

PROJET



Savoir

2

Deuxième dossier

L'utilisation des données au service de l'apprentissage



Une réalisation du :

CRÉDITS

Le dossier *Utilisation des données au service de l'apprentissage* fait partie d'un ensemble de quatre dossiers thématiques. Il a été rédigé par le CTREQ, en collaboration avec des chercheurs et des professionnels de l'éducation rassemblés dans des cellules de travail qui ont contribué activement à la sélection des informations présentées, à l'élaboration des contenus et à la diffusion auprès des milieux concernés.

COLLABORATEURS :

Le CTREQ remercie l'ensemble des chercheurs, des professionnels de l'éducation et de plusieurs directions au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur pour leur collaboration et, plus particulièrement, M^{mes} Annie Côté, Mélanie Fradette et Sylvie Marcotte.

RECIT

Stéphane Lavoie
Jennifer Poirier

Université Laval

Érick Falardeau
Marie-Catherine St-Pierre

Université du Québec à Montréal (UQAM)

Élisabeth Boily, rédactrice du dossier

Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

Nadia Rousseau

Université du Québec en Outaouais (UQO)

Joanne Lehrer
Lorraine Savoie-Zajc

Université de Sherbrooke

Lynn Thomas

Commission scolaire Côte-Sud

Chantal Rioux

Commission scolaire des Premières-Seigneuries

Marjorie Lemelin

Commission scolaire du Val-des-Cerfs

Saskia Mousseau

France Dumais, professionnelle de recherche

Cet ouvrage a été réalisé à l'aide du soutien financier du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES).

À propos du CTREQ

Le CTREQ a pour mission de promouvoir l'innovation et le transfert des connaissances dans le but de stimuler la réussite éducative au Québec. Il base ses actions sur les connaissances scientifiques et les savoirs d'expérience. Il agit en créant un point de convergence entre les acteurs de la recherche, du terrain et des organisations et vise à aider le développement de la culture scientifique et d'innovation en éducation. Ses actions et services sont multiples : réalisation de projets de développement, d'adaptation, d'accompagnement, d'évaluation et de veille. Le CTREQ collabore avec le milieu scolaire et la communauté ainsi qu'avec des chercheurs du collégial et du milieu universitaire. Le site Web du CTREQ permet à tout le milieu scolaire y compris les parents de s'informer sur les dernières réalisations et les résultats de recherche récents tout en mettant à sa disposition des outils pratiques sur une variété de sujets. (www.ctreq.qc.ca)

Cet ouvrage a été réalisé à l'aide du soutien financier du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES).

© Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), 2018

© Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), 2018

Dépôt légal : 2^e trimestre 2018

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives nationales du Canada

ISBN : 978-2-923232-55-3



TABLE DES MATIÈRES

Préambule	5
Que signifie l'utilisation des données au service de l'apprentissage?	6
<i>Qu'entend-on par données?</i>	6
Données qualitatives vs données quantitatives	6
Types de données	7
Données d'observation, preuves de l'apprentissage	7
<i>Qu'entend-on par utilisation des données?</i>	8
Recueillir	8
Organiser	9
Analyser	9
Décider	11
<i>Qu'entend-on par culture de données?</i>	14
L'évaluation au service de l'apprentissage	18
L'intention avant tout	19
Comment utiliser les données au service de l'apprentissage?	21
Que voulons-nous que les élèves apprennent?	21
Une hiérarchie des apprentissages	21

Qu'est-ce que les apprentissages essentiels?	23
Informers les élèves à propos des apprentissages essentiels	25
Comment saurons-nous si les élèves apprennent?	26
Des données d'observation issues de différentes sources	26
Utilisation de grilles d'observation	27
Construction d'une grille d'observation	28
Établir des critères avec les élèves	30
Faire participer les élèves au processus d'évaluation	30
L'auto-évaluation	31
L'évaluation par les pairs	32
Autres sources de données	32
Liste de vérification	32
La fiche anecdotique	33
Photos du travail de l'élève	33
Enregistrement vidéo	34
Enregistrement audio	34
Et après?	34
Utiliser les données obtenues pour guider la rétroaction donnée aux élèves	34
Utiliser les données obtenues pour réguler l'enseignement	35
Références	37
Annexes : Outils complémentaires	39



PRÉAMBULE

Nombreux sont les facteurs de risque et de protection qui interviennent dans la réussite scolaire des élèves. Souvent, le premier facteur de réussite auquel on pense est la qualité d'enseignement offerte aux élèves. Cependant, quelles sont les ressources qui permettent aux enseignants de prendre des décisions pédagogiques qui auront un réel impact sur la réussite scolaire?

C'est ici que l'utilisation des données prend son sens. Du primaire à l'université, les enseignants soumettent leurs élèves à des évaluations formatives et sommatives afin de soutenir et de rendre compte de leurs apprentissages. Du même coup, ces évaluations fournissent aux enseignants une foule de données qui peuvent être utilisées pour adapter l'enseignement. Qu'entend-on par données? Quel type de données recueillir? Avec quels outils? Que faire avec celles-ci? En quoi permettent-elles de dresser un portrait des progrès des élèves? Comment les enseignants peuvent-ils s'en servir pour modifier leur enseignement?

L'objectif de ce dossier est de fournir une vue d'ensemble de la recherche à ce sujet. Autrement dit, ce dossier constitue une représentation permettant d'examiner globalement et rapidement ce que disent les écrits scientifiques ainsi que les savoirs d'expérience sur l'utilisation des données au service de l'apprentissage au primaire et au secondaire. Le présent document est aussi le fruit de concertations avec l'ensemble des partenaires concernés (chercheurs et professionnels de l'éducation), qui ont contribué activement à la sélection des informations et à l'élaboration des contenus, en partenariat avec le CTREQ.



QUE SIGNIFIE L'UTILISATION DES DONNÉES AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE?

Qu'entend-on par *données*?

Les données constituent l'ensemble des informations à propos de la réussite des élèves. Leclerc (2012) explique que ces données doivent être vues comme des moyens pour susciter le questionnement et prendre des décisions éclairées.

Dans le *Lexique sur le transfert des connaissances en éducation*, on définit les données en précisant que « toute donnée [est] colligée au sein même de l'école dans le but d'améliorer les résultats des élèves ».

Ces données sont utilisées pour définir les priorités de changement, évaluer des conséquences ou des décisions, comprendre le niveau d'apprentissage des élèves, élaborer des plans d'amélioration, et suivre et assurer les progrès des élèves. Il ne s'agit donc pas de données probantes dans le sens scientifique du terme. (CTREQ, 2017)

Données qualitatives vs données quantitatives


Les données recueillies en milieu scolaire peuvent être de nature qualitative ou quantitative.

NATURE DES DONNÉES	QU'EST-CE QUE C'EST?	AVEC QUEL OUTIL?	POUR ÉVALUER QUOI?
Données qualitatives	<ul style="list-style-type: none">■ Données non numériques qui fournissent des renseignements sur la manière d'être ou sur la nature d'un objet à décrire■ Données souvent présentées sous forme de catégories	<ul style="list-style-type: none">■ Grille d'observation■ Entretien■ Etc.	Mesurer une attitude, une aptitude, une capacité
Données quantitatives	<ul style="list-style-type: none">■ Données qui fournissent des renseignements sur un objet à décrire■ Données présentées sous la forme d'unités de mesure	Tout type d'instruments de mesure associés à des données numériques (ex. : résultats obtenus à un test; scores figurant sur une échelle d'auto-évaluation)	Mesurer des objets ou des événements

Source : CTREQ, 2017

Types de données

Il existe trois types de données : tertiaires, secondaires et primaires. Les données secondaires et tertiaires sont utilisées par divers intervenants des écoles et des commissions scolaires. Elles renseignent sur la réussite, le climat scolaire, l'assiduité, etc. Quant aux données primaires, elles sont davantage utilisées en classe par les enseignants, par exemple pour améliorer l'apprentissage, ajuster l'enseignement, identifier des élèves en difficulté, former des regroupements homogènes ou hétérogènes. Ce dossier thématique porte plus spécifiquement sur les données primaires, aussi appelées *données d'observation*.

	DONNÉES TERTIAIRES	DONNÉES SECONDAIRES	DONNÉES PRIMAIRES Données d'observation
EXEMPLES	<ul style="list-style-type: none"> ■ Résultats des commissions scolaires ■ Résultats provinciaux ■ Études nationales et internationales 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Notes de tests ■ Résultats du bulletin ■ Examens du ministère, de la commission scolaire ou de l'école 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Travaux d'élèves ■ Résultats obtenus à l'aide d'outils d'observation comme une grille d'évaluation, une fiche de suivi ou d'un journal de bord
Quelle est la nature des données?	GÉNÉRALE		
À quelle fréquence les données sont-elles recueillies?	À l'occasion	De façon périodique	En continu
Par qui les données sont-elles utilisées?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gestionnaire de l'éducation ■ Comités (ex. : de parents) ■ Acteurs de la communauté qui œuvrent pour la réussite éducative 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Directions d'écoles et équipes d'orientation ■ Conseils d'établissement ■ Professionnels des commissions scolaires (ex. : conseillers pédagogiques) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Élèves ■ Enseignants et autres membres de l'équipe-école ■ Parents

Source : CTREQ, 2018

Données d'observation, preuves de l'apprentissage

Les données primaires constituent les données quantitatives et qualitatives qui résultent de l'observation en classe, c'est pourquoi on les appelle *données d'observation*. On les obtient donc par l'observation des élèves dans le cadre d'activités d'apprentissage. Recueillies par les enseignants à l'aide d'outils d'observation, elles sont utiles à la fois pour les enseignants et pour les élèves dans le cadre d'une démarche d'évaluation au service de l'apprentissage.

Preuves de l'apprentissage qui s'effectue entre les murs de l'école, les données d'observation servent, pour les intervenants, à prendre toutes les décisions pédagogiques qui peuvent avoir une influence sur la réussite des élèves : ce qu'on doit enseigner; ceux à qui on doit l'enseigner; la manière dont on doit l'enseigner. C'est à l'aide de ces données que les enseignants cernent les besoins diversifiés des élèves et ajustent leurs interventions en fonction de ces besoins pour mieux y répondre. Des exemples concrets de données d'observation sont présentés plus loin dans ce dossier.

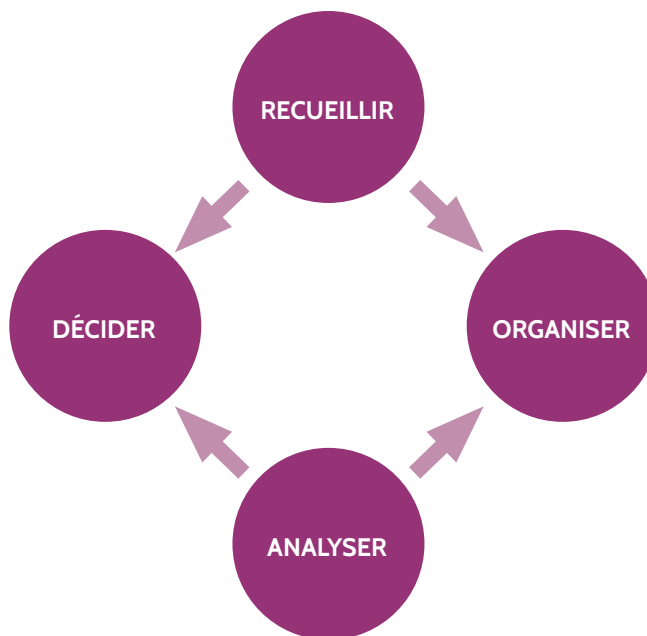


DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Pour voir des exemples de données qui peuvent guider la prise de décision, référez-vous à l'outil 1.1 en annexe.

Qu'entend-on par *utilisation des données*?

L'utilisation des données constitue un processus complexe. D'abord recueillies par les intervenants, les données d'observation sont ensuite « organisées », puis analysées. Ultimement, on les utilise pour guider la prise de décision(s) pédagogique(s) dans un domaine d'apprentissage ciblé. Les paragraphes suivants détaillent chacune de ces quatre étapes : recueillir; organiser; analyser; décider.



Recueillir

Pendant l'année scolaire, les enseignants recueillent des données primaires de façon continue à l'aide de divers outils d'observation. Ces données permettent de savoir si les élèves apprennent. Elles portent sur des éléments observables qui sont liés à un apprentissage essentiel ciblé. En effet, il serait irréaliste de recueillir des données sur tout ce qui est enseigné en classe.

Les enseignants conviennent d'un outil d'observation à utiliser pour recueillir des données auprès des élèves pendant un bloc d'enseignement-apprentissage. Ils peuvent choisir un outil existant (ex. : de la commission scolaire ou d'une maison d'édition) ou en créer un qui répond à leurs besoins. Ils conviennent aussi de la façon d'utiliser l'outil en classe, de sorte que les données recueillies seront comparables et constitueront une base solide de discussion pouvant mener à une prise de décision éclairée.

L'outil d'observation est aussi utilisé à la fin du bloc d'enseignement-apprentissage dans le cadre d'une tâche d'évaluation sommative qui permet aux élèves de démontrer ce qu'ils ont appris. (CTREQ, 2018)



UN TEMPS D'ARRÊT

- Avez-vous réfléchi à ce que vous souhaitez que vos élèves apprennent?
- Quel type de données recueillerez-vous pour en savoir plus sur les apprentissages de vos élèves?
- À l'aide de quel outil allez-vous recueillir vos données?

Organiser

Les données primaires recueillies par les enseignants pendant le bloc d'enseignement-apprentissage sont organisées pour faciliter l'analyse, idéalement en équipe collaborative. Elles peuvent former un profil individuel, un profil de classe ou un profil de niveau.

- Le **profil individuel** comprend les données d'un élève en particulier et met en évidence le progrès réalisé d'une période d'observation à l'autre.
- Le **profil de classe**, qui regroupe les données recueillies pour chaque élève d'un groupe à un moment précis, fournit un aperçu global des apprentissages réalisés en classe. Il permet à l'enseignant d'identifier les élèves qui ont des besoins communs et qui peuvent être regroupés pour certaines activités, ou les éléments à travailler en priorité avec l'ensemble des élèves.

(CTREQ, 2018)



UN TEMPS D'ARRÊT

- Une fois que les données seront recueillies, avez-vous réfléchi à ce que vous en ferez?
- Souhaitez-vous les organiser pour constater le progrès de chaque élève (profil individuel) ou pour observer les apprentissages réalisés par l'ensemble des élèves de la classe (profil de classe)?
- Aimerez-vous mettre vos données en commun avec d'autres classes du même niveau scolaire?
- En quoi l'organisation de vos données vous renseigne-t-elle sur l'apprentissage de vos élèves?

Analyser

L'analyse consiste à interpréter et à faire parler les données en vue de permettre la prise de décisions pédagogiques. Les enseignants analysent régulièrement les données recueillies pendant le bloc d'enseignement-apprentissage pour vérifier si les élèves apprennent et si l'enseignement est efficace. Comme cela est mentionné plus haut, les données peuvent être analysées de différentes façons, notamment :

- pour chaque élève (profil individuel);
- pour l'ensemble des élèves d'une classe (profil de classe);
- pour toutes les classes d'une même année d'études (profil de niveau scolaire).

La gestion informatisée des données d'observation (effectuée à l'aide d'un logiciel comme Excel ou d'une autre application d'un système de gestion) facilite grandement la collecte, l'organisation et l'analyse de ces données. Elle permet de trier, de regrouper et de comparer les informations pour mettre en évidence des éléments importants comme le progrès des élèves et les apprentissages qu'ils sont en mesure de réaliser.

(CTREQ, 2018)



UN TEMPS D'ARRÊT

L'analyse du **profil individuel** permet de dresser de nombreux constats sur chaque élève. Voici quelques questions qui peuvent guider vos réflexions :

- D'après les données, tel élève est-il dans la norme?
- Les données démontrent-elles que tel élève doit obtenir du soutien supplémentaire?
- En quoi le profil individuel de tel élève nous renseigne-t-il sur son rythme d'apprentissage?
- Quel est le prochain apprentissage à cibler pour tel élève?
- Comment se fait la différenciation pédagogique pour tel élève?

L'analyse du **profil de classe** permet de dresser des constats sur la classe. Voici quelques questions qui peuvent guider vos réflexions :

- Pour quels apprentissages y a-t-il eu des progrès depuis la dernière prise de données?
- Comment se comparent la réussite des filles et celle des garçons?
- Existe-t-il des problématiques communes à l'ensemble des élèves?
- Quelles sont les compétences acquises et celles à consolider?

(Prud'homme et Leclerc, 2014)



POUR ALLER PLUS LOIN

Pour faciliter la gestion informatisée des données d'observation ainsi que leur cueillette, divers outils numériques existent. Pour vous conseiller sur les applications ou outils en ligne les plus récents et performants qui peuvent permettre d'accomplir ces tâches, consultez les ressources du RECIT, un réseau axé sur le développement des compétences des élèves par l'intégration des technologies de l'information de la communication (TIC) : <http://recit.qc.ca/>

N. B. : Comme les outils numériques sont développés partout dans le monde, il arrive très souvent que les données soient hébergées sur des serveurs à l'extérieur du Québec. Il est donc important, vu que chaque outil possède ses propres encadrements légaux, de prendre connaissance de ses conditions d'utilisation et de s'assurer de bien comprendre à quoi vous vous engagez en acceptant de les signer.

- Pour voir des exemples d'outils numériques permettant la consignation de données, consultez en annexe l'outil 1.4 *Exemple d'une exploration d'outils numériques permettant la consignation de données d'observation.*
- Pour amorcer une réflexion dans votre milieu sur les outils numériques permettant la consignation de données, voir en annexe l'outil 1.5 *Exemple de tableau : outils numériques au service de la consignation de données.*

Décider

À partir des données analysées pendant le bloc d'enseignement-apprentissage, les enseignants émettent des constats et prennent des décisions pédagogiques en vue d'aider tous les élèves à apprendre. Ils conviennent aussi de stratégies efficaces à expérimenter.



UN TEMPS D'ARRÊT

En vous appuyant sur l'analyse des données obtenues, vous êtes en mesure de prendre des décisions à propos de votre enseignement, de répondre à certaines questions. Par exemple :

- Qu'allez-vous enseigner et à qui l'enseignerez-vous?
- Quelles pratiques d'enseignement privilégieriez-vous?
- Comment regrouperez-vous les élèves pour optimiser l'apprentissage?



DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Pour évaluer où en est votre école par rapport à la prise de décision(s) basée sur l'analyse des données, voir en annexe la grille d'auto-évaluation (outil 1.2).





EXPÉRIENCE INSPIRANTE

1. RECUEILLIR

Deux enseignantes de deuxième année souhaitent démarrer un bloc d'enseignement-apprentissage en lecture, plus précisément sur la fluidité. Pour recueillir des données tout au long de ce bloc, elles se basent sur l'outil d'observation suivant.

CRITÈRE	NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3	NIVEAU 4
Lecture par groupe de mots	L'élève lit parfois mot à mot.	L'élève lit généralement par groupe de mots.	L'élève lit par groupe de mots.	L'élève lit par groupe de mots signifiants.
Vitesse	Sa vitesse de lecture est inadéquate.	Sa vitesse de lecture est moyenne.	Sa vitesse de lecture est satisfaisante.	Sa vitesse de lecture dépasse les attentes de son groupe d'âge.
Exactitude	L'élève fait de nombreuses erreurs sans se corriger.	L'élève fait quelques erreurs sans les corriger à chaque fois.	L'élève fait certaines erreurs qui affectent peu le sens de la phrase.	L'élève fait rarement des erreurs et se corrige la plupart du temps.
Expression	L'élève hésite en lisant le texte.	L'élève lit avec peu d'expression.	L'élève lit avec une bonne expression dans certains contextes.	L'élève lit avec une expression appropriée dans tous les contextes.

Source : L'information fournie dans ce tableau est tirée et adaptée de Regabulto et Trudeau, 2012.



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

2. ORGANISER

Les deux enseignantes de deuxième année observent comment chaque élève lit à voix haute pendant le bloc d'enseignement-apprentissage. Pour chacun, elles dressent un profil individuel qui met en avant la fluidité en lecture.

NOM DE L'ÉLÈVE : FÉLIX			
Éléments observés	Éléments observés	Éléments observés	Éléments observés
Date : 23 janvier	Date :	Date :	Date :
Texte : La limace	Texte :	Texte :	Texte :
L'élève lit par groupe de mots signifiants la plupart du temps.			
33 mots/minute (plutôt lent)			
Il fait plusieurs erreurs, mais a tendance à se corriger. (Exactitude : 89 %)			
Il ne baisse pas la voix au point.			

L'enseignante de deuxième année et l'orthopédagogue compilent les résultats issus des profils individuels dans un tableau qui illustre un profil de classe. Cela leur permet d'identifier les élèves qui ont besoin d'un soutien supplémentaire pour développer une meilleure fluidité en lecture.

Les chiffres font référence aux niveaux du tableau de la page 12. Les couleurs font référence au degré d'habileté de l'élève : 1 étant le plus faible et 4 le plus élevé.

NOM DES ÉLÈVES	GRUPE DE MOTS	VITESSE	EXACTITUDE (ERREURS)	EXPRESSION
1. Éléonore	1	2	2	4
2. Océanne	4	4	4	4
3. Alexandre	2	3	4	3
4. Jacob	3	4	4	4
5. Malik	4	3	3	4
6. Esteban	4	4	4	4
7. Félix	3	3	3	4
8. Charlie	4	4	4	3
9. Raphaël	2	1	2	2
10. Mathis	4	4	3	4
11. Megan	1	2	1	2
12. Hugo	3	3	2	3
Total des élèves ayant besoin d'un soutien supplémentaire	4	3	4	2



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

3. ANALYSER

À l'aide de la première collecte de données, les enseignantes analysent le profil de classe obtenu par rapport à l'évaluation de la fluidité en lecture. Dans un premier temps, l'analyse verticale leur permet de constater que les difficultés demeurent importantes pour près d'un tiers des élèves en ce qui concerne les critères suivants : la vitesse, l'exactitude et la lecture par groupe de mots. Dans un second temps, l'analyse horizontale leur permet d'identifier les élèves qui éprouvent de grandes difficultés en lecture et ceux qui sont à risque de développer des difficultés.

4. DÉCIDER

À la suite de cette analyse, les enseignantes planifient des leçons qui visent précisément à améliorer la vitesse de lecture, l'exactitude et la lecture par groupe de mots. Pour ce faire, elles prévoient utiliser différentes stratégies pédagogiques comme la lecture à deux et la lecture partagée. Un sous-groupe d'élèves en difficulté est suivi par une orthopédagogue et un autre sous-groupe d'élèves à risque est vu par une enseignante en classe.



POUR ALLER PLUS LOIN

Ouvrage sur l'utilisation des données en milieu scolaire :

Prud'homme, R. et Leclerc, M. (2014). *Données d'observation et gestion de l'apprentissage : Guide à l'intention des communautés d'apprentissage professionnelles*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Qu'entend-on par *culture de données*?

Dans les milieux scolaires, où la culture des données est forte, on organise et on analyse fréquemment les informations qu'on recueille. Puis, on prend des décisions basées sur ces données. Or, le processus de changement vers une telle culture des données s'avère complexe. Pour pouvoir profiter au maximum de l'utilisation des données au service de l'apprentissage, on doit réunir les conditions nécessaires à ce changement. Certaines approches ou certains modèles favorisent cette transformation. En voici deux exemples.





EXPÉRIENCE INSPIRANTE

La culture de données par le biais des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP)

Dans une école qui fonctionne en CAP¹, les décisions pédagogiques sont prises à partir de données axées sur les résultats de l'apprentissage des élèves. Les conditions suivantes favorisent l'implantation de la culture de données par le biais de communautés d'apprentissage professionnelles (CAP).

■ Collaboration efficace

Dans une école qui fonctionne en CAP, les enseignants en viennent à unir leurs forces et à travailler ensemble plutôt que de manière isolée pour atteindre un objectif commun : l'apprentissage pour tous. Puisqu'ils ont une responsabilité collective à l'égard de la réussite, ils se préoccupent de tous les élèves, que ces derniers fassent partie de leur groupe ou non. Les enseignants travaillent donc ensemble pour atteindre un objectif commun et développent une expertise collective qui permet de maximiser l'apprentissage des élèves.

■ Importance accordée aux résultats

Les écoles qui travaillent en CAP évaluent leur efficacité en fonction des résultats observés. Quant aux enseignants de la CAP, ils évaluent fréquemment l'atteinte des objectifs d'apprentissage pour l'ensemble des élèves en se basant sur des résultats concrets. Cette importance accordée aux résultats vise à l'amélioration continue des enseignants, qui cherchent constamment à maximiser l'apprentissage des élèves.

■ Vision axée sur l'apprentissage

Dans une école qui fonctionne en CAP, s'assurer que tous les élèves apprennent est fondamental. Les enseignants ont des attentes de succès élevées à l'égard de leurs élèves, car ils croient que tous peuvent réussir grâce à un enseignement de qualité. Dans une école qui fonctionne en CAP, les enseignants qui travaillent ensemble apprennent non seulement les uns des autres, mais aussi de leurs élèves, ce qui contribue largement au développement professionnel des éducateurs.

■ Leadership au service de l'apprentissage

Pour mener un changement d'envergure tel que l'implantation des CAP, le leadership de la direction constitue un facteur déterminant. Les directions qui adoptent des comportements de leaders efficaces croient fortement que tous les élèves peuvent réussir et accordent une priorité à l'apprentissage de chacun d'entre eux. Ils ne se limitent donc pas à être seulement des administrateurs, ils se mettent à la recherche de méthodes pour améliorer l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation.

(CTREQ, 2018; Leclerc, 2012)



DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Pour évaluer où vous en êtes par rapport à la culture de données dans votre communauté d'apprentissage professionnelle, répondez au questionnaire « Où en êtes-vous? ». Vous le trouverez à l'adresse suivante : <http://cap.ctreq.qc.ca/reflexion-generale/culture-donnees/>

¹ Pour en apprendre davantage, consultez le premier dossier de cette série portant sur « La collaboration entre enseignants et intervenants en milieu scolaire ».



POUR ALLER PLUS LOIN

■ Page Web CAP sur la réussite :

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (s. d.). CAP sur la réussite. Repéré à <http://cap.ctreq.qc.ca/>

■ Outils pour la mise en oeuvre d'une CAP :

Guidolin, C., Chalifoux, L., Petroski, S., Pinard, D. et Wilson, C. (2009). *Outils pour la mise en oeuvre d'une communauté d'apprentissage professionnelle*. Ontario : AEFO et ADP (Ensemble, on réussit!). Repéré à www.aefo.on.ca/images/aefo/outils-et-ressources/ressources/communautes-d-apprentissage-professionnelles/outils_mise_en_oeuvre_CAP_juin09.pdf

Leclerc, M. (2012). *Communautés d'apprentissage professionnelles. Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

■ Référentiel d'intervention en lecture :

Regalbuto, C. et Trudeau, S. (2012). Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans. *Accompagnement des intervenants scolaires et des gestionnaires*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Referentiel-Lecture_section2.pdf



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

La culture de données par le biais du modèle de réponse à l'intervention (RàI)

Les enseignants qui travaillent dans un contexte d'implantation du modèle RàI se basent sur des données pour prendre des décisions qui concernent notamment l'enseignement et l'identification des élèves en difficulté. Ces données sont issues de divers procédés d'évaluation suggérés par ce modèle.

■ Le dépistage universel

Ce type de dépistage constitue en une prise de données qui s'effectue à trois moments dans l'année scolaire (automne, hiver et printemps) auprès de tous les élèves de la classe.

On évalue des habiletés liées à des apprentissages essentiels découlant d'un domaine prioritaire. Ces données permettent notamment aux enseignants d'ajuster leur enseignement et de cibler les élèves à risque.

■ Le pistage de progrès

Ce type de pistage constitue en une prise de données qui s'effectue de manière fréquente (ex. : à toutes les deux semaines) et qui vise à évaluer les élèves en difficulté qui reçoivent des interventions en sous-groupe. Ces données renseignent les intervenants sur l'effet de telle ou telle intervention, et ces derniers peuvent alors ajuster leurs interventions en conséquence.

Les données issues du dépistage universel et du pistage de progrès permettent également aux enseignants et aux intervenants de structurer leurs interventions pour chacun des paliers et de former les sous-groupes d'élèves ayant des besoins particuliers.

Desrochers, 2016; NCTRI, 2010; Justice, 2006; Vaughn et al., 2007



POUR ALLER PLUS LOIN

■ Référentiel d'intervention en lecture :

Regalbuto, C. et Trudeau, S. (2012). *Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans. Accompagnement des intervenants scolaires et des gestionnaires*. Québec : MELS. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Referentiel-Lecture_section2.pdf

Banque d'activités pédagogiques des niveaux 1 et 2 permettant de développer trois des sphères du Référentiel en lecture (identification des mots, fluidité et compréhension). Repéré à http://cybersavoir.csdm.qc.ca/adaptic/files/2016/10/Banque-dactivit%C3%A9s_RAI_2012-2013.pdf

■ Vidéo pour mieux comprendre la réponse à l'intervention :

Éducation Alberta. (2015). *Mieux comprendre la réponse à l'intervention pédagogique*. Repéré à <https://www.youtube.com/watch?v=lNELKnYB-zk>

■ Article explicatif sur le modèle de réponse à l'intervention :

Desroches, A., Laplante, A. et Brodeur, M. (2015). *Le modèle de réponse à l'intervention et la prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture au préscolaire et au primaire*. Sherbrooke : Les Éditions de l'Université de Sherbrooke. Repéré à https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/10274/015_SILE2015_Desrochers_Laplante_Brodeur.pdf?sequence=3&isAllowed=y



À NOTER

On peut aussi utiliser les données sans que cela s'inscrive dans un modèle de CAP ou de Ràl. Pour en savoir plus sur l'expérience d'un enseignant qui utilise les données dans sa pratique, lire le blogue *Pédagogie 3.0* de Stéphane Côté : <http://www.stephanecote.org/>

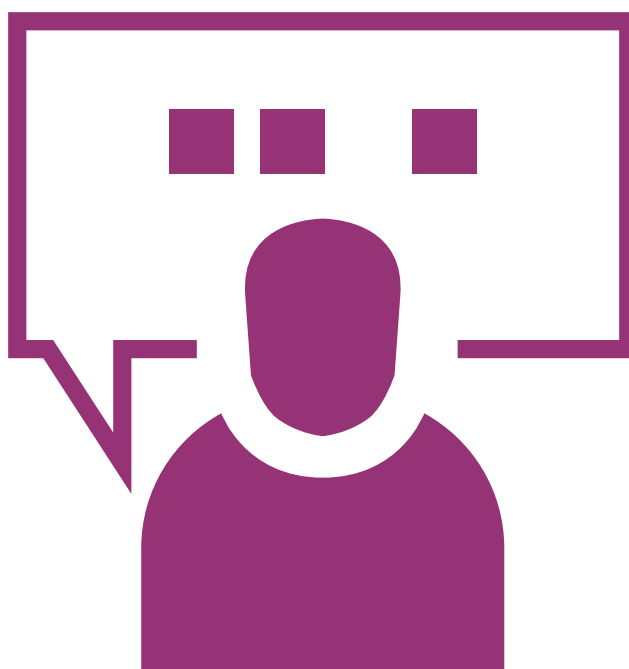


L'évaluation au service de l'apprentissage

L'utilisation des données en éducation est intimement liée au concept d'évaluation. Il existe plusieurs types d'évaluation. L'enseignant qui souhaite appliquer correctement une démarche d'utilisation des données doit d'abord être en mesure de distinguer *évaluation formative* et *évaluation sommative*. Le tableau suivant présente les principales caractéristiques de chacun de ces deux types d'évaluation.

ÉVALUATION FORMATIVE	ÉVALUATION SOMMATIVE
<ul style="list-style-type: none"> ■ Elle consiste en des évaluations interactives qui démontrent les acquis et la progression des apprentissages des élèves, tout en identifiant les besoins de chacun afin d'ajuster l'enseignement en conséquence. ■ Elle permet : <ul style="list-style-type: none"> - de vérifier ce qui a été appris et ce qu'il reste à apprendre; - d'avoir une rétroaction spécifique et descriptive en fonction de critères axés sur l'amélioration. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Elle constitue en un processus d'analyse des preuves d'apprentissage et d'estimation de la valeur de ces apprentissages. ■ Elle permet : <ul style="list-style-type: none"> - de déterminer ce qui est appris ou ce qu'il reste à apprendre; - d'informer l'élève et les parents sur les qualifications atteintes ou non.
<p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Elle permet de rassurer les élèves sur ce qu'ils entreprennent et de les encourager à prendre des risques et à accepter leurs erreurs. Des recherches révèlent des effets positifs sur l'estime de soi, la motivation intrinsèque et le niveau de confiance des élèves dans leurs capacités scolaires. <p>(Leclerc, 2015)</p>	<p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Elle peut provoquer du stress chez les élèves, qui peuvent connaître leurs erreurs, mais pas le raisonnement qui les a menés à produire des réponses erronées. Une culture orientée autour de l'évaluation sommative incite les enseignants à enseigner pour l'évaluation aux dépens des objectifs d'apprentissage. <p>(Leclerc, 2015)</p>

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées et adaptées de : Davies, 2008; Leclerc, 2015; Tomlinson et McTighe, 2010.



L'intention avant tout

La Politique d'évaluation des apprentissages (MEQ, 2003) n'utilise plus le terme *évaluation formative*. Elle présente plutôt les deux fonctions suivantes de l'évaluation : *aide à l'apprentissage* et *reconnaissance des compétences*, des termes qui mettent l'accent sur ce qui importe véritablement, c'est-à-dire l'intention de l'évaluation.

L'orientation 4.3 de la récente Politique de la réussite éducative réaffirme également l'importance de l'évaluation comme fonction d'aide à l'apprentissage : « L'évaluation doit être au service de l'apprentissage et non l'inverse. » (MEES, 2017)

Chaque type d'évaluation est utilisé à des moments précis de l'apprentissage, comme l'illustre le tableau suivant.

MOMENT	AU DÉBUT D'UNE SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE	EN COURS D'APPRENTISSAGE	À LA FIN DE L'APPRENTISSAGE
Fonction	Fonction d'aide à l'apprentissage ou Évaluation au service de l'apprentissage		Fonction de reconnaissance des compétences ou Évaluation de l'apprentissage
Objectif	Vérifier où les élèves se situent par rapport aux apprentissages qui sont ciblés	Soutenir la progression de l'élève	Rendre compte du niveau de développement des compétences qui ont fait l'objet d'apprentissages durant la séquence
Nature de l'évaluation	Évaluation diagnostique	Activités d'apprentissage variées accompagnées d'une rétroaction de qualité	Analyse des données recueillies et notation de l'élève
Utilité	Aider les enseignants à faire la planification générale de leur enseignement en fonction des caractéristiques des élèves Permettre à l'enseignant de mettre en place des activités d'apprentissage différenciées selon les possibilités des élèves Aider l'enseignant à faire des regroupements d'élèves	Favoriser la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement Permettre à l'enseignant de prendre connaissance de l'effet de son enseignement et de s'ajuster en conséquence Permettre à l'élève d'être conscient de ses forces et de ses points à améliorer	Permettre à l'enseignant de vérifier à quel point l'élève satisfait aux exigences prescrites par le programme

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées de : MEO, 2015; MEQ, 2003; Davies, 2008; Tomlinson et McTighe, 2010.



UN TEMPS D'ARRÊT

Portez un regard sur vos pratiques évaluatives en vous posant certaines questions.

Par exemple :

- Quel type d'évaluation privilégiez-vous?
- En quoi vos pratiques évaluatives vous renseignent-elles sur l'apprentissage des élèves?



POUR ALLER PLUS LOIN

Voir le dossier thématique du RIRE sur l'évaluation à cette adresse : <http://rire.ctreq.qc.ca/2018/O2/evaluation-dt/>



COMMENT UTILISER LES DONNÉES AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE?

Pour planifier et structurer une utilisation optimale des données au service de l'apprentissage, deux questions fondamentales se posent :

- 1 Que voulons-nous que les élèves apprennent?
- 2 Comment saurons-nous si les élèves apprennent?

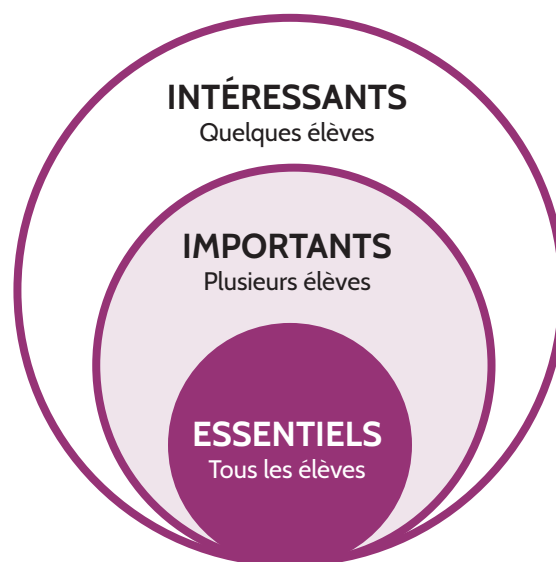
Que voulons-nous que les élèves apprennent?

Avant de déterminer les outils qui permettront de recueillir les données, les enseignants doivent cibler les apprentissages essentiels. La collecte des données doit être directement liée à ces apprentissages. Toutefois, on ne peut pas recueillir des données pour toutes les disciplines ou toutes les compétences. L'identification des apprentissages essentiels s'avère donc fort utile pour les enseignants puisqu'ils font face à un défi important, celui de la quantité des contenus à enseigner pour le temps prescrit pour le faire. Cette situation amène les enseignants à faire régulièrement des choix sur la matière à enseigner. Pour contrer cette situation, épurer et prioriser le contenu d'enseignement afin de déterminer les apprentissages essentiels s'avère nécessaire. (Prud'homme et Leclerc, 2014)

Une hiérarchie des apprentissages

Pour aider les enseignants à prioriser les contenus d'enseignement, des auteurs suggèrent de s'appuyer sur une forme de hiérarchie des apprentissages pour guider leur réflexion.

Un apprentissage essentiel se distingue d'un apprentissage important ou intéressant. En effet, un apprentissage important est enseigné une fois que les apprentissages essentiels qui lui sont reliés ont été acquis. Les acquérir demeure utile, mais non au détriment des apprentissages essentiels. Les apprentissages intéressants font plutôt l'objet d'activités de consolidation, d'enrichissement ou de pratique. (Prud'homme et Leclerc, 2014)

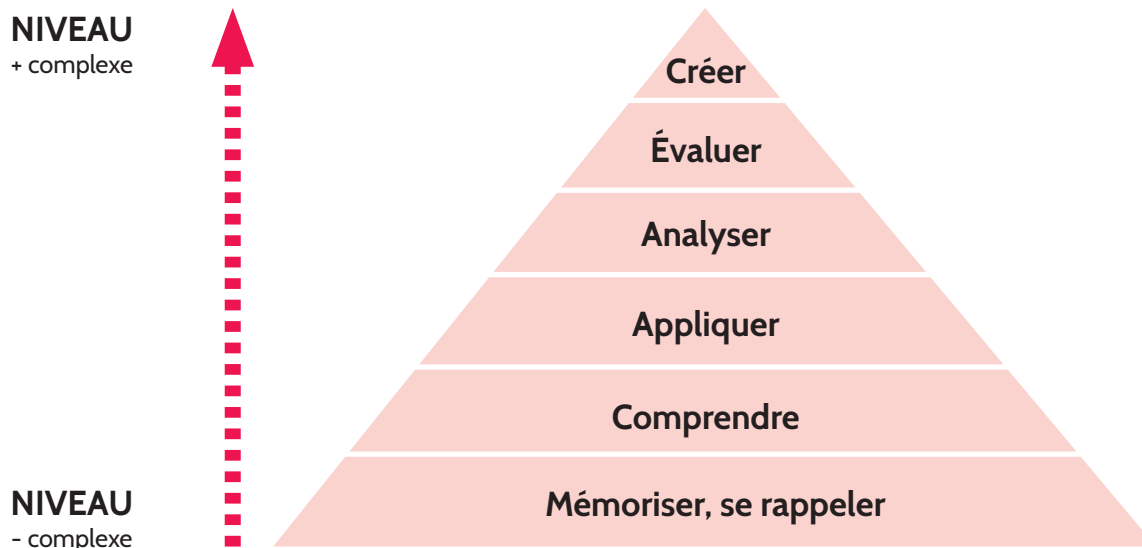


Source de l'image : CTREQ, 2018 (Adapté de Wiggins et McTighe, 1998)



À NOTER

La taxonomie de Bloom (1956) révisée par Krathwohl (2002) peut être utile pour cibler et décortiquer un apprentissage essentiel de type cognitif.



Voici des exemples de verbes d'action liés à chaque niveau de cette taxonomie. Cette liste peut servir de piste pour faciliter la formulation des objectifs d'apprentissage.

NIVEAU VISÉ	DESCRIPTION	VERBES D'ACTION
Créer	Assembler des éléments pour former un tout nouveau et cohérent, ou faire une production originale	adapter, agencer, anticiper, arranger, assembler, combiner, commenter, composer, concevoir, connecter, construire, créer, développer, écrire, exposer, incorporer, intégrer, mettre en place, organiser, planifier, préparer, produire, proposer, rédiger, structurer, synthétiser...
Évaluer	Porter un jugement sur la base de critères et de normes	apprécier, argumenter, attaquer, choisir, conclure, critiquer, défendre, déterminer, estimer, évaluer, juger, justifier, soutenir...
Analyser	Décomposer les parties constitutives d'un tout et déterminer les liens qui unissent ces parties entre elles et à une structure ou une finalité d'ensemble	analyser, cibler, comparer, contraster, critiquer, découper, déduire, délimiter, différencier, discriminer, disséquer, distinguer, examiner, faire corréler, faire ressortir, inférer, limiter, mettre en priorité, mettre en relation, morceler, organiser, opposer, questionner, séparer, subdiviser...



À NOTER

NIVEAU VISÉ	DESCRIPTION	VERBES D'ACTION
Appliquer	Exécuter ou utiliser une procédure dans une situation donnée	administrer, appliquer, assembler, calculer, catégoriser, colliger, construire, contrôler, découvrir, démontrer, dessiner, déterminer, employer, établir, formuler, fournir, manipuler, mesurer, mettre en pratique, modifier, montrer, opérer, participer, préparer, produire, résoudre, traiter, trouver, utiliser...
Comprendre	Construire la signification d'informations reçues (orales, écrites et graphiques)	classer, comparer, convertir, démontrer, différencier, dire dans ses mots, illustrer (à l'aide d'exemples), expliquer, exprimer, faire une analogie, généraliser, interpréter, paraphraser, prédire, reformuler, représenter, résumer...
Mémoriser, se rappeler	Extraire les connaissances significatives issues de sa mémoire à long terme	associer, citer, décrire, définir, dupliquer, enregistrer, énumérer, étiqueter, identifier, indiquer, lister, localiser, mémoriser, nommer, ordonner, rappeler, reconnaître, répéter, reproduire, résumer, sélectionner...

Source : Tableau tiré de Pôle de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage (UNIGE), Université de Genève (2015, repérée à https://www.unige.ch/dife/files/3514/5372/9196/Taxonomies-verbos-action_SEA-2015.pdf)

Qu'est-ce que les apprentissages essentiels?

Les apprentissages essentiels correspondent aux meilleurs indicateurs de réussite ou à ce que TOUS les élèves doivent être capables de faire pour réussir dans un domaine en particulier.

Un apprentissage essentiel est à la fois préalable, transférable et durable, comme l'illustre le tableau suivant.

APPRENTISSAGE ESSENTIEL		
Préparatoire	Transférable	Durable
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prépare-t-il à un apprentissage subséquent dans le domaine en question? ■ Est-il susceptible d'être évalué lors d'examens ministériels? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Est-il nécessaire dans d'autres domaines? ■ Que permettra-t-il aux élèves d'effectuer ou de réaliser dans ces domaines? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Est-il utile dans la vie en général? ■ Que permettra-t-il aux élèves d'effectuer ou de réaliser dans leur vie personnelle?

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées et adaptées de : CTREQ, 2018; Leclerc, 2012.



POUR ALLER PLUS LOIN

LES OUTILS INCONTOURNABLES POUR IDENTIFIER LES APPRENTISSAGES ESSENTIELS

■ Le programme de formation de l'école québécoise :

Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/prform2001.pdf

Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf

Ministère de l'Éducation du Québec. (2007). *Programme de formation de l'école québécoise Enseignement secondaire, Deuxième cycle*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_presentation-deuxieme-cycle-secondaire.pdf

■ La progression des apprentissages au primaire :

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Progression des apprentissages au primaire*. Repéré à www1.education.gouv.qc.ca/progressionPrimaire/

■ La progression des apprentissages au secondaire :

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Progression des apprentissages au secondaire*. Repéré à www1.education.gouv.qc.ca/progressionSecondaire/

■ Les échelles des niveaux de compétences au primaire :

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2013). *Les échelles de niveaux de compétence au primaire*. www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/les-echelles-des-niveaux-de-competence-au-primaire/pubLang/O/

■ Le référentiel en lecture pour les 10-15 ans :

Regalbutto, C. et Trudeau, S. (2012). *Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans. Accompagnement des intervenants scolaires et des gestionnaires*. Québec : MELS. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Referentiel-Lecture_section1.pdf



POUR ALLER PLUS LOIN

Le site Web du projet CAR propose des ressources (information, questions de réflexion, capsules vidéos, outils complémentaires) pour soutenir les équipes-écoles dans leur travail collaboratif. Ces ressources sont liées à 5 thématiques-clés :

- culture de l'école
- équipe collaborative
- apprentissages essentiels
- données d'observation
- stratégies efficaces

Pour consulter les ressources disponibles : www.projetcar.ctreq.qc.ca



À NOTER

La zone proximale de développement

Pour déterminer des objectifs d'apprentissage à la mesure des élèves, on doit se rappeler le concept de zone proximale de développement. Le niveau de difficulté établi pour le bloc d'enseignement-apprentissage doit être bien ciblé, car il est intimement lié à la motivation des élèves. Un obstacle trop difficile à surmonter risque de décourager l'élève. Des situations d'apprentissage trop faciles ne stimulent pas les élèves suffisamment. La zone proximale de développement représente la zone dans laquelle l'élève peut accomplir la tâche avec le soutien d'un adulte ou d'un autre élève (étayage).

(Leclerc, 2012)



Informers les élèves à propos des apprentissages essentiels

Lorsque les élèves connaissent les objectifs d'apprentissage, ils sont davantage en mesure de s'autoréguler, de s'ajuster en cours de route, et ils apprennent davantage.

Davies (2008) décrit ce processus nécessaire en trois étapes :

- 1 Traduire l'objectif d'apprentissage, le décrire dans un langage clair afin que les élèves et les parents puissent bien le comprendre.
- 2 Présenter la description de l'objectif aux élèves et leur expliquer la place de cet apprentissage dans les différentes sphères de leur vie (« À quoi ça sert? »).
- 3 Utiliser la description de l'objectif pour guider la rétroaction donnée aux élèves tout au long du bloc d'enseignement-apprentissage.

« Si vous ne savez pas où vous allez, toutes les routes ne vous mèneront nulle part. »

Henry Kissinger

Comment saurons-nous si les élèves apprennent?

Une fois que les enseignants ont ciblé ce que les élèves doivent apprendre, ils se demandent comment évaluer l'atteinte de l'objectif de l'apprentissage. À cette étape, ils prévoient des évaluations en cours d'apprentissage pour vérifier l'atteinte des résultats escomptés.

Des données d'observation issues de différentes sources

Dans *L'évaluation en cours d'apprentissage*, Davies (2008) rappelle que les enseignants doivent s'assurer de recueillir une quantité suffisante de données d'observation, lesquelles doivent provenir de sources variées et dont la collecte doit se faire sur une période de temps suffisamment longue.

Ce tableau présente les trois principales sources de données d'observation selon Davies (2008).

DONNÉES D'OBSERVATION			
Source	Description	Stratégies d'évaluation	Traces
Observations	<ul style="list-style-type: none"> ■ Observer* les élèves qui montrent leurs connaissances et leurs habiletés tout le long de l'apprentissage <p><i>* Certaines activités peuvent seulement être observées (ex. : lecture orale, habileté motrice, présentation orale, utilisation du français oral).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Présentation ■ Débat ■ Démonstration ■ Jeu de rôles ■ Simulation ■ Discussion ■ Lecture orale ■ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Grille d'observation ■ Fiche anecdotique ■ Vidéo ■ Enregistrement audio ■ Photos ■ Liste de vérification ■ Auto-évaluation ■ Évaluation par les pairs
Conversations	<p>Planifier des moments qui constituent des occasions d'échanges* avec les élèves et qui leur permettent d'expliquer leur pensée et de l'approfondir</p> <p><i>* Lorsque les élèves réfléchissent et s'expriment, l'enseignant peut rassembler des données sur ce qu'ils comprennent et connaissent.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Entretien de lecture ■ Conférence élèves/enseignants ■ Rencontre en groupe ■ Conversation entre élèves ■ Entrevue ■ Questionnement à l'oral ■ Stratégie « Pense-Parle-Partage »² ■ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Grille d'observation ■ Liste de vérification ■ Fiche anecdotique ■ Vidéo (filmer la conversation) ■ Enregistrement audio ■ Évaluation par les pairs
Productions	<p>Recueillir plusieurs types de productions* pour montrer ce que les élèves peuvent faire</p> <p><i>* Si possible, donner aux élèves un choix concernant la forme de la production.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Maquette ■ Sondage ■ Vidéo ■ Blogue ■ Journal ■ Portfolio (papier ou numérique) ■ Questionnement à l'écrit (tâche) ■ Production écrite ■ Dictée ■ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Grille d'observation ■ Liste de vérification ■ Fiche anecdotique ■ Évaluation par les pairs ■ Auto-évaluation

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées et adaptées de : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP), 2013.

² Pour en savoir davantage sur cette stratégie, écoutez la vidéo de présentation suivante sur le site Apprendre Enseigner Innover : <http://apprendreenseignerinnover.ca/videos/strategies-denseignement-efficaces-pense-parle-partage/>

Pour offrir à l'élève l'occasion de réfléchir et d'organiser ses idées pour s'exprimer avec confiance, vous pouvez aussi utiliser en classe cette fiche d'activité développée par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP) : http://ressources.cforp.ca/fichiers/geel/ecriture/pdf-penser_ecrire_parler_partager.pdf

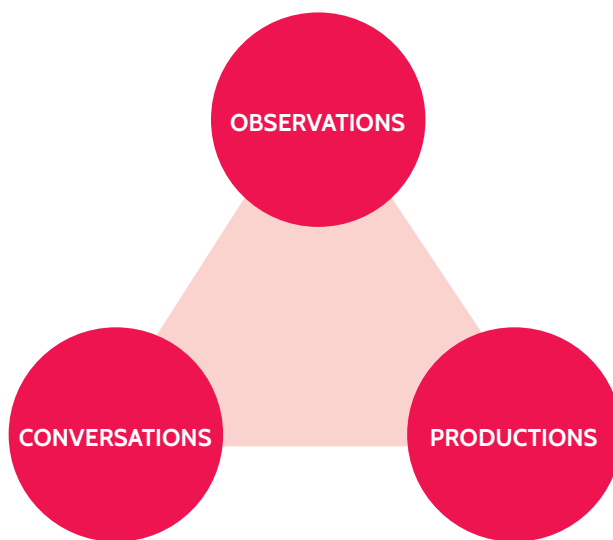


À NOTER

La triangulation

« Lorsque les données d'observation proviennent des trois sources (observations, productions, conversations) sur une période de temps suffisante, des tendances et des modèles se dessinent, et la fiabilité et la validité de notre évaluation en classe s'améliorent. Ce procédé a été nommé triangulation. »

(Davies, 2008)



UN TEMPS D'ARRÊT

- Quelles stratégies d'évaluation avez-vous utilisées?
- Quelles traces avez-vous recueillies?
- Proviennent-elles de différentes sources?

Utilisation de grilles d'observation

L'observation constitue l'une des façons les plus importantes de recueillir des données sur le processus d'enseignement et d'apprentissage qui a lieu en classe (Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba, 2005). La grille d'observation, aussi appelée *grille d'appréciation*, est un instrument de mesure qui permet de constater les particularités d'une action, d'un produit ou d'un processus (Legendre, 2005). Généralement, cette grille destinée à recueillir des données sur l'apprentissage se compose des deux volets suivants :

- 1 Critères (liste d'éléments à observer pour porter un jugement);
- 2 Échelle d'appréciation (une échelle accompagne chaque critère listé et permet à l'enseignant de porter un jugement).

(Houle et coll., 1998)

Construction d'une grille d'observation

Dans un contexte d'évaluation formative, les enseignants peuvent utiliser des grilles existantes ou élaborer leurs propres grilles d'observation pour recueillir les données liées à l'apprentissage essentiel ciblé. Ils peuvent effectuer ce travail en collaboration avec d'autres enseignants du même niveau ou du même cycle. En voici les principales étapes :

- 1 Recueillir des échantillons produits par des élèves au cours d'années antérieures et liés à l'apprentissage essentiel ciblé (ex. : productions écrites, cartes mentales, raisonnements mathématiques, présentations orales filmées, lectures orales enregistrées, projets de recherche.
- 2 Examiner les échantillons et faire un remue-méninges sur les critères afin de n'en conserver que les plus essentiels (quatre à six éléments).
- 3 Pour chacun des critères, décrire sommairement les indicateurs qui rendent compte du niveau de rendement 3.
- 4 Poursuivre la description des niveaux de rendement 1, 2 et 4.
- 5 Tester la grille d'observation « sur le terrain », avec les élèves, pour vérifier la qualité des critères choisis.

(Cooper, 2011)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE DE L'ONTARIO

L'objectif d'une équipe d'enseignants de français en secondaire 1 était d'élaborer une grille d'observation pour évaluer les habiletés de leurs élèves reliées à l'écoute active lors des exposés oraux. Pour ce faire, ces enseignants ont procédé par étapes :

- 1 Ils ont observé le comportement d'élèves alors que ces derniers étaient en contexte d'écoute;
- 2 Ils ont échangé sur leurs observations et discuté des critères à choisir, en cherchant à déterminer les éléments observables qui pouvaient les renseigner sur la qualité de l'écoute active;
- 3 À l'issue de leur discussion, ils ont ciblé trois critères essentiels :
 - a) La présence d'indices non verbaux;
 - b) L'attention;
 - c) La qualité des interactions

Critère	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Présence d'indices non verbaux				
Attention				
Qualité des interactions				



EXPÉRIENCE INSPIRANTE DE L'ONTARIO (SUITE)

4 Ils ont discuté de la norme qui correspond au niveau de rendement 3, en se posant cette question : « Quels indicateurs nous démontrent que tel élève se situe dans la norme, et ce, pour chacun des critères retenus? »;

Critère	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Présence d'indices non verbaux			<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève regarde l'orateur. ■ Il encourage l'orateur par différents gestes (ex. : hochement de tête, sourire). 	
Attention			<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève centre son attention sur l'orateur la majorité du temps. 	
Qualité des interactions			<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève précise les idées de l'orateur. ■ Il pose des questions. ■ Il commente. 	

5 Ils ont continué de chercher des indicateurs pour les autres niveaux de rendement (1, 2 et 4), et ce, pour chacun des trois critères retenus;

Critère	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Présence d'indices non verbaux			<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève regarde l'orateur. ■ Il encourage l'orateur par différents gestes (ex. : hochement de tête, sourire). 	
Attention	<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève est distrait la majorité du temps. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève est parfois distrait. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève centre son attention sur l'orateur la majorité du temps. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève centre son attention sur l'orateur tout au long de la présentation.
Qualité des interactions			<ul style="list-style-type: none"> ■ L'élève précise les idées de l'orateur. ■ Il pose des questions. ■ Il commente. 	

6 Ils ont prévu une situation d'enseignement au cours de laquelle non seulement les élèves peuvent s'exercer à écouter de manière active, mais aussi chaque enseignant peut vérifier la qualité de la grille d'observation.

Établir des critères avec les élèves

Les enseignants peuvent aussi impliquer les élèves dans l'établissement des critères. Cela permet, d'une part, à ceux-là d'en apprendre plus sur ce que ceux-ci savent déjà, et, d'autre part, à ces derniers de comprendre mieux ce qui importe dans leur apprentissage. Voici, à ce sujet, la démarche proposée par Davies (2008) :

- 1 Les élèves soumettent leurs idées dans une séance de remue-méninges;
- 2 L'enseignant regroupe les idées en catégories avec l'aide des élèves;
- 3 On présente l'information dans un tableau.



DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Un exemple pour le cours de français

1. Qu'est-ce qui est important lorsqu'on écrit une histoire? (REMUE-MÉNINGES)	2. Qu'est-ce qui importe lorsqu'on écrit une histoire? (REGROUPEMENT DES IDÉES)
<ul style="list-style-type: none"> ■ Avoir un début, un milieu, une fin ■ Diviser le texte en paragraphes ■ Mettre des points et des majuscules ■ Faire des phrases complètes ■ Avoir des idées originales ■ Ajouter des détails ■ Écrire d'une écriture soignée ■ Penser au destinataire ■ Bien organiser ses idées ■ Bien orthographier les mots 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Avoir un début, un milieu, une fin ■ Diviser le texte en paragraphes ■ Mettre des points et des majuscules ■ Faire des phrases complètes ■ Avoir des idées originales ■ Ajouter des détails ■ Écrire d'une écriture soignée ■ Penser au destinataire ■ Bien organiser ses idées ■ Bien orthographier les mots
3. Quels sont les critères de qualité d'un texte? (PRÉSENTATION DE L'INFORMATION)	
Intéressant pour le lecteur	<ul style="list-style-type: none"> ■ Avoir des idées originales ■ Ajouter des détails ■ Penser au destinataire
Facile à lire et à suivre	<ul style="list-style-type: none"> ■ Avoir un début, un milieu et une fin ■ Écrire d'une écriture soignée ■ Bien organiser ses idées ■ Diviser le texte en paragraphes ■ Faire des phrases complètes
Qui respecte les règles de la langue écrite	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mettre des points et des majuscules ■ Bien orthographier les mots

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées et adaptées de Davies (2008).

Faire participer les élèves au processus d'évaluation

Les élèves peuvent aussi participer activement au processus de collecte des données, que ce soit par le biais de l'auto-évaluation ou de l'évaluation par les pairs (voir les deux tableaux suivants).

L'auto-évaluation

QUOI?	L'élève évalue son travail en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation.
POURQUOI?	L'auto-évaluation permet à l'élève : <ul style="list-style-type: none"> ■ de prendre conscience de ses apprentissages; ■ de faire le point sur ce qu'elle ou il maîtrise déjà et sur ce qu'il lui reste à apprendre; ■ d'envisager des stratégies pour améliorer son apprentissage; ■ de se fixer des objectifs d'apprentissage personnels; ■ de devenir un apprenant ou une apprenante autonome.
QUAND?	L'élève peut utiliser l'auto-évaluation avant, pendant et après l'apprentissage pour s'améliorer.
COMMENT?	L'élève est invité à réfléchir à son apprentissage en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation.

Source : Tableau tiré de CFORP (2013)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

Des élèves de la 3^e année du primaire travaillent à améliorer leur lecture orale. Pour recueillir des données, les enseignantes ont élaboré une grille d'auto-évaluation basée sur quatre critères d'observation connus par les élèves. Pour faciliter l'utilisation de cette grille d'observation, les enseignantes permettent aux élèves d'enregistrer leur lecture orale sous forme audio ou vidéo. Par la suite, les élèves s'observent et portent un jugement sur chacun des critères.

1 J'ai respecté la ponctuation.	
2 J'ai lu en regroupant les mots correctement.	
3 J'ai lu avec expression.	
4 J'ai lu les mots de façon exacte.	

L'évaluation par les pairs

QUOI?	L'élève évalue le travail d'un ou d'une autre élève en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation.
POURQUOI?	L'évaluation par les pairs permet : <ul style="list-style-type: none"> ■ de fournir une rétroaction à l'élève; ■ d'engager l'élève dans le processus d'évaluation.
QUAND?	L'évaluation par les pairs a lieu tout le long de l'apprentissage. Selon Anne Davies (2008), « plus les élèves reçoivent des rétroactions descriptives et spécifiques durant leur apprentissage, plus ils peuvent apprendre ».
COMMENT?	L'élève est invité à regarder d'un œil critique le travail d'un de ses pairs en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation. C'est en tenant compte des critères d'évaluation que l'élève peut souligner les forces et les points à améliorer d'un travail accompli, puis commenter les prochaines étapes à franchir.

Source : Tableau tiré de CFORP (2013)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

Une enseignante en histoire souhaite impliquer les élèves dans l'évaluation d'un exposé oral. Deux critères principaux ont été retenus lors d'une plénière avec les élèves. Chaque élève est responsable d'évaluer deux élèves de la classe. Pour ce faire, ils doivent porter un regard sur la qualité de l'exposé oral à partir des deux critères choisis. Pour chaque critère, ils doivent trouver une force et un défi pour aider l'élève à s'améliorer.

CRITÈRES	FORCES	DÉFIS
Je présente le contenu de manière originale.	Commentaires : J'ai aimé ta présentation PowerPoint. Il y avait plusieurs photos qui nous aidaient à comprendre ta présentation.	Commentaires : La prochaine fois, je te suggère de ne pas mettre autant d'animation.
Je m'exprime clairement.	Commentaires : Tu parlais assez fort.	Commentaires : Ton débit était un peu trop rapide.
Rétroaction de : Ophélie		

Source : Inspiré de CFORP (2013)

Autres sources de données

D'autres sources de données d'observation auprès des élèves existent. Les paragraphes suivants traitent de quelques-unes de ces sources.

Liste de vérification

Cet outil de vérification contient les habiletés, les attitudes, les stratégies et les comportements particuliers à évaluer et offre des façons systématiques d'organiser l'information concernant un élève ou un groupe d'élèves (MECJM, 2005).



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

Des enseignants du premier cycle ont élaboré la liste de vérification ci-dessous (voir le tableau) pour recueillir des données sur la compétence « Exploiter l'information » du programme en science et technologie.

NOM DE L'ÉLÈVE :	DATE :	
ÉLÉMENTS OBSERVABLES	OUI	NON
L'élève consulte plus d'une source d'information		
L'élève choisit l'information appropriée		
L'élève formule l'information recueillie dans ses propres mots		
L'élève tient compte des informations recueillies afin de réaliser sa tâche		
L'élève reconnaît avoir utilisé l'information recueillie		

Source : Tableau tiré et adapté du site de la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin (voir cette page Web : www.csbe.qc.ca/MyScriptorWeb/scripto.asp?resultat=-712013)



POUR ALLER PLUS LOIN

■ Article portant sur les listes de vérification :

Les listes de vérification et grilles d'évaluation. (2014). Repéré à www.taalecole.ca/liste-de-verification/

La fiche anecdotique

Cette fiche contient la description écrite des observations de l'enseignant. Il y décrit ce qu'il observe, de façon objective, en notant ce que l'élève dit et fait pendant une période de temps, le plus fidèlement possible. Les observations concernent le développement général de l'élève (apprentissage, langage, comportement, forces, points à améliorer et champs d'intérêt).

(Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 1994)



DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Pour voir un exemple de fiche anecdotique, référez-vous en annexe à l'outil 1.3.

Photos du travail de l'élève

L'enseignant prend une ou des photos d'un résultat d'apprentissage impossible à conserver autrement (ex. : une tour construite dans le coin des blocs dans une classe de maternelle, un avion construit dans le centre de menuiserie dans un cours de science et technologie). Ces photos permettent de garder une trace permanente d'une réalisation d'un élève et de bien montrer le fruit d'un travail individuel ou du travail d'un groupe.

(MES, 1994)

Enregistrement vidéo

L'enseignant enregistre sous forme vidéo le résultat d'un apprentissage (ex. : présentation orale, pièce de théâtre). La vidéo offre l'avantage de pouvoir être visionnée plus d'une fois au besoin, pour l'évaluation, en guise de démonstration ou tout simplement pour montrer le résultat de l'apprentissage en question aux parents et aux élèves.

(MES, 1994)

Enregistrement audio

L'enseignant enregistre la voix d'un élève ou de plusieurs élèves (ex. : entretien de lecture, discussion en grand groupe). L'enseignant peut écouter l'enregistrement par la suite pour analyser plus finement le discours d'un élève ou de plusieurs élèves, qui peuvent aussi écouter cet enregistrement.

(MES, 1994)



POUR ALLER PLUS LOIN

■ Outils pour favoriser les apprentissages :

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. (2005). *Des outils pour favoriser les apprentissages. Ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année.* Repéré à www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/gen/outils_app/docs/document_complet.pdf

Et après?

Une fois que les apprentissages essentiels ont été identifiés et que les données nécessaires ont été recueillies de multiples façons, le travail se poursuit : les données recueillies sont d'une grande utilité à la fois pour les élèves et pour les enseignants.

Utiliser les données obtenues pour guider la rétroaction donnée aux élèves

La rétroaction constitue une composante cruciale du processus d'évaluation au service de l'apprentissage. Les données d'observation obtenues en cours d'apprentissage permettent à l'enseignant de donner une rétroaction descriptive et spécifique aux élèves. Cette rétroaction leur fournit des renseignements précis à propos de leurs points forts et des améliorations requises pour atteindre le résultat d'apprentissage visé. Les trois points suivants illustrent de bonnes pratiques en matière de rétroaction.

- 1 La rétroaction doit porter sur les apprentissages essentiels.
- 2 Le moment de la rétroaction constitue un facteur déterminant de son efficacité. L'enseignant doit la donner à l'élève le plus rapidement possible, alors que celui-ci a encore l'activité ou le travail évalué en tête. De plus, une rétroaction immédiate permet d'éviter que l'élève ne s'engage dans une démarche erronée.
- 3 Mieux vaut cibler une rétroaction précise en fonction des difficultés observées que de multiplier les rétroactions. Une rétroaction spécifique et descriptive se base sur des critères connus par les élèves.

(CFORP, 2013; Fontaine, Savoie-Zajc et Cadieux, 2013)



POUR ALLER PLUS LOIN

Ressources sur la rétroaction

- Traduction du document *How to give feedback to student* :

Comment donner une rétroaction efficace aux élèves. (s. d). Repéré à www.profweb.ca/system/cms/files/files/000/002/497/original/Retroaction_efficace.pdf

- Dossier thématique du RIRE sur la rétroaction :

<http://rire.ctreq.qc.ca/2016/12/retroaction-dt/>

- Pistes de réflexion et d'action sur la rétroaction et l'évaluation :

Brassard, N. et Charbonneau, L. (2012). Évaluation et rétroaction : comment en tirer profit?. *Le Tableau*, 1 (4), 1-2. Repéré à <http://pedagogie.uquebec.ca/portail/system/files/documents/membres/letableau-v1-n4-2012.pdf>

- Rapport de recherche sur la rétroaction :

Ammar, A., Daigle, D. et Lefrançois, P. (2015). La rétroaction corrective écrite dans l'enseignement du français au Québec : effets du type d'erreurs, du profil de l'apprenant, du contexte d'apprentissage et de l'ordre d'enseignement. Repéré à www.frqsc.gouv.qc.ca/parteneriat/nos-resultats-de-recherche/histoire/la-retroaction-corrective-ecrite-dans-l-enseignement-du-francais-au-quebec-effets-du-type-d-erreurs-du-profil-de-l-apprenant-du-contexte-d-apprentissage-et-de-l-ordre-d-enseignement-d1ptc5rh1461260180228

Utiliser les données obtenues pour réguler l'enseignement

En se basant sur l'analyse des données d'observation, les enseignants identifient les stratégies d'enseignement qui semblent avoir eu le plus d'effets sur l'apprentissage ou le progrès réalisé par les élèves. Pour ce faire, ils comparent les résultats des élèves et établissent des liens entre ces résultats et les stratégies utilisées.

Comme cela est mentionné précédemment, les données d'observation permettent donc d'identifier les stratégies d'enseignement qui fonctionnent le mieux. Elles permettent aussi aux enseignants de s'ajuster au cours d'un bloc d'enseignement-apprentissage. Par exemple, elles peuvent amener des enseignants à revoir une notion mal comprise ou à préparer des exercices additionnels pour faire progresser les élèves. Il existe trois formes de régulation :

- 1 La **régulation proactive** prend appui sur les observations réalisées au cours de situations d'apprentissage et d'évaluation antérieures et permet d'orienter les situations futures. (MELS, 2006)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

« François enseigne en 2^e année du primaire. Il a constaté que plusieurs de ses élèves manifestent de l'intérêt pour les livres qui se trouvent à la bibliothèque de la classe, tandis que d'autres ne semblent pas du tout avoir le même intérêt. Il planifie donc une activité de lecture en équipes de deux au début de chaque journée, et ce, pendant une semaine. Il passe d'une équipe à l'autre pour observer les élèves et jauger leur habileté en lecture. Il note ses observations afin de pouvoir s'y reporter lors de la planification d'autres activités d'apprentissage en lecture. »

(Exemple tiré de Fontaine et al., 2013) « Cet extrait a été reproduit aux termes d'une licence accordée par Copibec »

- 2** La **régulation interactive** est utilisée par l'enseignant lorsque la tâche est en cours de réalisation. Il peut s'agir d'échanges informels qui ne peuvent être entièrement planifiés puisqu'ils visent à répondre aux besoins qui émergent pendant le déroulement des activités. Ces échanges visent une rétroaction immédiate à l'élève et offrent une information liée à la difficulté observée. (MELS, 2006)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

Julie enseigne en 4^e année du secondaire en sciences. Lors d'une activité qui se déroule en laboratoire, elle se rend compte que certains élèves manipulent le matériel de manière dangereuse. Elle demande aux élèves de s'arrêter quelques minutes, pendant lesquelles elle procède à une démonstration sur la façon correcte de manipuler le matériel. Les élèves ajustent alors leur façon de manipuler en fonction de la démonstration de Julie. L'enseignante circule ensuite dans le laboratoire pour s'assurer que toutes les équipes ont bien compris ses explications et, si nécessaire, elle fait des ajustements.

(Exemple tiré de Fontaine et coll., 2013) « Cet extrait a été reproduit aux termes d'une licence accordée par Copibec »

- 3** La **régulation rétroactive** consiste à effectuer un retour sur les tâches réalisées. Elle a lieu à des moments propices du développement des compétences et permet d'ajuster les interventions pédagogiques en fonction des difficultés observées. (MELS, 2006)



EXPÉRIENCE INSPIRANTE

La correction de l'examen de mathématiques fournit à Mathieu des indices très clairs : la notion de fraction n'a pas été comprise par ses élèves. Mathieu décide donc de revoir ce concept en profondeur avec ses élèves avant de leur proposer d'autres activités d'apprentissage en lien avec les fractions.

(Exemple tiré de Fontaine et al., 2013) « Cet extrait a été reproduit aux termes d'une licence accordée par Copibec »





RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP). (2013). *Les preuves d'apprentissage*. Repéré sur le site *ÉduSource* à https://edusourceontario.com/content.aspx?name=evaluation&submenu=pratiques_pedagogiques_gagnantes&id=19&id_submenu=59

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP). (2013). *L'évaluation par les pairs*. Repéré sur le site *ÉduSource* à https://edusourceontario.com/content.aspx?name=evaluation&submenu=pratiques_pedagogiques_gagnantes&id=19&id_submenu=59

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP). (2013). *Auto-évaluation*. Repéré sur le site *ÉduSource* à https://edusourceontario.com/content.aspx?name=evaluation&submenu=pratiques_pedagogiques_gagnantes&id=19&id_submenu=59

Cooper, D. (2011). *Repenser l'évaluation. Stratégies et outils pour améliorer l'apprentissage*. Montréal : Modulo.

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2017). *Lexique sur le transfert des connaissances en éducation*. Repéré à www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2017/08/CTREQ-Lexique_VF.pdf

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2018). Pour soutenir les équipes collaboratives dans le cadre du projet CAR. www.projetcar.ctreq.qc.ca

Davies, A. (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Montréal : Chenelière Éducation.

Desrochers, A., Laplante, L. et Brodeur, M. (2016). Le modèle de la réponse à l'intervention et la prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture au primaire. Dans M.-F. Morin, D. Alamargot et C. Gonçalves (dir.), *Perspectives actuelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture*. Sherbrooke : Presses de l'Université du Québec.

Fontaine, S., Savoie-Zajc, L. et Cadieux, A. (2013). *Évaluer les apprentissages. Démarche et outils d'évaluation pour le primaire et le secondaire*. Anjou : Les Éditions CEC.

Houle, D., Ménard, L. et Howe, R. (1998). Les grilles d'observation pour évaluer les apprentissages. *Pédagogie collégiale*, 11 (4), 10-15.

Justice, L. M. (2006). Evidence-Based Practice, Response to Intervention, and the Prevention of Reading Difficulties. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 37(4), 284-297.

Leclerc, M. (2012). *Communautés d'apprentissage professionnelle. Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Leclerc, M. et Moreau, A. (2008). *Vers la réussite en littératie. Où en sommes-nous? Cadre théorique*. Repéré à <http://w3.uqo.ca/moreau/documents/CADRE-TO-FINAL.pdf>

Legendre, R. (dir.). (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.

Leclerc, M.-J. (2015). *L'évaluation : un élément crucial du processus d'apprentissage*. Repéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/2015/06/evaluation-apprentissage/>

Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. (2005). *Des outils pour favoriser les apprentissages. Ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*. Repéré à www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/gen/outils_app/docs/document_complet.pdf

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2017). *Politique de la réussite éducative*. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2006). *L'évaluation des apprentissages au secondaire : cadre de référence (version préliminaire)*.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2015). *L'apprentissage pour tous. Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année*. Repéré à www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/LearningforAll2013Fr.pdf

Ministère de l'Éducation du Québec. (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages*. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4602.pdf

Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan. (1994). Évaluation (chapitre du *Programme d'études maternelle en immersion*). Repéré à www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/maternelle/matcguide/evaluation.html

National Center of Response to Intervention (NCRTI). (2010). *Essential Components of RTI - A Closer Look at Response to Intervention*. Repéré à https://rti4success.org/sites/default/files/rtiessentialcomponents_042710.pdf

Pôle de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage (UNIGE). (2015). *Taxonomies d'objectifs d'apprentissage et exemples de verbes d'action*. Genève : Université de Genève. Repéré à www.unige.ch/dife/files/3514/5372/9196/Taxonomies-verbes-action_SEA-2015.pdf

Prud'homme, R. et Leclerc, M. (2014). *Données d'observation et gestion de l'apprentissage. Guide à l'intention des communautés d'apprentissage professionnelles*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Regalbutto, C. et Trudeau, S. (2012). *Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans. Accompagnement des intervenants scolaires et des gestionnaires*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Referentiel-Lecture_section2.pdf

Tomlinson, C. A. et McTighe, J. (2010). *Intégrer la différenciation pédagogique et la planification à rebours*. Montréal : Chenelière Éducation.

Vaughn, S., Wanzek, J., Woodruff, A. L. et Linan-Thompson, S. (2007). Prevention and Early Identification of Students with Reading Disabilities. Dans D. Haager, J. Klingner et S. Vaughn (dir.), *Evidence-Based Practices for Response to Intervention*. Baltimore (MD) : Brookes Publishing.



ANNEXES : OUTILS COMPLÉMENTAIRES

Les outils complémentaires des pages suivantes sont présentés à titre d'exemples. La plupart sont tirés d'ouvrages qui ont servi à l'élaboration de ce dossier. Ces outils peuvent être adaptés ou encore vous servir d'inspiration pour en créer de nouveaux.

1.1 Qu'est-ce que les données?¹

Les données ne se limitent pas aux résultats obtenus par les élèves aux épreuves ministérielles. Ces résultats constituent effectivement une donnée de référence, mais il en existe plusieurs autres. Des données de nature quantitative ou qualitative peuvent être recueillies tout au long de l'année scolaire pour guider les enseignants et les intervenants scolaires dans les décisions qu'ils doivent prendre. Le tableau suivant présente quelques exemples de données.

DONNÉES	
Évaluations réalisées en classe <ul style="list-style-type: none">■ Portfolio■ Liste de vérification■ Échantillon de travaux d'élèves■ Examen d'étape■ Dictée■ Production écrite	Résultats de sondages effectués auprès de différentes clientèles <ul style="list-style-type: none">■ Élèves■ Parents■ Personnel■ Communauté
Informations sur le climat scolaire <ul style="list-style-type: none">■ Taux de fréquentation (absences)■ Taux de fréquentation des services spécialisés (comportement des élèves)■ Rapports de discipline■ Propos des élèves	Informations sur l'apprentissage et la réussite scolaire <ul style="list-style-type: none">■ Notes (bulletins)■ Taux de réussite / taux de diplomation■ Taux de référence en orthopédagogie■ Prix et certificats remis aux élèves■ Utilisation des laboratoires et de la bibliothèque

¹ Cette section est tirée et adaptée de : Jolly, Anne. (2008). *Team to Teac. A Facilitator's Guide to Professional Learning Teams*. Oxford (OH) : National Staff Development Council. Repéré à <https://learningforward.org/docs/default-source/docs/teamtoteach-tools.pdf>

1.2 Grille d'auto-évaluation sur la prise de décision fondée sur des données²

Pour évaluer où votre équipe en est par rapport à la prise de décision basée sur des données, vous pouvez remplir la grille d'auto-évaluation suivante.

	PRATIQUE COURANTE	ASSEZ	TRÈS PEU	PAS DU TOUT	POUR S'AMÉLIORER, IL FAUDRAIT...
Lors des rencontres collaboratives, les décisions prises sont basées sur des données d'apprentissage précises.					
Les enseignants démontrent qu'ils croient aux prises de décisions basées sur des données précises.					
L'école analyse des données de façon fréquente et régulière pour situer la progression des élèves.					
Les décisions prises lors des rencontres collaboratives font suite à une démarche clairement établie, structurée et rigoureuse.					
Les prises de décisions ciblent l'amélioration de l'apprentissage des élèves.					
Lors des rencontres collaboratives, les enseignants expriment une pensée critique pour la recherche de solutions novatrices.					
Lors des rencontres collaboratives, les enseignants s'interrogent sur les retombées de leurs interventions à l'aide de données précises.					
Les pratiques pédagogiques choisies ont fait leurs preuves en ce qui concerne l'amélioration de l'aspect ciblé chez l'élève et ne sont pas basées sur des opinions vagues provenant de l'intuition.					

² Grille tirée et adaptée de : Leclerc, M. (2012). *Communautés d'apprentissage professionnelles. Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

1.3 Exemple de fiche anecdotique³

FICHE ANECDOTIQUE	
Nom de l'élève :	
Date :	
Activité :	
Note (ce que l'élève fait ou dit) :	
Commentaire (réflexion de l'enseignant) :	

³ Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan. (1994). Évaluation (chapitre du *Programme d'études maternelle en immersion*). Repéré à www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/maternelle/matcguide/evaluation.html

1.4 Exemple d'une exploration d'outils numériques⁴ permettant la consignation de données d'observation

TYPES D'OUTILS	EXEMPLES	INTENTIONS	AVANTAGES	LIMITES	CONSEILS
<ul style="list-style-type: none"> ■ Appareils photo numériques mobiles ■ Applications de numérisation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Appareil photo d'un téléphone intelligent, d'une tablette électronique ou autres ■ Application Office Lens (Microsoft) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Garder une trace des notes, des productions ou des documents importants ■ Voir, suivre et documenter le processus d'élaboration d'un travail, étape par étape 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Omniprésence des appareils mobiles ■ Utilisation facile et rapide de ces appareils 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gestion difficile des fichiers (ex. : nommer et déplacer les fichiers; réduire ou augmenter la taille des photos) ■ Espace de stockage limité des appareils mobiles ■ Absence du contexte entourant la prise de photo 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Automatiser le téléchargement des photos par l'entremise d'un service infonuagique (ex. : OneDrive, Flickr, iCloud)
<ul style="list-style-type: none"> ■ Applications ou logiciels d'enregistrement vocal 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Application d'enregistrement vocal des appareils mobiles (ex. : application Dictaphone du iPhone ou du iPod touch) ■ Application OneNote 2016 ■ Logiciel Audacity 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Capturer par un microphone les informations (ex. : une explication, une présentation) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Omniprésence des appareils mobiles 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gestion et taille des fichiers ■ Contenu non indexé 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bien nommer le fichier, par exemple en précisant l'audio produit
<ul style="list-style-type: none"> ■ Applications ou logiciels permettant de réaliser des captures d'écran 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Logiciel ScreenPresso ■ Logiciel ScreenCast-O-Matic ■ Application Smart Recorder 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Présenter une démarche de travail ■ Documenter une erreur 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Réalisation aisée 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Taille des fichiers ■ Diffusion des productions 	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Appareils d'enregistrement vidéo numériques mobiles ■ Applications d'enregistrement vidéo 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Appareil photo d'un téléphone intelligent, d'une tablette électronique ou autres ■ Application OneNote 2016 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des enregistrements vidéo à des fins pédagogiques (vidéoscopie), par exemple pour fournir une ou des explications aux apprenants 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Omniprésence des appareils mobiles 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Taille des fichiers ■ Diffusion des productions 	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Logiciels d'éditeur de textes avec historique des versions 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Etherpad ■ Office Documents ■ Google Docs 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprendre le processus d'élaboration complet, de la conception à la production 			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Services Web ou applications pour automatiser les processus et les tâches 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Historique de navigateur ■ Service Web IFFFT ■ Application Microsoft Flow 				
<ul style="list-style-type: none"> ■ Services de stockage en ligne 	<ul style="list-style-type: none"> ■ DropBox ■ Google Drive ■ Microsoft OneDrive ■ Flickr 				
<ul style="list-style-type: none"> ■ Idéateurs 	<ul style="list-style-type: none"> ■ XMind ■ Mindomo ■ MindMeister 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Prendre des notes de façon organisée (et beaucoup plus!) 			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Questionnaires 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Google Forms ■ Microsoft Forms ■ Moodle Feedback ■ SurveyMonkey 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Recueillir des informations de la part des élèves ou des collègues 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Compilation automatique des données 		

⁴ Nous remercions Stéphane Lavoie et Jennifer Poirier du RECIT qui ont fourni ces documents. Dans ce tableau, Stéphane Lavoie, conseiller pédagogique au service national du RÉCIT à la formation générale aux adultes (FGA), a compilé les résultats du travail collaboratif réalisé lors d'un atelier avec un groupe d'intervenants en FGA pour la phase d'observation de la pratique réflexive. Ce travail fait suite à deux ateliers, animés par Benoit Petit (CP RECIT - Développement de la personne) et Stéphane Lavoie (CP RECIT- FGA), offerts à différents conseillers pédagogiques de la Montérégie sur la pratique réflexive et le numérique. Au cours de ces ateliers, les participants ont été invités à proposer des outils numériques susceptibles de les aider dans chacune des phases de la pratique réflexive. Voici les résultats de leurs réflexions : • Cohorte du matin • Cohorte du pm

1.5 Exemple de tableau : outils numériques au service de la consignation de données

NOM DE L'OUTIL	EXEMPLE	INTENTION OU CONTEXTE	AVANTAGE	LIMITE	CONSEIL



Une réalisation du :



Le CTREQ est un organisme de liaison et de transfert en innovation sociale qui a pour mission de promouvoir l'innovation et le transfert de connaissances en vue d'accroître la réussite éducative au Québec. Il base ses actions sur les pratiques innovantes et sur les connaissances scientifiques.

2960, boulevard Laurier, Iberville III, bureau 212
Québec (Québec) G1V 4S1

Tél. : 418 658-2332 Téléc. : 418 658-2008
info@ctreq.qc.ca | www.ctreq.qc.ca