

Analyse interprétative de l'utilisation du matériel pédagogique
par des enseignants du primaire en classe multiâge

Nicole Monney

Université du Québec à Chicoutimi
nimonney@msn.com

Christine Couture

Université du Québec à Chicoutimi
christine_couture@uqac.ca

Résumé

Cet article présente les résultats d'une recherche menée auprès d'enseignants titulaires de classes multiâges (CMA) de la région du Saguenay—Lac-Saint-Jean. Il présente un regard sur l'utilisation du matériel pédagogique qui se fait dans le contexte spécifique de la CMA. La collecte de données s'est déroulée en deux étapes. Au printemps 2008, un questionnaire a été distribué à tous les enseignants en CMA de la région. Puis, durant l'automne 2008, six enseignants ont participé à des entrevues semi-dirigées. Cet article expose les résultats des analyses et de leur interprétation. De façon générale, nous retenons de cette étude que l'utilisation du matériel pédagogique représente un défi pour les enseignants en CMA au primaire. De plus, cette recherche ouvre la réflexion sur l'influence des spécificités de chaque discipline et le rapport aux savoirs qui s'y exerce sur les types de matériel pédagogique utilisés.

Introduction

La création des classes multiâges (CMA) est de plus en plus fréquente, et ce, même si la classe à niveau unique a longtemps été privilégiée (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002). Bien que ce contexte éducatif ne soit pas récent, en référence ici aux écoles de rang, les enseignants en CMA partagent plusieurs problématiques quant à l'enseignement, dont celle de l'utilisation des manuels didactiques souvent adaptés à l'enseignement à un degré. L'enseignement en CMA exige une surcharge de travail en raison du multiniveaux, mais également, une adaptation des manuels didactiques disponibles (Fradette et Lataille-Démoré, 2003). Cet article présente une recherche de maîtrise portant sur les types de matériel pédagogique utilisés par les enseignants en CMA. Dix-huit enseignants en CMA de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean y ont participé. La présentation des résultats est précédée d'une problématique mettant en évidence le besoin relatif à l'utilisation du matériel pédagogique en CMA. Les auteurs identifient ensuite les balises théoriques guidant le processus de recherche. La présentation et l'interprétation des résultats ouvrent sur des pistes de développement autour de l'utilisation du matériel pédagogique en CMA.

La problématique de l'enseignement en classe multiâge

Depuis quelques années, l'ensemble du Québec vit une baisse importante des effectifs au sein des commissions scolaires. Selon l'Institut de la statistique du Québec (Gouvernement du Québec, 2007), la région du Saguenay—Lac-Saint-Jean a perdu 7% de la population totale entre 2001 et 2011. Cette décroissance a comme conséquence la fermeture de certaines classes et le transfert des élèves d'une institution à l'autre. Afin d'en minimiser les impacts, différentes solutions sont proposées, dont la création de CMA (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002). La CMA consiste en un regroupement intentionnel d'élèves d'âges différents à des fins d'apprentissage (Legendre, 2005).

Depuis plus de 30 ans, au Québec, l'enseignement se réalise principalement dans des classes à degré unique, surtout en milieu urbain. Les enseignants sont ainsi habitués à gérer les contenus d'apprentissages de même niveau pour leur groupe d'élèves correspondant à la même tranche d'âge. Même s'ils doivent différencier leur pédagogie pour les élèves de leur classe, le contenu reste le même. Comme abordé dans plusieurs études, la CMA suppose une modification de la conception de l'enseignement d'un contenu identique à toute la classe et implique une adaptation supplémentaire à cette situation (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002; Martin, 2006). Certaines classes peuvent contenir des élèves jusqu'à six degrés différents, il n'est alors plus possible d'y enseigner les mêmes contenus. Ainsi, les enseignants en CMA investissent beaucoup de temps et d'énergie à s'ajuster, ce qui entraîne de l'insatisfaction et une augmentation du stress puisqu'il existe peu de mesures pour faciliter la tâche des enseignants, que ce soit en termes de charge de travail, de matériel pédagogique (Fradette et Lataille-Démoré, 2003; Benveniste et McEwan, 2000), ou de formation spécifique (Martin, 2006). À notre connaissance, peu d'études proposent des pistes concrètes pour guider l'enseignement en CMA. Notons que des organisations comme la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) et l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires (ADIGECS) ont recommandé au Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MÉLS), en 2002, de documenter ce contexte. C'est dans cet esprit de vouloir documenter un volet de la CMA que s'inscrit cette recherche, et ce, en consultant les acteurs du terrain.

Une des principales difficultés pour les enseignants en CMA est la place accordée aux manuels didactiques. Depuis longtemps, le manuel didactique est considéré comme l'utilitaire de la classe, conçu dans l'intention de servir de support écrit à l'enseignement d'une discipline (Choppin, 1992). En règle générale, les manuels sont perçus par les enseignants comme des références fiables quant aux savoirs qui y sont présentés (Vargas, 2006). Cependant, ils sont surtout conçus pour les besoins d'une classe à un degré. Un enseignant d'une CMA à deux niveaux voulant utiliser le manuel didactique tel quel devrait gérer deux manuels et deux cahiers différents pour chacune des disciplines. Ce choix d'enseigner avec un matériel double complexifie la tâche et a pour effet de consolider un enseignement par alternance (Martin, 2006). L'enseignement par alternance consiste à enseigner des périodes aux élèves d'un degré pendant que les autres élèves réalisent des activités faciles de façon autonome et vice-versa. L'enseignant devient alors disponible uniquement à 50% du temps de classe pour l'ensemble des élèves. L'enseignement en alternance n'est pas la stratégie la plus efficace en CMA puisque l'enseignant ne peut être disponible à temps plein pour ses élèves. Les enseignants doivent ainsi faire preuve d'ingéniosité et user de leur temps pour d'une part adapter le matériel didactique déjà en place dans les classes et d'autre part, concevoir du matériel à visée pédagogique répondant à la spécificité de l'enseignement en CMA (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002). Cette question autour du matériel pédagogique est peu documentée. La question qui guide la recherche est donc la suivante : « Comment les enseignants utilisent-ils le matériel pédagogique qu'ils ont à disposition, matériel pédagogique incluant également les manuels didactiques conçus pour un degré? ».

Cadre conceptuel

Différents types de matériel pédagogique sont disponibles pour les enseignants en CMA. Les ressources consultées pour définir le cadre conceptuel proviennent surtout du Québec vu le contexte dans lequel se déroule la recherche. Le matériel pédagogique serait *a priori* adisciplinaire (Lebrun, Bédard, Hasni et Grenon, 2006) et comprend l'ensemble des objets, des appareils et du matériel favorisant l'atteinte d'objectifs éducationnels (Legendre, 2005). Ainsi, le matériel pédagogique intègre la globalité des types de matériel pédagogique disponible en CMA. Il intègre à fois le matériel de base considéré comme *indispensable* à l'enseignement (Gouvernement du Québec, 2006) tel que les manuels didactiques et le programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) (Gouvernement du

Québec, 2001), et à la fois le matériel complémentaire considéré comme *facultatif* à l'enseignement (Legendre, 2005; Gouvernement du Québec, 2006) intégrant les ressources numériques, la littérature jeunesse, le matériel de manipulation et les jeux éducatifs.

Ainsi, en regard de la question de la recherche, trois objectifs opérationnels sont visés : identifier le type de matériel pédagogique utilisé par les enseignants en CMA, dégager l'utilisation qu'ils en font et analyser les raisons des choix qu'ils font.

Méthodologie

La démarche de cette recherche s'inscrit dans un cadre qualitatif/interprétatif (Savoie-Zajc et Karsenti, 2004) qui permet de développer une compréhension de l'utilisation du matériel pédagogique en CMA. La population à l'étude comprend des enseignants du primaire titulaires d'une CMA dans la région du Saguenay—Lac-Saint-Jean auprès desquels les données ont été recueillies en deux temps. Au printemps 2008, un questionnaire a été envoyé à tous les enseignants du primaire en CMA de la région (N=124). Ce type de démarche est accepté en recherche qualitative lorsqu'il existe peu ou pas de données et que le but n'est pas de faire de relation de cause à effet (Teddlie, 2009). Le questionnaire était envoyé directement à l'adresse privée de chaque enseignant. Une enveloppe de retour déjà affranchie y était jointe. Le questionnaire créé par les auteurs de cette recherche comprend quatre parties : les informations socioprofessionnelles (expérience, âge, cycle d'enseignement, etc.), 56 items à échelle catégorielle visant à identifier le type de matériel pédagogique utilisé et ses contextes d'utilisation (planification, enseignement en grand groupe, enseignement en alternance, consolidation, évaluation), 54 items ciblant le choix du matériel pédagogique utilisé pour chaque discipline (mathématique, français, sciences, univers social, éthique et culture religieuse, arts) et trois questions à réponse ouverte sur les difficultés rencontrées par les enseignants et sur les solutions qu'ils ont déployées pour les surmonter. Chacune de ces parties comprend des espaces ouverts dans lesquels les enseignants sont invités à développer leurs réponses. Le questionnaire répond aux critères de validité procédurale (Dancy et Reidy, 2007) dans la mesure où il a été conçu en fonction de la logique de cadre conceptuel. Dix-huit enseignants ont répondu au questionnaire et l'ont retourné aux chercheurs. Cette première analyse descriptive a été réalisée à l'aide du logiciel SPSS.

À partir de l'analyse des données du questionnaire, six enseignants ont été sélectionnés pour participer aux entrevues durant l'automne 2008. Trois critères ont orienté la sélection : le nombre d'années d'expérience, le milieu d'enseignement (rural ou urbain) et le cycle d'enseignement. Le nombre d'années d'expérience nous importait en raison du surplus de travail qu'occasionne la CMA. Un enseignant expérimenté devrait normalement mieux gérer sa tâche. Ensuite, selon le milieu d'enseignement, la CMA ne jouit pas de la même image. Alors qu'en milieu rural elle est vue comme une solution pour sauver l'école du village, en milieu urbain, elle est souvent perçue comme une anomalie. Finalement, il importait d'avoir des enseignants de différents cycles d'enseignement. Des élèves de première année ne sont pas autant autonomes que des élèves de sixième année ainsi, la façon d'utiliser le matériel pédagogique doit différer aussi. Le tableau 1 présente les caractéristiques des enseignants sélectionnés.

Tableau 1
Description des enseignants participant à l'entrevue

Enseignants	Années d'expérience (primaire/CMA)	Milieu	Cycle d'enseignement
Enseignant A	8 ans / 3 ans en CMA	Rural	Premier cycle
Enseignant B	11 ans / 5 ans en CMA	Rural	Premier cycle
Enseignant C	18 ans / 1 an en CMA	Urbain	Intercycle (deuxième et troisième année)
Enseignant D	32 ans / 25 ans en CMA	Rural	Deuxième cycle
Enseignant E	23 ans / 10 ans en CMA	Urbain	Troisième cycle
Enseignant F	25 ans / 16 ans en CMA	Urbain	Troisième cycle

L'enseignant C ne possédait qu'une année d'expérience en CMA, cependant c'est le seul répondant parmi les 18 questionnaires retournés qui n'utilise pas le manuel didactique. Cet aspect méritait d'être approfondi en entrevue.

La deuxième phase de la recherche visait l'identification, par le biais d'entrevues semi-dirigées, des raisons motivant le choix des enseignants du type de matériel pédagogique utilisé. Le canevas d'entrevue abordait les mêmes thématiques abordées dans le questionnaire, mais permettait à l'enseignant de développer son explication. Chaque enseignant a été rencontré une fois et l'entrevue durait entre 60 et 90 minutes. Les entrevues ont été enregistrées puis retranscrites. L'analyse qui a porté sur le contenu des transcriptions était de type inductif (Savoie-Zajc et Karsenti, 2004). À chaque étape, les chercheuses ont procédé à la triangulation des données issues du questionnaire avec celles des entrevues.

Résultats

L'analyse des 18 questionnaires a mis en évidence que tous les types de matériel pédagogique ciblés dans le cadre conceptuel étaient utilisés par les enseignants en CMA comme l'illustre la figure 1.

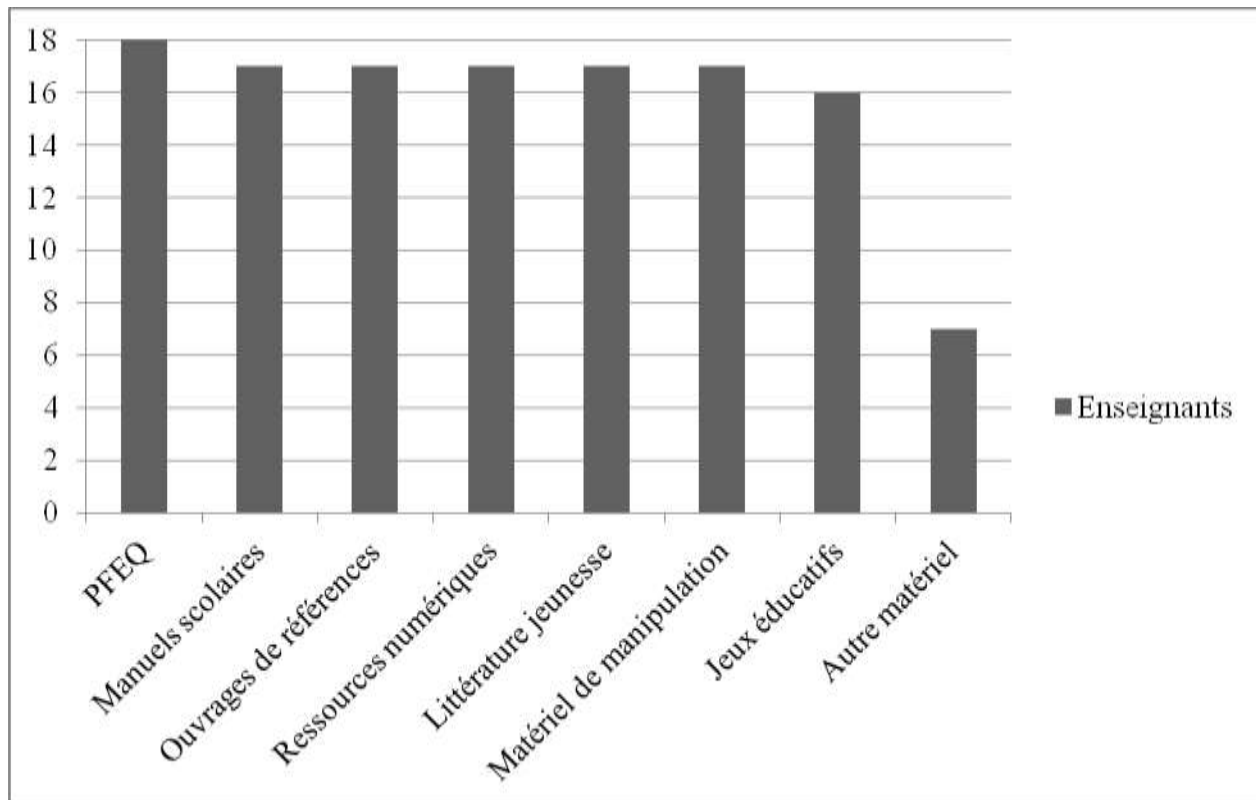


Figure 1 : Type de matériel pédagogique utilisé par les enseignants en CMA

Le PFEQ est utilisé par les 18 enseignants, alors que les manuels didactiques (scolaires), les ouvrages de référence, les ressources numériques, la littérature jeunesse et le matériel de manipulation sont mis à profit par 17 enseignants. Finalement, les jeux éducatifs sont employés par 16 enseignants. Sept enseignants disent également avoir recours à d'autres types de matériel pédagogique non ciblés par le questionnaire. Bien que les différents types de matériel soient employés par la plupart des enseignants, leur utilisation diffère selon les contextes et les disciplines enseignées comme illustré dans la figure 2.

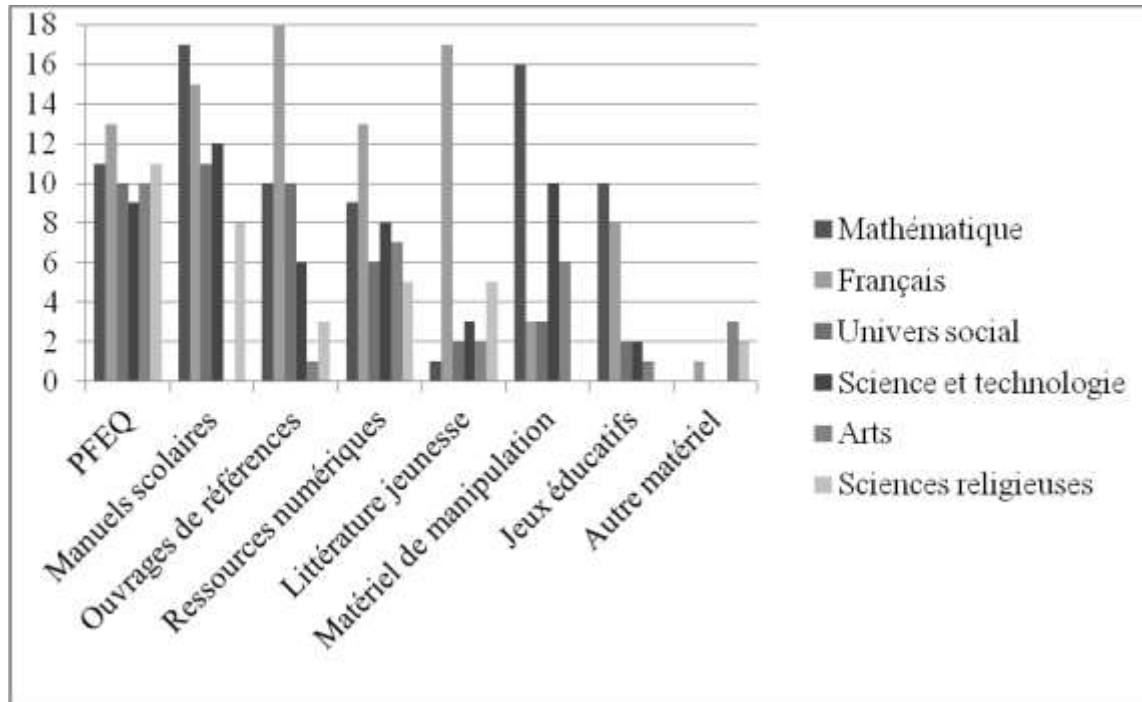


Figure 2 : Répartition du matériel pédagogique en fonction des disciplines

Le PFEQ est avant tout mis à profit pour planifier les apprentissages (n=15) et évaluer les élèves (n=16), et ce, de façon plus ou moins équivalente dans toutes les disciplines. Certains enseignants mentionnent que de s'appuyer sur le PFEQ pour planifier les apprentissages leur permet de gagner en liberté dans la conception des situations d'apprentissage. Les manuels didactiques (scolaires) sont considérés par les enseignants comme le type de matériel pédagogique s'adaptant le mieux aux différents contextes tels que la planification (n=15), l'enseignement en grand groupe (n=16) ou en alternance (n=13) ainsi que la consolidation (n=14) et l'évaluation (n=16). Par ailleurs, il s'agit également du type de matériel pédagogique le plus employé dans les différentes disciplines du français, de la mathématique, de l'univers social et de la science et des technologies. Les ouvrages de référence sont utilisés surtout en français, en mathématique et en univers social pour l'enseignement en grand groupe (n=14) ou en alternance (n=10), la consolidation (n=13) et l'évaluation (n=10). Les ressources numériques s'intègrent dans l'enseignement de la mathématique et du français, pour la planification (n=11), l'enseignement en grand groupe (n=12) et la consolidation (n=15). La littérature jeunesse s'intègre dans l'enseignement du français uniquement lors de l'enseignement en grand groupe (n=12), la consolidation (n=12) et l'évaluation (n=10). Le matériel de manipulation est utilisé pour l'enseignement de la mathématique, de la science et de la technologie lors des périodes d'enseignement en grand groupe (N=13) ou en alternance (N=11) et la consolidation (N=13). Finalement, les jeux éducatifs sont utilisés dans une finalité de consolidation des apprentissages (N=12) lors des jeux libres ou des transitions.

Ces résultats permettent de dégager le type de matériel pédagogique utilisé en CMA, mais ne permettent pas de comprendre le choix des types de matériel pédagogique par les enseignants en CMA. La deuxième partie des résultats devrait permettre d'y répondre en partie.

Sur les six enseignants interrogés, cinq placent les manuels didactiques comme principal outil pour l'enseignement des mathématiques, du français, de l'univers social et la science et technologie. Selon eux, les manuels didactiques remplacent le programme.

Parce que lui-même (le manuel) est planifié selon le programme, il est planifié pour être structuré sur l'année, d'étape en étape, je me dis, elle est là la planification. Après ça, ce qu'il reste à faire, c'est de vérifier, surtout dans le cas, par exemple je veux faire l'évaluation... Si je veux absolument faire l'évaluation qui est dans le guide, c'est facile, je vais vérifier.

(entrevue avec l'enseignant F, 4 novembre 2008)

Cependant, les enseignants ne les utilisent pas d'une couverture à l'autre ; différentes utilisations existent : Pour l'enseignement du français et de la science et technologie, les enseignants ont tendance à utiliser un manuel identique pour toute la classe. Ils procèdent soit par alternance sur deux ans ou encore, choisissent de couvrir la moitié d'un manuel la première année et l'autre moitié l'année suivante. Les enseignants appuient ce choix en expliquant que dans ces disciplines, les compétences à acquérir sont identiques pour tous.

On reste chaque année avec le manuel de sixième année. La façon dont on procède, il y a 16 thèmes, on s'organise pour une année en voir huit et l'autre année les huit autres, parce que le contenu c'est toujours la même chose. C'est d'appliquer les règles de grammaire, c'est de vérifier les verbes et de pouvoir les accorder, mais l'enfant s'il fait ça sous les huit thèmes... Il y a deux thèmes par fascicule et on prend le temps d'approfondir.

(entrevue avec l'enseignant D, 11/12/2008)

Pour l'enseignement de la mathématique et de l'univers social, les enseignants ont tendance à utiliser un manuel différent pour chaque degré. Les raisons invoquées cette fois-ci sont que l'écart est trop grand entre les connaissances des élèves. En première année, l'élève sait compter jusqu'à 10 alors que les élèves de 2^e sont capables de compter jusqu'à 100.

En mathématique, mes élèves de deuxième année sont déjà aux centaines. Mais mes premières années commencent, ils savent compter jusqu'à 10 mais les centaines... C'est trop grand la différence... Je pourrais peut-être faire un peu de géométrie, mais c'est tout, ça s'arrête là...

(entrevue avec l'enseignant A, 24/11/2008)

Notons qu'une enseignante avait fait le choix d'écarter les manuels didactiques de son enseignement. Elle expliquait que les manuels didactiques ont tendance à figer l'enseignement en alternance ce qui, selon elle, augmente le travail de planification de l'enseignant. Elle propose plutôt de se baser sur le PFEQ pour cibler les contenus à acquérir et ensuite, de planifier le matériel nécessaire à l'enseignement. Il ne s'agit donc plus de partir du matériel didactique pour l'adapter à la CMA, mais plutôt de se centrer sur les contenus et pour ensuite choisir un matériel qui s'adaptera à tous les élèves de la classe.

Outre les manuels didactiques, les enseignants ont également abordé l'utilisation des autres types de matériel pédagogique. Ils considèrent la littérature jeunesse et les ouvrages de référence comme un complément aux manuels didactiques pour l'enseignement du français. On enseigne les notions grammaticales avec les manuels, mais pour la lecture ou l'écriture, la littérature jeunesse et les ouvrages de référence sont privilégiés en raison de la possibilité d'enseigner collectivement. Les enseignants utilisent le matériel de manipulation en complément à l'enseignement de la mathématique pour différencier l'enseignement en fonction du degré de l'élève. Les ressources numériques servent à alimenter les projets et les ateliers. Finalement, les jeux éducatifs sont utilisés chez l'enseignante qui n'avait pas de manuel. Elle y voit une ressource importante pour remplacer les apprentissages qui pourraient être réalisés par le biais des manuels didactiques. Les autres enseignants se servent des jeux éducatifs dans les temps libres.

Interprétation

L'utilisation du matériel pédagogique joue un rôle prépondérant dans le poids de la tâche d'un enseignant en CMA. À l'instar du chef de cuisine qui possède plusieurs outils à sa disposition (Martin, 2006), l'enseignant utilise différents types de matériel pédagogique selon le contexte et la discipline. Ainsi, en regard du cadre conceptuel, il est intéressant de constater que tous les types de matériel pédagogique, de base ou complémentaire, étaient mis à profit par la majorité des enseignants de cette étude. Également, il appert que le manuel didactique souvent décrié par les enseignants comme peu adapté à la CMA reste la principale référence en CMA. Notons cependant que son utilisation diffère de celle faite dans les classes à un degré. Les enseignants disent qu'il est plus facile de planifier l'enseignement du français et de la science et de la technologie collectivement. Tous les élèves de la classe développent les mêmes apprentissages, peu importe le degré auquel ils appartiennent. Ainsi, les enseignants utilisent le même manuel didactique pour toute la classe et complètent leur planification avec d'autres types de matériel pédagogique comme les ouvrages de référence, la littérature jeunesse ou le matériel de manipulation. Dans ce cas, le

manuel est considéré comme un outil dans lequel l'enseignant choisit des situations d'apprentissage qu'il peut adapter aux degrés de sa classe en complétant avec d'autres types de matériel pédagogique. À l'inverse, les enseignants mentionnent que pour l'enseignement de l'univers social et des mathématiques, ils doivent séparer les degrés de leurs classes. Ils se voient ainsi obligés d'enseigner en alternance. Pour ce faire, ils ont recours à un manuel didactique pour chaque degré de la classe et dans chacune des deux disciplines. Chaque degré reçoit un enseignement spécifique correspondant au contenu de son manuel didactique. Dans ce cas, l'enseignant considère le contenu du manuel comme la référence à suivre pour répondre aux attentes du PFEQ.

À plusieurs reprises, les enseignants ont mentionné que l'enseignement en grand groupe facilitait leur tâche, mais pour cela, il leur fallait un matériel adapté à la CMA. En milieu urbain, lorsqu'ils utilisent des manuels didactiques, ils doivent veiller à ne pas empiéter sur les manuels du degré supérieur. Par exemple, lorsque l'enseignant d'une CMA en 3^e et 4^e année décide d'utiliser un seul manuel didactique pour toute sa classe en alternance sur deux ans, il pourrait choisir le manuel de 4^e année. Lorsque l'élève reste en CMA, cette façon de fonctionner ne cause pas de problème. Or, en milieu urbain, les élèves ne restent pas nécessairement en CMA d'une année à l'autre. Si un élève de 3^e année a suivi le manuel de 4^e année dans son année en CMA, l'enseignante de la classe unique ne pourra proposer le même manuel déjà connu. Il importe donc pour l'enseignant en CMA de trouver un manuel didactique différent, et ce, pour éviter la redondance. Notons que lorsqu'un enseignant arrive nouvellement en CMA, il doit souvent composer avec les manuels mis en disponibilité dans l'école. Les enseignants de cette recherche ont mis en évidence quelques stratégies à retenir pour contrer ces difficultés. Premièrement, il est plus pertinent de planifier les apprentissages à partir du PFEQ pour ensuite choisir le type de matériel pédagogique qui soutiendra l'enseignement. Ainsi, les enseignants en CMA se sentent moins contraints à suivre les manuels didactiques. Ils repèrent les apprentissages communs à tous les élèves pour différencier ensuite dans la complexité des attentes.

À la lumière de ce premier souffle d'interprétation, il est possible d'appréhender un lien entre la vision des enseignants sur chaque discipline et le rapport aux savoirs sous-jacent à chaque didactique. Il s'agit là d'une voie nouvelle qui n'avait pas été prévue au début de cette recherche, mais qui émerge de l'analyse des résultats. Il importe de rappeler que l'analyse des résultats était de type inductif, un caractère appartenant à la recherche qualitative (Mucchielli, 1991). Il est donc possible, voire souhaitable, d'ouvrir sur de nouvelles avenues non répertoriées dans le cadre conceptuel. L'introduction, dans notre analyse, des rapports aux savoirs vient en particulier du constat selon lequel certains enseignants emploient un seul manuel didactique de mathématique pour la classe, alors que d'autres préfèrent utiliser deux manuels didactiques adaptés aux degrés de la classe. Par ailleurs, il semblerait que pour l'enseignement du français cette question ne se pose pas puisqu'il se déroule en collectif. Ce constat est le même pour l'enseignement de la science et de la technologie où les enseignants considèrent que le but est de développer les trois compétences pour l'apprentissage d'une démarche scientifique chez tous les élèves, donc, les contenus peuvent être identiques, peu importe le degré de l'élève. À l'inverse, en univers social, les enseignants sont en accord pour dire que cette discipline pose problème en CMA puisqu'il existe une chronologie dans les savoirs essentiels. En effet, par exemple, il semble difficile de se pencher sur la période de 1900 pour revenir ensuite à la conquête de l'Amérique. En y voyant un contenu figé, les enseignants ont tendance à séparer leur classe pour l'enseignement de l'univers social.

Cette approche différente des disciplines selon les enseignants s'explique selon nous par le fait que certains enseignants se concentrent sur le développement des compétences qui sont identiques tout au long du primaire alors que d'autres mettent l'emphase sur la hiérarchisation des savoirs essentiels, comme c'est le cas en mathématique. À ce propos, l'organisation des manuels didactiques, dans lesquels les savoirs sont présentés de manière séquentielle selon l'évolution des élèves à travers les cycles d'apprentissage, pourrait influencer la perception des enseignants à l'effet de considérer que certains savoirs doivent être considérés comme un prérequis à d'autres. L'étude a d'ailleurs mis en évidence que certains enseignants semblent séparer les savoirs selon l'année du cycle, alors que dans le PFEQ, il n'y a pas de séparation entre les savoirs d'un même cycle au primaire. Notons que pour la progression des apprentissages, le constat est le même, les apprentissages sont organisés sur un continuum de plusieurs années. Ainsi, selon l'interprétation que font les enseignants des contenus à enseigner, l'approche d'enseignement et l'utilisation des manuels didactiques varieraient.

Conclusion

Cette recherche s'inscrit dans un contexte où les CMA sont bien présentes au Québec. Le choix, souvent administratif, d'implanter des CMA, complexifie la pratique des enseignants qui doivent composer avec deux ou trois degrés différents, mais surtout, qui doivent adapter le matériel pédagogique qui est à leur disposition au contexte de la CMA. Le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (2009) met en évidence que l'implantation des CMA dans plusieurs régions du Québec devrait se poursuivre encore pendant plusieurs années. Par conséquent, il est important de réfléchir aux différentes dimensions qui influencent la pratique des enseignants dans un tel contexte. L'interprétation de nos résultats a permis de faire émerger un point de vue qui n'avait pas été prévu, celui de la place du rapport aux savoirs propre à chaque didactique, ce qui nous amène à constater que les résultats ne concernent pas uniquement les CMA, mais également les classes à degré unique. Dans sa classe, l'enseignant est maître de ses choix en fonction du rapport au savoir qu'il entretient dans chaque discipline. Ce rapport au savoir influence sa façon de choisir et d'utiliser le matériel pédagogique. Finalement, du côté des enseignants, les entrevues ont mis en évidence qu'en CMA, il est essentiel de regrouper autant que possible les apprentissages communs pour éviter de doubler la tâche. Par conséquent, l'utilisation d'un seul manuel scolaire pour tout le groupe et ce, le plus souvent possible, semble être une solution adéquate sans pour autant avoir une vision homogène du groupe. En ce qui concerne la conception de matériel pédagogique, le défi est de trouver des formats souples et ouverts qui rompent avec la tradition du découpage par année scolaire.

La situation des petites écoles et des CMA semble être encore très peu documentée. Lataille-Démoré (2008) dénonce le fait que malgré la pérennité des CMA à l'échelle de la planète, les décideurs politiques s'en soucient peu. Elle mentionne que les CMA sont souvent considérées comme des anomalies résultant de conditions extraordinaires et temporaires qui se résorbent au gré des fluctuations de la population. Actuellement, au Québec, des équipes comme celle de Couture (2008) à l'Université du Québec à Chicoutimi ou encore celle de Martin (2006), à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, se penchent sur l'intervention éducative en CMA. Par ailleurs, le Conseil supérieur de l'éducation (2009), dans son rapport sur les écoles éloignées en région, met en évidence les défis que les enseignants en CMA doivent relever. Ces travaux apportent un éclairage supplémentaire pour soutenir l'enseignement en CMA. Dans cette recherche, les enseignants ont partagé leurs façons d'utiliser le matériel pédagogique, mais au fil des discussions, d'autres aspects ont surgi tels que la créativité des enseignants face à une situation qui n'est pas des plus communes. Leur ingéniosité et leur assiduité à la tâche sont autant de richesses à exploiter et à développer. Afin de contribuer à cet effort collectif, cette recherche a voulu mettre au jour des pratiques adaptées qui pourraient aider les enseignants et leurs élèves à exploiter pleinement la diversité propre à leur contexte de classe. Elle a aussi permis de dégager, du discours des enseignants, des dimensions émergentes ayant trait aux rapports aux savoirs que d'autres recherches pourraient explorer en associant à différents domaines d'études.

Références

- Benveniste, L. A., et McEwan, P. J. (2000). Constraints to implementing educational innovations: The case of multigrade schools. *International Review of Education*, 46(1-2), 31-48.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: Histoire et actualité*. Paris: Hachette.
- Conseil Supérieur de l'Éducation. (2002). *L'organisation du primaire en cycles d'apprentissage: Une mise en oeuvre à soutenir*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Couture, C. (2008). Approbation du matériel didactique. Ce qu'il faut savoir. *Vie pédagogique*, 148. Récupéré de <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viePedagogique/148/index.asp?page=approbation>
- Dancey, C. P., et Reidy, J. (2007). *Statistiques sans math pour psychologues*. Bruxelles: De Boeck.
- Fédération des commissions scolaires du Québec. (2002). Fluctuation de la clientèle dans le secteur de l'éducation. Récupéré de <http://www.fcsq.qc.ca/Publications/Memoires/2002/m20020924.pdf>
- Fradette, A., et Lataille-Démoré, D. (2003). Les classes à niveaux multiples: point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3), 589-607.
- Gouvernement du Québec. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.
- Récupéré de http://www.meq.gouv.qc.ca/lancement/prog_formation/index.htm
- Gouvernement du Québec. (2006). *Bilan de l'application du programme de formation de l'école québécoise : enseignement primaire. Rapport final. Table de pilotage du renouvellement pédagogique*. Québec: Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec. (2006). *Matériel didactique approuvé pour l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Récupéré de http://www3.mels.gouv.qc.ca/bamd/Doc/Liste_primaire_fr_old.pdf.
- Gouvernement du Québec. (2007). *Tableaux statistiques*. Récupéré de http://www.stat.gouv.qc.ca/regions/profils/profil02/societe/demographie/pers_demo/pers_pop02.htm.
- Lataille-Démoré, D. (2008). Quelles pratiques privilégier dans les classes à années multiples? *Revue des sciences de l'éducation de Mc Gill*, 43(3), 351-369.
- Lebrun, J., Bédard, J., Hasni, A., et Grenon, V. (2006). La conception, la sélection et l'utilisation du matériel didactique et pédagogique : enjeux socioéducatifs multiples. Dans J. Lebrun, J. Bédard, A. Hasni et V. Grenon (Éds.), *Le matériel didactique et pédagogique: soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative* (pp. 1-9). Québec, QC: Presses de l'Université Laval.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, QC: Guérin.
- Martin, D. (2006). Classrooms are busy kitchens ou Comment gérer une classe multiâge. *Bulletin Formation et profession*, 13(1), 13-16.
- Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. Paris: Presses universitaires de France.
- Savoie-Zajc, L., et Karsenti, T. (2004). La méthodologie. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (Éds.), *La recherche en éducation: étapes et approches* (pp. 109-121). Sherbrooke, QC: Éditions du CRT.
- Teddlie, C., et Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vargas, C. (2006). Les manuels scolaires: Imperfections nécessaires, imperfections inhérentes et imperfections contingentes. Dans M. Lebrun (2006), *Le manuel scolaire. Un outil à multiples facettes* (pp.14-35). Québec. QC: Presses de l'Université du Québec.