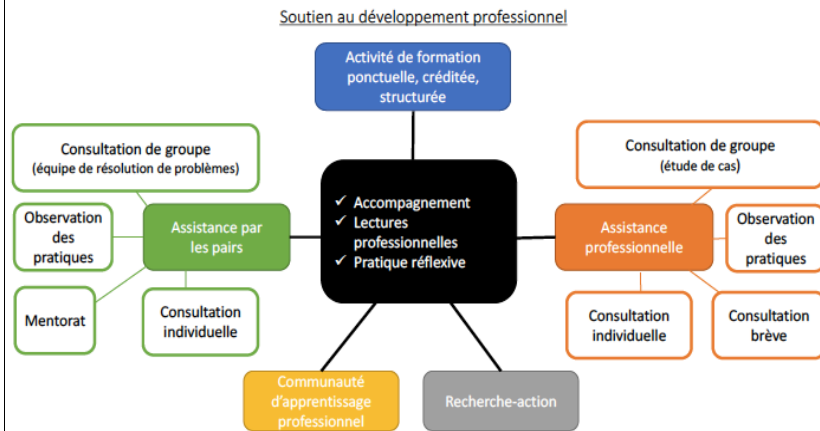


THÉMATIQUE :	La formation des enseignants pour agir efficacement auprès des élèves en difficulté de comportement
INTRODUCTION (ou état de situation) :	<p>Les recherches menées au cours des dernières années ont permis de connaître plusieurs pratiques efficaces de gestion de classe et des comportements difficiles. Cependant, beaucoup d'enseignants semblent déroutés lorsqu'ils débutent dans la profession. Le nombre d'enseignants débutants qui délaissent la profession au cours de leurs cinq premières années de carrière varie de 25 à 50% selon les pays d'où proviennent les données. D'une part, les enseignants débutants mentionnent les comportements difficiles des élèves comme un obstacle majeur à une intégration professionnelle harmonieuse. D'autre part, les enseignants plus expérimentés qui souffrent d'épuisement professionnel reconnaissent aussi éprouver des difficultés en gestion de classe. Les informations qui suivent sont basées sur des articles scientifiques récents et visent à faire ressortir les éléments importants à considérer en vue d'élaborer une offre de formation cohérente et de qualité visant la mise en application de connaissances et de compétences nécessaires afin de mieux intervenir auprès des élèves en difficulté de comportement tout en rehaussant le sentiment de bien-être des enseignants et des élèves.</p>
DÉCLARATION DE PRINCIPE :	<p>L'offre de formation peut cibler les enseignants à différents temps de leur parcours de carrière. Tout d'abord, le processus de formation débute à la phase de sélection des candidats qui désirent entrer dans un programme universitaire d'enseignement. Ensuite, les futurs enseignants passent par la formation initiale suivie de la formation de soutien à l'entrée dans la profession. Cette dernière se poursuit généralement avec la formation continue, aussi appelée développement professionnel continu tout au long de la carrière. Ainsi, la recherche dans le domaine s'attarde aux différents temps de la formation enseignante, mais aussi aux différents dispositifs qu'il est possible de mettre en place.</p>

À propos des dispositifs, Gaudreau et Nadeau (2015) soutiennent que les programmes de formation les plus efficaces sont bien structurés, comprennent du soutien sous forme d'accompagnement ou de mentorat, et procurent suffisamment de temps aux enseignants pour l'intégration et le transfert des savoirs, du savoir-faire et du savoir-être. Ces programmes incluent également l'observation des pratiques des pairs en contextes réels et la participation à des équipes de résolution de problèmes. La figure suivante illustre la variété des dispositifs à exploiter pour soutenir le développement des compétences du personnel enseignant (adapté de Gaudreau et Nadeau, 2015, p. 37).



<p>RECOMMANDATIONS :</p>	<p>Considérant qu'il n'existe pas de consensus sur le dispositif de formation idéal, le CQJDC souhaite plutôt mettre en évidence les éléments suivants puisque ces derniers sont essentiels à considérer pour tous les types de formation :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Présenter des choix de modèles et s'assurer de répondre aux besoins des enseignants (Carr, Holmes et Flynn, 2017 ; Mukamurera et Desbiens, 2017). L'uniformité imposée est à éviter (Hummel, 2017), car elle empêche les enseignants de répondre adéquatement à la diversité des élèves de leurs classes et ne correspond pas à la variété des contextes d'enseignement (Barrett, 2017). 2. Encourager le développement de l'autonomie des enseignants afin de favoriser leur engagement (Barrett, 2017). 3. Inclure un élément important d'accompagnement : plus il y a de temps d'accompagnement fourni dans le programme de formation, plus les résultats sont positifs (Bastian et Marks, 2017). 4. Prendre le temps de développer un système national de formation complet et cohérent (Darling-Hammond, 2017) et de bons plans de développement professionnel adaptés à des contextes précis (Carr <i>et al.</i>, 2017). 5. Porter un soin particulier à la qualité : des individus sélectionnés pour entrer dans les programmes universitaires de formation, des standards de formation, des milieux de stages (Darling-Hammond, 2017), des accompagnateurs et des formateurs (Gaudreau et Nadeau, 2015), des pratiques probantes ciblées par la formation (Moore <i>et al.</i>, 2017) et de la fidélité avec laquelle celles-ci sont implantées dans les classes auprès des élèves (Mitchell, Hirn et Lewis, 2017). 6. Pour une transformation en profondeur des pratiques enseignantes, former des enseignants-chercheurs (Darling-Hammond, 2017 ; Hummel, 2017) qui adoptent une démarche
---------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>réflexive (Gaudreau et Nadeau, 2015 ; Jones, Monsen et Franey, 2013).</p> <p>7. S’assurer du soutien de la direction (Dias-Lacy et Guirguis, 2017) et d’une cohésion de pratiques à l’intérieur d’une même école (Mitchell <i>et al.</i>, 2017).</p> <p>8. Développer le sentiment d’efficacité personnelle (SEP) des enseignants à agir auprès des élèves en difficulté de comportement par l’exploitation des quatre sources d’autoefficacité (Gaudreau et Nadeau, 2015 ; Marquez <i>et al.</i>, 2016). Les recherches montrent que plus le SEP des enseignants est élevé, plus ceux-ci sont prêts à essayer de nouvelles pratiques pédagogiques en classe.</p> <p>9. Évaluer le dispositif choisi et les résultats obtenus tant en matière de transformation des attitudes, croyances et pratiques enseignantes (Gaudreau et Nadeau, 2015) que d’amélioration des comportements des élèves en visant une cible à la fois (Mitchell <i>et al.</i>, 2017). Les changements de pratiques entraînent des changements d’attitudes et de croyances.</p> <p>10. Tenir compte de l’aspect culturel dans la formation afin d’éliminer l’ethnocentrisme : les élèves faisant partie de minorités culturelles reçoivent trois fois plus de suspensions que les autres élèves (Larson, 2016).</p> <p>11. Utiliser la technologie comporte plusieurs avantages, par exemple, elle facilite la transmission des connaissances portant sur les pratiques efficaces en gestion de classe et des comportements, le modelage à l’aide de capsules vidéo, le rythme d’apprentissage contrôlé par l’enseignant, etc. Cependant, l’engagement des enseignants tend à diminuer si l’utilisation de la technologie n’est pas associée à un mode de partage des expériences entre les pairs, avec un accompagnateur ou un mentor (Marquez <i>et al.</i>, 2016).</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Références

- Barrett, J. L. (2017). *A Little Help from our Friends: The Benefits and Challenges of Mandatory Teacher Collaboration. (Doctoral dissertation)*. (Ph. D.), University of South Carolina. Récupéré de <http://scholarcommons.sc.edu/etd/4160>
- Bastian, K. C. et Marks, J. T. (2017). Connecting Teacher Preparation to Teacher Induction. *American Educational Research Journal*, 54(2), 360-394. doi:10.3102/0002831217690517
- Carr, M. L., Holmes, W. et Flynn, K. (2017). Using Mentoring, Coaching, and Self-Mentoring to Support Public School Educators. *Clearing House*, 90(4), 116-124. doi:10.1080/00098655.2017.1316624
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. doi:10.1080/02619768.2017.1315399
- Dias-Lacy, S. L. et Guirguis, R. V. (2017). Challenges for New Teachers and Ways of Coping with Them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272.
- Gaudreau, N. et Nadeau, M.-F. (2015). Enseigner aux élèves présentant des difficultés comportementales : dispositifs pour favoriser le développement des compétences des enseignants. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 72(4), 27-45.
- Hummel, R. E. (2017). *Exploring Action Research as an Enduring Experience of Professional Development for Teachers (Doctoral Dissertation)*. Fielding Graduate University. Récupéré de <https://aces.bibl.ulaval.ca/login?url=https://search-proquest-com.aces.bibl.ulaval.ca/docview/1936378757?accountid=12008> Available from ProQuest Dissertations et Theses Global database.
- Jones, D., Monsen, J. et Franey, J. (2013). Using the Staff Sharing Scheme to support school staff in managing challenging behaviour more effectively. *Educational Psychology in Practice*, 29(3), 258-277. doi:10.1080/02667363.2013.820173
- Larson, K. E. (2016). Classroom Management Training for Teachers in Urban Environments Serving Predominately African American Students: A Review of the Literature. *Urban Review: Issues and Ideas in Public Education*, 48(1), 51-72.
- Marquez, B., Vincent, C., Marquez, J., Pennefather, J., Smolkowski, K. et Sprague, J. (2016). Opportunities and Challenges in Training Elementary School Teachers in Classroom Management: Initial Results from Classroom Management in Action, an Online Professional Development Program. *Journal of Technology and Teacher Education*, 24(1), 87-109.
- Mitchell, B. S., Hirn, R. G. et Lewis, T. J. (2017). Enhancing Effective Classroom Management in Schools: Structures for Changing Teacher Behavior. *Teacher Education et Special Education*, 40(2), 140-153. doi:10.1177/0888406417700961
- Moore, T. C., Wehby, J. H., Oliver, R. M., Chow, J. C., Gordon, J. R. et Mahany, L. A. (2017). Teachers' Reported Knowledge and Implementation of Research-Based Classroom and Behavior Management Strategies. *Remedial et Special Education*, 38(4), 222-232. doi:10.1177/0741932516683631
- Mukamurera, J. et Desbiens, J. F. (2017). Combien compétents sont les nouveaux enseignants issus des programmes de formation professionnalisants? *Les cahiers de l'AQPF (l'Association québécoise pour les professeurs de français)*, 8, 10-11.