

CHAPITRE TROISIEME

L'EVALUATION DU PROJET EDUCATIF

Ce chapitre a pour but de vérifier l'impact du projet éducatif mis en place au cours de l'année 1985-86. Ce projet consiste, rappelons-le, en une intervention au niveau de la communication entre divers intervenants du milieu scolaire améliorant le climat de l'école et la perception que les étudiants ont de celle-ci, particulièrement celle des décrocheurs potentiels ce qui serait de nature à prévenir l'abandon scolaire prématuré et cela, dès le premier cycle du secondaire.

Dans un premier temps, l'observation portera sur l'évolution des perceptions de l'ensemble des étudiants, de leur milieu scolaire par comparaison des résultats au questionnaire "Mon vécu à l'école secondaire" considéré en pré-test et en post-test. Deuxièmement, nous observerons l'évolution et les changements survenus au niveau de la problématique de chacun des étudiants identifiés comme décrocheurs potentiels par comparaison des résultats au questionnaire "L'école ça m'intéresse" considéré en pré-test et en post-test. Troisièmement, nous considérons l'évaluation du projet éducatif à travers les commentaires des intervenants

impliqués dans les trois volets du plan d'action: la concertation des ressources locales; les sessions de formation et de soutien visant à l'amélioration de la qualité de la communication et de l'écoute et le soutien particulier auprès des décrocheurs.

Avant de procéder à la présentation des résultats, rappelons que les questionnaires considérés en pré-tests ont été soumis aux élèves en juin 1985 et considérés en post-tests, en juin 1986; le même groupe d'élèves ayant alors changé de niveau. Ainsi, pour les fins de la présente recherche, les groupes se définissent de la façon suivante:

- Groupe 1: Les étudiants de première secondaire au pré-test en date de juin 1985 et qui se retrouvent en deuxième secondaire lors du post-test de juin 1986.

- Groupe 2: Les étudiants de deuxième secondaire lors du pré-test de juin 1985 et qui se retrouvent en troisième secondaire lors du post-test en juin 1986.

- Groupe 3: Les étudiants identifiés lors du pré-test en juin 1985 et en novembre 1986 comme décrocheurs potentiels par le questionnaire "L'école ça m'intéresse", étudiants qui formeront alors le groupe cible, peu importe leur niveau.

1. EVOLUTION DE LA PERCEPTION DES ETUDIANTS DE LEUR MILIEU SCOLAIRE

Le tableau cinq fait état des niveaux d'insatisfaction comparés des étudiants du groupe un, avant et après l'implantation du plan d'action du projet éducatif visant l'amélioration du climat de l'école par la communication. Il s'agit des résultats obtenus au questionnaire "Mon vécu à l'école secondaire".

TABLEAU 5

TABLEAU COMPARATIF DES DIMENSIONS SCOLAIRES MESUREES EN TERMES
D'INSATISFACTION DES ELEVES, PRE-TEST, POST-TEST.
"MON VECU A L'ECOLE SECONDAIRE"

GROUPE 1			
DIMENSIONS	1re SEC. 1984-85	2e SEC. 1985-86	
DIMENSIONS	PRE-TEST	POST-TEST	DIFFERENCE
E. L'aide de tes enseignants.	28%	43%	+15
B. Les règlements de l'école.	23%	34%	+11
C. L'information à l'école.	12%	23%	+11
J. Les activités parascolaires.	34%	44%	+10
F. Le matériel utilisé dans tes cours.	37%	44%	+ 7
H. L'évaluation de ce que tu apprends.	21%	28%	+ 7
L. La participation des élèves à la vie de l'école.	44%	50%	+ 6
G. Ce que tu apprends dans tes cours.	17%	20%	+ 3
K. Les servives auxiliaires.	41%	44%	+ 3
I. Les services personnels disponibles.	36%	37%	+ 1
A. L'organisation de ton temps à l'école	41%	41%	0
D. Tes activités en classe.	29%	29%	0

Le tableau comparatif des dimensions mesurées en termes d'insatisfaction des élèves, pré-test, post-test, pour le groupe 1, indique une augmentation du taux d'insatisfaction des étudiants pour dix des douze dimensions. Deux dimensions: l'organisation de ton temps à l'école (A) et tes activités en classe (D) demeurant inchangées.

Au niveau du groupe 1, les plus fortes augmentations du taux d'insatisfaction se situent au niveau des dimensions suivantes: l'aide de tes enseignants (E): 15%, les règlements de l'école (B): 11%, l'information à l'école (C): 11%, les activités parascolaires (J): 10%, le matériel utilisé dans les cours (F): 7%, la participation à la vie de l'école (L): 6%, ce que tu apprends dans tes cours (G): 3%, les services auxiliaires (K): 3% et les services personnels disponibles (I): 1%. L'ensemble des dimensions mesurées sont toutes problématiques puisqu'elles dépassent largement le pourcentage de 10% d'insatisfaction fixé par les auteurs du questionnaire qui établit comme problématique toute dimension dépassant ce pourcentage.

La dimension la plus critiquée demeure la participation des élèves à la vie de l'école (L) où le taux d'insatisfaction atteint en post-test 50%. Son taux en pré-test était de 44%. Le nombre de dimensions affichant un taux d'insatisfaction entre 40 et 50% passe de trois en 1985 à quatre en 1986. Les

dimensions sont: l'organisation de ton temps à l'école(A), le matériel utilisé dans tes cours (G), les activités scolaires (J) et les services auxiliaires (K) qui passent respectivement de 34 % et 40 % en 1986.

Le tableau six présente les niveaux d'insatisfaction des étudiants du groupe 2 avant et après le plan d'action du projet éducatif visant à l'amélioration du climat de l'école par la communication.

TABLEAU 6

TABLEAU COMPARATIF DES DIMENSIONS SCOLAIRES MESUREES EN TERMES
D'INSATISFACTION DES ELEVES, PRE-TEST, POST-TEST.
"MON VECU A L'ECOLE SECONDAIRE"

GROUPE 2			
DIMENSIONS	2e SEC. 1984-85	3e SEC. 1985-86	DIFFERENCE
L. La participation des élèves à la vie de l'école.	40%	48%	+ 8
B. Les règlements de l'école.	20%	27%	+ 7
E. L'aide de tes enseignants.	31%	38%	+ 7
H. L'évaluation de ce que tu apprends.	16%	20%	+ 4
I. Les services personnels disponibles.	20%	22%	+ 2
C. L'information à l'école.	11%	13%	+ 2
A. L'organisation de ton temps à l'école.	35%	36%	+ 1
G. Ce que tu apprends dans tes cours.	16%	16%	0
F. Le matériel utilisé dans les cours.	41%	38%	- 3
J. Les activités parascolaires	35%	31%	- 4
K. Les services auxiliaires.	38%	34%	- 4
D. Tes activités en classe.	31%	23%	- 8

Le Tableau six, spécifique au groupe 2, indique une augmentation du taux d'insatisfaction au niveau de sept des douze dimensions mesurées. Une dimension, celle se rapportant à ce que tu apprends dans tes cours (G), a présenté un taux d'insatisfaction identique de 16 % d'une année à l'autre. Quatre dimensions ont connu une amélioration se traduisant par une réduction du taux d'insatisfaction. Il s'agit du matériel utilisé dans les cours (F), passant de 40 % à 38 %, des activités parascolaires (J) passant de 35 % à 31 %, des services auxiliaires (K), de 38 % à 34 % et les activités en classe (D) connaissent la plus grande baisse, 31 % à 23 %.

Les augmentations du taux d'insatisfaction se situent au niveau des dimensions suivantes: la participation des élèves à la vie de l'école (L): de 40 % à 48 % pour un écart de 8 %, les règlements de l'école (B) de 20 à 27 % pour un écart de 7 %, l'aide de tes enseignants (E): de 31 % à 38 % pour un écart de 7 %, l'évaluation de ce que tu apprends (H): de 16 % à 20 % soit 4 %, les services personnels disponibles (I): de 20 % à 22 % soit 2 %, l'information à l'école (C): de 11 % à 13 % soit 2 % et l'organisation de ton temps à l'école (A): de 35 % à 36 % pour un écart de 1 %.

En comparant le groupe un, groupe d'élèves qui en 1984-1985 était en première secondaire et ce même groupe en deuxième secondaire en 1985-1986, on constate une augmentation du taux

d'insatisfaction au niveau de dix dimensions. En comparant le groupe deux, celui des étudiants qui étaient en deuxième secondaire la première année et en troisième secondaire en 1985-1986, on observe une diminution du taux d'insatisfaction au niveau de quatre des douze dimensions, soit en ce qui concerne les activités en classe (D), les activités parascolaires (J) les services auxiliaires (K) et le matériel utilisé dans les cours (F). Cependant, le taux d'insatisfaction de toutes les dimensions demeure supérieure à la norme de 10 %.

Que ce soit au niveau du groupe 1 ou du groupe 2, les principales causes d'insatisfaction au niveau des dimensions se rejoignent. En ce qui concerne la dimension (B), les règlements de l'école, l'insatisfaction origine du manque de consultation auprès des étudiants pour les élaborer. La problématique autour de la dimension (L), la participation des élèves à la vie de l'école, trouve sa principale source dans le fait que les étudiants n'ont pas en leur possession de moyens pour exprimer leurs opinions, entre autres un journal scolaire. Une radio scolaire existe, mais sa vocation n'est que récréative. L'information à l'école (C) semble également avoir perdu de sa qualité.

Ce phénomène est ressenti au niveau des deux groupes. Les insatisfactions touchent les points suivants, un manque d'information en début d'année où l'étudiant peut s'adresser

pour des services particuliers, un manque d'information sur les moyens utilisés pour évaluer les apprentissages et en dernier lieu, un manque d'information quant au contenu des cours à option parmi lesquels l'élève a à choisir. Quant à l'aide apportée par les enseignants(E), les énoncés les plus problématiques se situent au niveau de la difficulté qu'ont les élèves à rencontrer les enseignants pour discuter de divers problèmes personnels et de la disponibilité des enseignants à les rencontrer et à s'informer auprès d'eux des difficultés qu'ils rencontrent. L'évaluation de ce que l'élève apprend (H) a subi un recul de 3% chez le groupe 1 et a conservé le statu quo chez le groupe 2 face à la situation mesurée lors du pré-test. Les énoncés les plus problématiques de cette dimension se situent au niveau de la possibilité qu'ont les élèves de communiquer avec les enseignants en ce qui a trait à l'évaluation personnelle des travaux qu'ils ont à réaliser, de la possibilité qu'ont les étudiants de faire le point avec leurs enseignants de la situation lors de la remise des bulletins et de la possibilité qu'ils ont, lorsqu'ils le désirent, de discuter des résultats des contrôles ou des examens.

Au niveau du groupe un, dix des douze dimensions mesurées ont connu une augmentation du taux d'insatisfaction. Les dimensions (A) l'organisation de ton temps à l'école et (D) tes activités en classe demeurent inchangées. Même si pour l'ensemble des dimensions mesurées, le taux d'insatisfaction

demeure supérieur à 10 %, les dimensions les plus satisfaisantes se situent au niveau du contenu des cours (G) (H) (D) et de l'information à l'école (C).

Pour ce qui est du groupe deux, quatre dimensions ont connu une amélioration du taux de satisfaction. D'une part, deux dimensions se rapportent à l'aspect académique: le matériel utilisé dans les cours (F) et les activités en classe (D) semblent plus satisfaisantes. D'autre part, les dimensions se rapportant à l'aspect para-académique, les activités parascolaires et les services auxiliaires répondent plus aux besoins des étudiants. Des augmentations du taux d'insatisfaction, beaucoup plus faible comparativement au groupe un, sont enregistrés au niveau de sept autres dimensions.

Somme toute, la perception d'ensemble des étudiants face à leur milieu scolaire montre peu, en juin 1986, d'améliorations sensibles si l'on excepte quatre dimensions dans un groupe donné. Avant de s'attarder davantage sur les facteurs explicatifs de cette constatation, observons les résultats des étudiants plus immédiatement concernés par notre projet éducatif, soit ceux identifiés comme décrocheurs potentiels.

2. EVALUATION DE LA SITUATION PROBLEMATIQUE DES DECROCHEURS POTENTIELS

Nous présentons, au Tableau 7, les résultats au questionnaire "L'école ça m'intéresse" considéré en pré-test

et en post-test. Cette nomenclature est présentée par ordre décroissant du nombre de points compilés pour chaque élève. Nous présentons ensuite les huit dimensions. Le tableau utilise un code numérique pour distinguer les résultats au questionnaire. Pour chaque élève, les dimensions marquées d'un "X" montrent les situations problématiques identifiées lors du pré-test (code 1) et du post-test. (code 2). Les deux colonnes de droite présentent le total des points obtenus lors du pré-test (code 3) et du post-test (code 4) pour chaque élève identifié décrocheur potentiel.

Au bas du tableau, nous présentons, pour chacune des dimensions, le total des dimensions qui faisaient problème lors du pré-test et celles qui le sont lors du post-test. Cette méthode permet de comparer la situation qui prévalait au départ à celle qui prévaut suite à l'intervention. Nous pouvons ainsi établir le pourcentage d'amélioration ou de détérioration de la situation pour chacune des dimensions et pour l'ensemble du groupe cible.

Nous rappelons que les dimensions mesurées sont les suivantes:

- A- Les caractéristiques familiales.
- B- Le sentiment d'isolement.
- C- Les projets scolaires.
- D- Le rendement scolaire.
- E- La confiance en soi.
- F- L'absentéisme.
- G- Le besoin de soutien.
- H- L'intérêt pour l'école.

TABLEAU 7 (suite)

 RESULTATS COMPARATIFS PRE-TEST ET POST-TEST
 DES ELEVES IDENTIFIES COMME DECROCHEUR POTENTIEL

14.	X X		X	X X	X	X		X	28	28
15.		X	X	X	X X	X X			26	32
16.		X	X			X X	X	X	26	23
17.		X	X X			X X		X	25	19
18.		X X	X X	X	X				25	19
19.		X	X				X		24	13
20.		X	X				X		24	19
21.	X	X			X		X X	X X	24	28
22.	X		X X			X X		X X	24	21
23.		X	X X	X		X X		X X	23	27
24.		X					X X		23	11
TOTAL	10 4 ,	14 8,	18 16,	12 9 ,	10 6 ,	18 15,	15 11,	17 14,	714	608
** %AMELIO- RATION 60%		42,8%	11,2%	25%	40%	16.6%	27%	17,6%	14,8%	

NOTES * TOTAL : Signifie le total des étudiants ayant la dimension énoncée en situation problématique.

** % AMELIORATION: Signifie le pourcentage d'amélioration par rapport au nombre d'étudiants qui avaient cette situation comme problématique lors du pré-test et qui ne l'avaient plus au post-test.

Nous présenterons au Tableau 8 les résultats comparatifs pré-test, post-test pour chacune des dimensions.

TABLEAU 8

GROUPE CIBLE, "L'ECOLE CA M'INTERESSE" RESULTATS COMPARATIFS DES DIMENSIONS MESUREES PAR ORDRE D'AMELIORATION	
DIMENSIONS	(%) DIFFERENCE PRE-TEST, POST-TEST
A- CARACTERISTIQUES FAMILIALES.	60 %
B- LE SENTIMENT D'ISOLEMENT.	42,8 %
E- LA CONFIANCE EN SOI.	40 %
D- LE RENDEMENT SCOLAIRE.	25 %
G LE BESOIN DE SOUTIEN DES ENSEIGNANTS	20 %
H- L'INTERET POUR L'ECOLE	17,6 %
F- L'ABSENTEISME.	16,6 %
C- LES PROJETS SCOLAIRES.	11,2 %

Selon le Tableau 7 , dix sujets, dont le total des points descend sous la norme de vingt-cinq points, ne sont plus identifiés élèves à risque élevé de décrochage, soit 40% du groupe. De ce nombre, trois se situent entre vingt et vingt-cinq points, donc à risque et sept élèves se situent sous la

norme de vingt points et ne sont plus identifiés comme décrocheurs potentiels.

Au niveau de la dimension (A): les caractéristiques familiales, dix élèves étaient en situation problématique lors du pré-test et quatre lors du post-test, donc une amélioration de 60 % de la situation. Pour sa part, la dimension (B): le sentiment d'isolement comme situation problème est éliminé au niveau de six des quatorze élèves, soit une amélioration de 42,8 %. Pour la dimension (E): la confiance en soi, dix élèves étaient identifiés au pré-test et six au post-test, une amélioration de 40 % de la situation. La dimension (D): le rendement scolaire a connu une amélioration de 25 %, puisque neuf des douze élèves avaient au post-test cette dimension en problématique. Le besoin de soutien des enseignants, la dimension (G), a vu quatre des quinze élèves en situation problématique éliminer ce problème, soit une amélioration de 27 %. Une amélioration de 17,6 % au niveau de l'intérêt pour l'école, la dimension (H), a été enregistrée; au pré-test, dix-sept sujets étaient en situation problématique et lors du post-test, plus que quatorze. Au niveau de la dimension (F): l'absentéisme, trois des dix-huit étudiants ont réussi à éliminer ce problème; donc une amélioration de 16,6 %. Pour la dimension (C): les projets scolaires, lors du post-test, seize d'entre eux conservaient cette problématique; donc une amélioration de 11,2 %. Dans l'ensemble, nous constatons une

amélioration de la situation chez le groupe cible de cent six points, soit 14,84%.

Les parents de neuf élèves du groupe cible ont suivi la formation parents efficaces. Parmi ce groupe, les deux étudiants qui avaient comme problématique personnelle les caractéristiques familiales, ont vu cette dimension disparaître comme problématique. Ce sont les sujets 10 et 22. Nous notons une diminution du manque de confiance en soi et du sentiment d'isolement chez le groupe des décrocheurs potentiels de 40 % et 42,8 %. Le tableau 8 situe d'importantes améliorations au niveau du rendement scolaire, de l'absentéisme de 25% et de l'intérêt pour l'école, dans des proportions de 25 %, 16,6 % et 17,6 %. Cinq sujets s'établissent des projets scolaires.

En résumé, chez les vingt-quatre sujets identifiés décrocheurs potentiels, dix-huit ont réduit leur pointage. Six sujets ont enregistré une détérioration de leur situation. Chez ce groupe, deux ont maintenu ou aggravé l'ensemble des dimensions qui leur était problématique. (2 et 23) La problématique du rendement scolaire est présente chez trois des sujets, deux l'ont maintenue et deux l'ont vue disparaître; elle est apparue chez un sujet et est absente chez un autre. Des six sujets, cinq enregistrent un manque d'intérêt pour l'école, manifestent un besoin de soutien et manque de

confiance en eux. Chez quatre d'entre eux, l'absentéisme est une caractéristique observable. Ceci nous porte à croire que les caractéristiques observables pour identifier un décrocheur potentiel sont: 1) le manque d'intérêt pour l'école, 2) l'absentéisme. Pour l'ensemble du groupe de décrocheurs potentiels, toutes les dimensions ont enregistré une amélioration importante.

À priori, on constate une grande amélioration de la situation au niveau du groupe cible comparativement aux groupes 1 et 2. Les résultats obtenus chez le groupe cible seraient-ils le fruit des interventions directes à leur niveau? Est-ce que les résultats enregistrés au niveau des groupes 1 et 2 sont liés au fait qu'il n'y ait pas eu d'intervention directe au niveau des élèves de l'école? Les efforts de démocratisation au niveau des structures de l'école ont-elles pu modifier en cours de route le système école? Les interventions directes au niveau des groupes 1 et 2 c'est-à-dire les pré-test et post-test, ont-elles suscité des espoirs de changements que le système n'a pu combler? Un certain scepticisme chez les élèves face à la possibilité de l'apport de changements au niveau des structures de fonctionnement de l'école a-t-il pu empêcher les élèves de sentir et de vivre cette amorce de démocratisation des structures de l'école? Les nouveaux étudiants de première secondaire de l'année 1985-1986, non compris dans les groupes 1 et 2, ont-ils cette même

perception négative du milieu? Les efforts de démocratisation des structures de l'école se sont-ils concrétisés davantage au niveau des nouveaux arrivants de première secondaire? Aurait-il été plus facile à la direction et aux enseignants d'afficher, de vivre les modifications de valeurs, de comportements, avec les nouveaux étudiants? Voilà autant de questions qu'il est nécessaire de se poser et auxquelles nous serons peut-être en mesure de répondre suite à l'analyse de l'ensemble des interventions du projet éducatif.

3. LES COMMENTAIRES DES INTERVENANTS DU PLAN D'ACTION

3.1. Analyse du plan d'action volet un: L'utilisation des ressources locales

Le plan d'action volet no 1: L'utilisation des ressources locales, visait les buts suivants:

1. Favoriser une communication directe entre les différents intervenants du milieu.
2. Utiliser les ressources locales pour faire évoluer les mentalités.
3. Favoriser la concertation entre les différents intervenants.
4. Développer un modèle d'intervention basé sur la communication et la relation d'aide en impliquant tout le personnel de l'école.

L'opérationnalisation de cette démarche fut la suivante: l'enseignant identifie l'élève en situation problématique, le réfère à la direction de l'école qui réfère le cas au spécialiste concerné; un plan d'action et un suivi sont établis avec l'étudiant et le spécialiste en relation avec l'ensemble des enseignants concernés.

L'expérimentation s'étant déroulée en pleine période de coupure budgétaire, nous ne pouvions compter que sur l'amélioration personnelle des différents acteurs comme ressource nouvelle. Les résultats positifs enregistrés chez le groupe des décrocheurs potentiels pour l'ensemble des huit dimensions mesurées par le post-test "L'école, ça m'intéresse", confirmeraient-ils l'efficacité du premier volet du plan d'action? Les quelques améliorations mesurées par "Mon vécu à l'école secondaire" au niveau du groupe 2 et plus particulièrement en ce qui a trait aux activités en classe, aux activités parascolaires, aux services auxiliaires et enfin au matériel utilisé dans les cours pour des améliorations de 8 %, 4 %, 4 % et 3 %, seraient-elles une conséquence des apprentissages acquis par les différents intervenants du milieu lors de l'expérimentation avec le groupe des décrocheurs potentiels? Cet apprentissage des différents intervenants, des techniques de communication, laisserait-il espérer des retombées à moyen et long terme et ce dans le sens d'une amélioration du climat et du degré de satisfaction des élèves pour l'ensemble de l'école?

Le modèle d'intervention proposé semble favoriser une meilleure communication et établir une meilleure relation par l'implication de l'ensemble du personnel de l'école, et des parents des étudiants concernés. Cette remise en question personnelle de l'ensemble des intervenants permettrait-elle la mise en place de jalons qui pourraient, dans l'avenir, devenir une nouvelle forme et un nouveau mode d'auto-évaluation et d'auto-régulation des différentes activités professionnelles? Les buts visés par le volet 1, dans une certaine mesure, semblent avoir été atteints en ce qui touche les relations, les communications et les actions posées face au groupe cible. Il semble que les interventions directes au niveau des décrocheurs potentiels et la collaboration apportée par tous les intervenants: direction, enseignants, spécialistes et personnel de soutien, trouvent justification au niveau des résultats positifs obtenus sur l'ensemble des dimensions mesurées par le post-test. Les résultats mitigés au niveau des groupes 1 et 2 laissent, même s'il y a dégradation de la situation aux niveaux de certains énoncés, entrevoir qu'un processus de changement s'est amorcé dans le sens d'une plus grande satisfaction des élèves. Il est à souhaiter que l'ensemble du système et les structures existantes permettront une amplification du processus.

3.2 Analyse de l'impact du plan d'action volet 2

Le plan d'action volet 2: sessions de formation et de soutien visant à l'amélioration de la qualité de la communication a été offert à la direction de l'école, aux enseignants, au personnel de soutien, aux parents et aux élèves identifiés comme décrocheurs potentiels. Des sessions de formation à l'efficacité humaine, selon les modalités proposées par l'approche de Thomas Gordon furent dispensées. La session "Enseignants efficaces" a été suivie par dix enseignants, la session "Parents efficaces" par douze parents de décrocheurs potentiels et la session "Jeunes efficaces" par vingt-quatre étudiants identifiés comme décrocheurs potentiels.

3.2.1 Evaluation de la formation "Enseignants efficaces"

Cette formation a été offerte à tous les intervenants de l'école: directeur, enseignants et personnel de soutien sans aucune obligation à s'inscrire à la session.

Un groupe de quatorze personnes, soit 75% du personnel de l'école, s'est inscrit en début de session et comprenait:

- . le directeur
- . dix enseignants
- . trois personnes du personnel de soutien
- . l'animateur

Le nombre total d'enseignants de l'école étant de 16, 63 % des enseignants ont donc suivi la formation proposée.

La session de formation a été offerte à l'intérieur de trois journées pédagogiques et de quatre soirées, pour un total de dix cours de trois heures. La session s'est donnée en hiver, vers le milieu de l'année scolaire.

Evaluation par les participants

Sous forme d'évaluation ouverte informelle, les participants ont été amenés à discuter la formation reçue, les conséquences sur leur enseignement à ce jour, les conséquences sur les étudiants et l'évaluation générale du contenu ainsi que du déroulement de l'activité.

De façon générale, les enseignant(e)s disent avoir apprécié la formation reçue et voir le bien-fondé des techniques enseignées bien que celles-ci soient difficiles à mettre en application dans les situations réelles et qu'il est difficile de changer du jour au lendemain les modalités de fonctionnement que les enseignants utilisent dans leur pratique depuis des années. Il y a une dimension d'apprentissage et d'intégration nécessaire à respecter. Certaines réticences ont été manifestées pour des activités du cours portant sur l'expression de situations ou de discussions de problématiques personnelles comme apprentissage à la révélation de soi.

Parmi les techniques enseignées, (lesquelles comprenaient l'écoute active, le message-je, la modification de

l'environnement, la résolution de problèmes sans perdants et l'approche aux conflits de valeurs) l'écoute active semble avoir été la technique la plus rapidement intégrée et mise en application. Cette plus grande disponibilité ou disposition chez les enseignants et autre personnel à écouter les étudiants leur a permis, selon plusieurs, d'amorcer une nouvelle relation avec les étudiants. Cette technique étant celle de base à l'exercice des autres techniques, nous avons pu constater la motivation des participants à la session à modifier leurs relations interpersonnelles avec les étudiants de façon à poursuivre les objectifs du projet éducatif. Nous avons pu constater, tout au long de la session, une prise de conscience des divers intervenants de la problématique des décrocheurs dans l'école, de leurs responsabilités et de leur volonté commune à trouver des solutions pour améliorer les relations interpersonnelles et le climat de l'école.

Les commentaires des participants concernant la mise en application des autres techniques dans la pratique ou le travail témoignaient de l'intérêt, de la pertinence des outils de communication proposés et de la motivation des participants.

Par ailleurs, aucune mesure de changements d'attitudes avant et après la formation "Enseignants efficaces" n'a été administrée.

3.2.2 Evaluation de la formation "Parents efficaces"

Cette formation a été offerte à tous les parents d'étudiants identifiés comme décrocheurs potentiels par le questionnaire "L'école ça m'intéresse", par une lettre d'information et une invitation à une soirée d'information concernant la session de formation "Parents efficaces".

Douze parents de décrocheurs potentiels ont accepté de participer à la session de formation offerte, dont cinq pères et sept mères, sur un nombre de quarante-quatre parents invités, soit un pourcentage de 28 %. Pour compléter le groupe, quatre parents intéressés se sont joints à la session, pour un groupe total de seize.

La session de formation a été dispensée par les soirs, lors de dix rencontres de trois heures chacune. La session s'est donnée en hiver, vers le milieu de l'année scolaire.

Evaluation par les participants

De façon générale, les parents disent avoir apprécié la session de formation à l'efficacité humaine, laquelle leur aurait permis d'apprendre à mieux communiquer avec leurs enfants et à leur donner des moyens pour mieux intervenir. Plusieurs confirment que, devant certaines situations de conflits avec leurs enfants, ils se sentent démunis, ne sachant que faire. L'approche pédagogique utilisée à l'intérieur des rencontres leur permettait d'échanger sur les problèmes personnels et individuels qu'ils rencontraient avec leurs enfants ainsi que sur les difficultés qu'ils identifiaient chez leur enfant concernant les études et le milieu scolaire. Cet apprentissage à des échanges sans confrontation et axés sur l'acceptation et l'écoute des autres semble, selon les commentaires des parents, leur avoir permis de comprendre et d'utiliser cet outil comme moyen d'augmenter la qualité et la quantité des interactions de communication avec leurs enfants. Un seul participant a décidé d'abandonner le cours pendant la session.

Plusieurs parents notent cependant des difficultés à mettre en pratique, auprès de leurs enfants, les techniques telles que le message-je et la résolution de problèmes sans perdants. Quelques-uns auraient aimé voir les cours se continuer afin de leur permettre d'intégrer davantage les techniques de communication proposées. Il est évident que le

contenu répondait à un besoin de soutien de la part des parents, face aux difficultés qu'ils rencontrent chez leurs enfants.

L'atmosphère détendue à l'intérieur des cours a été remarquée et appréciée par les parents. Tous ont mentionné qu'ils recommanderaient la session de formation à d'autres parents, pour ce que celle-ci leur a apporté.

Aucune mesure d'attitudes avant et après la formation "Parents efficaces" n'a été administrée au groupe.

3.2.3 Evaluation de la formation "Jeunes efficaces"

Cette formation a été offerte à tous les étudiants identifiés comme étant des décrocheurs potentiels par le questionnaire "L'école ça m'intéresse" par une lettre d'information sur le contenu des cours et une rencontre avec l'ensemble des étudiants concernés.

Vingt-quatre des vingt-huit étudiants concernés ont accepté de participer à la session de formation, dont sept filles et dix-sept garçons, soit 86 %.

La session de formation a été dispensée sur les heures de cours, soit quinze périodes de deux heures. Les étudiants étaient répartis en deux groupes soit un groupe de première secondaire et un autre groupe formé des étudiants de deuxième secondaire.

Evaluation des participants

Pour réaliser cette évaluation, nous avons préparé un questionnaire maison, non validé, qui nous permettait d'apprécier, d'une part, la satisfaction des étudiants face au cours en efficacité humaine et d'autre part, face aux changements survenus suite aux cours.

TABLEAU 9

SATISFACTION DES ELEVES DE LA FORMATION "JEUNES EFFICACES"			
Les questions	peu	parfois	beaucoup
Aimes-tu venir au cours?	30,7 %	57,8 %	11,5 %
Je peux m'exprimer librement dans le groupe.	28,0 %	48,0 %	24,0 %
J'ai plus confiance en moi.	8,6 %	30,4 %	61,0 %
Je suis satisfait de mon cours.	25,9 %	55,6 %	18,5 %
Je me sens considéré comme un adulte.	15,3 %	57,6 %	27,1 %
Ma relation avec l'animateur est détendue.	44,3 %	52,6 %	3,7 %
J'ai du plaisir à apprendre	28,5 %	52,3 %	19,2 %

Le Tableau 9 affiche les taux de satisfaction des élèves du groupe des décrocheurs potentiels en ce qui a trait à la formation reçue dans "Jeunes efficaces". Les plus hauts taux de satisfaction se situent au niveau de l'augmentation de la

confiance en soi, de la satisfaction face aux cours, d'une plus grande considération personnelle comme adulte, d'une plus grande possibilité à s'exprimer librement, pour des pourcentages de 91 %, 75 %, 74 %, 72 % et 69 %. Dans 61 % des cas, les élèves ont dit avoir eu du plaisir à apprendre; 44 % des élèves ont trouvé la relation avec l'animateur peu détendue. Dans l'ensemble, les résultats sont positifs, complètent et appuient ceux recueillis par le questionnaire "L'école, ça m'intéresse".

TABLEAU 10

CHANGEMENTS CHEZ LES ELEVES SUITE A LA FORMATION "JEUNES EFFICACES"				
Les questions	peu	beaucoup	pas du tout	absten- tion
Je suis plus capable de communiquer avec les autres.	33,3 %	50,0 %	16,7 %	0 %
Je suis plus capable d'écouter.	45,8 %	46,2 %	8,0 %	0 %
Je suis plus capable d'accepter un compliment.	25,0 %	33,4 %	12,4 %	28,2 %
Je me connais mieux.	41,7 %	50,3 %	---	8 %
Je suis fier de moi.	25,0 %	70,8 %	4,2 %	0 %
J'ai des activités en dehors du cadre scolaire.	28,0 %	56,0 %	4,0 %	12 %
Je me fais de nouveaux amis.	26,0 %	70,0 %	4,0 %	0 %
Je désire continuer mes cours.	33,3 %	50,0 %	16,7 %	0 %

Le Tableau 10 mesure les changements personnels perçus par chacun des participants au cours. 96 % des élèves du groupe se sont fait de nouveaux amis et 96 % sont fiers d'eux. 92 % avouent mieux se connaître. 84 % ont ou se sont impliqués dans des activités en dehors du cadre scolaire. Le plus faible pourcentage de satisfaction soit 58 % se situe au niveau de la capacité, chez ces derniers, d'accepter des compliments. 88 % des élèves désirent continuer leurs cours. Il apparaît, selon le Tableau 10, que la formation "Jeunes efficaces" a permis à la majorité des élèves du groupe cible de développer la confiance en eux, la fierté de soi, la capacité de communiquer et les a rendus capables de mieux s'accepter. Nous allons, au cours des prochaines lignes procéder à l'évaluation du plan d'action volet 3.

3.3 Evaluation du plan d'action volet 3: Le soutien particulier auprès des décrocheurs

L'animateur engagé pour offrir un soutien auprès des décrocheurs a, au cours de cette expérimentation reçu la formation "Enseignants efficaces". De plus, l'animatrice de la méthode Gordon lui a dispensé la formation nécessaire et a travaillé conjointement avec cet animateur afin de l'informer, de le préparer et de lui faire acquérir les connaissances nécessaires pour qu'il puisse dispenser auprès des élèves du groupe-cible le cours "Jeunes efficaces".

Les données du Tableau 9 et du Tableau 10 nous permettent de croire que les buts et les objectifs visés par ce volet ont été atteints. L'intérêt de l'animateur face à cette intervention a sûrement contribué au cheminement du groupe cible et aux changements positifs mesurés chez cette clientèle. Les étudiants du groupe cible mentionnent une relation tendue avec l'animateur, mais il faut prendre en considération que ce dernier en était à sa première intervention avec des étudiants du secondaire. Ce dernier affirme avoir apprécié cette expérience et a de plus découvert qu'elle lui a été d'une très grande utilité pour son développement personnel, en plus de lui fournir d'excellents outils pour sa carrière d'éducateur.

Nous présentons au point suivant, des commentaires généraux sur l'ensemble du projet d'intervention en communication face aux décrocheurs potentiels.

3.4 Commentaires sur l'ensemble du projet

A ce moment, plusieurs interrogations se posent concernant l'amélioration chez le groupe cible et la détérioration chez les élèves de l'école. Puisque que l'ensemble des actions et des gestes posés au cours de cette intervention furent axés principalement vers le groupe cible, cette situation expliquerait-elle les résultats mesurés lors du post tests?

Le projet éducatif élaboré et opérationnalisé posait l'hypothèse qu'une intervention au plan de la communication aurait pour conséquence une amélioration des perceptions des élèves concernant leur école et une amélioration des perceptions des étudiants identifiés décrocheurs potentiels.

Cette hypothèse conduisait à une deuxième hypothèse que l'amélioration du climat diminuerait le nombre de décrocheurs potentiels.

L'analyse des données recueillies par les questionnaires permettent de comparer les perceptions des élèves avant et après l'intervention en communication. Ces données comprennent la mesure des perceptions des élèves des groupes de première secondaire et celles des groupes de deuxième secondaire (par le questionnaire "Mon vécu à l'école secondaire" et des données spécifiques concernant l'identification des décrocheurs potentiels (par le questionnaire "L'école, ça m'intéresse").

Nous considérons tout d'abord le test "Mon vécu à l'école secondaire". Pour les groupes d'élèves de première secondaire, l'insatisfaction augmente au post-test "Mon vécu à l'école secondaire" sur dix des douze dimensions mesurées et demeure inchangée sur deux dimensions. Pour les groupes d'élèves de deuxième secondaire, l'insatisfaction augmente au post-test "Mon vécu à l'école secondaire" pour sept des douze dimensions mesurées, demeure inchangée pour une dimension et diminue pour quatre dimensions.

Ces résultats soulèvent plusieurs questions. D'abord pourquoi le taux d'insatisfaction des élèves de première et de deuxième secondaire a-t-il augmenté sur une période d'un an, alors que l'école instaure un plan d'action visant à améliorer le climat de l'école par une intervention en communication?

Si l'intervention n'a pas permis à l'intérieur de la période expérimentale d'un an d'améliorer les relations interpersonnelles entre les intervenants de l'école, comment expliquer que les résultats ne sont pas demeurés les mêmes au post-test et au pré-test?

L'augmentation du taux d'insatisfaction entre le pré-test et le post-test au niveau de la difficulté qu'ont les étudiants à rencontrer leurs enseignants et du manque de disponibilité de ces derniers un problème.

La présente recherche-action s'apparente à l'approche initiée par Kurt Lewin (1936), c'est-à-dire que le processus de recherche-action se résume au schème pré-test, intervention et post-test.

L'intervention se centre sur la connaissance et l'amélioration d'une action de formation telle que l'a défini P.H. Coombs (1968). Pour leur part, le pré-test et le post-test sont des instruments validés mis à la disposition des écoles secondaires par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

communication entre enseignants et élèves en ce qui concerne l'information sur les travaux à réaliser, les possibilités qu'ont les étudiants de faire le point sur leur situation académique et sur la valeur des travaux réalisés et à venir. L'augmentation de la charge des enseignants, que ce soit en terme de minutes de cours ou du nombre sans cesse grandissant d'élèves par groupe classe, laisse-t-elle trop peu de temps aux rencontres individuelles nécessaires aux étudiants?

Chez les élèves de troisième secondaire, nous enregistrons des améliorations entre la situation mesurée au pré-test et celle mesurée au post-test au niveau de quatre dimensions. Ces améliorations concernent les activités en classe, le matériel utilisé dans les cours, les activités parascolaires et les services auxiliaires. Ces quatre énoncés touchent directement les relations personnelles enseignant-enseigné, spécialiste, direction.

D'autre part, les étudiants de l'école non-inclus dans le groupe cible, n'ont pu bénéficier de gestes concrets planifiés au cours de l'intervention en communication. Ces mêmes étudiants n'ont donc pu profiter d'actions concrètes à leur égard pour améliorer leur situation. Les quelques améliorations au niveau du groupe 2 laissent peut-être présager qu'un processus de modification du milieu est engagé vers une amélioration du climat de l'école. La formation en

communication acquise par les différents intervenants de l'école ne fut complétée qu'au cours du deuxième semestre de l'année scolaire. De par sa nature, le processus de modification des valeurs chez un individu est un processus lent et difficile. Cette situation aurait-elle rendu difficilement perceptible, à court terme, chez les élèves, les modifications du comportement des différents intervenants du milieu?

Au chapitre suivant nous présenterons certaines recommandations découlant de l'expérimentation, ses principales retombées et dégagerons nos conclusions. Nous présenterons les résultats d'un deuxième post-test dont les données semblent confirmer la tendance décelée: l'amorce d'un processus de changement qui semble se dessiner à moyen et à long terme.