faire appel aux évaluations pour améliorer leur apprentissage.

Les élèves peuvent tirer profit d'une gamme de possibilités offertes tout au long des programmes d'études pour démontrer l'atteinte des résultats d'apprentissage importants. Les élèves qui montrent des signes manifestes de leurs nouveaux apprentissages ne devraient pas être pénalisés par de plus faibles résultats obtenus tôt dans le processus d'apprentissage.

Les enseignants efficaces expliquent clairement comment les élèves ont démontré leur réalisation des résultats d'apprentissage sans modifier les notes en fonction de facteurs comportementaux ou d'habitudes de travail. On trouve une description plus complète des méthodes d'évaluation et de notation dans *La communication des apprentissages de l'élève* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).

Les élèves développent leur autonomie en tant qu'apprenants lorsqu'ils prennent la responsabilité de recueillir et de surveiller les preuves de leur apprentissage en faisant appel à des stratégies comme les dossiers d'apprentissage ou les portfolios électroniques. Les occasions de célébrer et de partager les apprentissages durant des rencontres organisées ou animées par des élèves avec les parents accentuent le sentiment de fierté et le sentiment de responsabilité face à l'apprentissage.

La prise de conscience des avantages d'un enseignement et d'un apprentissage plus réceptifs dépend, en grande partie, de la culture et de l'atmosphère de l'école et de la qualité des relations d'apprentissage entre les enseignants et les élèves. Pour cette raison, l'établissement des relations d'apprentissage plus solides avec les élèves est un autre moyen déterminant de favoriser l'engagement des élèves.

« L'évaluation n'est pas quelque chose que les enseignants font subir aux élèves; il s'agit plutôt d'un processus de communication dynamique dans lequel l'information au sujet de l'apprentissage circule entre l'enseignant et l'élève. »

~ Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba  
(*La communication des apprentissages de l'élève*, 10)





### 3. Favoriser des relations d'apprentissage plus solides

« Le facteur le plus important concernant le potentiel qu'a un enfant de réussir à l'école, indépendamment de son âge, de son sexe, de sa situation socioéconomique, de sa qualité de vie familiale, de ses aptitudes et de tous les autres facteurs, est sa perception, à savoir « mon enseignant m'aime ». [Traduction]

~ Robert Reasoner (cité par Bluestein, 147)

#### Que sont les relations d'apprentissage?

*Les relations* reposent sur des réseaux d'interactions positives et mutuellement bénéfiques qui relient les gens, les endroits ou les groupes. Les *relations d'apprentissage* sont les relations qui se déroulent dans un milieu d'apprentissage et diffèrent considérablement des relations entre les amis ou les membres d'une famille. Les relations d'apprentissage surviennent lorsque les éducateurs offrent aux apprenants un juste équilibre entre les défis d'apprentissage appropriés et les soutiens adéquats pour y arriver.

« Pour certains enfants, quand vient le temps de trouver un endroit où il pourra avoir une relation avec un adulte positif et attentionné, l'école est la seule solution. Ainsi, la qualité des relations dans ce contexte est de la plus grande importance! » [Traduction]

~ Jane Bluestein (95)

Les enseignants des années intermédiaires savent que les relations d'apprentissage positives aident les jeunes adolescents à acquérir une résilience émotionnelle, favorisent l'amélioration des résultats scolaires et accroissent la capacité de faire face efficacement aux changements et aux difficultés. Ironiquement, ce sont souvent les élèves qui ne sont pas engagés dans des relations d'apprentissage qui en ont le plus besoin. Les éducateurs réceptifs font donc un effort pour établir une relation d'apprentissage positive avec chaque élève.

#### Comment les éducateurs établissent-ils les relations d'apprentissage?

L'acquisition de compétences pour établir des relations d'apprentissage n'a pas toujours fait partie de la formation professionnelle des éducateurs. Bien que certains éducateurs soient capables d'acquérir ces compétences accessoirement à la suite d'expériences personnelles ou de par leur personnalité, d'autres peuvent confondre les relations d'apprentissage et l'amitié ou négliger d'établir des relations d'apprentissage avec leurs élèves en raison de la pression qu'ils ressentent pour « couvrir les programmes d'études ».

#### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Lorsqu'on parle ensemble en tant que groupe, on peut donner son opinion sur ce qui doit être fait ou proposer une solution. Je me sens bien parce que j'obtiens l'attention des autres élèves et qu'ils peuvent entendre mon avis. »

Les éducateurs des années intermédiaires sont plus susceptibles d'obtenir l'engagement des élèves face à l'école et à l'apprentissage lorsqu'ils regardent au-delà des contenus des leçons et des programmes d'études et s'efforcent d'établir des relations d'apprentissage dynamiques avec leurs élèves. Des relations d'apprentissage plus profondes sont possibles lorsque les éducateurs mettent l'accent sur le développement des qualités de citoyenneté comme la prise de décision démocratique, l'équité et la civilité, le partage et la collaboration et la recherche du bien-être d'autrui. En apprenant à devenir des citoyens responsables, les élèves établissent des relations d'apprentissage saines avec les autres élèves, les enseignants, les administrateurs et les membres de la communauté en général. Les programmes scolaires et parascolaires des années intermédiaires fournissent une multitude d'occasions aux élèves de découvrir et de mettre en pratique l'empathie, l'attention et la serviabilité, soit des qualités liées à des relations d'apprentissage positives.

Les programmes de transition qui suscitent l'enthousiasme et dissipent l'anxiété liée au passage des années d'études primaires aux années d'études intermédiaires permettent aux adolescents d'établir rapidement des relations et aident les apprenants à développer un sentiment d'appartenance. Bon nombre d'écoles d'années intermédiaires accueillent les élèves des années primaires qui sont en transition à l'occasion de visites d'orientation qui se déroulent avant la première journée de classe afin de les aider à se familiariser avec le nouvel environnement de l'école intermédiaire. Un système de jumelage est souvent mis en place pour aider les nouveaux élèves à se sentir en sécurité et à réussir la transition au niveau intermédiaire. Ces programmes sont particulièrement importants pour les élèves qui pourraient avoir des difficultés particulières à s'adapter à un nouveau milieu scolaire ou à une nouvelle culture.

Les éducateurs des années intermédiaires qui mettent l'accent sur l'établissement de relations d'apprentissage avec les élèves réussissent mieux à obtenir des comportements appropriés de la part des élèves, à mettre un frein à l'opposition et à réduire les perturbations. Pour établir des relations d'apprentissage, les administrations scolaires réceptives collaborent avec les élèves, le personnel et les parents pour déterminer des lignes directrices et des attentes claires au chapitre du comportement.

Ces lignes directrices sont diffusées sous la forme d'un code de conduite et servent à clarifier, façonner et renforcer les comportements qui permettent de mettre en place et de maintenir de bonnes relations d'apprentissage et un milieu d'apprentissage sain. Chaque école du Manitoba a le devoir d'élaborer un code de conduite et de faire respecter ce code par toute personne qui franchit les portes de l'école. Les codes de conduite sont particulièrement efficaces lorsqu'ils sont positifs et applicables et lorsque les élèves peuvent se prononcer sur leur élaboration et qu'ils ont une responsabilité dans leur mise en œuvre.

#### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Une bonne relation enseignant-élève existe lorsque le l'élève peut faire confiance à l'enseignant et qu'il s'adresse à lui ou à elle pour obtenir un conseil en sachant que l'enseignant accorde de l'importance à ce que lui dit son élève. »

« Lorsqu'on arrive ici, les gens nous mettent à l'aise. Par exemple, lorsque je suis arrivé dans cette école en 6<sup>e</sup> année, les élèves de la 7<sup>e</sup> et de la 8<sup>e</sup> années nous ont aidés à nous sentir chez nous. Maintenant que je suis en 7<sup>e</sup> année, je fais la même chose pour les nouveaux élèves parce que pour moi, ça me fait plaisir, je me sens utile. »



## 4. Accroître la prise de parole et le choix des élèves

« Dans une démocratie, le principe de la dignité humaine exige que les personnes aient voix dans les décisions qui les touchent et que leurs opinions aient un poids. Pour cette raison, aucune idée n'est plus souvent associée à une classe démocratique que la participation des jeunes à la prise de décisions concernant les choses qui seront faites et la manière de les faire. » [Traduction]

~ Boomer et autres (19)

### Qu'entend-t-on par la prise de parole et le choix des élèves?

On peut dire que la *prise de parole par les élèves* se traduit par les possibilités qui sont offertes aux élèves d'exprimer leurs opinions et de faire entendre et prendre en considération ces opinions. Le *choix des élèves* concerne les possibilités que les élèves ont de prendre des décisions ayant un impact sur leur vie et leurs apprentissages à l'école. La prise de parole et le choix des élèves permettent aux apprenants de jouer un rôle actif dans leur éducation et dans la vie de leur école.

### Pourquoi faut-il accroître la prise de parole et le choix des élèves?

« Pour faire des élèves des partenaires privilégiés de leur éducation, il faut placer les élèves et l'apprentissage au cœur de tous les autres partenariats et faire participer les élèves directement au processus. » [Traduction]

~ Andy Hargreaves et Michael Fullan (15)

En augmentant la prise de parole et les choix accordés aux élèves, nous améliorons la réussite scolaire, l'estime de soi, la confiance, l'assiduité, le comportement et la communication. De plus, plus les élèves expriment leurs opinions et leurs choix, plus ils assument la responsabilité de leur apprentissage et deviennent des apprenants plus autodidactes et autonomes.

La prise de parole et les choix accrus profitent aussi aux éducateurs (Walker et Logan, 4). Lorsque les enseignants écoutent les opinions des élèves et permettent aux élèves de faire des choix informés, l'engagement augmente, les pratiques pédagogiques et de gestion s'améliorent et les relations élèves-enseignant se renforcent (Victoria Department of Education, 42).

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

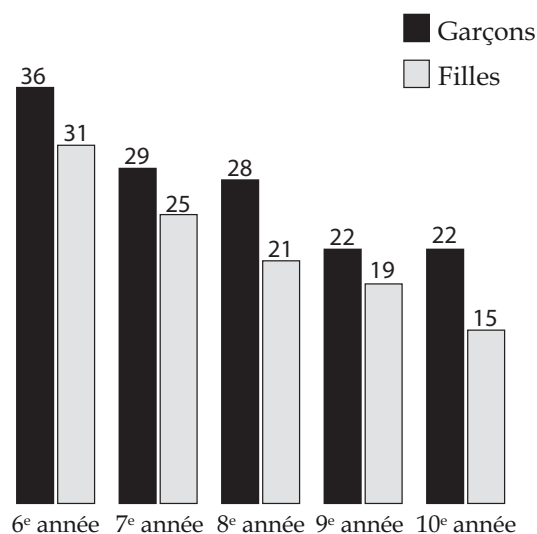
« Ça fait du bien de voter et de partager ses opinions et ses impressions parce que comme ça, on n'est pas juste en classe, on a un mot à dire et on fait partie de la classe. »

« Si nous n'avions pas à faire de choix dans notre apprentissage, je ne pense pas que nous pourrions nous épanouir... nous ne serions pas prêts pour la vraie vie. Dans la vraie vie, il faut toujours faire des choix. »

Les résultats de l'enquête présentés dans *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être* (Boyce) indiquent que les éducateurs canadiens ne permettent pas encore assez aux élèves d'exprimer leurs opinions et leurs choix. De nombreux élèves de la 6<sup>e</sup> à la 10<sup>e</sup> année disent que ce qui se passe en classe relève essentiellement de l'autorité des enseignants et qu'ils ont rarement leur mot à dire sur le déroulement des cours. Seulement 31 % des garçons et 26 % des filles de la 6<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année trouvent qu'ils ont leur mot à dire sur le déroulement des cours (Klinger, 43).

Figure 1.2

ÉLÈVES QUI ESTIMENT QU'ILS ONT LEUR MOT À DIRE SUR LE DÉROULEMENT DES COURS (%) \*



\* Source : Klinger, Don, « Chapitre 5 : La vie à l'école », *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, William Boyce, Ottawa (Ontario) Santé Canada, 2004, 43. Reproduit avec autorisation.

Ces conclusions sont appuyées par les conclusions d'une enquête américaine effectuée auprès de plus de 1 800 élèves des années intermédiaires. Plus de 90 % des élèves interrogés pensaient qu'il était important de pouvoir faire des choix en classe. Pourtant, 4 élèves sur 10 ont déclaré qu'à leur école leurs idées n'étaient jamais ou étaient rarement intégrées aux décisions qui les concernaient en classe. Ces élèves estimaient que le fait d'aller à une école dans laquelle ils avaient la chance de donner leur opinion venait au second rang après la possibilité d'étudier dans un milieu sécuritaire et discipliné (Kinney, 36).

Lorsque les éducateurs prennent la majorité ou la totalité des décisions en classe, les élèves ont l'impression que l'apprentissage leur est « imposé » plutôt que d'y participer. Ainsi, les enseignants plutôt que les élèves peuvent finir par faire la majeure partie du travail en classe et peuvent être plus engagés face à l'apprentissage que leurs élèves.

Les éducateurs qui comprennent les jeunes adolescents, qui offrent un enseignement et un apprentissage réceptifs, qui mettent l'accent sur des relations d'apprentissage valorisantes et qui permettent aux élèves de prendre la responsabilité de leur propre apprentissage trouvent qu'ils peuvent rendre l'apprentissage plus pertinent lorsque les membres de la collectivité participent à la vie scolaire et que les élèves participent à la vie communautaire.



## 5. Renforcer la participation de la collectivité

« Il faut tout un village pour élever un enfant. Le modèle de conduite que nous voulons que les élèves adoptent est une responsabilité continue qui revient aux adultes présents dans la vie d'un enfant : à l'école, à la maison et dans les loisirs. » [Traduction]

~ Gordon Neufeld

### Pourquoi faut-il renforcer la participation de la collectivité?

L'efficacité de l'éducation ne repose pas seulement sur les éducateurs et ne se limite pas aux activités se déroulant dans les murs de l'école. La participation des parents et des membres de la communauté aux expériences d'enseignement et d'apprentissage des élèves des années intermédiaires enrichit et bonifie les connaissances des adultes et des adolescents au sein de l'école et de la collectivité.

Les élèves qui ont la possibilité de jouer un rôle plus actif dans la collectivité grâce à l'apprentissage axé sur le développement communautaire, au développement de carrière, aux sorties scolaires ou à l'exploration-recherche peuvent mieux comprendre l'importance de ce qu'ils ont appris à l'école et sont mieux outillés pour établir des relations positives avec les membres de la communauté. Au fur et à mesure que les échanges et les relations positives d'apprentissage se multiplient, le respect mutuel et la compréhension entre les adolescents et les membres de la collectivité se développent.

Comme les jeunes adolescents sont fortement influencés par leurs parents, les autres adultes importants et leurs camarades, l'établissement de relations avec des modèles positifs à l'école et dans la collectivité peut avoir un effet très bénéfique sur eux. Les adultes importants, notamment les parents, les enseignants, les membres de la direction des écoles, les aînés, les entraîneurs et les chefs spirituels et religieux, qui interviennent directement dans la vie des élèves sont les mieux placés pour servir de modèles. Lorsque ces modèles font de l'encadrement et démontrent des comportements et des caractères positifs, ils aident les élèves à prendre de bonnes décisions quant à leur propre comportement et quant à l'influence qu'auront sur eux leurs camarades, les personnalités médiatiques et la publicité.

Les parents et les membres de la collectivité ont la possibilité de participer à la vie scolaire. Les écoles accueillent les parents qui veulent faire du bénévolat, faire partie des conseils de parents ou participer à l'équipe de planification scolaire. Les membres de la collectivité, comme les habitants du quartier, les personnes âgées, les dirigeants locaux, les professionnels, les athlètes, les personnalités médiatiques et les propriétaires

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« En aidant les autres, j'ai appris que l'école ne développe pas seulement nos capacités intellectuelles, mais nous apprend aussi à devenir des membres actifs de notre communauté; elle nous apprend à aider les gens. »

« J'ai aimé que les élèves du secondaire viennent nous rencontrer, car c'était une autre façon d'apprendre, en faisant autre chose que de lire des livres. »



d'entreprises peuvent être invités à titre de conférenciers, auxiliaires, mentors et tuteurs. Les parents et les membres de la collectivité qui participent à la vie scolaire apportent des interactions positives avec les jeunes adolescents et appuient les efforts de l'école pour rendre l'éducation au niveau intermédiaire plus réceptive et motivante.

« Sachant ce que nous savons maintenant, nous n'avons plus l'autorité morale de continuer à faire ce que nous faisons. » [Traduction]

~ John Abbott

## Transformer l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba

Bien que la transformation de l'éducation au niveau intermédiaire au Manitoba ait des répercussions importantes, mais différentes pour toutes les personnes qui jouent un rôle dans la vie et l'apprentissage scolaire, ce sont les membres des commissions scolaires, les administrateurs des divisions scolaires, les membres des directions d'écoles et les enseignants qui seront les premières personnes à mettre de l'avant et à soutenir les cinq principales mesures formulées dans le présent document comme points communs d'examen et de préparation de la transformation.

### Rôles des commissions et des divisions scolaires

Les membres des commissions scolaires et les administrateurs des divisions scolaires ont la responsabilité de prendre des décisions et des mesures qui touchent l'ensemble des apprenants qui relèvent de leurs compétences. Les membres des commissions scolaires et les administrateurs des divisions scolaires qui comprennent les réalités et les enjeux auxquels sont confrontés les jeunes adolescents sont mieux outillés pour soutenir le développement de pratiques d'enseignement convenables à ces jeunes dans leurs divisions et leurs écoles. Ils pourront ainsi mettre un accent particulier sur les *années intermédiaires* dans les plans divisionnaires, les budgets et les affectations de personnel. Les membres des commissions scolaires et les administrateurs des divisions scolaires qui favorisent l'expression *années intermédiaires* plutôt que *présecondaire* dans les discussions, les conversations, les références, les documents et l'affichage peuvent signaler un changement d'orientation afin de mettre en place des milieux scolaires plus propices à l'apprentissage des jeunes adolescents.

Un travail fondamental pour les commissions scolaires et les directeurs généraux des divisions scolaires consiste à recueillir des données, faire le suivi des progrès et organiser des conversations ciblées avec les élèves et les représentants de tous les groupes touchés par l'éducation au niveau intermédiaire. Les partisans qualifiés et informés d'une éducation signifiante au niveau intermédiaire peuvent contribuer à orienter les discussions et les décisions en vue de la transformation.

Les plans d'action qui sont élaborés à partir de données et de conversations seront mis en œuvre plus efficacement lorsque les membres des commissions scolaires et les administrateurs des divisions scolaires comprennent le processus de changement ainsi que la résistance initiale et les obstacles liées à la mise en œuvre qui pourraient survenir

en cours de route (Fullan 40-41). Les parents et les membres de la communauté sont souvent plus à l'aise avec leurs propres expériences éducatives. Bien qu'ils puissent reconnaître le changement et même plaider en sa faveur, ils peuvent aussi être réticents à ce que leurs enfants se trouvent à l'avant-plan du changement, particulièrement s'ils considèrent que le changement est incertain et n'a pas été vérifié. Une formation professionnelle offerte aux éducateurs et des séances d'information pour les élèves, les parents et les membres de la collectivité peuvent faire connaître la transformation et la rendre rassurante et authentique (Jackson et Davis, 23).

## Rôles des administrateurs scolaires et des dirigeants

Une des conclusions qui revient le plus souvent dans la recherche en éducation est que les écoles très performantes ont une direction forte et compétente (Jackson et Davis, 156). Selon le document *Turning Points 2000*, la direction d'une école « donne le ton intellectuel et interpersonnel à l'école et détermine les conditions organisationnelles dans lesquelles les membres du milieu scolaire travailleront » [Traduction] (K. A. Hipp, cité par Jackson et Davis, 156). Les directions scolaires prêtes à prendre des risques et qui ont la capacité de diriger avec le « changement en vue » sont susceptibles de soutenir plus efficacement le changement (Jackson et Davis, 156-167).

Les membres de la direction des écoles d'années intermédiaires efficaces aiment travailler avec les jeunes adolescents et accordent une grande priorité à l'établissement d'interactions amicales avec tous les élèves de leur école. On désigne des représentants adultes pour chaque élève et du temps est réservé pour que les représentants rencontrent les élèves et répondent à leurs besoins scolaires et personnels. Une culture positive et solide est ainsi créée dans les écoles d'années intermédiaires et une vision commune, une confiance et des communications ouvertes sont mises en place avec les élèves, les enseignants, les parents et les membres de la collectivité. L'expression des élèves, la participation des parents et les partenariats communautaires sont encouragés et sont pris en compte dans la prise de décisions concernant l'école.

Un dirigeant scolaire qui est capable d'amener son école loin du modèle des horaires compartimentés des écoles présecondaires pour se diriger vers un modèle plus flexible de niveau intermédiaire met en place une structure scolaire dans laquelle les élèves peuvent établir des relations d'apprentissage plus profondes avec leurs enseignants et disposer de suffisamment de temps pour faire un apprentissage significatif. De tels changements ont plus de chances d'être réussis lorsque les dirigeants des écoles d'années intermédiaires créent des horaires et une structure scolaire qui donnent aux enseignants l'occasion de se réunir et de collaborer régulièrement pour discuter des besoins développementaux de leurs élèves, résoudre des problèmes et planifier l'engagement et la réussite des élèves.

### LAISSONS LA PAROLE AUX ÉLÈVES

« Maintenant, les élèves de notre classe se mobilisent pour convaincre le directeur et le directeur adjoint de laisser la classe avoir un rat. Nous n'avons pas reçu de réponse pour l'instant. Cependant, nous avons l'impression que notre opinion compte. Le directeur et le directeur adjoint nous ont clairement dit qu'ils accordaient de l'importance à nos suggestions. »

« Les administrateurs des écoles doivent habiliter les enseignants à utiliser leur pouvoir pour devenir des agents de changement afin de transcender le pouvoir des structures organisationnelles comme agents du conservatisme. » [Traduction]

~ Rod Chadbourne (12)

Les dirigeants scolaires efficaces des années intermédiaires montrent qu'ils croient que les enseignants font partie intégrante du succès de l'éducation au niveau intermédiaire en les intégrant au processus de prise de décisions touchant l'école. De plus, la capacité des enseignants est accrue lorsque les dirigeants scolaires encouragent les enseignants et leur donnent l'occasion de faire des apprentissages professionnels pertinents, soutenus et progressifs au niveau intermédiaire. Les dirigeants scolaires solidaires fournissent aussi aux enseignants le soutien et les ressources nécessaires pour améliorer l'engagement des élèves envers l'école et leur participation.

« La profession enseignante doit devenir une meilleure profession d'apprentissage, pas seulement accessoirement selon l'initiative personnelle des enseignants, mais aussi dans le fondement même de la profession. » [Traduction]

~ Andy Hargreaves et Michael Fullan (83)

## Rôles des enseignants

« Il est absolument évident qu'il sera nécessaire d'adopter un différent style d'enseignement et une différente approche de l'éducation. Nous aurons besoin de... personnes qui comprennent les interdépendances du monde et la façon de travailler avec un milieu désordonné lorsque beaucoup d'enfants sont engagés dans leurs propres projets réels... la personne qui peut y arriver n'est pas quelqu'un qui livre de l'information. La personne qui peut y arriver n'est pas quelqu'un qui a le contrôle des événements. Il s'agit de quelqu'un qui peut créer des conditions qui permettront aux gens de prendre en main leurs propres apprentissages avec l'appui des ressources offertes dans le milieu. Voilà une conception fondamentalement différente de ce que signifie être un enseignant. » [Traduction]

~ Geoffrey Caine (cité par le Ministère de l'Éducation du gouvernement de la République de Trinité-et-Tobago, 79)

Les enseignants ont une grande influence sur l'apprentissage et la vie de leurs élèves. Les jeunes adolescents considèrent leurs enseignants comme des modèles et dépendent d'eux pour avoir un milieu d'apprentissage sûr dans lequel ils se sentiront libres de faire des découvertes, de mener des enquêtes, de formuler des objections, de prendre des risques, de relever des défis et d'accepter des responsabilités. Les attentes élevées des enseignants envers les élèves se traduisent en attentes élevées des élèves face à eux-mêmes et se soldent par un plus grand engagement et de meilleures réalisations.

La plupart des enseignants des années intermédiaires sont individuellement responsables

---

« Les enseignants tirent les meilleurs enseignements des autres enseignants, dans un contexte où ils se transmettent mutuellement l'art d'enseigner. » [Traduction]

~ Mike Schmoker (141)

---

de ce qui se passe dans leurs classes. Ils planifient, présentent, observent et évaluent l'apprentissage en classe. Ils plaident en faveur de leurs élèves et ils communiquent avec les élèves, les parents et leurs collègues pour parler des progrès des élèves. Ils recueillent systématiquement des données et réfléchissent à la réussite de leurs enseignements afin d'aider les élèves à atteindre leurs objectifs d'apprentissage et les résultats d'apprentissage prévus par le programme d'études (Eunice Kennedy Shriver, NICHD, NIH et DHHS).

La responsabilité que les enseignants ont face à leurs classes est grandement accrue lorsqu'ils travaillent collectivement et de façon concertée pour former une « communauté d'apprentissage professionnel » qui leur permettra de « partager leurs préoccupations ou leur passion pour ce qu'ils font et d'apprendre comment s'améliorer en interagissant régulièrement » (Wenger). La création d'une communauté d'apprentissage professionnel, et la possibilité de poursuivre la formation professionnelle et ou de visiter d'autres classes, sont des éléments importants pour tous les enseignants, particulièrement pour les enseignants des années intermédiaires qui ont enseigné auparavant au primaire ou au secondaire.

Lorsque les enseignants deviennent plus à l'aise avec le partage et l'évaluation informelle des pratiques d'enseignement entre collègues, ils maîtrisent mieux l'art d'enseigner et sont plus en mesure de comprendre et d'utiliser des stratégies pédagogiques et évaluatives qui favorisent l'apprentissage et l'engagement des élèves.

---

« On peut débattre vigoureusement du fait que personne n'est plus important qu'un enseignant pour réussir la mission d'apprentissage d'une école. Pourtant, la culture d'une école est assurée par les actions de pratiquement tous les adultes qui occupent un rôle à l'école. Ainsi, la qualité de vie dans un milieu scolaire est accrue lorsque tous les membres de ce milieu comprennent et acceptent leurs rôles, leurs droits et leurs responsabilités. » [Traduction]

~ Lawrence W. Lezotte (186-187)

---



## RÉSUMÉ






« Il n’y a pas de réponse toute faite à la question comment. Les recettes à succès proposées par des gourous du leadership, les ateliers « fantaisistes » ou les tout derniers écrits sur la gestion créent de la dépendance. Ils simplifient à l’extrême ce qu’il faut faire pour instaurer des changements dans une situation donnée. Même lorsque l’on sait ce que les recherches et les publications recommandent, personne ne peut prévoir exactement ce que l’on aura appris dans une école donnée ni tous ses problèmes particuliers, ses possibilités et ses caractéristiques. Il faut tracer la voie en faisant soi-même le chemin. » [Traduction]

~ Andy Hargreaves et Michael Fullan (83)

Éducation Manitoba reconnaît que le changement est déjà amorcé dans certaines écoles et divisions scolaires du Manitoba et qu’il existe une volonté de transformer le niveau intermédiaire dans de nombreuses autres écoles et divisions. Alors que les écoles commencent ou continuent de mettre des changements en œuvre concernant l’éducation au niveau intermédiaire, il est important que cela se fasse en tenant compte des mandats provinciaux, divisionnaires et scolaires, des conditions sociales actuelles, de la volonté et de la capacité professionnelles et des possibilités innovatrices des technologies de l’information et des communications. Le fait de savoir que l’innovation et le changement demandent du temps, des capacités et de la détermination contribuera à renforcer le processus de transformation.

Le document *L’engagement des élèves du niveau intermédiaire dans leur apprentissage : Transformer l’éducation au niveau intermédiaire au Manitoba* explique les raisons de la transformation de l’éducation au niveau intermédiaire au Manitoba et détermine cinq mesures clés pour procéder à cette transformation. Ces mesures représentent une synthèse de la recherche effectuée en éducation au niveau intermédiaire et des réalités vécues par les jeunes adolescents. Ces mesures ont l’intention de guider les éducateurs dans la transformation des écoles et ne se limitent pas à proposer des consignes normatives.

Les éducateurs resteront sur la bonne voie en adoptant les mesures suivantes :

-  acquérir une compréhension plus profonde des jeunes adolescents;
-  offrir des situations d’enseignement et d’apprentissage plus réceptives;
-  favoriser des relations d’apprentissage plus solides;
-  accroître la prise de parole et le choix des élèves;
-  renforcer la participation de la collectivité.

Alors que les écoles et les communautés scolaires mettent en œuvre les cinq mesures clés du processus de transformation, l’ensemble de leurs membres devraient constater l’amélioration de l’engagement et de la participation des élèves face à l’apprentissage. Les différentes conditions et ressources locales peuvent entraîner des variations sur le plan de l’engagement des élèves, mais ces variations ne mettront pas en question l’implication des jeunes adolescents face à leur apprentissage. L’amélioration des résultats scolaires, une plus grande assiduité ainsi que l’augmentation de la prise de parole, de la responsabilité, de l’autonomie et de la participation des élèves face à leur apprentissage seront les résultats d’un engagement accru.



## BIBLIOGRAPHIE

- Abbott, John. *Can the Learning Species Fit into Schools?*, article rédigé pour The Campaign for Learning, 2005, disponible dans le site Web de la 21st Century Learning Initiative à l'adresse : <[www.21learn.org/site/archive/can-the-learning-species-fit-into-schools/](http://www.21learn.org/site/archive/can-the-learning-species-fit-into-schools/)> (11 janvier 2010).
- Bluestein, Jane. *Creating Emotionally Safe Schools: A Guide for Educators and Parents*, Deerfield Beach, Floride, Health Communications Inc., 2001.
- Boomer, Garth, Nancy Lester, Cynthia Onore et Jonathan Cook. *Negotiating the Curriculum: Educating for the 21st Century*, Londres, Royaume-Uni, Falmer Press, 1992.
- Boyce, William. *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être*, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004. Publié en anglais sous le titre : *Young People in Canada: Their Health and Well-Being*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dea/publications/hbsc-2004/pdf/hbsc\\_report\\_2004\\_f.pdf](http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dea/publications/hbsc-2004/pdf/hbsc_report_2004_f.pdf)> (11 janvier 2010).
- Canadian Centre for Adolescent Research. *Stats: High School Dropouts*. Disponible en ligne à l'adresse : <<http://ccar.briercrest.ca/stats/highschool.shtml>> (11 janvier 2010).
- Association canadienne pour la santé mentale (ACSM). *Faits concernant la maladie mentale chez les jeunes*, Centre des médias : Statistiques sur la santé mentale. Publié en anglais sous le titre : *Fast Facts about Mental Illness in Youth*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.cmha.ca/bins/content\\_page.asp?cid=6-20-23-44&lang=2](http://www.cmha.ca/bins/content_page.asp?cid=6-20-23-44&lang=2)> (11 janvier 2010).
- Chadbourne, Rod. *Middle Schooling for the Middle Years: What Might the Jury Be Considering?* Southbank (Victoria), Australian Education Union, oct. 2001. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.aeufederal.org.au/Publications/Middleschooling.pdf](http://www.aeufederal.org.au/Publications/Middleschooling.pdf)> (11 janvier 2010).
- Dickinson, Thomas S. *Reinventing the Middle School*, New York (New York) : Routledge, Falmer, 2001.
- Doda, Nancy et Trudy Knowles. *Listening to the Voices of Young Adolescents*, « Middle School Journal », 39.3 (janvier 2008), p. 26-33.
- DuFour, Richard, Robert Eaker et Rebecca DuFour. *On Common Ground: The Power of Professional Learning Communities*. Bloomington (Indiana), National Education Service, 2005.
- Dunleavy, Jodene. *Qu'as-tu fait à l'école aujourd'hui? Transformer les salles de classe par l'engagement social, scolaire et intellectuel*, Premier rapport national; résumé fait à partir du rapport initial rédigé par J. Douglas Willms, Sharon Friesen et Penny Milton, Toronto (Ontario), Association canadienne d'éducation, février 2009. Publié en anglais sous le titre : *What Did You Do in School Today? Transforming Classrooms through Social, Academic and Intellectual Engagement*. Disponible en ligne à l'adresse : [http://www.cea-ace.ca/media/fr/WDYDIST\\_Summary\\_FR.pdf](http://www.cea-ace.ca/media/fr/WDYDIST_Summary_FR.pdf) (11 janvier 2010).



- Epstein, Robert. *The Case Against Adolescence: Rediscovering the Adult in Every Teen*, Sanger (Californie), Quill Driver Books/Word Dancer Press Inc., 2007.
- Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development (NICHD), National Institutes of Health (NIH) et U.S. Department of Health and Human Services (DHHS). *Child and Adolescent Development Research and Teacher Education: Evidence-Based Pedagogy, Policy, and Practice*, Washington, DC, Government Printing Office, 2007. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.nichd.nih.gov/publications/pubs\\_details.cfm?from=reading&pubs\\_id=5684](http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs_details.cfm?from=reading&pubs_id=5684)> (11 janvier 2010).
- Fielding, Michael et Jean Ruddock. *The Transformative Potential of Student Voice: Confronting Power Issues*, contribution au symposium Student Consultation, Community and Democratic Tradition, article présenté à la conférence annuelle de la British Educational Research Association, University of Exeter, Angleterre, 12 au 14 septembre 2002.
- Fisher, Douglas et Nancy Frey. *Releasing Responsibility*, « Educational Leadership », 66.3, (novembre 2008), p. 32-37.
- Fullan, Michael. *Leading in a Culture of Change*, San Francisco (Californie), Jossey-Bass, 2001.
- Gouvernement de la République de Trinité-et-Tobago, Ministère de l'Éducation. *National Early Childhood Care and Education Curriculum Guide: Nurturing Three and Four Year Old Children Towards the Ideal*, version provisoire, St. Clair, Port of Spain, Ministère de l'Éducation, Trinité-et-Tobago, avril 2005.
- Hargreaves, Andy et Michael Fullan. *What's Worth Fighting for Out There*, Williston (Vermont), Teachers College Press, 1998.
- Hasinoff, Shelley. *Manitoba Middle Years Initiative Meeting*, Winnipeg (Manitoba), 24 novembre 2008.
- Enfants en santé Manitoba. *Guide de nutrition des écoles du Manitoba : Élaboration des lignes directrices et politiques*, Winnipeg (Manitoba), Enfants en santé Manitoba, 2006. Publié en anglais sous le titre : *Manitoba School Nutrition Handbook: Getting Started with Guidelines and Policies*. Disponible en ligne dans le site Web Écoles en santé Manitoba : <<http://www.gov.mb.ca/healthyschools/foodinschools/index.html>>.
- Des enfants en santé, pour un avenir en santé, groupe de travail multipartite. *Rapport du groupe de travail Des enfants en santé, pour un avenir en santé*, Winnipeg (Manitoba), La Vie saine Manitoba, juin 2005. Disponible dans le site Web Des enfants en santé, pour un avenir en santé Manitoba <<http://www.gov.mb.ca/healthykids/index.fr.html>>.
- Jackson, Anthony W. et Gayle A. Davis. *Turning Points 2000: Educating Adolescents in the 21st Century*. Williston (Vermont), Teachers College Press, 2000.

- Kinney, Patti. *A Voice from the Middle: Middle Level Students Care about Their Education and Their Future*, 8.2, *Principal Leadership* (octobre 2007), p. 34-36.
- Klinger, Don. *Les jeunes au Canada : leur santé et leur bien-être, Chapitre 5 : La vie à l'école*, William Boyce, Ottawa (Ontario), Santé Canada, 2004, 35-49. Publié en anglais sous le titre *Young People in Canada: Their Health and Well-Being, Chapter 5: The School Experience*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dea/publications/hbsc-2004/pdf/hbsc\\_report\\_2004\\_f.pdf](http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dea/publications/hbsc-2004/pdf/hbsc_report_2004_f.pdf)> (11 janvier 2010).
- Kneidek, Tony. *The Mid Kids: Riding the Waves from Childhood to Adulthood*, Northwest Education, 1.2 (printemps 1996), p. 2-9.
- Lezotte, Lawrence W. *More Effective Schools: Professional Learning Communities in Action, On Common Ground: The Power of Professional Learning Communities*, Richard DuFour, Robert Eaker et Rebecca DuFour, Bloomington (Indiana), National Education Service, 2005, 177-191.
- Éducation Manitoba. *Plan éducatif personnalisé, Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP*, Winnipeg (Manitoba), Éducation Manitoba, 2010. Publié en anglais sous le titre *Student-Specific Planning: A Handbook for Developing and Implementing Individual Education Plans (IEPs)*. Disponible en ligne à l'adresse : <<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/pep/index.html>>.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel*, Winnipeg (Manitoba), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1996. Publié en anglais sous le titre : *Success for All Learners: A Handbook on Differentiating Instruction: A Resource for Kindergarten to Senior 4 Schools*.
- Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *La communication des apprentissages de l'élève : Lignes directrices à l'intention des écoles*, Winnipeg (Manitoba), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2008. Publié en anglais sous le titre *Communicating Student Learning: Guidelines for Schools*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/comm\\_app\\_eleve/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/comm_app_eleve/index.html)>.
- . *Directives pour la mise en œuvre de la subvention destinée à l'apprentissage expérientiel à l'intention des niveaux intermédiaires*, Winnipeg (Manitoba), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006. Publié en anglais sous le titre *Guidelines for the Implementation of the Middle Years Experiential Learning Grant*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/gen/app\\_exp/](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/gen/app_exp/)>.
- . *La littératie avec les TIC dans tous les programmes d'études : Continuum de développement*. Winnipeg (Manitoba), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006. Publié en anglais sous le titre *Literacy with ICT Across the Curriculum: A Developmental Continuum*. Disponible en ligne à l'adresse : <<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/tic/litteratie/accueil.html>>.

- . *Middle Years Assessment Policy: Student Engagement*, présentation PowerPoint, Winnipeg (Manitoba), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2008. Disponible en ligne à l'adresse <[www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/my\\_clips/student\\_engagement.ppt](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/my_clips/student_engagement.ppt)> (11 janvier 2010).
- . *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés : l'évaluation au service de l'apprentissage; l'évaluation en tant qu'apprentissage; l'évaluation de l'apprentissage*, Winnipeg (Manitoba), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006. Publié en anglais sous le titre : *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind: Assessment for Learning, Assessment as Learning, Assessment of Learning*. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser\\_eval/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/index.html)>.
- Manitoba Middle Years Association. Page d'accueil <[www.mmya.org/](http://www.mmya.org/)> (11 janvier 2010).
- The McCreary Centre Society. *Adolescent Health Survey III: 2003 Results in Preparation for 2008 AHS IV: A Brief Summary of Results for the Vancouver Region*, présentation PowerPoint, Vancouver (Colombie-Britannique), The McCreary Centre Society, 2003. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.mcs.bc.ca/AHS-3-Vancouver.ppt](http://www.mcs.bc.ca/AHS-3-Vancouver.ppt)> (11 janvier 2010).
- National Middle School Association (NMSA). *This We Believe: Successful Schools for Young Adolescents: A Position Paper of the National Middle School Association*. Westerville (Ohio), NMSA, 2003.
- Neufeld, Gordon. *Les relations ont de l'importance : Comment tirer profit du pouvoir de l'attachement*, atelier de la division scolaire Pembina Trails, Winnipeg (Manitoba), novembre 2007, exposé. Présenté en anglais sous le titre : *Relationship Matters: Harnessing the Power of Attachment*.
- Nickerson, Warren. *Assessing Student Engagement in Manitoba*, M.A.S.S., Journal 9.2 (automne 2008), p. 32-34.
- Norris, Christina, Jean Pignal et Garth Lipps. *Mesure de la participation scolaire*, « Revue trimestrielle de l'éducation, 9.2 (2003) : 25-34. Publié en anglais sous le titre : *Measuring School Engagement*. Disponible en ligne à l'adresse : <<http://dsp-psd.pwgsc.gc.ca/Collection-R/Statcan/81-003-XIF/0020281-003-XIF.pdf>> (11 janvier 2010).
- Osborne, Ken. *Middle Years Sourcebook: Some Suggestions for the Education of Early Adolescents*, Winnipeg (Manitoba), Éducation Manitoba, 1984.
- Rach, Jack. *Manitoba Centre for Health Policy 2008/09 Annual Report*, Winnipeg (Manitoba) : département des sciences de la santé publique, faculté de médecine, Université du Manitoba, juillet 2009. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://umanitoba.ca/faculties/medicine/units/mchp/media\\_room/media/MCHP\\_2008-09\\_Annual\\_Report\\_Final.pdf](http://umanitoba.ca/faculties/medicine/units/mchp/media_room/media/MCHP_2008-09_Annual_Report_Final.pdf)> (15 janvier 2010).

- Roos, Noralou P., Marni Brownell et Randy Fransoo. *Investing in At-Risk Kids: The Path to Increased Productivity and Decreased Social Costs*, Manitoba Centre for Health Policy, Winnipeg (Manitoba), 31 janvier 2008, exposé.
- Schlechty, P. C. *Creating Great Schools: Six Critical Systems at the Heart of Educational Innovation*, San Francisco (Californie), Jossey-Bass, 2005.
- Schmoker, Mike. *No Turning Back: The Ironclad Case for Professional Learning Communities*, « On Common Ground: The Power of Professional Learning Communities », Richard DuFour, Robert Eaker et Rebecca DuFour, Bloomington (Indiana), National Education Service, 2005, 135-153.
- Sparks, Dennis. *Assessment without Victims: An Interview with Rick Stiggins*, « Journal of Staff Development », 20.2 (printemps 1999), p. 54-56. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.nsd.org/news/jsd/stiggins202.cfm](http://www.nsd.org/news/jsd/stiggins202.cfm)> (11 janvier 2010).
- Sylwester, Robert. *The Tween Brain: Midway between Infant Dependency and Adult Autonomy: Part 1*, « Connecting Brain Processes to School Policies and Practices », BrainConnection, mars 2006. Disponible en ligne à l'adresse : <[http://brainconnection.positscience.com/content/228\\_4](http://brainconnection.positscience.com/content/228_4)> (11 janvier 2010).
- Victoria Department of Education. *Student Voice: A Historical Perspective and New Directions*, article n° 10, Melbourne, Australia, Research and Innovation Division, Office of Learning and Teaching, Victoria Department of Education, avril 2007. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/publ/research/publ/Student\\_Voice\\_report.pdf](http://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/publ/research/publ/Student_Voice_report.pdf)> (11 janvier 2010).
- Walker, Leila et Ann Logan. *Learner Engagement: A Review of Learner Voice Initiatives across the UK's Education Sectors*, Bristol, Royaume-Uni : Futurelab, 2008. Disponible en ligne à l'adresse : [www.futurelab.org.uk/resources/documents/other\\_research\\_reports/Learner\\_Engagement.pdf](http://www.futurelab.org.uk/resources/documents/other_research_reports/Learner_Engagement.pdf) (11 janvier 2010).
- Walsh, David. *Why Do They Act That Way? A Survival Guide to the Adolescent Brain for You and Your Teen*, New York (New York), Free Press, 2004.
- Wenger, Etienne. *Communities of Practice: A Brief Introduction*, juin 2006. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.ewenger.com/theory/communities\\_of\\_practice\\_intro.htm](http://www.ewenger.com/theory/communities_of_practice_intro.htm)> (11 janvier 2010).
- Wiggins, Grant et Jay McTighe. *Understanding by Design*, Alexandria (Virginie), Association for Supervision and Curriculum Development, 1998.
- Willms, J. Douglas, Sharon Friesen et Penny Milton. *Qu'as-tu fait à l'école aujourd'hui? Transformer les salles de classe par l'engagement social, scolaire et intellectuel*. Premier rapport national, mai 2009, Toronto (Ontario), Association canadienne d'éducation, 2009. Publié en anglais sous le titre : *What Did You Do in School Today? Transforming Classrooms through Social, Academic and Intellectual Engagement*. Disponible en ligne à l'adresse : [www.cea-ace.ca/media/fr/WDYDIST\\_Summary\\_FR.pdf](http://www.cea-ace.ca/media/fr/WDYDIST_Summary_FR.pdf)

- Wolfe, Pat. *Mind Memory and Learning: Translating Brain Research into Practice*, division scolaire de St. James-Assiniboia, Winnipeg (Manitoba), septembre 1998, exposé.
- Wolfe, Patricia. *Brain Matters: Translating Research into Classroom Practice*, Alexandria (Virginie), Association for Supervision and Curriculum Development, 2001.
- Wormeli, Rick. *Teaching the Tweens*, « Differentiating for Tweens », 63.7 (avril 2006), p. 14-19. Disponible en ligne à l'adresse : <[www.ascd.org/publications/educational\\_leadership/apr06/vol63/num07/Differentiating\\_for\\_Tweens.aspx](http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/apr06/vol63/num07/Differentiating_for_Tweens.aspx)> (11 janvier 2010).