

L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



LA TROUSSE TAMARIN

Une autoformation en ligne pour aider les futurs enseignants francophones de l'Alberta à mieux intervenir auprès des élèves ayant des difficultés comportementales

Mars 2022



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par les chercheurs René Langevin, Marie-France Nadeau, Marie-Josée Letarte, Mélanie Lapalme et Angélique Laurent de l'Université de l'Alberta à la Faculté Saint-Jean pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) qui tient à reconnaître le financement du Gouvernement du Canada.



RÉSUMÉ

Ce projet de recherche consistait à implanter la trousse TAMARIN, trousse visant à dépister et développer des stratégies pour intervenir efficacement auprès des élèves ayant des difficultés comportementales (DC). La trousse a été implantée chez des futurs enseignants inscrits au programme d'éducation de la Faculté Saint-Jean de l'Université de l'Alberta. Cette trousse a été développée initialement par une équipe de chercheurs de l'Université de Sherbrooke. Cette équipe est affiliée au Groupe de recherche et d'intervention sur les adaptations sociales de l'enfance (GRISE) de l'Université de Sherbrooke. Bien que nous ayons éprouvé des problèmes de recrutement, notamment à cause de la pandémie (COVID-19) qui sévissait durant la période expérimentale de la recherche, les participants furent en mesure de compléter la trousse durant les temps requis. Les analyses préliminaires de la présente étude sont encourageantes en ce sens que les participants semblent avoir bénéficié de la trousse et se disent plus compétents en matière de dépistage et d'intervention auprès d'élèves ayant des DC. Par contre, les commentaires des participants relativement à certaines lacunes identifiées par ces derniers, nous pousse à poursuivre nos recherches dans ce domaine, et ce, chez un plus grand nombre de futurs enseignants et enseignants francophones et d'immersion française qui œuvrent en Alberta.

Mots-clés : Trousse Tamarin, difficultés comportementales, futurs enseignants, milieu minoritaire francophone, milieu immersif

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	3
PRÉSENTATION DE LA TROUSSE TAMARIN.....	5
I. LA PROBLÉMATIQUE	7
II. MÉTHODOLOGIE	8
II. 1. Calendrier des travaux.....	8
II. 2. Démarrage du projet	8
III. ADAPTATIONS RECOMMANDÉES POUR LA TROUSSE TAMARIN	9
IV. IMPLANTATION DE LA TROUSSE.....	10
IV. 1. Défis généraux	10
IV. 2. Défis propres au milieu minoritaire	11
IV. 3. Succès généraux.....	11
V. LIMITES DE NOTRE PROJET DE RECHERCHE.....	12
CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	13
RÉFÉRENCES	15
ANNEXE 1	16
ANNEXE 2	17

PRÉSENTATION DE LA TROUSSE TAMARIN

La trousse TAMARIN (<https://www.latroussetamarin.ca/login>) résulte d'un projet ayant pour objectif de développer une grille de dépistage de difficultés comportementales (DC) en milieu scolaire, avec comme particularités : 1) de pouvoir être utilisée directement par les futurs enseignants et les enseignants sans recours à un professionnel non-enseignant et 2) d'être sensible aux manifestations des DC entre les filles et les garçons (Lapalme et al., 2019). À partir d'une collaboration initiée, entre enseignants du centre de services scolaires des Sommets et des professeurs de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, un autre besoin a fait surface à savoir, que doit-on faire avec les résultats recueillis lorsqu'on dépiste des DC chez nos élèves ? Ce travail de collaboration avec un groupe d'enseignants a permis à Lapalme et al. (2019) de répondre à cette question et cela à donner lieu à des fiches d'actions préventives, intégrées à la trousse, des pistes d'intervention pour guider les futurs enseignants et les enseignants dans la prévention des DC des élèves.

Par ailleurs, le contenu de la trousse TAMARIN se rattache à des interventions dites « universelles » (Fuchs et Fuchs, 2017), dans lesquelles les pratiques d'enseignement ou stratégies de prévention réfèrent à ce que l'enseignant met en place pour favoriser un climat de classe bienveillant propice aux apprentissages et aux comportements. Le contenu de la trousse TAMARIN emprunte ses fondements au modèle psycho-développemental de Cumming, Davie et Campbell (2000), notamment en ce qui concerne le rôle des facteurs de risque et de protection sur le continuum développemental de l'enfant, d'où l'élaboration de la grille de dépistage. L'approche comportementale étant efficace pour promouvoir l'adaptation scolaire et sociale (Massé et al., 2020) des jeunes, elle est au cœur des interventions proposées dans la trousse TAMARIN.

De même, le contenu de la trousse TAMARIN a pour but de dépister et d'intervenir auprès des élèves qui ont des DC internalisées (p. ex., trouble anxieux ou trouble de l'humeur) et externalisées (p. ex., trouble oppositionnel avec provocation ou trouble des conduites). Les auteurs croient que ces deux objectifs sont interdépendants, liés l'un à l'autre pour établir une vue d'ensemble des besoins des élèves et de la classe, et ce, à l'aide d'une grille. Le travail du futur enseignant et de l'enseignant en ce qui a trait au dépistage et aux interventions est facilité par des autoformations en ligne. De cette manière, l'enseignant peut parcourir la trousse à son rythme. Tout ceci est enchâssé par une proposition de calendrier et des courtes capsules d'une dizaine de minutes permettant ainsi à l'enseignant d'approfondir ses apprentissages sur le sujet.

Comme déjà mentionné, une grille de dépistage universelle des DC est proposée pour accomplir cette action. Cette grille renferme 16 énoncés à compléter en moins d'une minute pour chaque élève de la classe. Chaque énoncé regroupe plusieurs signes d'un même comportement perturbateur (p. ex., agression ou opposition). À la fin de cet exercice, l'enseignant consigne les

données recueillies sur la plateforme qui héberge la trousse et ces résultats sont automatiquement compilés afin de fournir deux profils : 1) un profil comportemental pour chaque élève, 2) un profil comportemental pour toute la classe. Une fois que l'enseignant obtient ces deux profils, il est davantage en mesure de prioriser les comportements qu'il désire améliorer et sur lesquels il a l'intention d'intervenir. Il est également en mesure d'appuyer ses interventions par le biais de deux modules : 1) la présentation de la trousse TAMARIN et le sens du dépistage.

À l'aide des deux profils générés par la trousse TAMARIN, l'enseignant peut avoir recours à des idées d'intervention sous forme de fiches d'action préventives. L'enseignant a accès à une fiche pour chacun des 16 comportements chacun regroupant les rubriques suivantes : 1) que signifie le comportement, 2) le développement et le maintien d'une relation positive 3) l'établissement d'un climat de classe positif, 4) le soutien aux comportements appropriés, 5) documentation pour l'élève, ses parents et pour l'enseignant. L'utilisation de ces fiches est accompagnée par un module de formation sur l'approche préventive touchant les thèmes suivants : 1) la signification des comportements, 2) les stratégies préventives et la communication avec les parents.

En résumé, la trousse TAMARIN est conçue pour appuyer les futurs enseignants et les enseignants lorsque ceux-ci tentent de dépister et intervenir auprès des élèves de niveau primaire ayant des DC. Les concepteurs de la trousse considèrent que cet outil est innovateur, car il propose aux futurs enseignants et aux enseignants des grilles de dépistage inédites et des fiches d'action pour 16 comportements problématiques qui se manifestent souvent en contexte scolaire. Les concepteurs recommandent que d'autres recherches soient menées afin de vérifier systématiquement si cette formation en ligne possède une bonne validité sociale auprès des enseignants et des futurs enseignants qui œuvrent en dehors du Québec et ailleurs dans le monde francophone (voir annexe 1 pour la page couverture de la trousse TAMARIN).

I. LA PROBLÉMATIQUE

Plusieurs études indiquent que les futurs enseignants ne se considèrent pas compétents pour dépister et intervenir adéquatement auprès des élèves ayant des difficultés comportementales (DC) à la fin de leur formation initiale en enseignement (Goyette et Martineau, 2020 ; Kauffman et Landrum, 2018). Ce type de croyance a été rapporté dans l'étude de Langevin et al. (2020) qui a été menée auprès d'étudiants inscrits au baccalauréat en éducation à la Faculté Saint-Jean de l'Université de l'Alberta.

Malheureusement, de telles croyances sont sources de stress pour les futurs enseignants ce qui nuit considérablement à leur bien-être et à leur santé mentale (Benello et al., 2019 ; Travers, 2017). Interpellé par ce constat, nous avons entamé un projet de recherche qui vise à mieux soutenir les futurs enseignants qui choisissent d'être formés à la Faculté Saint-Jean dans le dépistage et l'intervention auprès des élèves ayant des DC et qui fréquentent les écoles francophones et d'immersion de l'Alberta. Pour atteindre cet objectif, nous avons eu recours à la trousse d'autoformation en ligne TAMARIN. Plus précisément, cette trousse a été élaborée pour : 1) mieux identifier les DC chez les élèves et 2) favoriser l'utilisation de différentes stratégies d'action préventive afin de faciliter la gestion de classe et soutenir le développement des comportements adaptatifs des élèves qui sont aux prises avec des DC.

Objectif général de la recherche

Ce projet de recherche consistait à implanter la trousse TAMARIN auprès d'étudiants en formation initiale en enseignement qui évoluent en milieu minoritaire francophone à savoir au sein de la Faculté Saint-Jean de l'Université de l'Alberta. Ces futurs enseignants seront amenés à enseigner dans des écoles francophones et d'immersion française de l'Alberta.

II. MÉTHODOLOGIE

Afin de déterminer la pertinence de l'implantation de trousse TAMARIN dans le programme de formation initiale en enseignement à la Faculté Saint-Jean, une dizaine de stagiaires de 3^e et 4^e année ont accepté de compléter l'autoformation TAMARIN durant l'année universitaire 2021-2022. De même, nous avons vérifié l'efficacité de la trousse en milieu minoritaire francophone à l'aide d'un devis quasi-expérimental pré (T1) et post-test (T2). Les mesures portaient sur : 1) l'attitude envers l'inclusion des élèves ayant des DC, 2) le sentiment d'auto efficacité envers la gestion de classe, 3) la satisfaction à l'égard de la trousse TAMARIN (voir le détail des trois mesures en annexe 2). Nous avons également fait appel à des journaux de bord, des groupes de discussion pour contrôler l'efficacité de la trousse. Bref, nous avons mesuré l'impact de cette trousse de façon quantitative à l'aide de questionnaires et de manière qualitative à l'aide de journaux de bord et de groupes de discussion.

II. 1. Calendrier des travaux

Le calendrier original des travaux a dû être réajusté à cause d'obstacles inattendus durant la période où le projet de recherche devait se dérouler. Les changements au calendrier original sont présentés dans les parties qui suivent. Par contre, les explications de ces changements sont présentées dans la partie défis généraux.

II. 2. Démarrage du projet

La rencontre avec les responsables du bureau de la pratique afin d'établir les procédures d'implantation et d'évaluation de la trousse TAMARIN s'est déroulée comme prévu. Les responsables ont été informés en mai 2021 du projet de la trousse. Cette rencontre était nécessaire, car ce projet de recherche impliquait les stages des étudiants. En effet, les étudiants ont dû observer des élèves ayant un DC durant leurs stages. Les responsables ont suggéré d'aviser les milieux de stage de l'existence de cette étude compte tenu de l'exercice d'observation et de ciblage d'élèves ayant des DC par les stagiaires.

III. ADAPTATIONS RECOMMANDÉES POUR LA TROUSSE TAMARIN

Dès le mois de juin 2021, l'assistante de recherche embauchée pour ce travail s'est assurée que les vidéos clips qui ont été conçus au Québec étaient adaptés à la réalité des étudiants de la Faculté Saint-Jean (FSJ). Pour ce faire, l'assistante de recherche qui est étudiante à la FSJ et franco-albertaine a passé en revue l'ensemble de la trousse. Elle a été en mesure de relever des lacunes dans les expressions et le langage utilisé par les concepteurs de la trousse TAMARIN. À ce titre, certaines expressions ou phrases renfermaient des biais culturels propre à la culture québécoise. L'assistante a aussi noté que la trousse ne tient pas compte des perspectives autochtones qui pourtant sont infusées dans tous le programmes d'éducation en Alberta. Elle a également proposé des adaptations dans certains documents disponibles sur le site, notamment des références provenant du gouvernement du Québec. Il est important de souligner que 95 % des élèves ayant des besoins particuliers sont inclus dans les classes ordinaires des écoles francophones de l'Alberta. Dans ces conditions, il est crucial d'adapter la trousse TAMARIN, car la présence d'élève ayant des DC dans les classes ordinaires constitue la norme en Alberta. Cette réalité fait en sorte que les politiques en adaptation scolaire sont différentes de celles du Québec. Enfin, nous avons tenu compte des questionnaires de satisfaction à l'égard de la trousse, des journaux de bord et des discussions. Tout cela nous permettra de combler les lacunes de la trousse et de l'adapter au milieu francophone et immersif de l'Alberta.

IV. IMPLANTATION DE LA TROUSSE

En septembre 2021, le projet de recherche a été présenté par la coordonnatrice du projet (qui travaillait à partir de l'Université de Sherbrooke) à un groupe de 28 étudiants inscrits au cours EDU P 445 (Enseigner aux élèves ayant des difficultés comportementales). Malgré nos efforts de recrutement, nous n'avons été en mesure de constituer un groupe expérimental qui totalisait seulement 5 participants (n=5) et un groupe témoin de 5 participants (n=5). Ceci dit, tous les participants se sont acquittés des tâches liées à l'étude, et ce, dans les temps entendus soit, de septembre à la fin de décembre 2021. Par ailleurs, face à la petite taille de cet échantillon, nous avons demandé une prolongation à l'ACUFC afin de recruter davantage de participants. Cela nous a été accordé et nous avons présenté la recherche à un groupe de 27 étudiants inscrits au cours EDU P 442 (Inclusion scolaire et modèle d'intervention) dispensé au semestre d'hiver 2022. Encore là, le recrutement a été ardu, car nous n'avons mobilisé que 4 participants (n=4) pour le groupe expérimental et 6 participants (n=6) pour le groupe témoin. De nouveau, tous les participants ont complété toutes les tâches qu'ils devaient faire durant la période prescrite, c'est-à-dire du début janvier au 15 avril 2022.

De façon plus précise, l'implantation de la trousse s'est faite par le biais des deux cours ci-haut mentionnés. Ces deux cours comportaient 6 modules répartis sur un semestre universitaire. Pour encourager les étudiants à participer à cette recherche, nous avons remplacé le module 6 par le module TAMARIN. En d'autres termes les participants du groupe expérimental n'avaient pas à compléter le module 6 et recevaient les mêmes points que leurs collègues du groupe témoin. Une fois la partie théorique complétée, les participants du groupe expérimental devaient observer des élèves ayant un DC durant leurs stages afin de mettre en pratique ce qu'ils avaient appris, c'est-à-dire dépister et l'appliquer de nouvelles stratégies d'intervention auprès des élèves ciblés.

IV. 1. Défis généraux

Comme, déjà mentionné, le plus grand défi rencontré fut de mobiliser des étudiants intéressés à participer à cette étude. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cet obstacle comme par exemple, l'existence de la pandémie durant la période où s'est déroulée la recherche. En effet, nous avons remarqué que la plupart des étudiants en formation initiale en enseignement à la Faculté Saint-Jean étaient plus stressés qu'à l'habitude à cause de la COVID-19, notamment durant leurs stages. Puisque la participation à cette étude demandait aux étudiants de faire de l'observation et de tenir des journaux de bord, de remplir des questionnaires durant leurs stages, nous croyons que cela a été perçu par plusieurs d'entre eux comme une surcharge de travail.

IV. 2. Défis propres au milieu minoritaire

La complétion de ce projet de recherche, nous a permis de cerner trois grands défis se rapportant au milieu minoritaire francophone. Le premier défi est intimement lié à la clientèle inscrite au programme de formation initiale en enseignement à la Faculté Saint-Jean. À cet égard, il est important de mentionner que 65 % des étudiants inscrits au programme d'éducation sont anglophones et issus de programme d'immersion française. Nous avons appris suite aux groupes de discussion que les étudiants anglophones étaient réticents à participer à cette étude, car celle-ci se déroulait entièrement en français. Selon ces derniers, l'obligation de tenir des journaux de bord en français était perçue comme un surplus de travail. Un tel surplus durant leurs stages aurait découragé plusieurs d'entre eux à se porter volontaire pour cette étude. Le deuxième défi était lié à la motivation. En effet, lorsqu'interrogé plusieurs étudiants remettaient en question la pertinence de la présente étude en invoquant qu'ils n'avaient pas besoin d'un outil de dépistage, mais plutôt de stratégies concrètes pouvant les aider à gérer les comportements difficiles des élèves lors de leurs premières années d'enseignement. Enfin, le petit nombre d'étudiants de quatrième année inscrits au programme d'éducation nous a grandement limité dans la constitution de notre échantillon final.

IV. 3. Succès généraux

Malgré les défis et les obstacles déjà soulevés, les analyses préliminaires de la présente étude sont encourageantes. En effet, il semblerait que les étudiants considèrent cette trousse utile en stage. De même, le partenariat avec l'Université de Sherbrooke dans ce projet, nous a permis de créer des ponts pour de futures recherches en milieu minoritaire francophone. Les chercheurs québécois impliqués dans ce projet ont été sensibilisés aux défis que rencontrent les chercheurs francophones en milieu minoritaire. Certains nous ont même avoué, qu'ils ne connaissaient pas l'existence du Campus Saint-Jean et que suite à cette belle expérience, ils ne manqueront pas d'en faire la promotion au Québec et dans les autres provinces canadiennes.

V. LIMITES DE NOTRE PROJET DE RECHERCHE

Malgré les retombées positives constatées au terme de ce projet, il importe de mentionner certaines limites. Tout d'abord, le projet a été réalisé dans une seule institution d'enseignement en milieu minoritaire auprès d'un nombre restreint de futurs enseignants (vingt). Bien que la trousse TAMARIN a été conçue spécifiquement pour les étudiants en éducation, elle gagnerait à être élargie à d'autres contextes scolaires francophones de l'Alberta, c'est-à-dire aux enseignants qui œuvrent dans les quatre conseils francophones de l'Alberta voire dans les écoles d'immersion française. Par ailleurs, quelques questions demeurent en suspens par exemple, est-ce les adaptations proposées à la trousse TAMARIN répondent vraiment aux besoins des enseignants qui ont plusieurs années d'expériences dans cette profession ? Est-ce qu'il y aurait moyen d'adapter davantage cette ressource afin de répondre aux besoins des enseignants de niveau secondaire ? Est-ce que certains critères de dépistage devraient être ajoutés, retirés compte tenu la clientèle albertaine ? Est-il possible d'intégrer dans cette trousse des interventions éducatives plus adaptées au milieu minoritaire francophone ? Bref, toutes ces questions ouvrent la voie à de nombreuses recherches qui pourraient venir enrichir le fruit de notre travail.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Au terme de cette année de recherche, ce projet s'est avéré bénéfique pour les étudiants qui y ont participé. Comme mentionné précédemment, les futurs enseignants qui s'apprêtent à travailler avec des élèves ayant des difficultés comportementales en contexte francophone et immersif possèdent dorénavant un outil supplémentaire pour mieux dépister et intervenir auprès de cette clientèle. Ceci dit, cette ressource devra être adaptée au milieu minoritaire francophone et immersif de l'Alberta. À cet égard, nos analyses de la trousse ainsi que les résultats préliminaires obtenus nous ont permis d'identifier des éléments de la trousse TAMARIN qui devraient être modifiés voire ajoutés dont voici la liste dans le Tableau à la page suivante.

Tableau 1. *Éléments à modifier ou à ajouter à la trousse TAMARIN*

Éléments	Les biais culturels propres au Québec sur le plan des expressions écrites et parlées.
	Ajout des perspectives autochtone.
	Adaptation des documents ministériels du Québec vers les documents ministériels de l'Alberta.
	Ajouts tirés des commentaires des étudiants lorsque ceux-ci ont rempli le questionnaire de satisfaction de la trousse TAMARIN.

En ce qui concerne les recommandations, il serait important, une fois que nous aurons complété les ajouts et les modifications à la trousse, de mettre sur pied une recherche de plus grande envergure impliquant des futurs enseignants et des enseignants praticiens francophones et provenant de l'immersion. De cette façon, nous pourrions nous baser sur des données probantes avant de recommander l'utilisation de la trousse TAMARIN en Alberta. Enfin, il serait pertinent d'adapter la trousse TAMARIN afin qu'elle soit transférable niveau secondaire, notamment chez les adolescents francophones et d'immersions. Bien que les ressources de genre soient répandues au Québec, elles demeurent rares en milieu minoritaire. En d'autres termes, il est impératif de développer ce type de ressource en Alberta et non pas seulement au Québec afin d'éliminer les biais culturels déjà mentionnés et d'offrir aux personnels enseignants albertains des ressources qui répondent vraiment à leurs besoins.

Communications prévues

Un article scientifique sera rédigé dans le but de diffuser les résultats de la présente étude. La synthèse des différentes analyses statistiques effectuées en ce qui concerne les obstacles et les facilitateurs de la participation des étudiants inscrits dans le programme initial d'enseignement à la Faculté Saint-Jean. Nous avons également l'intention de présenter les résultats de cette recherche au prochain congrès de l'ACFAS en 2023 ainsi qu'au prochain congrès du comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement (CQJDC) qui se tiendra à Montréal en 2023.

RÉFÉRENCES

Bonello, M., Landry, G., Panaccio, A. et Chadwick, I. (2019). Facteurs de stress chez des stagiaires de gestion. *Humain et organisation*, 5 (2), 12-22.

Cummings, E. M., Davies, P. T. et Campbell, S.B. (2000). *Developmental Psychopathology and Family Process: Theory, Research and Clinical Implications*. Guilford Press.

Fuchs, D. et L.S. Fuchs (2017). Critique of the National Evaluation of Response to Intervention: A case for simpler frameworks. *Exceptional Children*, 83(3), p. 255-268. <https://doi.org/10.1177/0014402917693580>

Goyette, N. et Martineau, S. (2020). *Le bien-être des enseignants. Tensions entre espoirs et déceptions*. Montréal, Presses de l'Université du Québec.

Kauffman, J.M. et Landrum, T.J. (2018). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth*. New York: Pearson.

Langevin, R., Laurent, A., Larivée, S. et Sénechal, C. (2020). Les effets d'un cours traitant de l'école inclusive sur les croyances des futurs enseignants au regard de leur sentiment de compétences en éducation inclusive. *Revue canadienne de l'éducation*, 43, 608-629.

Lapalme, M., Letarte, M.-J., Nadeau, M.-F., Déry, M., Laurent, A., Boisvert, K. et Beauregard, J. (2019). *La Trousse TAMARIN : Trousse de dépistage et d'actions préventives pour le personnel enseignant : sensibilisation aux difficultés comportementales des filles et des garçons*. Autoformation en ligne. Université de Sherbrooke. www.latroussetamarin.ca

Lapalme, M., Nadeau, M.F., Laurent, A. et Dery, M. (2021). La trousse en ligne « Tamarin ». <https://www.usherbrooke.ca/poleduc/innovations/innovations-en-cours/projets-fip-2019/la-trousse-tamarin/>

Ministry of Education, Alberta Government [MEA]. *Norme de qualité pour l'enseignement*. <https://education.alberta.ca/normes/norme-de-qualit%C3%A9-pour-l-enseignement>

Travers, C. (2017). Current knowledge on the nature, prevalence, sources and potential impact of teacher stress. In T. Mendonça McIntyre, S. E. McIntyre, et D. J. Francis (Eds), *Educator stress: An occupational health perspective* (pp. 23–54). New York, NY : Springer.

ANNEXE 1



ANNEXE 2

Exemples des questionnaires qui ont servi à mesurer l'efficacité de la trousse TAMARIN auprès de futurs enseignants provenant d'un milieu minoritaire francophone soit l'Alberta

Attitudes envers l'inclusion scolaire des élèves présentant un trouble du comportement

Traduction et adaptation de Mahat (2008)

L'inclusion scolaire fait référence au fait qu'un élève est intégré à temps plein dans un groupe ou une classe ordinaire. Veuillez indiquer votre degré d'accord avec chacun des énoncés suivants concernant l'inclusion scolaire des élèves présentant un trouble du comportement (PTC). Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses : les meilleures réponses sont celles qui reflètent le plus fidèlement votre point de vue.

1 Tout à fait en désaccord	2 En désaccord	3 Plutôt en désaccord	4 Plutôt d'accord	5 D'accord	6 Tout à fait d'accord	
1. Je crois que l'inclusion scolaire favorise la progression de tous les élèves indépendamment de leurs capacités.	1	2	3	4	5	6
2. Je crois que tout élève peut apprendre dans le programme scolaire régulier si celui-ci est adapté à ses besoins individuels.	1	2	3	4	5	6
3. Je suis disposé à adapter les programmes afin de répondre aux besoins particuliers des élèves PTC.	1	2	3	4	5	6
4. Je suis ouvert à intégrer des élèves présentant des troubles graves de comportement dans mon groupe avec le soutien nécessaire.	1	2	3	4	5	6
5. Je crois que les élèves PTC devraient être scolarisés en classe spéciale en raison des coûts engendrés par les mesures d'aide nécessaires en classe ordinaire.	1	2	3	4	5	6
6. Je crois que les élèves PTC devraient être scolarisés dans une classe spéciale afin d'éviter de subir du rejet.	1	2	3	4	5	6
7. Je me sens irrité quand j'ai de la difficulté à communiquer avec un élève PTC.	1	2	3	4	5	6
8. Je me sens agacé lorsque des élèves PTC n'arrivent pas à suivre le programme prévu dans ma classe.	1	2	3	4	5	6

1 Tout à fait en désaccord	2 En désaccord	3 Plutôt en désaccord	4 Plutôt d'accord	5 D'accord	6 Tout à fait d'accord
----------------------------------	----------------------	-----------------------------	-------------------------	---------------	------------------------------

9. Je suis prêt à adapter mes façons d'entrer en relation avec les élèves PTC afin de favoriser leur inclusion scolaire en classe ordinaire.	1	2	3	4	5	6
10. Je me sens irrité lorsque je ne comprends pas les comportements d'un élève PTC.	1	2	3	4	5	6
11. Je suis mal à l'aise d'inclure des élèves PTC dans une classe ordinaire.	1	2	3	4	5	6
12. Je trouve inconcevable que des élèves PTC soient inclus en classe ordinaire, indépendamment de l'importance de leurs difficultés.	1	2	3	4	5	6
13. Je crois que les élèves PTC devraient être scolarisés dans une classe spéciale.	1	2	3	4	5	6
14. Je crois que l'inclusion scolaire favorise l'adoption de comportements sociaux appropriés chez les élèves PTC.	1	2	3	4	5	6
15. Je me sens irrité lorsque je dois adapter le programme pour répondre aux besoins particuliers d'un élève PTC.	1	2	3	4	5	6
16. Je suis prêt à encourager la participation des élèves présentant des difficultés comportementales à toutes les activités sociales de la classe ou de l'école.	1	2	3	4	5	6
17. Je suis prêt à adapter l'environnement physique et l'encadrement offert afin de faciliter l'inclusion scolaire des élèves PTC.	1	2	3	4	5	6
18. Je suis prêt à adapter l'évaluation des élèves PTC afin de favoriser leur inclusion scolaire.	1	2	3	4	5	6

Échelle d'autoefficacité des enseignants en gestion de classe

Gaudreau, N., Frenette, É., & Thibodeau, S. (soumis). Élaboration et validation de l'échelle d'autoefficacité des enseignants en gestion de classe. *Revue Mesure et évaluation en éducation*.

Liste des énoncés

1. Je suis capable d'établir une routine de classe et de la faire respecter avec constance.
2. Je peux gérer les comportements difficiles des élèves sans élever la voix.
3. Si un élève dans ma classe est bruyant et dérange, je suis en mesure d'utiliser des techniques d'intervention efficaces pour le ramener à l'ordre.

4. Dès la rentrée scolaire, j'établis des routines efficaces en classe qui aident les élèves à bien travailler.
5. Je peux facilement capter et maintenir l'attention de mes élèves lors des périodes d'enseignement.
6. Je suis capable de maintenir un climat de respect en classe où tous les élèves se sentent bien.
7. Je suis capable d'intervenir adéquatement face aux comportements d'opposition de certains élèves.
8. Je peux gérer efficacement la situation lorsqu'un de mes élèves adopte des comportements provocateurs.
9. Je gère efficacement le temps nécessaire à la réalisation des activités prévues à l'horaire.
10. Je suis en mesure de faire en sorte que les élèves suivent les règles de classe.
11. Si des élèves cessent de travailler, je peux rapidement les remettre à la tâche.
12. Si les élèves de ma classe s'entendent bien entre eux, c'est habituellement parce que j'ai investi des efforts dans cette direction.
13. Je sais comment améliorer les relations entre les groupes d'élèves rivaux au sein de la classe.
14. Je peux empêcher quelques élèves indisciplinés de nuire à toute la classe.
15. Je suis capable d'aménager physiquement ma classe en tenant compte des besoins particuliers des élèves.
16. Lorsque je transmets des consignes aux élèves, je sais qu'elles seront respectées.
17. Je suis en mesure de maintenir les élèves présentant des difficultés comportementales engagés sur la tâche.
18. Je suis capable de maintenir un niveau élevé d'engagement de la part des élèves dans les tâches scolaires.
19. Je suis capable d'établir et de maintenir un climat de classe qui est juste et impartial.
20. Je suis capable de maintenir un environnement de classe dans lequel les élèves travaillent en coopération.
21. Je réussis à aménager physiquement ma classe de manière à faciliter les apprentissages des élèves.
22. J'ai recours à des méthodes de rangement efficaces qui facilitent l'utilisation du matériel pédagogique disponible en classe.
23. Je sais comment motiver les élèves afin qu'ils demeurent impliqués dans leur travail.
24. Dans les situations conflictuelles, je peux agir de manière à éviter l'escalade verbale menant à une crise.
25. Je sais quelles règles sont appropriées pour mes élèves.
26. Je suis capable d'intervenir efficacement auprès des élèves les plus difficiles.
27. Je peux intervenir de manière à diminuer l'agitation des élèves présentant un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité.
28. Je me sens compétent pour intervenir efficacement auprès des élèves qui présentent des conduites agressives dans ma classe.

Satisfaction à l'égard de la Trousse Tamarin

SVP, cochez la réponse qui correspond le mieux à votre perception de la Trousse.

Objectifs de la trousse Tamarin : 1. Mieux identifier les difficultés de comportement des filles et des garçons dès la maternelle et le premier cycle du primaire. 2. Favoriser l'utilisation, dans la classe, de différentes stratégies pour faciliter la gestion de classe et soutenir les élèves dans le développement de comportements adaptatifs.

	En désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	En accord
1.1 La trousse m'a aidée à détecter les difficultés de comportement des garçons dans ma classe.				
1.2 La trousse m'a aidée à détecter les difficultés de comportement des filles dans ma classe.				
1.3 La trousse m'a permis d'apprendre de nouvelles stratégies d'intervention auprès des élèves qui ont des difficultés de comportement.				
1.4 La trousse m'a permis de faciliter ma gestion de classe.				
2.1 J'ai trouvé que la matière présentée dans les capsules de formation était pertinente.				
2.2 La quantité de matière présentée dans les capsules de formation était adéquate.				
2.3 Le niveau de complexité ou de difficulté de la matière présentée dans les capsules était trop élevé.				
2.4 Le niveau de complexité ou de difficulté de la matière présentée dans les capsules était trop simple.				
2.5 J'ai fait de nouveaux apprentissages grâce à ces capsules de formation.				
3.1 Les comportements ciblés dans la grille de dépistage sont appropriés compte tenu de la nature des difficultés de comportement présentés par les garçons dans ma classe				

3.2 Les comportements ciblés dans la grille de dépistage sont appropriés compte tenu de la nature des difficultés de comportement présentées par les filles dans ma classe.										
3.3 Les profils des élèves m'ont été utiles.										
3.4 Le profil de classe m'a été utile.										
3.5 Compléter la grille de dépistage pour l'ensemble des élèves dans ma classe n'est pas pertinent.										
4.1 J'ai trouvé que le contenu des fiches d'actions préventives était pertinent pour intervenir auprès de mes élèves.										
4.2 J'ai fait de nouveaux apprentissages grâce aux fiches d'actions préventives.										
4.3 Les stratégies proposées dans les fiches étaient faciles à utiliser auprès des élèves.										
4.4 Les stratégies proposées dans les fiches étaient trop complexes pour être utilisables dans un contexte de classe.										
4.5 Ce ne devrait pas être aux enseignantes d'appliquer de telles stratégies.										
Commentaires (s'il y a lieu) :										
Présentation matérielle de la Trousse										
5.1 Dans l'ensemble, j'ai trouvé que l'utilisation du site web de la Trousse était conviviale.										
5.2 L'utilisation de la trousse Tamarin prend trop de temps.										
5.3 Je trouve que la présentation de la trousse est attrayante.										
5.4 La trousse Tamarin devrait être systématiquement offerte aux enseignantes.										
5.5 Je ne recommanderai pas l'utilisation de la Trousse Tamarin à mes collègues.										
Évaluation de la satisfaction										
Sur une échelle allant de 1 (très insatisfaisant) à 10 (très satisfaisant), quel est votre niveau de satisfaction à l'égard										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6.1 Des capsules de formation.										
6.2 De la grille de dépistage.										
6.3 Des fiches d'action préventives										
6.4 De l'ensemble de la Trousse										

L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE



GRISE

Groupe de recherche et d'intervention
sur les adaptations sociales de l'enfance (GRISE)
de l'Université de Sherbrooke



**UNIVERSITY
OF ALBERTA**

Financé par le
gouvernement
du Canada

Canada