

L'enseignement efficace : une démarche professionnalisante pour gérer les comportements et les apprentissages des élèves

Steve Bissonnette, Ph. D.

Unité d'enseignement
et de recherche en
Éducation
TÉLUQ

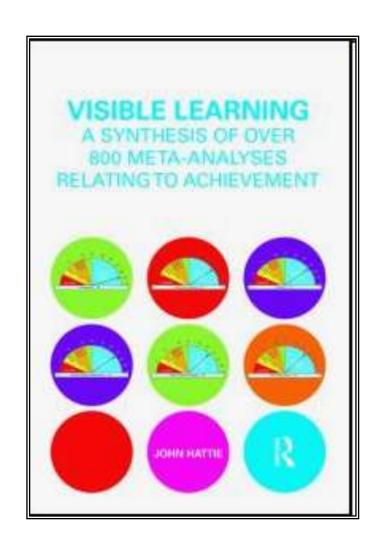


Plan de la présentation

1. Contexte

2. Quelques mot sur l'effet enseignant

3. L'enseignement efficace: volet gestion de la classe et des comportements



John Hattie Visible Learning Lab University of Auckland New Zealand

800+ méta-analyses

- 50,000 recherches
- 200+ million d'élèves

Variables regroupées en six facteurs

Enseignant

d = 0.49

Programmes d'études

d = 0.45

Méthodes d'enseignement d = 0.42

Élève

d = 0.40

Milieu familial

d = 0.31

École

d = 0.23

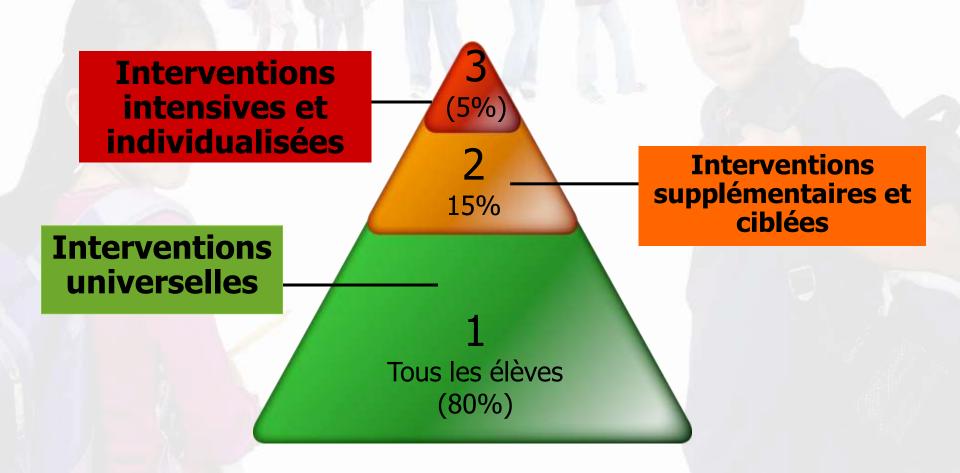
La gestion de la classe (Dufour, 2009)*

La plupart des auteurs s'entendent pour dire que la gestion de classe se définit comme un ensemble de stratégies et de procédures nécessaires dans l'établissement et le maintien d'un environnement favorisant l'enseignement et l'apprentissage (Martineau et collab., 1999) ainsi que prévenir et gérer efficacement les problèmes de comportement (Archambault et Chouinard, 2003; Callahan et collab., 1992; CSÉ, 1995; Duke, 1979; Nault, 1998; Sanford, Emmer, Clements, 1983). (p. 45)

*https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/3939/2/DUFOUR_FRANCE_2010_these.pdf

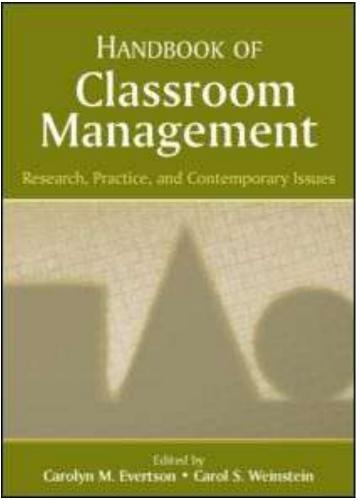
MODÈLE D'INTERVENTION À 3 NIVEAUX (Réponse à l'Intervention)

Response to Intervention-RTI

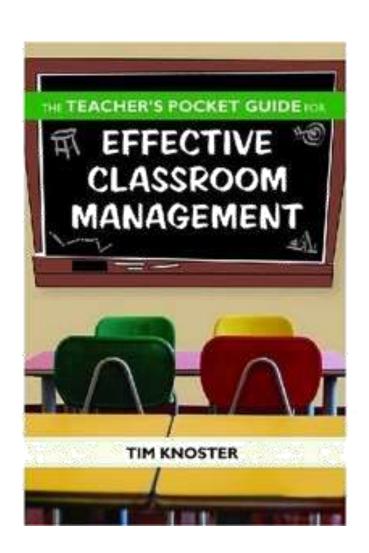


Carolyn M. Evertson, Ph.D., is Professor of Education Emerita, and Associate Dean for Graduate Education, Peabody College, Vanderbilt University.





Gestion efficace de la classe



Une gestion efficace de la classe =

80% des interventions réalisées sont préventives

et 20% sont curatives!



Gestion efficace de la classe : Interventions préventives ou proactives (80%)

- 2. Attentes claires en termes de comportements attendus
- 3. Encadrement des élèves
- 4. Organisation de la classe

Méta-analyse de Marzano (2003)

In a recent meta-analysis of more than 100 studies (Marzano, 2003b), we found that the quality of teacher-student relationships is the keystone for all other aspects of classroom management. In fact, our meta-analysis indicates that on average, teachers who had high-quality relationships with their students had 31 percent fewer discipline problems, rule violations, and related problems over a year's time than did teachers who did not have high-quality relationships with their students.

De plus, les enseignants qui ont une bonne relation avec les élèves sont généralement souriants et enthousiastes lorsqu'ils interagissent avec ceux-ci et lorsqu'ils enseignent! Ils ont également un bon sens de l'humour.

Marzano, R. J. (with Marzano, J. S., & Pickering, D. J.). (2003b). Classroom management that works. Alexandria, VA: ASCD.

Gérer la classe de façon proactive (prévenir les écarts de conduite)

1. Relation

Développer des relations positives avec les élèves :

- En s'approchant des élèves (environ 1 mètre);
- En les regardant dans les yeux;
- En les interpellant par leur prénom;
- En leur posant des questions ouvertes;
- En utilisant une expression faciale appropriée;
- En utilisant un ton de voix approprié;
- En écoutant les élèves;
- En démontrant de l'empathie;

Bref en leur manifestant de l'intérêt, en particulier pour les élèves difficiles!

Gérer la classe de façon proactive (prévenir les écarts de conduite)

1. Relation

- Accueillir les élèves;
- Maintenir un ratio de 4 interactions positives pour 1 interaction négative,
 porter attention aux bon comportements; renforcer socialement ++++
- Avoir des attentes élevées envers tous les élèves.

2. Attentes claires en termes de comportements attendus

Les comportements attendus en classe et hors classe doivent être enseignés au même titre que la lecture, l'écriture et les mathématiques!

Pourquoi l'enseignement des comportements??

- « Si un enfant ne sait pas lire, nous lui enseignons. »
- « Si un enfant ne sait pas nager, nous lui enseignons.»
- « Si un enfant ne sait pas multiplier, nous lui enseignons. »
- « Si un enfant ne sait pas se comporter, nous... lui enseignons? Le punissons? »

Pourquoi ne sommes-nous pas capables de finir la dernière phrase aussi automatiquement que les autres?

« Les élèves n'apprennent pas ce qu'on leur dit, ils apprennent ce qu'on leur enseigne! » (Boynton et Boynton, 2012, p. 27)

Enseigner les règles de classe valeurs et les attentes comportementales :

- Identifier 3 à 5 valeurs au maximum;
- Identifier 3 à 5 contextes ou moments quotidiens de vie de la classe (exemples : le travail en équipe, le travail autonome, les présentations de l'enseignant, les transitions, etc.) et mettre en priorité ceux qui représentent des sources de conflit);
- Transformer chacune des valeurs en attentes comportementales (3 à 5 maximum) et ce, pour tous les contextes ou moments de vie de la classe identifiés précédemment (construite une matrice comportementale);

Valeurs et attentes comportementales

VALEURS	LE TRAVAIL EN ÉQUIPE	LE TRAVAIL AUTONOME	LES TRANSITIONS ET DÉPLACEMENTS	LES PRÉSENTATIONS DE L'ENSEIGNANT
ÊTRE RESPECTUEUX	✓ J'écoute et je regarde celui qui parle. ✓ J'accepte les questions et les réponses des autres.	 ✓ Je lève la main avant de parler ou pour demander de l'aide. ✓ Je travaille sans faire de bruit (en silence). 	 ✓ Je garde mes mains et mes pieds pour moi. ✓ Je me déplace sans faire de bruit (en silence). ✓ Je garde un espace entre moi et l'autre dans une lignée. 	? ? ?
ÊTRE RESPONSIBLE	✓ Je participe au travail d'équipe (discussions, rôle et tâche). ✓ Je demeure avec mon équipe en tout temps. ✓ Je réalise le travail demandé immédiatement (sans perdre mon temps).	✓ Je reste à ma place. ✓ Je demande la permission pour me lever ou circuler. ✓ Je réalise le travail demandé immédiatement (sans perdre mon temps).	✓ Je fais ce que l'enseignant demande immédiatement. ✓ Je range le matériel dont je n'ai pas besoin. ✓ J'apporte uniquement le matériel requis.	? ? ?
ÊTRE COLLABORATEUR	√J'aide les autres. ✓ J'accepte l'aide des autres.	✓ En cas de besoin, j'attends sans faire de bruit l'aide de mon enseignant.	✓ Je laisse mon endroit propre.	? ? ?

Enseigner les règles de classe valeurs et les attentes comportementales :

- Les attentes comportementales (règles) sont formulées en « Je » et positivement;
- Les attentes comportementales (règles) sont présentées aux élèves explicitement et avec sens (graphique en T);
- Les attentes comportementales (règles) sont affichées et visibles dans la classe;
- Enseigner explicitement toutes les attentes comportementales (règles) pour chaque contextes de vie de la classe (Modelage - Pratique guidée - Pratique autonome), idem pour les comportements attendus hors classe!

Gérer la classe de façon proactive (prévenir les écarts de conduite)

- Installer et enseigner des routines (début-fin de cours, transitions etc.).
- 3. Encadrement des élèves (gestion des comportements)
- Revoir les règles périodiquement (précorrection);
- Supervision constante (balayer du regard la classe régulièrement);
- Marcher la classe, occuper tout l'espace, se diriger vers les difficultés rapidement;
- Élèves difficiles ou vulnérables proches de l'enseignant;
- Nommer des élèves pour répondre aux questions;
- Utiliser un système de renforcements particulièrement avec des groupes difficiles.

Pourquoi un système de renforcements?

« Un comportement adapté qui n'est suivi d'aucun renforcement ou d'aucune attention ni approbation de la part de l'enseignant a toutes les chances de ne pas se reproduire ».

(Massé & Lanaris 2006)

Le négativisme = un cercle vicieux!

Si vous donnez de l'attention à un élève seulement lorsqu'il agit de façon négative, il aura tendance à agir négativement pour obtenir votre attention!



Éléments clés d'un bon système de renforcements

- Définir les comportements attendus, enseigner explicitement ces comportements et les faire pratiquer par les élèves;
- Renforcer socialement les comportements attendus le plus souvent possible;
- Renforcer stratégiquement de façon tangible (à l'aide de renforcements secondaires) les comportements attendus:
 - utiliser des jetons, coupons, étoiles, etc.
 - ces jetons sont échangeables contre des privilèges individuels et de groupe déterminés préalablement avec les élèves

Éléments clés d'un bon système de renforcements

Implanter un système avec des renforcements tangibles de types :

1. Individuel pour l'élève (ex: 5 jetons = chaise du prof. pour 15 minutes)

2. Groupe : la classe = tous les élèves (ex: lorsque la classe aura accumulé 100 jetons)

Contingences de groupe = célébration des efforts et tous participent! (ex : danser sur ses bas avec son enseignant)

Éléments clés d'un bon système de renforcements

- Renforcer stratégiquement de façon tangible (à l'aide de renforcements secondaires) les comportements attendus:
 - les renforcements tangibles seront fournis occasionnellement, et ce de façon stratégique (sans que l'élève le prévoit ou le demande, principe de la machine à sous!)
- Toujours fournir un renforcement social en concomitance avec le renforcement tangible;
- Fournir beaucoup plus de renforcements sociaux que tangibles.



Disruptive Classroom Behavior

Table 2
Overall Effect Size and Effect Size by Intervention, Educational or Clinical Category,
Grade Level, Setting, Contingency, Design, and Instrument

	No. of Effect Sizes	Mean Effect Size	SD
Overall Effect Size	223	78	.58
Effect Size by Intervention			
Teacher Behavior	24	77	.46
Punishment	3	58	.13
Token Economies	7	90	.40
Differential Reinforcement	26	95	.52
Response Cost	15	53	.67
Group Contingency	25	-1.02	.63
Peer Management	16	79	.43
Home-Based Contingency	6	55	.47
Stimulus Cue	11	83	.48
Functional Assessment	11	51	.36
Self-Management	30	97	.64
Cognitive-Behavioral	16	36	.41
Individual Counseling	3	31	.23
Parent Training	3	60	.23
Multimodal Interventions ^a	20	82	.79
Exercise Program	7	72	.60

Stage, S. A., Quiroz, D. R., (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior public education settings. *School Psychology Review*, 26 (3), 333-368.

Est-il malsain de remettre des renforcements?

Re-Examining the Overjustification Effect

K. Angeleque Akin-Little^{1,2} and Steven G. Little¹

The purpose of the present investigation was to extend the research related to the possible negative side effects of extrinsic reinforcement on children's compliant behavior, particularly the overjustification effect. Specifically, this study examined the effects of a token reinforcement procedure in a naturalistic environment (third grade classroom) on children's compliance with classroom rules. Three students exhibiting high compliance with classroom rules were selected. Results indicated that the introduction of a token reinforcement program contingent on the occurrence of rule compliance had no detrimental effect on their rule compliant behavior following the withdrawal of the token procedure (i.e., comparison of Baseline I and Baseline II). Thus, the overjustification effect was not supported.





Est-il malsain de remettre des renforcements?

The Behavior Analyst

2005, 28, 1-14

No. 1 (Spring)

Extrinsic and Intrinsic Motivation at 30: Unresolved Scientific Issues

Steven Reiss
The Ohio State University

The undermining effect of extrinsic reward on intrinsic motivation remains unproven. The key unresolved issues are construct invalidity (all four definitions are unproved and two are illogical); measurement unreliability (the free-choice measure requires unreliable, subjective judgments to infer intrinsic motivation); inadequate experimental controls (negative affect and novelty, not cognitive evaluation, may explain "undermining" effects); and biased metareviews (studies with possible floor effects excluded, but those with possible ceiling effects included). Perhaps the greatest error with the undermining theory, however, is that it does not adequately recognize the multifaceted nature of intrinsic motivation (Reiss, 2004a). Advice to limit the use of applied behavior analysis based on "hidden" undermining effects is ideologically inspired and is unsupported by credible scientific evidence.

Key words: intrinsic motivation, cognitive evaluation theory



The Power of Reinforcement

STEPHEN RAY FLORA

REWARDS AND INTRINSIC MOTIVATION

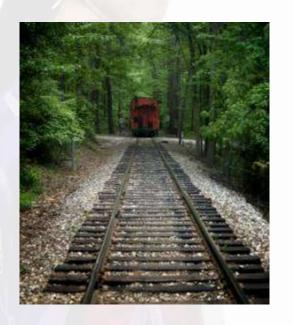
Resolving the Controversy

Judy Cameron and W. David Pierce

À faire	À éviter	
Renforcer tangiblement de façon occasionnelle	Renforcer tangiblement un comportement à chaque fois qu'il se produit	
Expliquer clairement à l'élève pourquoi vous le renforcez	Faire du chantage	
Renforcer l'effort (différenciation comportementale)	Fixer des attentes trop élevées pour l'élève	
Varier les renforcements tangibles utilisés	Utiliser toujours le même renforcement tangible	
Renforcer de façon immédiate	Menacer d'enlever un renforcement	
Adapter le renforcement à l'âge de l'élève	Avoir des privilèges identiques pour tous les élèves (avoir un menu de privilèges selon l'âge, les intérêts, etc.)	
Donner plus de renforcements sociaux et être authentique	Utiliser uniquement des renforcements tangibles	
Impliquer les élèves dans le choix des renforcements	Retirer un renforcement tangible déjà gagné	



Ne jamais utiliser le système de renforcements pour gérer les écarts de conduite des élèves!



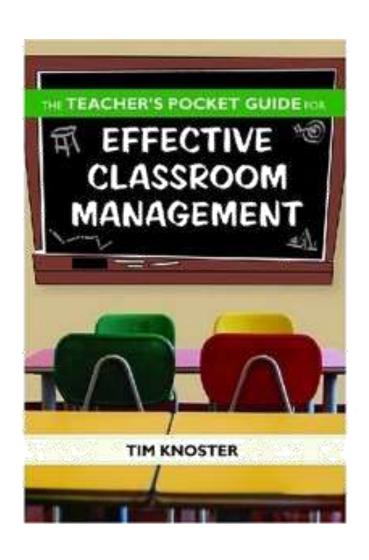
Il faut considérer ces deux composantes comme deux rails d'une voie ferrée, elles ne se croisent jamais!

Gérer la classe de façon proactive (prévenir les écarts de conduite)

4. Organisation de la classe

- Le mobilier est disposé de façon à ce que tous les élèves puissent voir les démonstrations/explications;
- La disposition du mobilier permet à l'enseignant et aux élèves de se déplacer aisément dans la classe;
- Le matériel de support (dictionnaires, grammaires, etc.) est facilement accessible pour les élèves;
- Le matériel pédagogique est préparé et organisé à l'avance;
- L'enseignant effectue la distribution et la cueillette du matériel pédagogique de façon ordonnée.

Gestion efficace de la classe



Une gestion efficace de la classe =

80% des interventions réalisées sont préventives



20% sont curatives!

Interventions curatives (20%) face aux digressions et non-respect des règles

- Comportements mineurs (comportements qui ne dérangent pas le bon fonctionnement de la classe): ignorer intentionnellement le mauvais comportement de l'élève, tant verbalement que non-verbalement, et renforcer le bon comportement du voisin, sinon:
- Punition
 - Conséquence négative sans lien avec le comportement problématique (à utiliser le moins possible).
- Conséquences : formative, logique et le geste réparateur
 - En lien avec le comportement problématique (faire pratiquer le comportement désiré)
 - Questions à se poser: qu'est-ce que je veux que l'élève apprenne avec cette conséquence et comment vais-je m'assurer qu'il l'a appris!
 - Show me five!

Qualité d'une bonne conséquence

- Est en rapport avec le comportement
- Est juste(d'une durée raisonnable)
- Est immédiate
- Est expliquée de façon positive, claire et précise (objectivité émotionnelle, principe du bon policier)



Intervenir avec une objectivité émotionnelle (principe du bon policier)



Facteurs qui influencent l'obeissance de l'eleve1

Intention: reconnaître les facteurs qui influencent l'obeissance d'un élève.

1. Le type de phrase

Évitez l'utilisation d'une question, elle ouvre la porte aux négociations et au refus d'obéir. Ayez plutôt recours à une demande qui amorce une action : « Commence ton travail à la page 4 ». Indiquez à l'élève ce que vous voulez qu'il fasse plutôt que ce qu'il doit cesser de faire.

2. Un délai

Laissez approximativement de trois à cinq secondes à l'élève pour qu'il puisse réagir. Ne dites rien pendant ce temps à l'élève et renforcer un élève qui fait le comportement demandé à proximité.

Utiliser : « tu dois ...

3. La répétition

Limitez le nombre d'avertissements à deux et passez à une autre intervention s'il y a lieu. Par exemple, éloignez-vous de l'élève et renforcez tous les élèves à la tâche.

4. La distance

Installez-vous moins d'un mètre de l'élève lorsque vous donnez votre avertissement, sinon il y a moins d'effet.

5. Le déplacement dans la classe

Plus vous circulez dans la classe, plus l'élève sent votre présence et sera porté à répondre à vos demandes.

6. Le contact visuel

Établissez un contact visuel avec l'élève, vous irez chercher une plus grande attention.

7. Le toucher

Le fait de toucher légèrement l'épaule d'un élève contribue à obtenir son attention. Il faut toutefois utiliser cette stratégie avec prudence au secondaire et avec les élèves au tempérament explosif de tout âge.

8. Le ton de voix

Formulez vos demandes d'une voix ferme en évitant de crier, de plaisanter ou de cajoler. Un ton neutre est plus efficace qu'un avertissement chargé d'émotions.

Reavis, H. K. et Kukic, S. J. (1996). Les trucs du métier. Fascicule 3. (Adapté par É. Royer et traduit par I. Tremblay). Québec : Corporation École et Comportement.

^{&#}x27; Ce document est tiré et adapté de :

Une chaîne d'interventions comportementales!

Normand fait autre chose que le travail demandé et cela dérange les autres autour de lui!

- 1. S'approcher de Normand (environ 1 mètre), se pencher vers lui de biais <u>et non en face à face</u> (éviter la provocation), le regarder dans les yeux et lui dire sur un ton neutre et calme : « Normand, commences ton travail immédiatement » (ne rien dire, attendre 5 secondes et renforcer le voisin), s'il obéit, je le remercie (renforcement), sinon;
- 2. Se pencher vers lui de biais <u>et non en face à face</u>, le regarder dans les yeux et lui dire sur un ton neutre et calme : « Normand, <u>tu dois</u> commencer ton travail immédiatement » (ne rien dire, s'éloigner et renforcer plusieurs élèves autour environ 15 secondes), s'il obéit, je le remercie (renforcement), sinon;
- 3. Se pencher vers lui de biais <u>et non en face à face</u>, le regarder dans les yeux et lui dire sur un ton neutre et calme: « Normand tu as le choix de débuter maintenant ou de recevoir une conséquence (tu restes avec moi à la pause pour faire ton travail), quel choix fais-tu? » (ne rien dire, attendre 5 à 10 secondes) s'il obéit, je le remercie (renforcement), sinon j'applique la conséquence.

Interventions curatives (20%) face aux digressions et non-respect des règles

- Renforcement positif dès que l'élève manifeste le comportement attendu
 - Verbal, non verbal, tangible
- Intervenir efficacement =
 - Combinaison conséquence + renforcement positif
 - Source : méta-analyse de Stage & Quiroz (1997)
 - synthèse de 99 recherches réalisées avec 5000 élèves.



Rappelez-vous

Un bon début d'année = généralement une bonne année !

Un mauvais début d'année = généralement une mauvaise année !



Steve Bissonnette, Ph. D.
Unité d'enseignement
et de recherche en
Éducation

steve.bissonnette@teluq.ca (418) 657-2747 # 5507 L'enseignement efficace : une démarche professionnalisante pour gérer les comportements et les apprentissages des élèves

Mario Richard, Ph.D

Unité d'enseignement et de recherche en éducation



Colloque HEP Bejune 20 février 2013

Plan de la présentation

BUTS

- Identifier les modalités favorisant une efficacité optimale de la formation continue.
- 2. Présenter les grandes lignes de la démarche de formation continue en enseignement efficace offerte depuis 2009 aux enseignants des collèges du Département d'instruction publique du Canton de Genève.
- 1. Mise en contexte : le perfectionnement
- 2. Les dimensions du changement
- 3. L'accompagnement et les communautés d'apprentissage professionnelles
- 4. La formation en enseignement efficace à Genève
 - Exemple du collège des Coudriers : M. Léonard Morand, directeur

Mise en contexte

Dans la dernière décennie, le mouvement de réforme des systèmes éducatifs s'est appuyé sur la formation continue des enseignants en tant qu'élément essentiel pour modifier les pratiques pédagogiques et améliorer les apprentissages des élèves.

Cependant, il y a lieu de s'interroger sérieusement sur les retombées des activités de perfectionnement sur les pratiques enseignantes. À ce sujet, le ministère de l'Éducation du Québec indiquait dès 1999 que : « Plusieurs ont la conviction que le perfectionnement n'amène pas de transformations et qu'il n'entraîne pas de changements réels quant à la qualité et à l'efficacité des services éducatifs »

Afin qu'elles puissent obtenir l'effet désiré, il importe de s'assurer que les activités de formation continue respectent les modalités favorisant une efficacité optimale.

Sur le plan du contenu : stratégies basées sur des données probantes

Retour sur le perfectionnement

- 1. Listez les 5 perfectionnements les plus récents auxquels vous avez participé.
- Parmi ces 5 perfectionnements, lesquels ont eu le plus d'impact sur votre pratique pédagogique ? Placez les par ordre décroissant (du plus d'impact au moins).
- 3. À votre avis, qu'est-ce qui explique que les perfectionnements que vous situez en tête de liste ont eu plus d'impact que les autres ?

« Ça peut m'aider. »

AFFECTIF/PERSONNEL

- Correspond à mes valeurs, à mes besoins, répond à mes attentes
- Anticipation de résultats probants

LE CHANGEMENT

« Je peux me faire aider. » « Ça peut m'être utile au quotidien.

SOCIAL/RELATIONNEL

- Qui s'étale dans le temps et prévoit du suivi et de l'accompagnement
- Dispensé à plusieurs membres de l'équipe-école pour qu'ils puissent échanger
- Formation donnée par des animateurs dynamiques et de qualité (des personnes qui savent de quoi elles parlent parce qu'elles ont expérimenté ce qu'elles présentent)

COGNITIF/PROFESSIONNEL

- Concret, lié avec la salle de classe
- Applicable au quotidien le plus rapidement possible (demain matin) avec un minimum d'énergie, de temps et de ressources
- Ne demande pas de tout changer, mais s'effectue selon la théorie des petits pas
- Expérimenter concrètement dans le perfectionnement ce qui sera à faire en salle de classe
- S'appuie sur des recherches solides qui peuvent provoquer un déséquilibre, du questionnement

Figure 5.1 Trois dimensions du changement

APPLICATION PRATIQUE DES ÉLÉMENTS DE FORMATION EN LIEN AVEC LES MODES DE LIVRAISON DES FORMATIONS

Résultats à la suite de la formation			
Mode de livraison	Connaissance du contenu	Habileté de mise en œuvre	Application en salle de classe
Présentation magistrale	10 %	5 %	0 %
démonstration	30 %	20 %	0 %
pratique+	60 %	60 %	5 %
 coaching/support direction et rétroaction 	95 %	95 %	95 %

Joyce et Showers, 2002

JOYCE ET SHOWERS (2002)

Selon Joyce et Showers, un programme de formation conçu pour introduire une nouvelle méthode devrait :

- fournir des informations et une théorie concernant la méthode proposée;
- prévoir la démonstration de la méthode par les formateurs;
- offrir aux participants l'occasion de pratiquer la méthode pendant la formation;
- fournir une rétroaction aux participants concernant leur performance lors de la pratique;
- leur offrir un accompagnement (*coaching*) lors de l'application de la méthode dans leur classe.

À la suite d'une formation, l'accompagnement soutient la mise en application en classe de 5 façons

- 1. L'accompagnement incite les enseignants à s'exercer.
- 2. L'accompagnement augmente le niveau d'appropriation des stratégies.
- 3. L'accompagnement améliore la rétention des connaissances et des habiletés sous-jacentes aux stratégies.
- 4. Les enseignants accompagnés précisent leurs attentes et enseignent explicitement aux élèves comment utiliser les stratégies.
- 5. Les enseignants accompagnés font preuve d'une meilleure compréhension des buts visés par les nouvelles stratégies ainsi que de la façon de les appliquer en classe.

Synthèse de recherches (Wei et coll., 2009)

- Peu de recherches expérimentales ont été réalisées (9 études sur 1300) permettant de vérifier l'impact du perfectionnement sur le rendement des élèves.
- > 5 études sur 9 qui ont obtenu un gain moyen de 21 points sur le rendement des élèves ont mis en place un perfectionnement d'une durée de 30 à 100 heures réparties sur une période de 6 à 12 mois.
- > Ces 5 études prévoyaient toutes une démarche de suivi et d'accompagnement.
- L'accompagnement est articulé autour des communautés d'apprentissage professionnel et s'appuie sur les principes de la collégialité entre les enseignants.
- Les pratiques de formation qui favorisent l'interobservation des enseignants en salle de classe sont parmi celles qui donnent les meilleurs résultats.

Selon Joyce et Showers, l'accompagnement poursuit 2 grands objectifs

- A. Soutien à la mise en application en classe pendant et à la suite d'une formation
 - s'adresse habituellement à des enseignants qui viennent suivre une formation sur base volontaire
 - démarche de développement professionnelle personnelle EFFET ENSEIGNANT
- B. Établissement de normes de collégialité et expérimentation à travers le développement de communautés d'apprentissage professionnelles (CAP)
 - initiatives d'amélioration des pratiques mettant en place une démarche de développement organisationnel s'adressant à l'ensemble d'une équipe-école

EFFET ÉCOLE

Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)

 Équipe collaborative constituée d'un groupe de personnes interdépendantes travaillant à atteindre un but commun, dont elles sont toutes responsables.

Priorités d'une CAP

Démarche axée sur :

- l'apprentissage des élèves;
- une culture de collaboration;
- les résultats;
- la recherche de moyens et de solutions.

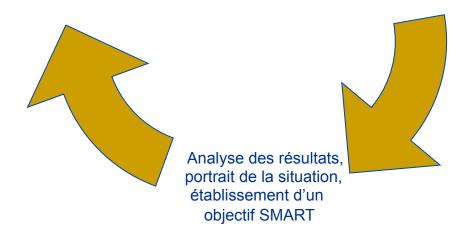
Objectifs d'une CAP

- Le travail d'équipe doit porter sur les 3 questions essentielles suivantes :
 - Que voulons-nous que nos élèves apprennent?
 - Comment allons-nous savoir qu'ils ont appris?
 - Comment nous y prenons-nous avec ceux qui n'ont pas appris?

Processus d'une CAP



Description des moyens prévus pour atteindre l'objectif SMART Construction d'une épreuve diagnostique et passation de l'épreuve



- 1. Que voulons-nous que nos élèves apprennent?
- 2. Comment allons-nous savoir qu'ils ont appris?
- 3. Comment nous y prenonsnous avec ceux qui n'ont pas appris?

Objectif SMART

Spécifique

Mesurable

Atteignable

Résultats quantifiés

Temps déterminé

Formation continue en enseignement efficace à Genève

Le contenu de la formation est articulé autour des 2 composantes fondamentales d'un enseignement efficace :

- 1. Gestion de la classe
- 2. Gestion de l'enseignement-apprentissage

La formation vise à permettre aux enseignants en exercice de:

- 1. valider des stratégies d'enseignement efficaces qu'ils utilisent déjà et, à partir des recherches qui les supportent, de comprendre pourquoi elles sont plus efficaces que d'autres;
- systématiser l'utilisation de stratégies qu'ils utilisent de façon irrégulière sans savoir qu'elles pouvaient obtenir un impact sur la réussite des élèves;
- 3. introduire de nouvelles stratégies dans leurs pratiques pédagogiques selon des principes qui favorisent leur implantation en salle de classe.

L'efficacité en enseignement ne se résume donc pas au fait de « l'avoir ou de ne pas l'avoir ». Tout enseignant peut devenir plus efficace en s'employant à utiliser des stratégies qui ont été validées par les recherches expérimentales.

Formation continue en enseignement efficace à Genève

2009-10

■ Collèges des Coudriers et du Renard → Groupe 1 : formation 5 jours

2010-11

- Collèges des Coudriers et du Renard → Groupe 2 : formation 4 jours
 - Formation en coaching
 - Rencontre de suivi des anciens
 - Démarrage des CAP
- Regroupement de 6 collèges → Groupe 3 : formation 5 jours

2011-12

- Collèges des Coudriers et du Renard
 - Implantation des CAP + Prise en charge du suivi
- Regroupement de 7 collèges → Groupe 4 : formation 5 jours
 - Formation en coaching 2

2012-13

- Collèges des Coudriers et du Renard
 - CAP + formation maison aux Coudriers
- Regroupement de 6 collèges → Groupe 5 Projet pilote : formation en ligne
 - Accompagnement en présentiel par des coachs dans chaque collège



L'ENSEIGNEMENT EFFICACE:

fondements et pratiques

EDU 6510A - Volet Enseignement (3 crédits)

EDU 6510B - Volet Accompagnement (3 crédits)

Sites du cours

Pour prendre connaissance du site Web et expérimenter l'environnement d'apprentissage du cours :

L'enseignement efficace : fondements et pratiques

Volet enseignement edu6510-a.teluq.ca

Volet accompagnement edu6510-b.teluq.ca

Questions?

mario.richard@teluq.ca

Mario Richard, Ph.D.

Professeur UER Éducation

Domaines de spécialisation : enseignement efficace, formation continue et téléapprentissage

TÉLUQ