

Pratiques gagnantes et pédagogie 3.0

Amplifier son efficacité et optimiser la progression de ses élèves

Stéphane Côté
Préface de
John Hattie

MATÉRIEL
COMPLÉMENTAIRE
OFFERT SUR
LA PLATEFORME

 Interactif

CHENELIÈRE
ÉDUCATION

Préface

Pour moi, l'un des avantages d'habiter en Australie, c'est qu'un seul pas à l'extérieur du pays m'en éloigne pendant un long moment. J'ai ainsi la possibilité de parcourir de nombreuses régions du monde, de visiter d'excellentes écoles et d'excellents éducateurs, de parler avec nombre de responsables politiques qui, tous, aspirent à promouvoir et à enrichir l'apprentissage des élèves. Toutes ces personnes semblent souhaiter que le contenu soit rigoureux et important, que la mobilisation intellectuelle soit plus intense et que l'accès à la connaissance devienne universel; aussi, que l'enseignement soit donné par des spécialistes passionnés et inspirés qui s'investissent pour insuffler la joie d'apprendre. Partout dans le monde, les enseignants tiennent à définir le contenu de l'apprentissage, à favoriser l'apprentissage des élèves, à nourrir l'élan donné dans les cours, à encourager la participation, à établir une communauté d'apprentissage dans la classe, tout cela en répondant à leurs propres besoins (par exemple, la diminution des tensions affectives et de la fatigue intellectuelle [Kennedy, 2005]). En classe, les enseignants veulent éviter les sources d'inattention, qu'il s'agisse d'interruptions, d'échecs dans la mise en œuvre ou de distractions causées par les élèves. Ils sont si nombreux à vouloir en faire tellement pour tant d'élèves, rapidement et efficacement.

Cet ouvrage est en partie autobiographique, car les opinions, les valeurs et les compétences de Stéphane Côté transparaissent au fil des pages, faisant écho à sa pratique personnelle, à ses découvertes et à ses expériences. Nous nous sommes rencontrés à diverses reprises et avons entretenu une correspondance suivie par courriel. Stéphane vit à Montréal, mais il a pris l'avion pour me rejoindre dans un café de l'aéroport de Calgary où j'avais fait escale. Il m'a parlé de ses méthodes et m'a montré comment il les mettait en œuvre. Je l'ai pressé d'obtenir des succès à plus grande échelle en étendant son expérience au-delà de sa classe; augmenter l'impact que nous exerçons est en effet l'une des entreprises les plus difficiles de notre métier. Nous savons définir l'échec et y remédier, mais arriver à détecter de manière fiable et à rehausser l'expertise de chacun devrait devenir la norme. Ma deuxième rencontre avec Stéphane a eu lieu à Laval, au Québec: cette fois, il disposait de plus de résultats tangibles, obtenus dans ses propres classes et dans celles d'autres enseignants. Il était temps d'écrire. Mais comme la plupart des enseignants, il vivait dans le temps présent, était père de famille et n'avait jamais goûté à la vie nocturne et solitaire des auteurs. La troisième rencontre s'est déroulée dans un merveilleux restaurant à sushis de Montréal, par une journée de grande chaleur; Stéphane était plus engagé et plus passionné, son impact était accru (il travaillait maintenant sur l'analyse des résultats scolaires de plus de 25 000 élèves). La quatrième rencontre – qui est la première pour beaucoup d'entre vous, lecteurs – a eu lieu à la lecture de cet ouvrage.

Comme nous tous, Stéphane est devenu enseignant pour exercer une influence sur l'enseignement – ce qui place mon message « Connaissez votre impact » au cœur des motivations initiales qui nous ont poussés à embrasser la profession. Idéaliste au départ (ayant la vision de beaux enfants désireux d'apprendre, le

regard brouillé par l'impatience, et du joyeux bourdonnement des apprenants, jusqu'aux parents heureux), il s'est vite heurté aux dures réalités de la classe. Oui, nous pouvons atteindre cet idéal, mais nous devons quand même nous poser cette question : « Les enfants apprennent-ils ? »

Les chapitres de cet ouvrage présentent les grandes lignes de la pédagogie 3.0, qui incite les enseignants à passer d'une analyse anecdotique ou intuitive des données à une analyse plus systématique de leur impact ; il s'agit en particulier de pourvoir les élèves de la confiance et des stratégies qui leur permettront de passer à l'étape supérieure de leur apprentissage. Il importe de le faire pour tous les élèves, pas seulement pour les quelques enfants qui progressent et qui confirment nos préjugés selon lesquels nous avons fait une différence à plus large échelle. Ce qui est demandé, c'est d'entreprendre de telles analyses en cours d'apprentissage, avant qu'il ne soit trop tard pour modifier les méthodes d'enseignement – l'usage qui consiste à interpréter les données obtenues de nombreuses sources pendant la leçon et qui conduit à adapter les méthodes d'enseignement en vue d'optimiser l'apprentissage de l'élève s'appelle l'évaluation formative. Il faut la différencier de la « notation formative », qui a tendance à trop insister sur le niveau du rendement et pas assez sur la triangulation des données obtenues de nombreuses sources (tâches, examens, traces d'apprentissage, investissements et points de vue des élèves). Ce sont les interprétations minutieuses, preuves suffisantes à l'appui, qui conduisent les enseignants à adapter leurs méthodes de la façon la plus efficace.

On peine à trouver le terme français ou anglais qui décrirait adéquatement les méthodes présentées dans cet ouvrage. L'enseignement explicite, structuré, international, efficace, teinté de béhaviorisme est sous-estimé par les enseignants. Les méthodes de la pédagogie 3.0 impliquent de faire participer les élèves à l'évaluation de leur propre apprentissage et de celui de leurs pairs, ce qui fait d'eux des complices de l'acte d'enseignement. Il s'agit de faire participer les élèves aux quatre stratégies qui figurent au cœur de l'enseignement réciproque : clarifier, résumer, prédire et questionner. Il faut non seulement produire, mais agir en regard de la rétroaction, en portant une attention particulière à la prochaine étape à franchir par rapport à la progression de son apprentissage. Il s'agit d'utiliser la note pour inciter l'élève à viser plus haut, à s'atteler à des tâches appropriées et plus engageantes et à passer au transfert vers des tâches plus complexes. Il est non seulement question d'établir des relations entre l'enseignant et l'élève, mais aussi entre les élèves eux-mêmes de telle sorte que les erreurs sont considérées comme des occasions d'apprendre et non comme des marques de faiblesse ou des objets de railleries.

Mais la progression de chaque enfant vers la réussite ne se mesure pas à partir de la moyenne, qui a ses failles, car les méthodes de cet ouvrage se nourrissent des anomalies, des phénomènes marginaux, de la différence et des surprises. Ce livre présente et explique l'innovation pédagogique basée sur l'explication du ratio d'élèves qui dépassent les attentes. La méthode est dépeinte un peu comme avec l'aide d'un GPS qui donne le choix entre plusieurs itinéraires à emprunter chacun à son rythme jusqu'à la destination, plutôt que d'indiquer à l'enseignant une seule autoroute (ou une seule méthode) possible pour s'engager, à défaut de quoi il s'égarer et c'est l'échec assuré. Il n'y a aucun mal à

faire des erreurs en pédagogie, pourvu que l'on rebondisse rapidement ; et c'est le rôle de l'enseignant de constater l'échec et de proposer des itinéraires vers la bonne destination, en s'appuyant préférentiellement sur les données probantes, sur d'autres qui ont expérimenté ce même genre d'échecs et qui, par la suite, ont pu vivre des succès.

Stéphane Côté compare l'écriture de cet ouvrage au travail du peintre : choix de couleurs, raffinement de la perspective, ajout de couches et adoption de points de vue émotionnels et intellectuels. Lisez-le donc lentement une première fois, puis relisez-le afin de vous y plonger profondément avant de l'explorer avec vos élèves. Faites confiance à Stéphane : ce n'est qu'après plusieurs applications de ces pratiques efficaces que l'on voit des tendances se dessiner.

John Hattie



Table des matières

Remerciements	III
Préface	IV
Avant-propos	VII
Introduction	XII
<i>La pédagogie 3.0</i>	XIII
<i>Qu'allez-vous obtenir avec la pédagogie 3.0?</i>	XVI
<i>Les trois éléments de la pédagogie 3.0</i>	XVIII
<i>Faire autrement, sans changer</i>	XXI
<i>Ma découverte des données probantes</i>	XXIV
<i>Comment aborder cet ouvrage</i>	XXIX
Chapitre 1 Les essentiels de la pédagogie 3.0	1
La marche à suivre	1
<i>Un mois de déploiement par chapitre</i>	1
<i>Le choix d'une matière et d'une compétence</i>	2
Les bases de la pédagogie 3.0	5
<i>La constance</i>	5
<i>La prévention</i>	5
<i>La fourchette du potentiel</i>	7
<i>L'attention</i>	10
<i>La crédibilité</i>	12
<i>L'humour</i>	21
Conclusion du chapitre 1	24
Chapitre 2 La gestion de la réussite et la gestion de classe	25
La gestion de la réussite 3.0	25
<i>Les premiers nettoyages des pratiques liées à la gestion de la réussite</i>	28
<i>Le premier élément à introduire dans la gestion de la réussite:</i> <i>la préévaluation</i>	35
La gestion de classe 3.0	40
<i>Quelques mises en garde</i>	42
<i>Les premiers nettoyages des pratiques liées à la gestion de classe</i>	54
<i>Les éléments à introduire dans la gestion de classe: neuf pratiques efficaces</i>	57
Conclusion du chapitre 2	82
Chapitre 3 Les pratiques efficaces pour engager les élèves	83
Les pratiques efficaces en gestion de la réussite 3.0	84
<i>La suite du nettoyage des pratiques liées à la gestion de la réussite</i>	84
<i>Les éléments à déployer en gestion de la réussite</i>	91

Les pratiques efficaces en gestion de classe 3.0	120
<i>La suite du nettoyage des pratiques liées à la gestion de classe</i>	121
<i>La gradation des interventions respectueuses de la pédagogie 3.0</i>	126
Conclusion du chapitre 3	166
Chapitre 4 La pédagogie 3.0 à son plein potentiel	167
Le dernier nettoyage de vos pratiques liées à la gestion de la réussite.....	168
<i>La décision d'enlever les devoirs</i>	168
<i>La prise de conscience de la charge cognitive exigée par les tâches</i>	174
<i>L'enseignement explicite 3.0</i>	176
<i>La rétroaction 3.0, complète et efficace</i>	195
<i>Des outils pour le travail collaboratif</i>	210
Le dernier nettoyage de vos pratiques liées à la gestion de classe: les places des élèves	216
<i>L'organisation de la classe</i>	218
<i>Le respect de l'organisation de la classe</i>	221
Conclusion du chapitre 4	223
Chapitre 5 Des activités et des outils pour maximiser la pédagogie 3.0	224
Faire un sondage auprès de ses élèves	225
Quoi faire quand on ne sait plus quoi faire sur le plan de la réussite	228
<i>Un élève régresse</i>	228
<i>Tous les élèves régressent</i>	229
<i>Tout le groupe semble démotivé</i>	230
<i>Le temps vous manque encore</i>	231
Quoi faire quand on ne sait plus quoi faire sur le plan de la gestion de classe	231
<i>Un élève devient violent</i>	231
<i>Un élève se confie</i>	232
<i>Une classe devient pop corn</i>	234
<i>L'effet domino des comportements se produit</i>	236
<i>Le système d'émulation coopératif est utile</i>	239
Quoi faire quand on ne sait plus quoi faire sur le plan des relations avec les adultes	241
<i>Les parents rois</i>	241
<i>Les rencontres de parents</i>	243
<i>L'importance d'admirer les parents</i>	243
<i>Les collègues « moins agréables »</i>	244
Conclusion du chapitre 5	247
Conclusion	248
Annexe : 50 facteurs d'influence sur la réussite des élèves, selon les travaux de John Hattie	250
Fiches reproductibles	267
Bibliographie	271

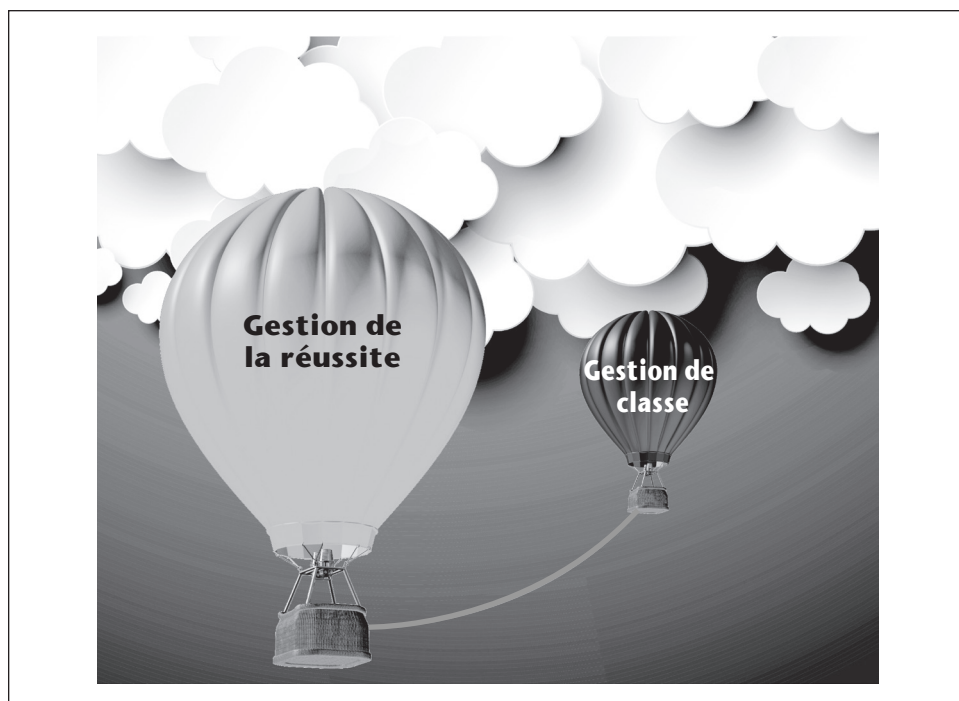
Introduction

Un élève qui progresse est un élève engagé.

Vous vous apprêtez à explorer un livre où la gestion de classe et la gestion de la réussite ne feront qu'un afin de réduire votre investissement d'énergie et d'engendrer plus de progression auprès d'un plus grand nombre d'élèves. Bien que plusieurs ouvrages traitent des deux sujets séparément, dans la vie courante d'une classe, ils sont réunis. Il est indéniable que le lien est capital entre l'adulte et les apprenants; toutefois, si toutes les énergies sont concentrées sur ce lien, il n'engendrera que des engagements futiles et aura peu d'effet sur la progression des élèves. L'inverse est tout aussi vrai: si un enseignant applique à fond ce que disent les données probantes, mais n'a pas la capacité de créer un climat de classe propice à l'apprentissage ni d'avoir une complicité avec ses élèves, l'effet enseignant sera tout aussi faible (*voir la figure 1*). Il est donc important d'en arriver à un certain équilibre entre les deux, et c'est exactement le but de l'écriture de ce livre: optimiser le lien entre la gestion de classe et la gestion de la réussite.

Au lieu de traiter seulement des éléments plus puissants à instaurer, nous verrons aussi les pratiques que nous mettons en place et qui ralentissent l'envol, la progression d'un plus grand nombre. Cet ouvrage présentera les pratiques à retirer et celles à intégrer pour vous permettre de vivre plus de succès.

Figure 1 | L'équilibre subtil entre la gestion de la réussite et la gestion de classe



La pédagogie 3.0

J'ai donné ce nom à l'ensemble des pratiques que j'ai mises en place, dont j'ai mesuré la portée et que j'ai optimisées afin de générer une réussite mesurable chez plus de 90 % des élèves d'une classe (*voir la figure 2*). Je voulais trouver une manière d'atteindre plus d'élèves pendant le même temps de classe et, à l'image du Web 3.0 qui sait toujours ce que vous faites sur Internet, en arriver à ce que chaque élève sache pourquoi il fait telle tâche, laquelle l'aidera à apprendre et à mieux comprendre.

Figure 2

La pédagogie 3.0 présentée lors de la conférence du Sydospeech, à Lyon, en 2015¹



Nous vivons dans un monde où les données sont prépondérantes. L'éducation n'y échappe pas, que ce soit avec les données probantes ou celles découlant des fluctuations des résultats de vos élèves. L'assemblage des pratiques que je propose n'est pas une nouvelle approche en pédagogie. Ces pratiques sont même relativement proches de l'enseignement offert actuellement, qu'il soit donné par un jeune diplômé ou un enseignant de 30 ans d'expérience. Là où la pédagogie 3.0 innove, c'est qu'elle permet aux enseignants d'apprendre à lire leur effet et de montrer aussi à leurs élèves à avoir de l'effet sur leurs propres apprentissages.

L'origine de la pédagogie 3.0 remonte à septembre 2011, au moment où j'entamais ma quatrième année en tant que conseiller pédagogique en TIC et où je me questionnais sur mon rôle dans la chaîne de l'enseignement. Pouvais-je avoir de l'effet sur la réussite des élèves, et les TIC étaient-elles la solution tant attendue? Les stratégies que je proposais soulageaient-elles la réalité de l'enseignant? Certes, avec l'utilisation de la technologie, les élèves semblent plus engagés, plus persévérants avec une tablette qu'avec un crayon, mais le sont-ils vraiment? Mes

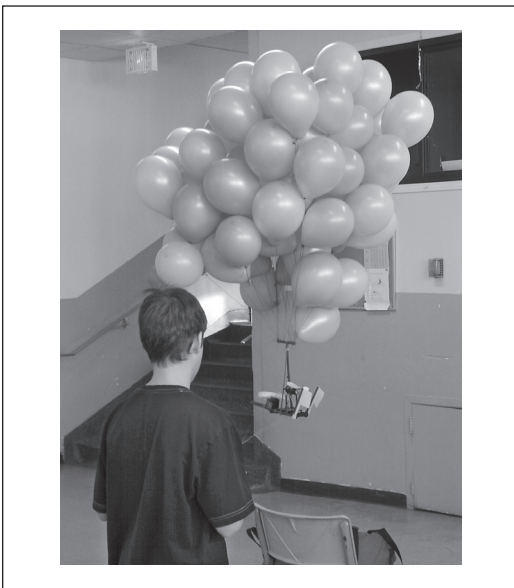
1. La conférence est disponible, en suivant le lien suivant: <https://www.youtube.com/watch?v=Bql39kze--Q>

réflexions en la matière, bien que j'aie obtenu une maîtrise en psychopédagogie portant sur la motivation et les TIC, m'amenaient à être plutôt critique.

Voulant en avoir le cœur net, j'ai décidé de démissionner de mon poste de conseiller et de retourner en enseignement. Je voulais introduire des pratiques qui sauraient générer une progression mesurable dans la réussite des élèves. La naissance de mon fils a amplifié cette quête de l'efficacité, car je n'avais plus le temps dont je disposais le soir lorsque j'étais célibataire et sans enfants.

Je n'ai pas toujours eu une approche aussi orientée sur l'apprentissage scolaire. En fait, de 2000 à 2008, je me situais plutôt aux antipodes, dans l'approche axée sur les projets. Alors que ceux-ci généraient un très haut taux de motivation à l'égard de l'école, lorsque je revenais aux matières de base, cet engagement ne se reflétait plus dans la motivation envers l'apprentissage et encore moins dans les résultats des élèves.

Figure 3 | **Un satellite du projet Spatium Tempus**



Pour vous donner un aperçu d'un des 33 projets intégrant les TIC que j'ai développés pendant ces années, je vous parlerai sommairement du projet Spatium Tempus (*voir la figure 3*). Il se construisait autour de deux équipes d'astronautes qui devaient réaliser une mission pour les faire voyager dans le temps. Ainsi, pendant 4 mois, deux groupes de 14 élèves traversaient 21 étapes de préparation aux simulations de missions spatiales et temporelles. Pour la réalisation du projet, les élèves devaient produire des robots téléguidés surmontés de webcams, qui les projetteraient dans un univers qu'ils ne pourraient pas voir directement, ainsi qu'un objet volant et sécuritaire afin d'avoir une vue aérienne de la scène qu'était le gymnase (en 2004, les drones n'existaient pas).

Certes, les élèves qui ont mené à bien ce projet, de même que ceux qui en ont vécu plusieurs autres tout aussi intéressants, sont marqués pour la vie et me rappellent des scènes précises vécues dans la classe, et ce, même 16 ans plus tard. Au hasard de rencontres sur le trottoir, à l'épicerie ou aux douanes à l'aéroport, ils me remercient tous en me disant que j'ai été

le meilleur prof de tout leur parcours scolaire. Pourtant, certains n'ont pas survécu au secondaire. Et je m'en veux tellement.

Si j'avais vraiment été ce super enseignant, j'aurais su comment leur redonner confiance en eux, j'aurais su les faire sortir de l'échec ou de la zone de danger (c'est-à-dire des résultats inférieurs à 75 %) pour les sauver. J'ai réalisé que je n'avais été qu'une trêve dans leur échec, une forme de distraction, rien de plus.

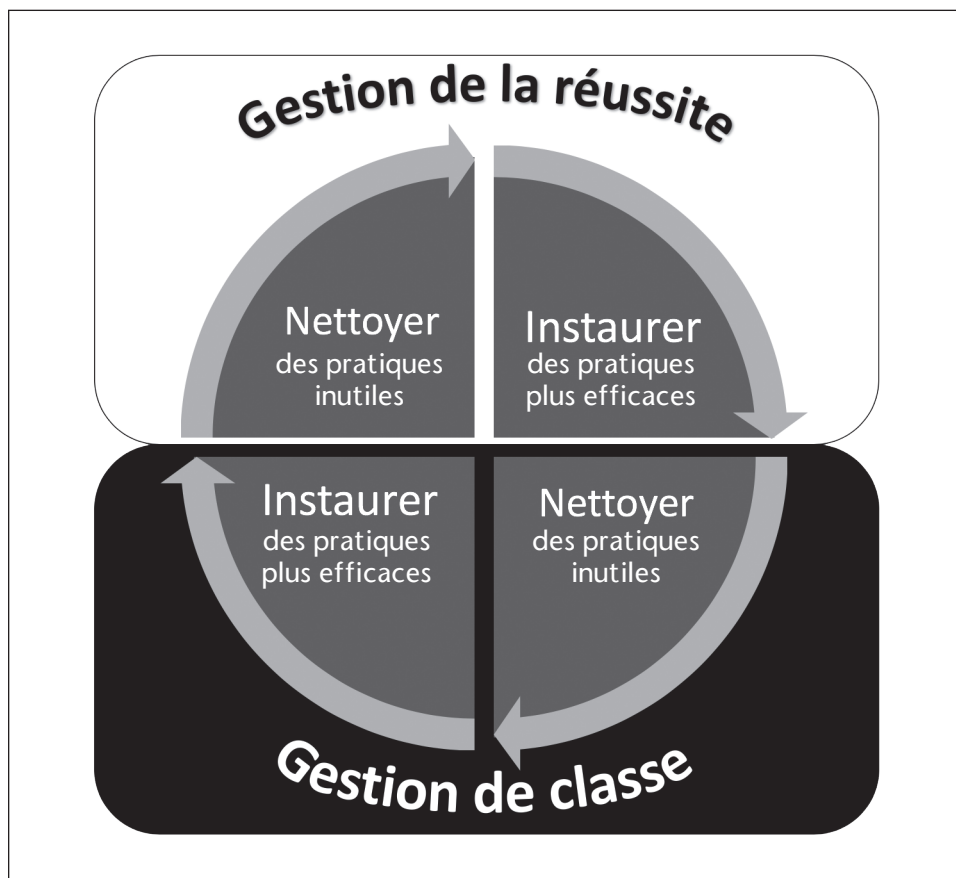
C'est pourquoi j'ai mis en place la pédagogie 3.0, une forme de laboratoire où mes interventions sur le plan de la gestion de classe et sur celui de la réussite seraient mesurées afin d'éviter les décisions basées sur les données anecdotiques ou purement intuitives. J'ai voulu voir si je pouvais transformer mon enseignement pour que les apprentissages faits par les élèves se traduisent par des changements positifs dans leur vie. Si un élève sortait de ma classe en sachant mieux lire, mieux calculer, mieux écrire, mieux s'exprimer qu'à la rentrée, alors j'aurais vraiment réussi comme enseignant; cette

progression et ces réussites sauraient aussi lui donner confiance. Les élèves seraient mieux outillés pour faire face aux exigences futures de leur parcours scolaire afin d'exercer des métiers et des professions qui les stimuleraient toute leur vie durant. Alors, pourquoi continuer d'explorer des « distractions » qui les éloigneraient de ces objectifs plus importants ? Il me semblait qu'il fallait investir dans plus de réussite pour générer davantage de confiance plutôt que dans une motivation associée à des projets en discontinuité avec leur parcours.

J'ai donc programmé un puissant outil de mesure et j'ai réalisé combien certaines pratiques donnaient trop peu de résultats mesurables pour que je poursuive mon enseignement dans ce sens : les devoirs, les dictées, certaines évaluations, un enseignement magistral, la pédagogie inversée, l'approche par la découverte en début de notion, sans oublier tous ces élèves, en file devant mon bureau, qui attendaient des réponses à leurs questions.

La pédagogie 3.0 vise à produire plus d'effet sur la classe (une plus grande amplitude sur un plus grand nombre d'élèves) tout en exigeant moins de travail pour l'enseignant. Pour ce faire, celui-ci doit élaguer ses interventions en éliminant celles qui sont contre-productives et en amplifiant l'effet de celles qui sont jugées efficaces. Ces pratiques efficaces guideront encore plus d'élèves sur le chemin de la progression et de la réussite (*voir la figure 4*).

Figure 4 | Les paramètres de la pédagogie 3.0



Qu'allez-vous obtenir avec la pédagogie 3.0 ?

La pédagogie 3.0 peut vous être très bénéfique si vous prenez le temps de l'appliquer et de mesurer ses effets. Vous pourrez notamment gagner du temps, valider vos interventions, utiliser les notes et les évaluations à bon escient ou encore réduire votre investissement !

Le gain de temps

D'abord, vous remarquerez sans tarder une hausse du temps d'apprentissage. Puisque les élèves apprendront plus rapidement, ou en faisant moins de mauvais apprentissages, vous vous retrouverez avec du temps pédagogique libéré que vous pourrez réinvestir. Si vous n'obtenez que ce soulagement, le progrès sera déjà immense. Il ne faudrait toutefois pas remplir ce vide avec d'autres pratiques contre-productives ; cet ouvrage vous guidera pour instaurer les meilleures pratiques.

La validation de vos interventions personnelles

À l'intérieur de la même plage de temps, certains enseignants arrivent à engendrer davantage de réussite chez plus d'élèves que d'autres enseignants. Ils ne sont pas meilleurs ; ils exploitent mieux le temps dont ils disposent. Vous y arrivez déjà très bien auprès d'un pourcentage important de vos élèves en fonction du niveau scolaire auquel vous enseignez. L'objectif sera d'y arriver avec le plus d'élèves possible et avec une plus forte amplitude.

Les stratégies suggérées dans ce livre proviennent de mes calculs d'effet. En mesurant simplement l'impact de ce que je propose à mes élèves sur leur progression personnelle, j'en suis arrivé à dire que telle démarche rapporte plus que telle autre. Au fil des prochaines pages, vous serez invité à vérifier si vos démarches actuelles ou si les nouveautés proposées dans ce livre donnent ou non des résultats. Ces résultats guideront vos décisions, les changements à appliquer, les mesures à prendre, etc.

En échangeant avec d'autres enseignants, je réalise que, la plupart du temps, nous sommes potentiellement dangereux les uns pour les autres. Certains enseignants, en essayant de nouvelles pratiques, génèrent moins d'effet qu'auparavant. D'autres disent que tel truc fonctionne, mais sans savoir auprès de quels élèves et avec quelle amplitude, et sans vérifier qui, parmi les élèves dans la classe (garçons, filles, forts, faibles), ont régressé à cause de ce truc. Soyons clair : l'objectif est d'ajouter d'autres élèves à la liste de ceux sur qui vous avez déjà réussi à induire une progression. Vous visez donc à générer plus de progression et plus d'engagement intrinsèque chez vos élèves, et à consacrer beaucoup moins d'énergie à tenter de motiver vos troupes à apprendre.

Les notes et les évaluations : de puissants alliés en pédagogie

Plusieurs enseignants souhaitent simplifier les évaluations. D'autres encore aimeraient pouvoir éliminer les tests, car ils trouvent que les résultats (les notes) discriminent les élèves et minent le moral d'un pourcentage important

d'entre eux, réduisant ainsi leur engagement. Ce livre vous conduira à y voir plus clair en matière d'évaluation, et vous apprendrez comment utiliser l'information qui en découle comme un levier pour rehausser l'engagement des élèves autant que le vôtre.

Plusieurs faussetés sont véhiculées quant aux évaluations et aux examens ministériels. Si votre pédagogie s'inspire des résultats probants qui découlent des recherches, et si vous arrivez à construire, maintenir et amplifier votre lien avec les jeunes, alors les évaluations ne sont plus une source de stress pour vous ou vos élèves. Si vous insistez trop sur la pédagogie par projet (en intégrant ou non la technologie), il se peut que vos élèves perdent la capacité à répondre à des questions d'examen. Si votre évaluation est purement qualitative, l'élève verra difficilement comment orienter son apprentissage afin de vivre un certain sentiment de contrôle en ce qui a trait à sa propre réussite. De plus, si vous repoussez l'évaluation en fin d'étape seulement, l'apprenant n'aura alors pas la chance de bénéficier de cet outil pour approfondir les notions et mieux apprendre.

La progression des résultats chez certains élèves constitue en fait une double réussite, car à mesure que l'année scolaire avance, le niveau de difficulté et de complexité augmente. Ainsi, un élève qui amorce l'année avec 80 % et qui la termine avec le même 80 % a, à mon sens, progressé. En effet, si le texte à lire au début de l'année comporte trois pages, et que celui de la fin en compte quatre ou cinq, les éléments à inférer deviennent eux aussi plus difficiles à détecter. Bien que les bilans d'étape soient des passages obligés, la pédagogie 3.0 vous donnera une toute nouvelle vision de l'évaluation et vous comprendrez alors combien il est à votre avantage de l'optimiser et de la partager avec vos élèves.

Beaucoup croient que les notes n'offrent de l'information que sur les élèves, alors que dans les faits, elles sont le reflet de l'apprentissage de ce groupe à ce moment. En décortiquant qui a « monté », qui est resté « stable » et qui a « baissé », on arrive à départager l'anecdotique de la statistique et à réellement voir ce qu'on a réussi à induire. Ces résultats sont révélateurs de ce que nous, enseignants et élèves, avons réussi à générer, soit l'amalgame de la pédagogie de l'enseignant, de son lien avec ses élèves, de même que la capacité de ceux-ci à démontrer leurs apprentissages par l'intermédiaire des exercices et des évaluations. Considérer les évaluations sous cet angle permet de voir que, tout ce temps, sans jamais l'avoir perçu ainsi, nous avons accès à une richesse inouïe d'information sur notre pédagogie ! L'analyse des résultats d'une classe donne une fantastique rétroaction à l'enseignant et montre aussi son expertise.

La réduction de votre investissement en énergie

J'ai probablement investi trop de temps dans les projets en début de carrière. Le regret que j'ai aujourd'hui, c'est que j'ai vraiment pensé innover en inventant 33 projets que je croyais être différents alors que, dans la réalité, ils étaient tous montés de la même manière. Certes, les sujets et les technologies changeaient, mais, essentiellement, il s'agissait de répétitions de pratiques très payantes sur le plan de la motivation ; en outre, ces projets ne donnaient pas de résultats directement observables sur l'apprentissage. Qui plus est, ceux qui ont le plus écopé de ce temps de classe investi dans les projets furent justement les

élèves en difficulté. Je m'en veux de ne jamais avoir pris ce recul qui m'aurait permis de réorienter mes interventions.

Je n'avais alors jamais pensé que nous pouvions travailler moins en produisant plus d'effet si nous arrivions à mesurer nos pratiques. Si je vous proposais les deux techniques d'enseignement suivantes, laquelle choisiriez-vous ?

Technique d'enseignement	Temps de classe investi	Pourcentage d'élèves qui dépassent 80 % d'acquisition
A	3 heures	50 %
B	1 heure et demie	75 %

Dès lors, que feriez-vous avec l'heure et demie dégagée par cette efficacité ? Vous en profiteriez pour engager encore plus les élèves ! Travailler moins pour obtenir plus de résultats, c'est possible. De plus, les élèves en difficulté sortent de leur situation d'échec, et il peut être plus facile de les aider réellement. Viser un pourcentage de 100 % d'élèves qui se dépassent est probablement utopique, mais rien ne nous empêche de tenter de l'atteindre. Pour l'instant, je n'ai pas encore réussi, mais la pédagogie 3.0 est mon meilleur outil pour y arriver.

« Ils ne savaient pas que c'était impossible, alors ils l'ont fait. »

Mark Twain

Les trois éléments de la pédagogie 3.0

C'est simple, plus les élèves progressent par rapport à leurs résultats antérieurs (année antérieure, étape antérieure), plus ils deviennent intéressés, motivés, engagés, et moins ils dérangent la classe. La perception des apprentissages devient alors dynamique. Les jeunes réalisent qu'ils peuvent avoir de l'effet sur leur réussite et qu'ils ne sont pas confinés à un 50 % ou à un 90 %. Ainsi, avec la pédagogie 3.0, vous serez amené à demander à un élève qui vient de vivre un grand progrès de préciser ce qu'il a fait de différent et ce qui explique cette hausse. Ce faisant, vous utiliserez l'outil de la métacognition appliquée, optimisée, où l'élève devra verbaliser ce qui a généré cette progression. S'il nomme cette pratique et l'associe avec cette subite hausse qu'il vient de vivre, alors à coup sûr il la reproduira à l'avenir. En étant dynamique et en utilisant mieux les discussions de classe entourant la réussite, on arrive à induire beaucoup plus de réflexions-actions chez un plus grand nombre d'élèves. Il ne s'agit pas d'un énoncé rhétorique de l'enseignant qui rappelle ce qu'il faut faire, mais bien de jeunes se parlant dans leur langage pour partager des pratiques qui, de toute évidence, ont fonctionné pour eux !

Si vous souhaitez voir un changement se produire rapidement, les trois éléments — engagement, efficacité, contribution — devraient être déployés en même temps. Pour constater un effet, il faudra travailler ces trois éléments de manière spiralee et non tenter de devenir vraiment performant dans un seul élément sans avoir, en parallèle, travaillé les deux autres éléments. Par exemple, si 50 % des élèves de la classe ne souhaitent pas s'améliorer (faible engagement), rien ne sert d'être un enseignant très explicite (forte efficacité). À l'inverse, si vous êtes arrivé à donner à tous l'envie de se dépasser (fort engagement), mais que vos explications sont longues et désorganisées (faible efficacité), c'est vous

qui ralentirez l'acquisition. De même que si vous n'introduisez pas la notion de progression (faible engagement), la contribution sera plutôt difficile. Car la progression d'un élève est le résultat d'un enseignement plus clair de la part de l'adulte et elle traduit aussi l'aide apportée par un pair (ou d'un parent, ou de l'orthopédagogue). Ainsi, la progression d'un élève vient confirmer que l'aide reçue a porté ses fruits et elle témoigne de l'effet de la contribution.

Par conséquent, introduire de l'intérêt pour la progression, s'améliorer en étant plus clair dans les explications, proposer des tâches pour réseauter l'expertise, tout cela générera un effet clair et observable. Puis recommencer, pousser plus loin la progression, devenir explicite lorsque c'est nécessaire, et améliorer les techniques de discussion de classe, et ainsi de suite.

L'engagement par la progression

Pour déclencher et favoriser l'engagement de la majorité des élèves, voire de l'ensemble d'une classe, il est important de communiquer à chacun les progrès mesurés dans les évaluations. Fonctionner ainsi peut donner un nouveau souffle à n'importe quelle classe. L'élève qui a obtenu 50 % peut être encouragé à aller de l'avant en déployant de nouvelles stratégies (par rapport à lui-même) et ainsi être conscient de son progrès. Pour un autre élève, une baisse de 90 à 85 % sera plutôt passée sous silence. On soulignera la progression de l'élève qui passe de 50 à 60 %, et l'attention sera portée sur lui. En instaurant cet environnement où la progression remplace le rendement, un basculement se produira, et de nombreuses situations se présenteront afin de soutenir l'engagement axé sur la progression.

L'efficacité

Sans en faire une obsession, nous savons que le temps est souvent notre pire ennemi en classe. Nous avons tout juste le temps de couvrir la multitude de notions simples (par exemple, les additions ou le tableau de numération) et nous en avons peu à consacrer aux tâches plus complexes (par exemple, le raisonnement mathématique ou la résolution de problèmes). Les pertes de temps multiples en sont entre autres la cause. Une perte de 20 minutes par jour (par exemple, dans des transitions, dans des explications magistrales ou à cause d'une gestion de classe inadéquate) peut enlever jusqu'à 3 semaines d'école sur toute l'année. Une seule explication magistrale dans une journée consomme souvent près de 40 à 50 minutes de temps de classe, alors que la même notion pourrait être montrée en 15 minutes, comme vous arriverez à le faire lorsque vous aurez pris connaissance de la section sur l'enseignement explicite 3.0, lié à la gestion de la réussite.

Dans l'ensemble des tâches qui incombent à un enseignant, ce ne sont pas toutes les améliorations qui vont générer des impacts mesurables sur la réussite. Par exemple, une section de ce livre est consacrée à l'amélioration de la vitesse de correction. Avec de l'entraînement, vous devriez obtenir un gain de 5 à 10 minutes pour corriger une pile d'évaluations. Ces nouvelles stratégies vont soulager votre tâche; sachant qu'un enseignant du primaire corrige une centaine de piles d'évaluations par année, cela correspond donc à gain potentiel annuel de plus de 16 heures.

En bénéficiant d'une correction plus rapide, les élèves verront leurs résultats plus tôt après le moment où ils ont réalisé la tâche et ils pourront en tirer profit plus rapidement. L'enseignant sera informé de ce qui a été bien appris et il pourra cibler les élèves qui ont moins bien compris. Cette façon de faire l'aidera à adapter son enseignement, en travaillant mieux et moins comme pédagogue. En effet, des pratiques contre-productives génèrent un surplus de travail avec les élèves qui n'ont pas compris ou qui ont mal acquis la matière au programme.

La contribution

Même s'il a fait un bon élagage de ses pratiques pour conserver seulement les meilleures et s'il suit une approche axée sur la progression, un enseignant ne peut y arriver seul. Il a besoin d'aide supplémentaire afin que les forts restent forts et que les élèves en difficulté puissent acquérir des connaissances et solidifier leurs compétences. Sinon, cet enseignant se retrouvera dans une classe éventrée par des écarts pédagogiques importants qui exigera de lui une forme de dédoublement épuisant. Tous les enseignants ont un jour jumelé temporairement des forts avec des faibles, avec l'intention pédagogique de faire bénéficier le faible des compétences de l'autre. Mais il faut prendre conscience que cela fonctionne rarement.

Toutefois, si vous mettez l'accent sur la progression et que vos explications vont à l'essentiel tout en étant claires pour l'apprenant, vous créez des environnements de contribution accessibles et efficaces. Par exemple, l'introduction de moments d'études collectives rend le pairage enfin bénéfique pour tous. L'élève faible saura qu'il est important pour l'élève fort, car ce dernier, en aidant son camarade, doit clarifier ce qu'il sait faire, ce dont il est la plupart du temps inconscient. Lorsque l'accent est mis sur la progression pour augmenter le succès de tous, un élève faible pourra alors passer de 55 à 69 % grâce à l'aide de son camarade fort, et tous (l'aidé et l'aidant) se verront reconnaître leur travail, car une progression mesurée aura été reconnue.

Ainsi, en instaurant différents systèmes afin de favoriser la contribution de tous, où les élèves travailleront à participer directement à la progression de leurs pairs, vous induirez bientôt un renversement de situation. Plus d'une quinzaine d'astuces novatrices pour organiser la classe vous seront présentées afin d'amplifier l'effet que vous produisez déjà.

L'idée ici n'est pas d'alourdir votre tâche en vous rendant responsable de la fluctuation des résultats de vos élèves, mais plutôt d'observer que, dans certaines circonstances, plus d'élèves que d'habitude se mettent à progresser. En parvenant à cerner ces moments où votre classe progresse, vous pourrez répéter ces prémisses dans d'autres contextes afin d'obtenir un effet similaire sur la réussite. Votre objectif sera toujours l'efficacité, c'est-à-dire travailler moins et obtenir plus d'effet. Dans une journée, un enseignant qui a un effet clair, observable et mesurable sur la réussite de ses élèves n'a pas plus d'heures à sa disposition que ses collègues. Toutefois, cette réussite est tributaire d'une certaine épuration de vos pratiques. La synergie créée par la contribution des élèves, la focalisation sur la progression et le déploiement de méthodes moins énergivores favorisera l'engagement des élèves et les impacts seront observables.

Chapitre 1



Les essentiels de la pédagogie 3.0

Nous essayons souvent, dans nos classes, de mettre en application de nouvelles manières d'enseigner. Les intentions sont bonnes, mais peut-être faudrait-il, au préalable, « faire de la place » en éliminant tout d'abord les pratiques les moins efficaces, voire contre-productives. Vous l'avez probablement déjà vécu dans votre classe. En reconnaissant cette façon de faire, vous verrez qu'il est plus facile de supprimer certaines interventions que d'en proposer de nouvelles. Ainsi, tout doucement, l'optimisation de vos méthodes se produira d'elle-même. Dans ce premier chapitre, vous serez donc invité à épurer vos pratiques.

La marche à suivre

Une marche à suivre est recommandée pour obtenir des résultats probants à long terme. Elle est assez simple, elle dépend de deux facteurs principaux : le temps à considérer pour voir une amélioration et le choix d'une matière et d'une compétence pour baliser ses interventions.

Un mois de déploiement par chapitre

Afin de travailler moins pour obtenir un meilleur résultat, il est recommandé de consacrer au minimum un mois à chaque chapitre. Ainsi, vous passerez une semaine à supprimer des éléments de votre gestion de la réussite et une semaine à les remplacer par des pratiques plus probantes. Puis, vous ferez de même pour les éléments de la gestion de classe. Vous serez peut-être tenté de combiner les deux approches dans la même semaine, mais cette division de la procédure est importante afin de mesurer précisément l'impact de vos modifications.

Cette étude de la mesure de l'effet de l'enseignant sur le rendement de sa classe n'est pas naturelle au départ. Nous sommes habitués à réagir immédiatement à une parole d'élève, aux commentaires d'un parent ou à ceux de la direction. Puis, nous avons tendance à généraliser cette observation individuelle, par exemple à toute la classe. Cependant, c'est l'observation de nos pratiques sur le groupe en entier, et non auprès d'un élève en particulier,

et la mesure de leur effet qui aura un impact bénéfique sur l'ensemble des élèves. L'adoption d'une vision globale, plutôt qu'individuelle, est donc suggérée.

Ainsi, pour atteindre cet objectif, vous serez amené à mesurer ce que vous faites, et à vérifier si cela fonctionne dans votre réalité. Mon intention est de vous partager le plaisir associé à l'allègement de votre tâche tout en optimisant la réussite de vos élèves. En fait, la progression de vos élèves améliorera directement votre réalité, en soulageant votre quotidien. Toutefois, afin d'adapter le processus à votre classe, c'est en comptant le nombre d'élèves qui dépassent le niveau attendu que vous pourrez déterminer si vous êtes ou non sur la bonne voie. Par exemple, si trois élèves qui obtenaient 50 % passent à 57 %, vous pourrez conclure que vous générez des pratiques ayant un effet clair, même si ces élèves se trouvent encore en situation d'«échec».

Suivi de votre effet



Choisir huit élèves « témoins »

Puisque nous enseignons à une classe, nous sommes portés à vouloir faire progresser tous les élèves. Certes, avec un ensemble d'outils ayant démontré des effets tangibles sur la réussite, ce défi serait plus facile à relever. Toutefois, au moment d'entreprendre cette démarche de la mesure de nos pratiques, il est préférable de viser moins large. Il est tout aussi important de vous soucier de votre réussite ; c'est pourquoi je vous invite à cibler huit élèves « témoins » comme ceci :

- deux élèves forts (un de chaque sexe) ;
- deux élèves moyens-forts (un de chaque sexe) ;
- deux élèves moyens-faibles (un de chaque sexe) ;
- deux élèves turbulents et en difficulté.

Attention toutefois de ne pas accoler une étiquette à ces élèves. Mon but ici est de vous voir constituer un groupe représentatif des élèves de votre classe, et non de leur donner un « titre ».

Plus tard dans l'année, vous serez invité à changer la composition de ce groupe d'élèves. Dans tous les cas, ils ne doivent pas être nommés directement ou identifiés par un collant de couleur sur leur pupitre. Vous les garderez en mémoire, et ce sont leurs résultats que vous observerez. Il est donc inutile qu'ils sachent de quelle façon ils contribuent à cette démarche et à votre évolution. Analyser les résultats de tous les élèves demanderait un outil informatique puissant, alors que vous concentrer sur huit élèves bien ciblés s'avère moins exigeant. Avant de commencer, sachez aussi que si trois ou quatre de ces huit témoins stabilisent leurs résultats, ou se mettent à progresser, ce sera extraordinaire en soi !

Le choix d'une matière et d'une compétence

Bien que vous puissiez être tenté de déployer ces changements dans toutes les matières, il serait périlleux et dangereux d'agir ainsi. Vous vous épuiserez, en verrez moins les effets et risquerez de revenir rapidement à vos anciennes

comprendre le message (la majorité du temps). Au besoin, rappelez-lui qu'il peut sortir de la classe s'il le souhaite.

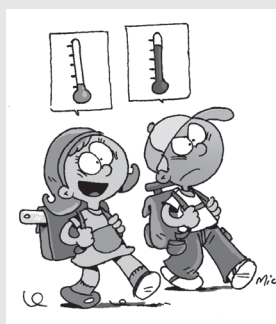
Vous pourrez aussi communiquer plus tard avec lui en mentionnant que vous le « sentez à 4 » parce qu'il regarde vers le sol plutôt que vers vous. Continuez en lui disant que vous respectez qu'il se trouve à ce niveau et suggérez-lui de marcher jusqu'aux toilettes pour voir si ça ne l'aiderait pas à redescendre au niveau 3.

Conseil de collègue



Où te trouves-tu sur l'échelle des émotions ?

Un élève bouscule trois de ses camarades parce qu'il est très fâché et va s'asseoir bruyamment près de son casier. Vous intervenez et vous lui demandez à combien il se situe sur l'échelle des émotions. Il vous répond qu'il est à 3. S'il affirme qu'il est à 3 (alors que vous évaluez qu'il se situe à 4), ayez une petite conversation de 30 secondes du genre : « OK, donc, on vient d'apprendre toi et moi que, lorsque tu es à 3, tu bouscules des élèves qui ne t'ont rien fait. Sais-tu quoi faire pour redescendre à 1 ? » Si l'élève acquiesce, laissez-le faire. Sinon, attendez qu'il vous demande comment y arriver, les trucs qui peuvent lui servir pour se calmer. Quand l'élève est redescendu sur son échelle des émotions, il est temps de lui parler. Lorsqu'il se situait à 3 ou 4, près de son casier, la discussion aurait duré beaucoup trop longtemps et aurait généré peu d'impact. Si le geste n'avait pas été grave (sans violence), le simple fait de parler de l'échelle des émotions aurait probablement réglé la situation.



Voici une autre situation problématique : vous demandez à un élève de vous raconter ce qui est arrivé, et celui-ci s'emballe. Vous pourriez l'arrêter temporairement en lui mentionnant que son anxiété semble, ici dans le corridor pendant que les autres travaillent, monter à 4 et que vous ne souhaitez pas ça. Encouragez-le à prendre une petite pause et, quand il sera descendu à 3, à poursuivre le récit de ce qu'il a vécu.

En encourageant l'élève à déterminer les différentes phases de sa crise, vous l'aidez à mettre des mots sur la fluctuation des émotions qu'il vit :

« Dis-moi si je me trompe dans les niveaux, d'accord ? Quand tu es sorti de la classe, tu étais à 2. Dans la cour, quand Philippe est venu vers toi, tu es monté à 3 en pensant qu'il te voulait du mal. Quand il a ouvert la bouche, tu es passé à 4 et tu n'as pas entendu qu'il te rapportait ton gant. Tu lui as dit des mots qui n'étaient pas gentils. Est-ce bien ce qui s'est passé ? Maintenant, vois-tu comment tes émotions (ton anxiété), incontrôlées, peuvent engendrer des incompréhensions ? »

Essentiellement, il faudrait toujours s'attarder à l'état émotionnel de l'élève plutôt qu'aux détails des conflits, bien qu'ils aient leur importance. C'est la gestion des émotions qui embrouille le cerveau. Apprendre à observer les fluctuations de son état intérieur aide à maîtriser beaucoup de situations, qui ne sont que les manifestations de diverses impulsions.

Pratique efficace 4: Exiger le respect

Le respect des élèves est l'une des pratiques les plus importantes pour instaurer un climat propice à l'apprentissage. Ce respect est double: celui que les élèves portent à l'enseignant, mais aussi celui que l'enseignant leur accorde, qui leur servira de modèle dans leurs interactions.

Parole de prof



Une histoire d'épée...

Un jour, j'ai lu un livre de chevaliers et je me suis longuement arrêté sur une phrase qui mentionnait que l'épée la plus puissante était celle qui restait dans son fourreau. J'ai mis plusieurs années à comprendre cette analogie, mais je crois qu'elle s'applique tout à fait à la gestion de classe. Ainsi, en instaurant le respect, on repousse les interactions conflictuelles et celles qui risquent de glisser vers un monde punitif où les élèves apprennent à éviter des comportements répréhensibles.

Les élèves s'attendent à ce que les adultes les respectent, mais aussi à ce que ceux-ci exercent une forme de leadership et soient justes. De ce fait, l'adulte responsable de mener à bien le groupe doit garder une vigie constante pour s'assurer que les interactions entre lui et ses élèves, ou entre ses élèves, n'altèrent pas son autorité. L'enseignant doit donc agir sans tarder pour éradiquer toutes les formes de manque de respect.

Si, en réponse à l'une de vos demandes, un élève lève les yeux au ciel ou dit à mots cachés une phrase non respectueuse, ou encore s'il fait fi de vos avertissements, il faut absolument arrêter son comportement. Au lieu de le punir, vous devez intervenir immédiatement.

Si vous ne pouvez pas le faire sur-le-champ (par exemple, parce que vous êtes en train d'enseigner), vous devez signaler un délai à cet élève. Informez-le que vous reviendrez sur son comportement dans 10 minutes et assurez-vous de le faire.

Au moment de l'échange avec l'élève, commencez par nommer ce que vous avez perçu, dans ce cas-ci une réplique à votre autorité, et expliquez-lui que vous ne souhaitez pas ce genre d'interactions entre lui et vous. Mentionnez que ce geste (répondre publiquement à l'enseignant) peut être interprété de différentes façons. Le dialogue devra être orienté sur le geste plutôt que sur la cause de la réplique :

Tant qu'il comprend une petite partie de la matière, il est satisfait. Après tout, il ne se trouve pas très bon dans cette matière ou à l'école en général.

Qui plus est, il risque de vous prendre comme bouc émissaire et d'entrer en conflit avec vous. Vous penserez à tort qu'il s'agit d'un problème de comportement, mais dans les faits, cet élève réagit plutôt à ses piètres résultats dans une matière (pages de cahiers déchirées, refus de travailler, etc.). S'il se montre impatient et irritable, sachez que ce n'est pas dirigé vers vous et que ce n'est pas intentionnel. Cet élève cherche à vivre un succès; s'il n'y parvient pas sur le plan scolaire, il essaiera de le trouver en adoptant certains comportements, par exemple en faisant rire ses voisins.

La séquence en trois phases réduit la prise de risque de l'apprenant et peut développer des tensions en classe. Il est temps de changer cela, et vous êtes aux premières loges pour le faire.

L'enseignement en six phases

L'enseignement en six phases que je propose vous procurera des résultats mesurables ainsi qu'un gain de temps considérable, car bien qu'il comporte plus de phases que l'enseignement traditionnel, il nécessite moins de travail pour vous. Dans les pages qui suivent, je m'attarderai plus particulièrement à certaines de ces phases pour vous outiller afin d'optimiser votre enseignement.

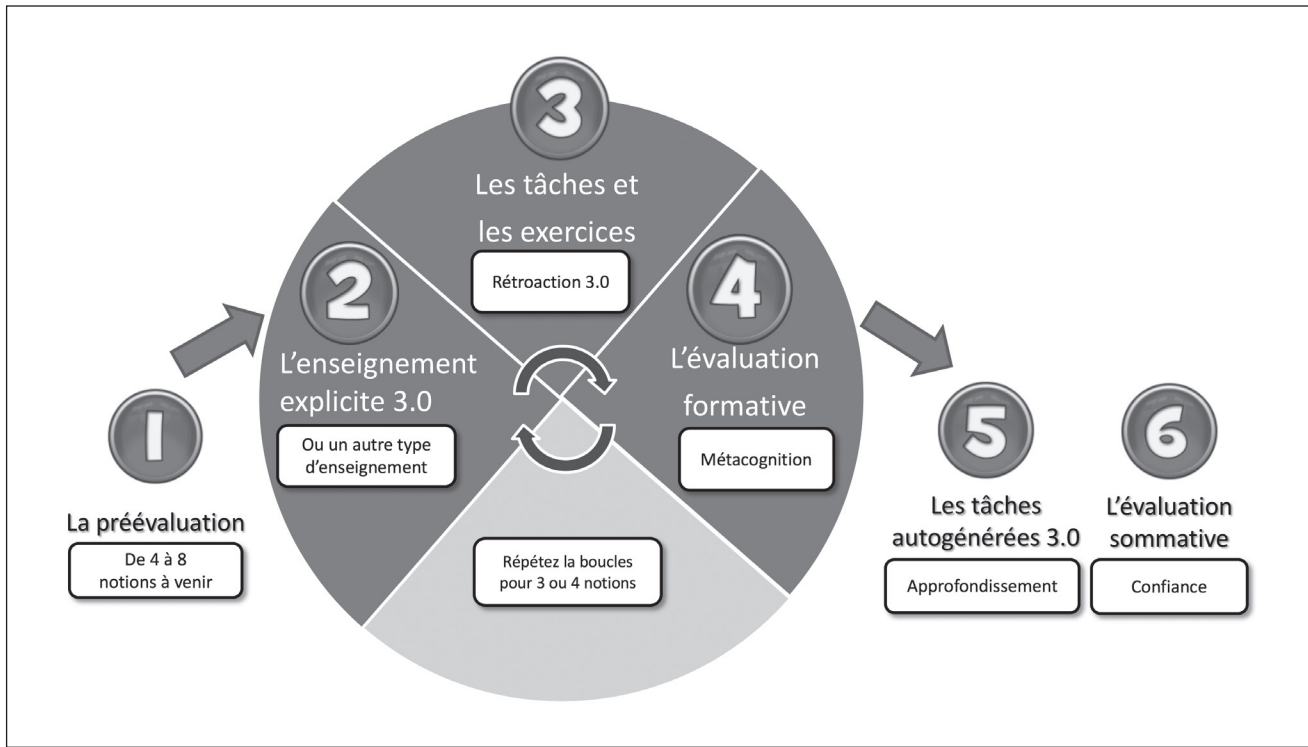
Voyons tout d'abord les six phases du continuum de la pédagogie 3.0 (*voir la figure 3.2 à la page suivante*).

- **PHASE 1. La préévaluation:** cette phase consiste à soumettre aux élèves un exercice synthèse de tout ce qui sera vu pendant l'étape, avant même de la commencer.
- **PHASE 2. L'enseignement explicite:** cette phase est l'enseignement de la notion (la leçon), de façon brève et explicite; cet enseignement est adapté en fonction des résultats de la préévaluation. Pour l'instant, si vous avez réussi à réduire vos explications à environ 20 minutes, vous vous approchez de l'enseignement explicite 3.0. D'autres bonifications à votre pédagogie engendreront plus de résultats observables (*voir le chapitre 4 à la page 176*).
- **PHASE 3. Les tâches et les exercices:** c'est la phase de pratique qui sera réalisée tantôt en dyade, tantôt individuellement (pratique autonome). Nous verrons dans le chapitre 4 quand faire travailler les élèves seuls, en dyades ou en équipes et comment optimiser le travail d'équipe.
- **PHASE 4. L'évaluation formative:** cette phase d'évaluation en cours d'apprentissage permet à l'élève de voir rapidement l'impact de ses efforts et à l'enseignant d'adapter son enseignement en le bonifiant au besoin avec d'autres méthodes d'apprentissage. Afin d'accélérer votre correction, des manières de procéder plus efficaces vous seront proposées dans ce chapitre (*voir la page 117*).
- **PHASE 5. Les tâches autogénérées 3.0:** cette phase propose différentes organisations de classe (découverte + discussion) et des tâches inusitées

(pédagogie 3.0) pour permettre aux élèves d’approfondir leurs connaissances et leurs compétences en contribuant à la réussite de leurs pairs.

- **PHASE 6. L'évaluation sommative:** cette évaluation permet d’obtenir un portrait des apprentissages à la toute fin de la séquence d’enseignement.

Figure 3.2 La séquence de l’enseignement en six phases



Suivi de votre effet



Je vous encourage à consacrer quatre semaines à mettre en œuvre les idées contenues dans ce chapitre. Vous aurez ainsi le temps de vivre deux ou trois séquences d’enseignement en six phases.

Avant de poursuivre, vous vous demandez peut-être où se situe la « phase invisible » pour les apprenants, soit celle qui consiste à optimiser la planification. Je vous invite à lire ce qui suit sur la planification à rebours.

La planification à rebours (PAR)

Nous avons vu la crédibilité sous l’angle de la gestion des comportements, mais cet élément peut avoir un effet encore plus puissant (ampleur de l’effet : 1,09) que l’enseignement explicite sur la réussite des élèves. En effet, nous gagnons des points quand notre enseignement est directement en lien avec l’évaluation que les élèves doivent vivre. La planification à rebours consiste à choisir des évaluations *avant* de commencer notre séquence. Elle permet aussi

Les rappels publics de reconnaissance

Il est important de réduire le plus possible nos interventions publiques afin de les réserver surtout à l'enseignement. Nous voulons ainsi éviter de déranger les élèves avec des interventions verbales qui ne viseraient qu'un seul d'entre eux. L'enseignant ne doit pas devenir l'élément le plus perturbateur de la classe ! Les rappels qui ont pour but de reconnaître publiquement ceux qui font ce qui est demandé sont toutefois à encourager. Comme on dit, il vaut mieux arroser les fleurs que l'on veut voir s'épanouir plutôt que les mauvaises herbes !

Tableau 3.5 Les rappels publics de reconnaissance

<p>1. Suivre le « 4 pour 1 »</p>	<p>Cette intervention a déjà été vue, toutefois les élèves ne s'en lassent pas et l'effet reste le même, que nous l'utilisons 2 ou 30 fois par jour. Elle a aussi l'avantage de nous forcer à voir notre classe sous l'angle de ceux qui s'investissent plutôt que sous celui des élèves qui dérangent (<i>voir le chapitre 2, à la page 60</i>).</p>
<p>2. Sortir de la classe ceux qui font les bonnes actions</p>	<p>Plusieurs sortent du local de classe les élèves qui présentent un mauvais comportement; dans ce type de rappel public, faites plutôt le contraire! Lorsque des élèves perturbent la classe, invitez ceux qui ont respecté le bon comportement à sortir du local. Une fois à l'extérieur, rassurez-les en leur disant que le message ne s'adresse pas à eux mais aux élèves restés à l'intérieur, et c'est pourquoi vous leur avez demandé de sortir. Puis refermez la porte et faites un rappel de la consigne aux élèves restés en classe. Avec une voix ferme, mais chuchotée (pour que les autres dans le corridor ne vous entendent pas), faites un rappel clair à ces élèves pour qu'ils sachent qu'ils ont dépassé la limite. Vous agissez donc sur deux plans simultanément, soit en reconnaissant ceux qui font ce qui est approprié (en les sortant) et en ne livrant le message qu'à ceux à qui il s'adresse. C'est une excellente manière de gagner de la crédibilité auprès de ceux que vous avez sortis de la classe. Pour une fois, ils n'auront pas à être témoins d'un discours qui ne leur est pas destiné.</p>
<p>3. Ignorer volontairement</p>	<p>Plus difficile à appliquer pour les jeunes enseignants, ce type de rappel public consiste à demander à un élève de réaliser un comportement positif et à ignorer ses comportements négatifs jusqu'à ce qu'il produise celui qui lui est demandé. Par exemple, vous avez demandé à un élève de commencer un travail, mais il continue de perdre son temps. Vous le regardez du coin de l'œil jusqu'à ce qu'il prenne son crayon et, à ce moment, vous le félicitez. Vous pouvez aussi vous approcher tranquillement de lui, et il se mettra à la tâche quand il croira qu'il peut se faire prendre en flagrant délit de non-respect des consignes. C'est à ce moment que vous le félicitez. En agissant ainsi, vous soutenez de manière tout à fait invisible l'apparition du comportement attendu, et l'élève goûtera au plaisir d'une reconnaissance réelle basée sur le comportement positif qu'il vient de produire (petit succès). Il sera important tout de même de montrer aux autres que vous avez cet élève à l'œil.</p> <p>Si un autre élève se plaint que vous n'intervenez pas, dites-lui que vous intervenez depuis 10 minutes puisque, en fait, vous regardez l'élève fautif régulièrement pour attendre le moment où il adoptera le bon comportement. En répondant publiquement à la plainte de cet élève, vous rappelez ce que vous attendez de chacun d'eux, et l'élève qui perd son temps n'a d'autre choix que de se mettre à la tâche. En plus, celui qui se sera plaint aimera entendre que vous étiez « en train de faire quelque chose ». Car pour un élève qui se plaint, quatre ou cinq autres élèves pensent de la même manière, mais ne le disent pas; c'est pourquoi il est ici important de faire cette intervention publiquement.</p>
<p>4. Féliciter de manière impromptue</p>	<p>Surprendre un élève en train de travailler pour le féliciter de son attention est une des interventions que je préfère. Ici, on ne cible pas un élève en particulier comme ce qui est suggéré avec l'ignorance volontaire. C'est comme se faire dire qu'on est beau à un moment où l'on ne s'y attend pas du tout. Le message n'est que plus profondément accueilli.</p>
<p>5. Effacer des noms</p>	<p>Il s'agit ici de reconnaître l'amélioration du comportement d'un élève qui se trouvait sous la menace d'une conséquence en effaçant son nom qui était inscrit au tableau. Pour un maximum de reconnaissance, il est préférable de ne pas effacer le nom soi-même, mais d'envoyer l'élève le faire lui-même. Il obtiendra ainsi une double reconnaissance et ne recommencera pas de sitôt le comportement qui lui a valu le fait de voir son nom être écrit au tableau.</p>

Vous trouverez ci-dessous le tableau A2, qui présente de façon plus exhaustive les 50 facteurs d'influence sur la réussite des élèves. Pour chacun d'eux, l'ampleur de l'effet (AE), l'intervenant ainsi que la ou les pages dans le présent livre où ce facteur d'influence est abordé (Redirection)⁴ sont présentés dans la colonne de gauche. Une description sommaire du facteur d'influence qui vous aidera à transférer ces pratiques efficaces en classe est proposée dans la colonne de droite.

Tableau A2 La description de 50 facteurs d'influence sur la réussite des élèves

<p>Facteur d'influence: Estimation et mesure de son effet par l'enseignant</p>	<p>Description sommaire du facteur d'influence: C'est le sujet principal de l'ouvrage; les enseignants qui mesurent leur effet amplifient par le fait même la réussite de leurs élèves. Dès que l'on quitte les données anecdotiques pour valider l'ampleur de ce que l'on propose aux élèves, on peut commencer à se mesurer, à s'observer et à changer pour s'améliorer. Si une situation inattendue survient (par exemple, l'enseignant croit que telle notion ou telle compétence est acquise alors que ce n'est pas le cas), il révisé alors les facteurs d'influence, les indices sur lesquels sa prévision était basée, affinant ainsi la lecture de l'apprentissage de son groupe. Il en profite aussi pour pallier les manquements, rendant ainsi ses élèves plus compétents. S'il n'évalue pas l'effet de ses prédictions, l'enseignant pourra croire que « tout était acquis » et il plongera son groupe dans un échec futur.</p>
<p>AE: 1,44</p>	
<p>Intervenant: Enseignant</p>	
<p>Redirection: p. 105-107, 210, 247 (et tout le livre)</p>	
<p>Facteur d'influence: Travail collectif des enseignants sur leur effet</p>	<p>Description sommaire du facteur d'influence: Dans plusieurs établissements, des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) de géométrie variable sont mises en place. Les enseignants sont alors amenés à échanger sur leurs pratiques de même que sur l'impact (impliquant différentes formes de mesures) de ces dernières sur la réussite des élèves. Ce qui produit l'ampleur de cet effet, c'est la capacité de l'animateur à mettre en confiance les participants, jumelée à l'ouverture de ceux-ci dans le groupe d'échange, pour parler d'analyses de données de même que du réinvestissement que font les enseignants dans leurs classes, de leurs essais de certaines pratiques, afin d'enrichir les prochains échanges.</p>
<p>AE: 1,39</p>	
<p>Intervenant: École</p>	
<p>Redirection: N/A</p>	
<p>Facteur d'influence: Prédiction de la réussite par l'élève⁵</p>	<p>Description sommaire du facteur d'influence: Il s'agit ici des comportements que l'élève va déployer en fonction du niveau de performance qu'il pense pouvoir atteindre. Si un élève croit pouvoir obtenir 65 %, il déploiera l'effort nécessaire et récoltera ce qu'il croit être en mesure d'obtenir. Soutenir d'une manière ou d'une autre les élèves dans leur désir de se dépasser est un outil puissant pour engager le maximum d'entre eux par rapport à cet objectif. Informer les élèves sur leurs taux de progression rend cette pratique plus concrète.</p>
<p>AE: 1,33</p>	
<p>Intervenant: Élève</p>	
<p>Redirection: p. 89, 100-104, 227, 231</p>	

4. Tous les facteurs d'influence sont abordés dans l'ouvrage sauf : *Le travail collectif des enseignants sur leur effet, Les programmes accélérés, La carte d'organisation d'idées ou la schématisation conceptuelle La réduction du nombre d'élèves par classe et Le redoublement.*

5. Les données sur ce facteur proviennent de recherches portant sur les résultats des élèves de niveau préuniversitaire.

Tableau A2 | La description de 50 facteurs d'influence sur la réussite des élèves (*suite*)

Facteur d'influence: Analyse de la charge cognitive	Description sommaire du facteur d'influence: Lorsque l'enseignant s'attarde aux processus nécessaires pour l'acquisition d'une nouvelle notion et qu'il respecte les capacités du groupe auquel il s'adresse, la réussite est alors plus accessible. C'est aussi l'application d'une séquence d'apprentissage et la schématisation de celle-ci afin de situer l'apprenant dans son parcours d'apprentissage. La planification à rebours (PAR) pourrait faire partie de ce facteur d'influence.
AE: 1,29	
Intervenant: Stratégie d'enseignement	
Redirection: p. 93, 97, 170, 174-176	

Facteur d'influence: Méthode du casse-tête ⁶	Description sommaire du facteur d'influence: La classe est divisée en groupes de quatre élèves experts, où chacun reçoit un chiffre (1-2-3-4). Tous les « 1 » se voient donner une partie (un morceau) d'un problème ou d'un texte. Ces « 1 » se regroupent dans un coin de la classe et s'affairent alors à devenir des experts de cette portion, du vocabulaire employé, des concepts mathématiques, scientifiques ou littéraires qu'il sera nécessaire de déployer. Pour la lecture d'un récit, il s'agit par exemple de décoder à quelle partie du récit en cinq temps le segment parcouru fait référence. Chacun des groupes prépare aussi des questions pour les autres groupes. Par exemple, en lecture: qui est tel ou tel personnage qu'ils ont découvert dans leur segment? En résolution de problèmes: un autre groupe a-t-il obtenu l'information sur le budget total évoqué dans le problème? Ensuite, les groupes formés à l'origine reviennent ensemble (on reforme les équipes de quatre experts 1-2-3-4). Les élèves vont lire, s'approprient l'ensemble du problème ou du texte et vont questionner l'expert de leur équipe pour obtenir de plus amples informations. Par exemple, si un concept est difficile dans la portion « 3 », ils questionnent l'expert « 3 ». Si jamais ce dernier ne connaît pas la réponse, il retourne avec tous les experts « 3 » de la classe afin d'augmenter la maîtrise de la question soulevée avant que chacun ne retourne dans son groupe.
AE: 1,20	
Intervenant: Stratégie d'enseignement	
Redirection: p. 195	

Facteur d'influence: Crédibilité de l'enseignant	Description sommaire du facteur d'influence: La valeur attribuée par les élèves à leur enseignant est un facteur d'influence très puissant. Selon Hattie, un enseignant qui réussit à gagner de la crédibilité auprès de ses élèves respectera les quatre éléments suivants: confiance, compétence, dynamisme et proximité. Le dernier élément fait référence au fait que l'enseignant est « présent » physiquement dans la classe (à l'inverse d'un enseignant qui « reste devant » ou « est assis à son bureau ») et à la perception de l'élève en lien avec le soutien reçu en situation d'apprentissage. Au primaire, pour que ce facteur d'influence atteigne l'ampleur visée, il faut parfois expliquer aux élèves ce que l'on fait, leur faire remarquer que l'on est souvent en train de marcher dans la classe, que les rétroactions sont rapides et qu'on en donne beaucoup, par exemple. Les jeunes élèves, ayant peu de comparaisons, ne voient parfois pas tout ce que vous faites et ne distinguent souvent que des faisceaux étroits de vos interventions. Ils n'apprécient pas toujours ces interventions ou ne comprennent pas pourquoi vous agissez ainsi. En leur expliquant votre démarche, vous suscitez l'adhésion de plus d'élèves et ils vous accorderont davantage de crédibilité.
AE: 1,09	
Intervenant: Enseignant	
Redirection: p. 12, 20, 55-62, 69, 94-96, 124, 141, 198, 201	

6. Cette méthode est associée à l'enseignement des sciences au niveau universitaire