

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ

WEBMAG

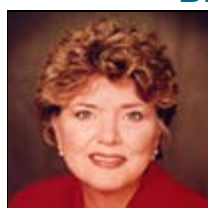
Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



Numéro spécial sur la conférence

Bienvenue



Par Marguerite Jackson,
directrice générale

Ce numéro vous propose de revivre des moments forts de la deuxième conférence provinciale de l'OQRE : « Évaluations à grande échelle : un appui au travail quotidien des écoles. De la connaissance à l'action. »

[Pour en savoir plus](#)



Séance plénière confrencier principal

L'amélioration des écoles dans un monde guidé par les données



par Steven Katz, directeur de Aporia Consulting Ltd.

Selon Steven Katz, les données sont à la base d'un jugement professionnel éclairé. Mais au cœur de cette pratique de plus en plus populaire est un discours fondé et non un exercice mathématique ou statistique, nous dit-il.

[Pour en savoir plus](#)

Pause-café



Entretien avec Noah benShea, poète-philosophe né à Toronto

Noah benShea est actuellement l'un des philosophes publics les plus respectés et populaires. Son message aux éducatrices et éducateurs? « N'oubliez pas que vous avez une influence sur tout ce que vous entreprenez dans la vie. » Un vrai souffle d'optimisme!

[Pour en savoir plus](#)

Vue du premier rang



Comment améliorer le rendement des élèves à partir du cycle primaire?

Des résultats en baisse aux tests de l'OQRE et inférieurs à la norme provinciale sont le signal d'alarme qui incite l'école élémentaire publique Le Trillium à engager un travail de réflexion sur les données et le rendement des élèves il y a cinq ans. Un défi de taille.

[Pour en savoir plus](#)

Faits en bref

**Demandez-
le à l'OQRE!**

Joignez-vous à notre équipe!
**Activités pour les
éducatrices et éducateurs
de l'Ontario**

► [Numéros précédents](#)

Des conseils pour de bons tests



Quand l'art complexe d'enseigner s'allie à la différenciation pédagogique

**Martine Leclerc, département des sciences de l'éducation
Université du Québec en Outaouais**

La réussite scolaire? C'est une montagne qu'il faut gravir en faisant un pas à la fois. Pour certains élèves, la montagne doit être petite; sinon, ils se découragent. Pour d'autres, elle doit poser les défis qui leur permettront de s'épanouir à la mesure de leurs capacités.

[Pour en savoir plus](#)

En vedette



Quand l'analyse des données vient appuyer la stratégie de littératie d'une école

Volonté, passion et une solide stratégie pédagogique centrée sur l'utilisation de données sont les ingrédients qui ont permis à l'école élémentaire Pavillon de l'Avenir de faire de l'enseignement de la lecture et de l'écriture leur champ d'excellence!

[Pour en savoir plus](#)

Les données mises en pratique



De l'imputabilité politique à l'imputabilité professionnelle

Lise Bourgeois, directrice CECLFCE

Dans le Conseil des écoles catholiques de langue française du Centre-Est, la mise en place d'une culture de données a permis de mobiliser chaque niveau de l'organisation. Le but ultime? Faire que chacun se sente responsable de la réussite de tous les élèves.

[Pour en savoir plus](#)

Comment noteriez-vous cela?



Essayez de noter la réponse d'une ou d'un élève!

Examinez cette question de lecture du cycle primaire et la réponse présentée par l'élève. Comment la noteriez-vous? Aidez-vous de la grille de notation et de la justification fournies.

[Pour en savoir plus](#)



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous
Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9
Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



Numéro spécial sur la conférence

Bienvenue



Marguerite Jackson
Directrice générale



Visualiser la vidéo de cette séance.

[Windows](#) | [MAC](#)

(Discours doublé en français.)

Si vous avez un Mac, utilisez le navigateur Safari pour avoir une vidéo de meilleure qualité.

Les 29 et 30 novembre 2007, l'OQRE a organisé sa deuxième conférence provinciale intitulée « Évaluation à grande échelle : un appui au travail quotidien des écoles — De la connaissance à l'action ».

La conférence comprenait plus de 30 présentations, séances plénières et ateliers. Les conférencières et conférenciers ont partagé leur expertise, leurs pratiques exemplaires et leurs idées sur la façon d'utiliser les évaluations à grande échelle comme un outil pour améliorer le

rendement des élèves.

Nous étions heureux d'accueillir plus de 450 éducatrices et éducateurs et partenaires en éducation venant de toutes les régions de la province ainsi que plusieurs autres de l'Ontario et d'ailleurs qui ont participé au moyen de webémissions. Notre auditoire par webémission est passé de 500 à plus de 1 500 personnes, soit une augmentation de participation à nos ateliers de 209 %, comparativement aux ateliers offerts lors de notre conférence de 2006.

Ce présent numéro de l'*OQRE branché* vous fournit un aperçu de la conférence et les faits saillants de plusieurs des ateliers. J'espère que, comme les participantes et participants, vous trouverez ces articles informatifs et significatifs.

Je vous invite à soumettre votre rétroaction sur ces articles et j'apprécie l'aide que vous offrez à l'OQRE pour lui permettre de fournir des renseignements qui seront des plus intéressants dans les prochains numéros et activités. ■

Marguerite Jackson



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca



Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Séance plénière conférencier principal

L'amélioration des écoles dans un monde guidé par les données



Steven Katz

Directeur de la société de recherche et d'évaluation Aporia Consulting Ltd.
Membre permanent de la faculté de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario de l'Université de Toronto, dans le domaine du développement humain et de la psychologie appliquée.



Visualiser la vidéo de cette séance.

[Windows](#) | [MAC](#)

(Discours doublé en français.)

Si vous avez un Mac, utilisez le navigateur Safari pour avoir une vidéo de meilleure qualité.

Au cours de la conférence sur les évaluations à grande échelle de l'OQRE qui a eu lieu à Toronto en novembre 2007, monsieur Steven Katz a parlé de la transition vers un jugement professionnel éclairé comme prochaine vague « d'utilisation de données fondées » qui doit s'enraciner dans les écoles de la province.

Les données sont à la base du jugement professionnel éclairé, mais au cœur de cette pratique de plus en plus populaire est un discours fondé et non un exercice mathématique ou statistique. « Nous n'avons pas besoin d'un logiciel. Nous avons besoin de vous », a dit monsieur Katz.

En fait, il s'agit d'utiliser des données fondées de manière réfléchie afin de confirmer, de mettre en question ou de redévelopper les connaissances professionnelles et de changer les pratiques en conséquence. « Les données servent d'appui et non de substitut au jugement professionnel », a souligné monsieur Katz. Il a expliqué que l'application de cette idée ne consiste pas à rejeter les connaissances et l'intuition des praticiennes et praticiens en favorisant les données fondées objectives. Il s'agit plutôt de produire ensemble de nouvelles informations en établissant un lien entre nos connaissances fondées sur les données et les recherches.

« Il s'agit de saisir l'importance de la compréhension approfondie », a dit monsieur Katz. « Il s'agit aussi de transformer les connaissances implicites en connaissances explicites, en partageant les raisons et les justifications qui éclairent nos pratiques. Nous devons parfois tester notre intuition, parfois en la confirmant et parfois en disant : "Il nous semblait qu'il s'agissait de cela, mais ce n'est pas le cas." »

Des données à l'information, au savoir, à la sagesse

« Nous devons réfléchir à ce que signifie la transformation des données en information, de l'information en savoir et, en fin de compte, du savoir en sagesse », a ajouté monsieur Katz. « Nous devons nous assurer de ne pas avoir un surplus de données et un manque d'informations. »

Les discussions au sujet de ce que signifie l'information, de la façon dont elle s'intègre à



toutes nos autres connaissances et de la manière de l'utiliser pour susciter des changements positifs sont des éléments essentiels au processus.

Dans son livre, écrit en collaboration avec Lorna Earl, intitulé *Leading Schools in a Data-Rich World*, monsieur Katz souligne le rôle de la responsabilité, distincte de la comptabilité, dans la transformation des données en information puis en sagesse.

« La comptabilité englobe les activités de collecte, d'organisation et de diffusion de l'information décrivant le rendement », a-t-il clarifié. Par contre, la responsabilité est alliée à une qualité de réflexion et à une discussion visant l'amélioration.

Monsieur Katz a pris le bulletin scolaire comme exemple de comptabilité : « Il devient un exercice en comptabilité seulement quand la ou le titulaire de classe et l'élève, ou bien la ou le titulaire de classe, les parents et l'élève, commencent à discuter de sa signification. La comptabilité se transforme en responsabilité quand nous disons que le bulletin scolaire suggère que nous avons fait de bons progrès dans ce domaine et que cet autre domaine exige de l'attention. Ensuite, nous prendrons les mesures nécessaires en fonction de notre propre apprentissage. »

Qui plus est, la responsabilité n'est utile que quand elle est motivée par un désir d'amélioration. Sans ce moteur, a-t-il dit, « ce n'est que de la rhétorique ». Il a ajouté que « l'amélioration sans responsabilité, c'est tirer un coup de feu sans viser. Les données fondées nous aident à bien cibler notre objectif ».



Les besoins d'apprentissage des élèves sont un indicateur des besoins d'apprentissage des enseignantes et enseignants

« Nous croyons souvent que si nous avons une identification précise des besoins des élèves, nous saurions comment résoudre le problème », a dit monsieur Katz. « Mais nous n'y arrivons souvent pas, car les besoins d'apprentissage des élèves sont très souvent un indicateur des besoins d'apprentissage des enseignantes et enseignants. »

Il en est ainsi parce que nos pratiques d'enseignement en classe influencent l'apprentissage des élèves. « Les élèves maîtrisent nombre d'éléments qui ne nécessitent pas de se concentrer sur leur amélioration », ajoute-t-il. « Par contre, concernant les éléments qui causent des difficultés aux élèves, nous devons nous demander : "Comment pouvons-nous créer les conditions nécessaires à l'apprentissage des enseignantes et enseignants de façon à pouvoir adapter les pratiques en salle de classe dans le but de répondre aux besoins des élèves en matière d'apprentissage?" »

Nous devons toutefois continuer de nous questionner. Les besoins d'apprentissage des enseignantes et enseignants, a dit monsieur Katz, sont incorporés dans les besoins d'apprentissage des leaders. « Que doivent apprendre les leaders pour pouvoir créer les conditions qui permettront aux enseignantes et enseignants de faire l'apprentissage requis afin que les élèves puissent réussir leur apprentissage? Cela aussi est incorporé dans les besoins d'apprentissage de la collectivité. Tous ces éléments, quand ils sont rassemblés, établissent les conditions requises pour que nous ayons de l'influence. »

Les données fondées font partie intégrante du jugement professionnel éclairé, car elles contribuent à une compréhension approfondie des besoins d'apprentissage des élèves ainsi que de ceux du personnel enseignant. Bien que les données représentent un élément de la discussion, elles ne constituent pas toute la discussion.

Monsieur Katz a identifié trois capacités humaines fondamentales relatives à l'utilisation circonspecte des données. La première capacité est de développer une habitude de questionnement mental.

1. Habitude de questionnement

Nous renforçons notre capacité à porter un jugement professionnel éclairé en faisant nôtre l'habitude de questionnement.

Une habitude de questionnement nous facilite la tâche de tolérer l'ambiguïté, a expliqué monsieur Katz, ce qui est difficile quand la préférence naturelle de l'ensemble des praticiennes et praticiens est généralement de prendre des décisions le plus rapidement possible. Mais, cette préférence peut entraver le processus d'apprentissage.

Afin de souligner ce point, il parle des découvertes faites par les psychologues en étudiant les spécialistes, dans presque tous les domaines, afin d'établir les pratiques qui réussissent et dont les novices peuvent tirer parti. « Les spécialistes fonctionnent plus rapidement que les novices dans tous les domaines sauf celui de l'identification des problèmes, a-t-il dit. Il leur faut plus de temps qu'aux novices pour établir les exigences et définir les besoins d'apprentissage. Quand ils ont choisi la façon dont ils vont procéder, leur exécution est plus rapide que celles des novices, mais ils consacrent plus de temps au début, car la compréhension approfondie leur est très importante. Pour ce faire, ils attendent avant de se prononcer, ce qui signifie tolérer l'ambiguïté. L'ambiguïté n'empêche pas l'acquisition de nouvelles connaissances, elle les précède au contraire. »

L'apprentissage, a-t-il précisé, se produit quand nous changeons ce que nous croyons afin d'accepter d'autres preuves.

2. Acquérir une connaissance approfondie des données

La deuxième capacité fondamentale pour utiliser les données fondées avec sagesse est d'apprendre sur quelles données se pencher afin d'en tirer l'information nécessaire. « Pour ce faire, nous devons penser au but », a conseillé monsieur Katz. « Définissez le but en premier. Demandez-vous "qu'est-ce qui nous importe?", puis établissez comment nous pouvons le mesurer. Nous ne voulons pas nous préoccuper uniquement de ce que d'autres personnes décident de mesurer pour nous. Nous désirons avoir de bonnes raisons. »

Les données ne sont pas uniquement des chiffres; elles peuvent également être des mots ou des images. L'important est que les preuves soient systématiques et représentatives. Mais, monsieur Katz a souligné que les données en elles-mêmes n'ont aucune signification : « Est-ce que quatre sur dix est bien ou non? Cela dépend des circonstances. Si vous parlez d'un joueur de baseball qui réussit à marquer des buts systématiquement quatre fois sur 10, c'est bien; si vous parlez d'une note de quatre sur 10 à un test, ce n'est peut-être pas bien. Les personnes qui ont une connaissance approfondie des données considèrent que l'interprétation est prépondérante. »

« L'interprétation nous sert à donner un sens aux données; et l'interprétation est propre aux êtres humains. Les êtres humains et non les logiciels donnent un sens à ce qui nous entoure. »

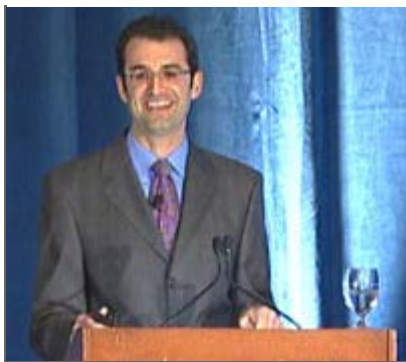
Dans un monde envahi par les données, il est essentiel de pouvoir faire une différence entre les données valables et non valables, avertit monsieur Katz. Il indique qu'une étude récente a montré que seulement 25 % des personnes qui consultent l'univers non réglementé d'Internet pour diagnostiquer leurs propres maladies se préoccupent de la source et de la date du document qu'elles consultent. En tenant compte de cette information, il encourage une meilleure compréhension des termes comme validité et fiabilité, non comme formules mais comme concepts.

3. Créer une culture de questionnement

La troisième capacité requise pour utiliser les données avec sagesse est de créer une culture de questionnement. Pour ce faire, il faut avoir une approche collaboratrice de l'interprétation et faire un lien avec les données dans le but de permettre des discussions sur la responsabilité.

« La création d'une culture de questionnement exige une attitude positive à l'égard du concept d'amitiés critiques », a dit monsieur Katz. « La notion d'amies ou d'amis critiques est un concept important. Qui, dans un esprit d'amitié et d'amélioration et non de jugement et de surveillance, peut vous poser les questions difficiles que vous ne pouvez pas vous poser parce que, quand vous êtes engagé dans un procédé, il est peu probable que vous puissiez vous poser des questions? Qui vous posera les questions difficiles qui vous aideront à vous lancer des défis dans des domaines où personne ne vous a auparavant lancé de défi? »

La rétroaction représente une composante toute aussi inspirante dans une culture de questionnement. Dans le domaine de la motivation, monsieur Katz dit qu'un concept nommé « rétroaction sandwich » est un processus des plus importants. Il l'explique en donnant l'exemple des coureurs à qui on demande d'atteindre la fin de la piste en temps record. Les coureurs dont la vitesse n'est jamais calculée et qui ne reçoivent pas de rétroaction ne seront pas très motivés. La « rétroaction sandwich » n'est pas comblée. Cependant, si on disait aux coureurs qu'ils ont donné le meilleur d'eux-mêmes mais n'ont pas réussi à battre leur record, les recherches indiquent qu'ils continueront d'être motivés, bien qu'ils n'aient pas réussi à atteindre leur objectif. « La rétroaction à elle seule est motivante », a souligné monsieur Katz.



Le jugement professionnel éclairé en tant que pratique et habitude mentale

Le jugement professionnel éclairé est une recherche auto-dirigée et auto-motivée pour une compréhension approfondie aux fins de renforcer les connaissances des praticiennes et praticiens. On ne souligne jamais trop l'importance de la connaissance approfondie, comme l'a indiqué monsieur Katz en donnant l'exemple suivant fondé sur le travail de Pam Grossman.

Les praticiennes et praticiens doivent avoir des connaissances irremplaçables pour répondre à la question suivante :

laquelle des trois lignes de fractions pourrait représenter la meilleure question à inclure dans un test afin d'évaluer si les élèves peuvent correctement comparer les fractions?

On demanderait aux élèves d'écrire les fractions par ordre d'importance, de la plus petite à la plus importante.

- a. $5/8$ $1/4$ $11/16$
- b. $5/8$ $3/4$ $1/16$
- c. $5/8$ $3/4$ $11/16$

La réponse réside dans la connaissance qu'on a de la façon dont les élèves apprennent leurs fractions. Les éducatrices et éducateurs savent que, quand les enfants apprennent pour la première fois comment mettre les fractions en ordre, ils ne prêtent souvent pas attention aux dénominateurs. La première ligne (a) permettrait aux élèves d'écrire la réponse correcte même s'ils n'ont pas pensé au dénominateur. À la ligne (b), les élèves qui savent que les seizièmes sont plus petits que les huitièmes ou les quarts devraient répondre correctement tout en ignorant le numérateur, ce qui est aussi une erreur fréquente. Seule la troisième ligne montrerait que l'élève a obtenu la bonne réponse pour la bonne raison.

Monsieur Katz a conclu que « le but du jugement professionnel éclairé est de transformer le tacite en explicite, de définir les raisons qui appuient le tacite et de créer une nouvelle compréhension, non comme substitut à nos connaissances, mais comme appui. »

Quand la pratique de jugement professionnel éclairé est incorporée à une culture de questionnement, les discussions dans les salles de réunions et les couloirs des écoles ont alors un objectif et favorisent les idées. ■

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires

Soumettre



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9
Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Pause-café



Entretien avec Noah benShea, poète-philosophe né à Toronto



Visualiser la vidéo de cette séance.

[Windows](#) | [MAC](#)

(Discours doublé en français.)

Si vous avez un Mac, utilisez le navigateur Safari pour avoir une vidéo de meilleure qualité.

Noah benShea est un des philosophes publics de l'Amérique du Nord les plus respectés et populaires. Né à Toronto, en Ontario, il est poète, érudit, visionnaire, conseiller de direction, conférencier et auteur de livres à succès qui se vendent à l'échelle internationale. Conférencier depuis 35 ans, il a fait des présentations dans des centaines d'universités, et prononcé d'innombrables discours d'ouverture, y compris à la Library of Congress.

Monsieur benShea a écrit 20 livres qui ont été traduits dans 18 langues. Ayant atteint des ventes de plus de deux millions d'exemplaires dans le monde, ses livres poursuivent une tradition qui remonte à la publication des livres Jacob the Baker qui ont été accueillis à l'échelle mondiale comme des fables classiques dans des pays aussi divers que la Chine, le Mexique, l'Espagne, l'Italie, le Brésil, la Norvège et Israël.

N'oubliez pas que vous avez une influence sur tout ce que vous entreprenez dans la vie

Les éducatrices et éducateurs jouent un rôle particulier dans la société, car leur rôle est de penser à l'avenir.

Les éducatrices et éducateurs agissent au quotidien, mais ils sont responsables de l'avenir.

Les éducatrices et éducateurs comprennent que n'importe qui peut compter le nombre de pépins dans une pomme, mais personne ne peut compter le nombre de pommes dans un pépín.

En gardant cela à l'esprit, l'important est que les éducatrices et éducateurs se souviennent... en dépit de l'épuisement, des budgets et des exigences constantes et croissantes sur le temps dont nous disposons... que dans tout ce qu'ils entreprennent dans leur vie, ils ont une influence. Et c'est cela qui compte.

– Noah benShea

Vous auriez dit : « Je vous souhaite de devenir de plus en plus fort et d'être une source de force pour les autres. » Ces paroles semblent particulièrement passionnantes pour les personnes qui ont choisi de faire carrière en enseignement. Que signifient ces mots pour les enseignantes et enseignants?

Nous n'avons pas un grand « S » inscrit sur nous, comme « Superman ». Nous avons plutôt tous un grand « V » inscrit comme « vulnérable ». C'est cette vulnérabilité que nous partageons qui est notre humanité commune et l'héroïsme du courage commun dont nous faisons preuve tous les jours. Ce n'est pas l'absence de faiblesse qui fait la force, mais la façon dont nous luttons contre nos faiblesses.

Pour chacun d'entre nous, « être fort » veut souvent dire quelque chose de différent. Pour certains, c'est trouver la force de faire le nécessaire. Pour d'autres, surtout à mesure que nous vieillissons, nous découvrons que la force peut être la force de *renoncer*. Enfin, et cette définition s'applique peut-être plus que toute autre aux éducatrices et éducateurs, la force est la capacité d'aider les autres, car les éducatrices et éducateurs ne sont pas là pour gouverner, mais sont plutôt là pour éveiller.

Étant donné le rôle important que les enseignantes et enseignants jouent dans la vie de leurs élèves, quel est le message que vous souhaiteriez que chaque enseignante et enseignant dans le monde puisse communiquer à ses élèves?

Le défi, pour les personnes dont le travail consiste à former la prochaine génération, est d'imaginer ce que pourrait être le futur et se demander « pourquoi pas? ». Personnellement – pour chaque personne – le défi le plus important auquel nous faisons face dans notre vie est d'avoir le courage d'être authentique. Le privilège le plus important dans la vie est d'accueillir à bras ouverts la personne que nous deviendrons. Le message le plus important que nous pouvons transmettre aux enfants est d'être eux-mêmes au maximum, de s'aimer soi-même envers et contre tout, et de ne jamais oublier que l'effort même est une récompense. C'est un message qui s'adresse à tous les élèves – autant les élèves dans nos salles de classe que les élèves qui continuent de vivre en chacun de nous. La réussite n'est pas une cible à atteindre, elle est en nous.

Vous avez dit : « Trouvez la paix non dans ce qui vous est donné, mais en qui vous êtes. » Comment ce message peut-il inspirer les enseignantes et enseignants?

L'enseignement ne présente pas une voie vers la richesse matérielle, mais une occasion de mener une vie enrichie. Les efforts des enseignantes et enseignants enrichissent le monde de la même façon que l'ignorance l'appauvrit.

Les enseignantes et enseignants subissent toutefois les mêmes pressions économiques que la société en général, et ces pressions peuvent amener nombre d'entre nous à questionner la décision que nous avons prise d'influencer la vie des jeunes. Face à ces questions, il est bon de se rappeler que c'est en touchant la vie des autres que nous changeons la nôtre. Cela signifie que vous savez quelle sorte de personne vous désirez être – et vous n'avez pas adopté la vie que les médias voudraient vous voir choisir. Cela signifie que vous avez choisi de respecter les valeurs qui vous permettent de vivre en équilibre, et que vous savez qu'il vous aurait été trop pénible de choisir de vivre autrement, car les personnes qui ne respectent pas leurs valeurs ne seront jamais en paix.

Dans la vie, les bienfaits qui ne nous apportent pas la paix ne sont pas des bienfaits. Mais toute paix que vous trouvez en ce monde est un bienfait. Trouvez de la paix non dans ce qui vous est donné, mais en qui vous êtes.

Vous avez également dit : « Le changement est inévitable, le progrès ne l'est pas – si nous ne voulons pas changer. » Selon vous, de quelle façon les besoins de croissance personnelle et professionnelle sont-ils fondamentaux pour les éducatrices et éducateurs?

La meilleure définition de la névrose est de choisir de faire quelque chose qui est négatif mais familier, plutôt que positif mais nouveau.

Nous devons nous perfectionner nous-mêmes avant de pouvoir améliorer toute chose. La croissance personnelle et la croissance professionnelle sont reliées. Celles et ceux qui croient être une personne différente entre 9 h et 17 h et 17 h et 9 h ne réussissent qu'à devenir schizophrènes.

Toute tentative de se transformer ou de s'améliorer personnellement fait appel à la capacité de s'observer honnêtement et objectivement. Pour ce faire, il nous faut s'éloigner de notre « titre » ou de notre sentiment d'importance personnelle, s'examiner de bien près dans le miroir, sous tous les angles, pour voir les attitudes personnelles et professionnelles que nous projetons qui n'ont pas bonne apparence et ne nous servent pas bien.

Le monde ne disparaît pas parce que nous fermons les yeux. Nous vivons dans un monde dynamique. La rivière ne cesse pas de couler parce que nous décidons d'amarrer notre bateau pour la nuit. La croissance personnelle et professionnelle implique le changement, même si ce changement ne signifie que de trouver notre équilibre. C'est la seule façon de s'adapter à un monde toujours en flux.

Nous vivons sur une petite boule bleue tournant dans l'espace à un rythme de 1 070 milles par heure. Pour trouver et garder notre équilibre il s'agit d'un travail qu'on doit faire 24 heures par jour, tous les jours de l'année. Assurons-nous que ce travail est fondé sur l'amour.

La plupart d'entre nous se souviennent d'une enseignante ou d'un enseignant en particulier qui a eu une influence positive sur nous. Quelle fut cette personne pour vous, et qu'est-ce qu'elle a fait pour toucher votre vie?

J'ai eu la bénédiction d'avoir plusieurs enseignantes et enseignants remarquables. Mais, tout comme le grand nombre qui ne savent pas à quel point ils touchent la vie de leurs élèves, il en est de même pour certains des miens. J'ai grandi à Toronto et je me souviens n'avoir pas pu dormir la veille de ma première journée en 3^e année. J'avais très peur, car j'avais entendu dire que la titulaire de classe de la 3^e année, madame Zinkteller, exigeait non seulement que ses élèves mémorisent toutes les couleurs dans la boîte de crayons à colorier, mais aussi comment les épeler. Mes peurs ne se sont jamais concrétisées; j'ai appris comment épeler le mot « vermillon », et les attentes d'une enseignante que je n'avais jamais rencontrée m'ont permis de constater que personne ne peut nous faire aussi peur que nous ne le pouvons nous-même – une leçon importante quand j'avais huit ans *et toute aussi importante* cinquante ans plus tard.

L'influence qu'une enseignante ou un enseignant peut avoir sur les élèves me fait penser au garçon qui, tout en courant avec ses amis, marche dans du ciment frais. La nuit venue, le garçon qui tombe endormi n'a aucune idée qu'il a laissé une empreinte sécher au soleil. Les enseignantes et enseignants touchent les vies des personnes avec lesquelles ils entrent en contact et sont à leur tour touchés par ces expériences.

Pour terminer cette entrevue, quel message aimeriez-vous transmettre à nos éducatrices et éducateurs aujourd'hui?

Mon message aux éducatrices et éducateurs est « Merci ». Merci de tout ce que vous accomplissez et que vous accomplirez et, encore plus, merci de ce que vous accomplissez sans même le savoir.

C'est une grande chance de pouvoir planter un arbre en sachant que nous n'en récolterons jamais les fruits. Vous avez toutes et tous semé des graines, et le temps fera croître les arbres que vous avez plantés.

Comme Dante l'a dit : « Pour laisser le mal triompher, nous n'avons qu'à refuser de le combattre ». Je vous remercie donc pour toutes les petites graines que vous semez, les arbustes que vous cultivez et les efforts supplémentaires que vous faites pour la prochaine génération, sans que personne ne s'en aperçoive.

Je suis le seul, de ma famille, qui ait non seulement obtenu un diplôme d'études secondaires mais aussi un diplôme d'études universitaires. Il y a cinquante ans, je n'étais qu'un enfant de plus dans une petite école en brique située au Nord de Toronto; la maîtresse faisait sonner la cloche pour nous avertir, après les pauses, qu'il était temps de rentrer en classe. Aujourd'hui, je vous demande d'accepter mes remerciements pour l'enseignement que j'ai reçu et je vous demande — et je sais que ça vous importe — de faire part de ces remerciements aux prochains visages « invisibles » assis dans les salles de classe de la génération future. Écoutez! Le son de la cloche sonne le rappel à travers les âges. ■

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

[Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.](#)

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires



[Soumettre](#)

[Bienvenue](#) | [Pause-café](#) | [Vue du premier rang](#) | [En vedette](#)
[Des conseils pour de bons tests](#) | [Les données mises en pratique](#) | [Comment noteriez-vous cela?](#)
[Demandez-le à l'OQRE](#) | [Joignez-vous à notre équipe](#) | [Abonnez-vous](#) | [Désabonnez-vous](#)

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca



Numéro spécial sur la conférence

Vue du premier rang



Comment améliorer le rendement des élèves à partir du cycle primaire?

par **Ginette Rainville, enseignante**

École élémentaire publique Le Trillium

Conseillère pédagogique depuis janvier 2008

Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario

Comment améliorer le rendement des élèves à partir du cycle primaire?

Une équipe d'enseignantes du cycle primaire a dû faire face à ce défi il y a déjà cinq ans à l'école élémentaire publique Le Trillium. L'école élémentaire Le Trillium est située au cœur de Vanier, à Ottawa, et fait partie du Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario.

Les résultats des élèves aux tests de l'OQRE étant à la baisse et inférieurs à la norme provinciale, l'école a entamé un processus formel de réflexion à partir des résultats du test de 3^e année en français et a mis sur pied des initiatives importantes visant à améliorer le rendement des élèves.

Le point de départ

Tout d'abord, identifier le problème : un grand nombre d'élèves n'atteint pas la norme provinciale. Ensuite, avec conviction, entreprendre la démarche : les intervenantes du projet de redressement doivent croire en la réussite de chaque élève et comprendre que chaque élève apprend à lire et à écrire quelles que soient ses origines socioéconomiques, culturelles et linguistiques. Le défi était de taille et l'équipe en était consciente. Ce fut le début d'une incroyable aventure!

La démarche

1. L'analyse des données

L'équipe s'est d'abord penchée sur les données qui étaient disponibles. Les résultats des élèves aux tests de l'OQRE figuraient parmi celles-ci. Les résultats détaillés de l'école ainsi que les Rapports de renseignements sur les items ont permis d'analyser la situation pour mieux cerner les forces et les difficultés des élèves et d'acquérir une expertise en matière d'analyse et de gestion des données, soit :

- d'en faire la lecture;
- d'effectuer une analyse;
- de proposer des solutions à la lumière des résultats;
- de trouver des pistes d'intervention en salle de classe pour améliorer le rendement de chaque élève.

Cette nouvelle pratique s'est intégrée progressivement comme une habitude de travail incontournable au sein de l'équipe. Depuis, l'examen des données demeure au calendrier des pratiques systématiques.

2. Un continuum d'interventions

En lecture, les besoins ciblés à partir de l'évaluation en salle de classe et de l'analyse des items des tests provinciaux ont incité les enseignantes à développer un continuum d'interventions. Une des questions qui a surgi et qui continue d'être posée régulièrement est la suivante : « Comment développe-t-on chez les élèves l'habileté à mieux répondre aux questions de compréhension ? » Les intervenantes se sont entendues sur l'importance de développer les habiletés supérieures de la pensée. Dans un premier temps, les élèves devaient pouvoir, dans des contextes de communication variés, réagir aux textes lus et être en mesure de réfléchir sur divers sujets, s'interroger, tirer des conclusions, reformuler des parties de textes ou des idées, résumer, analyser, porter un jugement, donner une opinion, comparer et imaginer. L'étape suivante visait à les exercer à communiquer par écrit leurs réflexions, leurs interrogations, leurs comparaisons et leurs opinions.

L'équipe en est venue à développer une « démarche à rebours » conçue à l'aide d'une collecte de données jugées des plus pertinentes. Il s'agissait de mettre en œuvre des pratiques communes en 3^e, en 2^e et en 1^{re} années en précisant les critères et les attentes pour chacune des années d'études. C'est ainsi qu'une démarche progressive des apprentissages est née à l'école.

3. La collecte des données et les outils normalisés

La question des données semblait parfois intimidante à l'équipe en raison de leur diversité. Il s'agissait d'une découverte qui émergeait naturellement en situation d'apprentissage pour les enseignantes engagées dans le projet. De plus en plus, dans un cadre d'imputabilité, l'OQRE, les conseils scolaires, les écoles, y compris les membres du personnel enseignant de chaque cycle et de chaque salle de classe sont appelés à fournir des données. Il importait donc pour l'équipe de connaître ou de déterminer les raisons de recueillir des données afin de parvenir à les analyser à la lumière des contextes donnés.

Les enseignantes de l'école Le Trillium avaient compris que pour mieux suivre les progrès de l'apprentissage des élèves, elles devaient recueillir des données mensuelles et trimestrielles dans chacune des classes. La lecture a été ciblée comme domaine prioritaire. L'outil privilégié était la fiche d'observation individualisée, « l'acte de FOI » comme l'avait surnommée une enseignante, cet outil tiré du guide Sondage d'observation en lecture et en écriture de Marie M. Clay qui permet d'évaluer le niveau de lecture de l'élève. La notation des méprises de l'élève en lecture et l'analyse de celles-ci nécessitent un apprentissage pour arriver à les intégrer dans les pratiques d'enseignement. Par la suite, l'équipe d'intervenantes a appris à analyser les résultats des « FOI » pour choisir les meilleures stratégies d'enseignement de la lecture en tenant compte du regroupement le plus approprié aux besoins d'apprentissage. Pour l'ensemble des élèves, c'était la lecture partagée. Pour des sous-groupes en fonction des besoins spécifiques, c'était la lecture guidée. Pour des besoins individuels, c'était l'entrevue.

La prochaine étape consistait à établir les normes et les cibles pour le cycle primaire, à les vérifier et à les réviser en cours de route ainsi qu'à les modifier selon les besoins et les progrès faits par les lectrices et lecteurs.

4. Les fondements théoriques

Une initiative prise par le conseil scolaire a servi à éveiller l'intérêt pour la recherche en éducation. Il s'agissait de la mise en œuvre du Programme d'intervention préventive en lecture et en écriture de Marie M. Clay dans quatre écoles, dont l'école Le Trillium. Une enseignante de l'école a participé au projet de formation continue portant sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en 1^{re} année, pour enfants de 6 ans considérés à risque. Fascinée par les possibilités de ce programme, l'enseignante a cherché à appliquer les principes de cette démarche dans sa salle de classe et a tenu à partager ses initiatives et ses pratiques avec ses collègues du cycle primaire.

De plus, la parution du Guide d'enseignement efficace de la lecture, une ressource provenant du ministère de l'Éducation, venait fournir à un moment opportun des renseignements pratiques sur la mise en œuvre d'une pédagogie équilibrée en littératie. Les fondements théoriques permettaient de confirmer des choix pédagogiques et venaient appuyer des pratiques réussies initiées.

5. Les ressources

Une allocation budgétaire considérable a servi à acheter des livres pour chacune des salles de classe et pour créer un centre de ressources commun. Les achats comprenaient :

- des livres nivelés pour enseigner les stratégies de lecture et pour fournir aux élèves des livres d'un niveau de lecture approprié visant leur zone proximale de développement,
- des livres de littérature jeunesse pour assurer le transfert des apprentissages dans un contexte significatif, pour offrir des textes et des genres variés répondant aux intérêts des élèves et pour assurer un enseignement efficace.

On a développé une expertise au moyen d'outils appropriés et on a appuyé les décisions pédagogiques sur des fondements solides en éducation.

6. La différenciation

Une approche différenciée prenait tout son sens : l'intervenante était en mesure de trouver le niveau de lecture des élèves, de leur fournir un matériel pédagogique approprié, de les regrouper selon des besoins d'apprentissage connus, de planifier des leçons en fonction des observations et d'assurer leur cheminement individuel.

Enfin, la découverte d'une pédagogie adaptée au rythme de chaque élève se réalisait. Chaque stratégie était choisie en fonction des connaissances fondées sur la recherche et d'une analyse de données pertinentes.

7. Les chantiers pédagogiques

La démarche réflexive a permis aux enseignantes de faire de la recherche dans leur classe respective à l'aide des outils à leur disposition et de partager les pratiques réussies. Par exemple :

- organiser le milieu d'apprentissage selon les principes d'un chantier pédagogique;
- se poser des questions;
- développer des solutions à partir de problèmes réels;
- réfléchir en groupe;
- faire de l'objectivation;
- mesurer des apprentissages;
- travailler en équipe pour mieux répondre à un besoin et aux besoins réels des élèves.

8. La communauté d'apprentissage professionnelle

Les rencontres ponctuelles de planification, en plus des rencontres mensuelles en communauté d'apprentissage professionnelle, ont servi à mener des discussions ciblées et enrichies. Les renseignements provenant de la recherche et de la réflexion pédagogique ont permis de suivre un cheminement éclairé en matière de stratégies de lecture et d'écriture, pour mieux répondre aux besoins du plus grand nombre d'élèves possible. L'équipe était ainsi sûre de tirer le meilleur des données et des ressources à sa disposition pour répondre aux besoins spécifiques des élèves qui lui étaient confiés.

Ce fut, pour l'école, le début de la communauté d'apprentissage professionnelle (CAP), une CAP qui traitait des besoins des élèves à risque en lecture en 1^{re}, 2^e et 3^e années. Une des plus belles constatations fut la suivante : l'équipe se préoccupe des enfants en difficulté d'apprentissage. C'est la communauté d'intervenantes qui a la responsabilité d'améliorer le rendement de tous les élèves de l'école, une responsabilité partagée dans un milieu de confiance.

9. Un leadership réfléchi

Plusieurs facteurs ont assuré la réussite de la démarche entreprise. Il importe de signaler le rôle clé qu'ont exercé au sein de l'équipe, les personnes qui ont occupé le poste de directrice de l'école. Elles ont reconnu les intentions pédagogiques de l'équipe, ont soutenu les initiatives et ont accompagné chacune des intervenantes dans son cheminement. Elles ont su appliquer rapidement le principe de la différenciation au sein du personnel afin de respecter les rythmes individuels; elles ont su reconnaître les forces des membres du groupe, déceler les faiblesses, proposer des regroupements pour les nombreuses équipes, participer à la démarche réflexive, s'impliquer dans le choix des pratiques, jongler avec des horaires pour augmenter la fréquence des rencontres en équipes, encourager l'efficacité, fixer des attentes réelles et favoriser un climat de confiance et de communication claire et fréquente. Le leadership exemplaire a permis à une équipe d'enseignantes de croître professionnellement en se concentrant sur l'amélioration du rendement des élèves de l'école Le Trillium. Dans cet environnement, la conviction, l'engagement et la passion sont devenues des valeurs communes et fleurissantes.

J'ai eu le privilège d'œuvrer au sein de cette équipe. Une équipe qui, malgré les défis, les changements, les débordements et les embûches a travaillé passionnément pour reconnaître le potentiel de chaque élève, voir grand pour chacune et chacun et célébrer leur épanouissement.

Allez faire un tour sur la rue Alice à Vanier, plus précisément au 135 : c'est un rendez-vous avec LA littératie! Non

seulement les enseignantes et les enseignants parleront de leur cheminement, mais les élèves communiqueront aussi les couleurs de leurs exploits.

Ginette Rainville, enseignante, École élémentaire publique Le Trillium
Conseillère pédagogique depuis janvier 2008
Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires

Soumettre



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Des conseils pour de bons tests



Quand l'art complexe d'enseigner s'allie à la différenciation pédagogique

Martine Leclerc

Département des sciences de l'éducation
Université du Québec en Outaouais



Visualiser la vidéo de cette séance.

[Windows](#) | [MAC](#)

Si vous avez un Mac, utilisez le navigateur Safari pour avoir une vidéo de meilleure qualité.

Tous les élèves doivent réussir

Quand l'art complexe d'enseigner s'allie à la différenciation pédagogique

C'est en se référant à ce titre donné à sa présentation que madame Martine Leclerc entreprend d'amener son auditoire à réfléchir sur les moyens susceptibles d'aider les élèves qui apprennent plus difficilement. Elle compare la réussite scolaire à une montagne qu'il faut gravir en faisant un pas à la fois. Pour certains élèves, la montagne doit être petite; sinon, ils se découragent. Pour d'autres, la montagne doit être majestueuse et poser les défis qui leur permettront de s'épanouir à la mesure de leurs capacités.

Madame Leclerc guide cette réflexion selon trois dimensions qu'elle qualifie de piliers de la réussite : la dimension liée à la littératie, la dimension liée à l'enseignement et la dimension organisationnelle. Ces trois dimensions, et particulièrement les deux premières, sont intimement liées entre elles. Pour les besoins de la rédaction, cet article traitera simultanément des deux premières, pour considérer par la suite quels sont les changements organisationnels à encourager.

Les dimensions liées à la littératie et à l'enseignement

En quoi la littératie du XXI^e siècle nous oblige-t-elle à jeter de nouveaux regards sur nos pratiques d'enseignement?

On définit la littératie comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances » (Gouvernement du Canada, 2000, p. 2). Cette définition déborde clairement le cadre de la lecture traditionnelle. Dans le monde actuel, on doit non seulement savoir lire et écrire, mais aussi et surtout savoir analyser l'information. Les répercussions sur le monde de l'enseignement sont importantes.

De nouvelles réalités!

Au début du XX^e siècle, le niveau de base de la littératie consistait à pouvoir signer son nom,



et le niveau moyen, pour ne pas être considéré comme analphabète, correspondait à la 4^e année de l'élémentaire (OCDE, Statistique Canada et l'Unesco, 1995). De nos jours, c'est la 4^e année qui est le niveau de base alors que le niveau moyen correspond à celui de la fin du secondaire (Pierre, 2003a). Cette nouvelle réalité oblige à enseigner plus rapidement des notions plus complexes.

Les recherches sur le développement de la littératie produisent de nouvelles connaissances sur les techniques d'enseignement à privilégier, techniques qui relèvent de la science; toutefois, c'est l'art d'enseigner qui déterminera la façon et le moment appropriés pour les utiliser.

Enfin, la prédominance dans le monde actuel des technologies de communication ajoute un élément important à l'expérience du développement de la littératie; elles font l'objet de compétences à développer, tout en étant à la fois source d'information, et outil d'apprentissage.

La conscience phonologique : fondement du développement de la littératie

Les chercheurs s'entendent : le but de la lecture est la compréhension. Toutefois, dans un système alphabétique, la compréhension nécessite d'abord la compétence à décoder (Brodeur, Gosselin, Legault, Deaudelin, Mercier et Vanier, 2005; Pierre, 2003a). Pour apprendre à décoder l'écrit, le jeune enfant doit d'abord savoir que les mots à l'oral sont constitués d'unités plus petites, les sons, qu'il doit être en mesure de dissocier ou de fusionner. Il s'agit de la conscience phonologique. On sait maintenant que le niveau de conscience phonologique atteint en fin du préscolaire est lié au niveau de lecture que l'enfant atteindra en fin de 1^{re} année (Pierre, 2003b), et peut avoir des répercussions jusqu'à la fin du secondaire. Il est donc très important d'enseigner la conscience phonologique de façon explicite au préscolaire et même de poursuivre cet enseignement jusqu'en 2^e année pour les élèves qui en ont besoin. L'école doit se donner les moyens de dépister dès la fin du préscolaire les élèves qui ne maîtrisent pas la conscience phonologique et de planifier des interventions bien ciblées qui leur permettront de combler les lacunes dans ce domaine.

Le décodage et la connaissance des structures de la langue

Le décodage implique que l'on transforme des représentations mentales d'entrée, celles qu'on fait avec les yeux à partir du code écrit, en diverses représentations de sortie dont les représentations phonologique (associer l'écrit à des sons), sémantique (associer un mot à une signification) et grammaticale (comprendre le sens que donnent au mot ses propriétés syntaxiques ou morphologiques) (Morais, Pierre et Kolinsky, 2003). Ainsi, on peut lire un mot ou une phrase sans en connaître le sens, ou à l'inverse, connaître le sens d'un mot à l'oral sans pouvoir reconnaître celui-ci à l'écrit. C'est souvent ce genre de problème que rencontre l'élève au début de l'apprentissage de la lecture.



La compréhension : le cœur du processus de la lecture

Le décodage, bien qu'essentiel, fait appel à des habiletés de bas niveau. La littératie exige le développement d'habiletés de haut niveau qui vont bien au-delà de la connaissance des structures de la langue. Autrement dit, la compréhension en lecture ne peut être considérée comme un simple exercice d'oralisation mais demeure le cœur du processus de lecture, celui-ci exigeant que le lecteur s'implique dans la quête de sens. Cela suppose la mise en place d'un environnement éducatif qui favorise le développement de ces habiletés.

Des approches collaboratives et des interactions sociales

La compréhension en lecture signifie que l'élève apprend à chercher l'information, à la synthétiser, à la répertorier, à l'évaluer, à la critiquer. La recherche démontre que ces habiletés ne s'acquièrent pas par transmission directe (Boisclair et Makdissi, 2004). Elle

démontre aussi que l'élève apprend davantage quand il est en interaction avec ses pairs (Hébert, 2004), que c'est le fait d'être accepté par son groupe pair qui est la valeur la plus sûre pour que l'élève s'engage dans la lecture. En discutant autour d'un texte, les jeunes construisent du sens à partir de l'écrit et développent les compétences en littératie qui leur seront indispensables tant dans leur scolarisation que par la suite dans le monde du travail. Un environnement éducatif de qualité privilégie donc les approches qui favorisent la collaboration et l'interaction avec les pairs.

La quête du sens : un élément de motivation

L'élève ne développera ces habiletés que s'il est motivé à lire. L'environnement éducatif doit proposer une riche variété de textes. Le développement de la compréhension en lecture exige que le texte présente un certain intérêt pour l'élève, qu'il porte sur des expériences qui sont proches de son vécu. Ce n'est qu'alors que celui-ci s'implique dans la quête du sens de ce qu'il lit. De là, l'importance de discuter des nœuds porteurs de sens. Cette démarche lui fournit l'occasion de complexifier sa compréhension, d'aller au-delà du sens littéral et du sens inférentiel pour arriver à la construction d'un sens personnel. Cette construction est le fruit d'une lecture critique qui amène l'élève à réagir au texte par des commentaires du genre : « Je suis ou ne suis pas d'accord parce que... ou je pense que l'auteur a oublié de... »

Apprendre à lire et lire pour apprendre

Il faut distinguer entre les connaissances sur l'écrit, telles que la conscience phonologique, le nom des lettres et les connaissances à partir de l'écrit et celles qui sont les connaissances à partir de l'écrit qui sont reliées à la connaissance sur le monde, les inférences pour mieux le comprendre et l'acquisition du vocabulaire. L'un ne va pas sans l'autre. L'élève doit apprendre à faire des liens entre les éléments du texte, à établir des relations entre les événements et les personnages. Ces démarches cognitives lui permettent de reconstituer le fondement du texte ou l'essence de l'histoire.

Une perspective transdisciplinaire

Le développement de la littératie exige d'intégrer les compétences à l'oral, en lecture et en écriture et de comprendre leur interaction. Ces habiletés de haut niveau ne se développent pas en vase clos. On les développe à travers toutes les disciplines qui font partie de l'expérience scolaire de l'élève. Elles figurent à la base de tout apprentissage.

La technologie au service de la littératie

La technologie entre dans le quotidien de l'élève de façons diverses. Les jeunes apprenants, et en particulier, ceux qui éprouvent des difficultés, ont besoin d'une variété de techniques d'enseignement et d'apprentissage. Les technologies de communication répondent bien à leur besoin. Les jeunes y trouvent un contexte riche et valorisant par la portée de distribution des travaux affichés. Elles misent sur les interactions rapides et mettent le visuel et l'auditif au premier plan. L'ordinateur de la salle de classe ne peut être limité qu'à servir d'exerciceur, d'outil de gestion ou de recherche d'information. On doit l'utiliser pour permettre aux élèves de collaborer à distance sur des projets d'envergure. Il offre la possibilité de dialoguer avec des membres de la communauté. De plus, il fournit un outil précieux pour l'apprentissage des habiletés d'analyse et de critique de l'information.

Le respect de la zone proximale de développement

La recherche démontre que, pour amener l'élève à progresser, il est essentiel de connaître le niveau de développement de l'élève - ce qu'il sait déjà - avant de faire une intervention pédagogique. Pour que l'élève continue de progresser, il faut lui proposer de nouvelles connaissances ou habiletés qui sont dans sa zone proximale de développement, c'est-à-dire un peu au-delà de ses connaissances actuelles (Vygotsky, 1980). Si on lui propose un apprentissage qui est au-delà de sa zone proximale de développement, le défi est trop grand et il n'apprend pas. Par contre, si l'intervention pédagogique est appropriée, il y a progrès et établissement d'une nouvelle zone de développement.

L'utilisation d'outils normalisés

Les outils normalisés, tel la trousse GB+, permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de connaître exactement où se situe l'élève par rapport à ses compétences en lecture et d'identifier avec précision sa zone de développement permettant ainsi de cibler le niveau adéquat de lecture et les interventions les plus efficaces.

Les approches ouvertes aux différences

Il devient donc évident que le développement de la littératie exige un enseignement différencié. Dans un environnement éducatif ouvert aux différences, on reconnaît qu'il y a plusieurs façons d'atteindre un même but. On a recours à différentes stratégies d'enseignement, on utilise une grande variété de ressources, et la planification est en changement continu puisqu'elle tient

compte du profil de l'élève qui est en pleine mutation.



La dimension liée à l'organisation

Quels sont les changements organisationnels à encourager face à ces nouvelles réalités

Les changements dans les pratiques pédagogiques qui s'avèrent nécessaires provoquent un sentiment d'insécurité chez l'enseignante ou l'enseignant pour qui les approches traditionnelles sont sécurisantes, même si celles-ci ne rejoignent pas tous les élèves et ne reposent pas sur les transformations suggérées par les récentes recherches. Plusieurs questions sont d'ailleurs courantes :

- Comment changer mes pratiques actuelles pour rejoindre plus d'élèves?
- Comment savoir quand et comment utiliser telle ou telle nouvelle approche?
- Comment les élèves peuvent-ils s'entraider dans une approche collaborative?
- Quel est mon rôle comme enseignante ou enseignant dans une telle approche?
- Comment savoir que l'élève progresse quand il travaille avec un pair?

Pour surmonter les obstacles, il est important de mettre en place les éléments catalyseurs nécessaires au changement : une culture visant la réussite de tous les élèves, la mise en évidence des problématiques qui incitent à l'action, l'instauration de pratiques d'apprentissage collectif pour le personnel enseignant tel le fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnelle.

Pour y arriver, il revient aux cadres, et en particulier à la direction d'école, d'aménager un contexte où la prise de risque est valorisée et soutenue, un contexte qui reconnaît que la transition vers de nouvelles approches demande du temps. La communauté d'apprentissage professionnelle sera l'outil à privilégier pour arriver à cette fin.

Dans ce contexte, il est nécessaire :

- de créer un sentiment d'urgence face aux conséquences négatives pour l'élève et l'adulte qu'il deviendra, s'il ne développe pas suffisamment ses compétences en littératie;
- de provoquer le questionnement qui amènera l'enseignante ou l'enseignant à reconnaître que, malgré les facteurs extérieurs à ses pratiques d'enseignement, elle ou il peut faire une différence pour chacun de ses élèves;
- de créer une culture de collaboration qui permettra à l'enseignante ou à l'enseignant de développer de nouvelles connaissances (la science de l'enseignement) et d'expérimenter l'utilisation de nouvelles stratégies (l'art de l'enseignement);
- d'utiliser différentes sources de données, dont celles de l'OQRE, pour situer l'élève dans sa progression et pour valider ou infirmer les résultats de ses propres évaluations;
- de promouvoir et même d'institutionnaliser les habiletés de pratique réflexive.

Madame Leclerc conclut en incitant tous les professionnels de l'éducation à relever le défi d'amener chaque élève à réussir :

« Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas; c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles. » ■

RÉFÉRENCES

Boisclair, A. et H. Makdissi, H. 2004, *Le développement de la compréhension du récit au cours de la petite enfance*. Rapport de recherche soumis au Programme de partenariat en développement social, Développement des ressources humaines, Canada. [En ligne] 20 décembre 2005. Adresse URL : <http://www.petitmonde.com/iDoc/Statique/pdf/DeveloppementDeLaComprehension.pdf>

Brodeur, M., C. Gosselin, F. Legault, C. Deaudelin, J. Mercier, et N. Vanier. 2005, Prévention des difficultés d'apprentissage en lecture chez les enseignants de maternelle. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 33-54.

Gouvernement du Canada. 2000, *La littératie à l'ère de l'information - Faits saillants*. [En ligne] 15 octobre 2005. Adresse URL : <http://www.rhdcc.gc.ca/asp/passerelle.asp?hr=fr/pip/daa/sna/Enquetes/eiaarffs.shtml&hs=ixr>

- Hébert, M. 2004, Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration. *Revue des Sciences de l'éducation*, 30(3), 605-630.
- Morais, J., R. Pierre et R. Kolinsky. 2003, Du lecteur compétent au lecteur débutant : implications des recherches en psycholinguistiques cognitive et en neuropsychologie pour l'enseignement de la lecture. *Revue des Sciences de l'éducation*, 29(1), 51-74.
- OCDE, Statistique Canada et Unesco. 1995, *Littératie, économie et société. Résultats de la première enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Ottawa : Statistique Canada
- Pierre, R. 2003a, L'enseignement de la lecture au Québec de 1980 à 2000 : fondements historiques, épistémologiques et scientifiques. *Revue des Sciences de l'éducation*, 29(1), 3-35.
- Pierre, R. 2003b, *L'éveil à l'écrit en milieu familial : Le poids des mots*. Document remis à la Fédération Canadienne pour l'Alphabétisation en Français dans le cadre d'une subvention attribuée par Patrimoine Canada. [En ligne] 20 décembre 2003. Adresse URL : <http://www.coindela famille.ca/outils/download/196/02.htm>
- Vygotsky, L. 1980, *Mind in Society : The development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press.

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires

Soumettre



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
 Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
 Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous
 Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
 Toronto (Ontario) M5B 2M9
 Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



Numéro spécial sur la conférence

En vedette



Quand l'analyse des données vient appuyer la stratégie de littératie d'une école

par **Linda Lacroix-Bélanger**

Directrice, École Publique Pavillon de l'Avenir
Conseil scolaire de district du Grand Nord de l'Ontario

De septembre 2003 à décembre 2007, Linda Lacroix-Bélanger a occupé le poste de directrice à l'école élémentaire Pavillon de l'Avenir à Chelmsford, en banlieue de Sudbury. Une culture proactive y est installée afin d'exercer une influence positive sur certaines caractéristiques propres à l'école, tels un roulement de personnel élevé, des enseignantes et enseignants jeunes et dynamiques ayant moins de cinq ans d'expérience et une communauté francophone fortement anglicisée.

Armées de volonté, de patience, d'une stratégie pédagogique centrée sur l'utilisation de données pertinentes et de la conviction que « chaque enfant peut apprendre », madame Lacroix-Bélanger et le personnel enseignant ont réussi à faire de l'enseignement de la lecture et de l'écriture leur cheval de bataille et leur champ d'excellence. Il s'agit d'un cas exemplaire d'un véritable projet de littératie à l'échelle de l'école. Madame Lacroix-Bélanger affirme avec conviction : « L'apprentissage de la lecture est essentiel, car il est à la base de l'enseignement de toutes les matières. On savait qu'en améliorant le niveau de lecture et d'écriture de nos élèves, cela aurait également un impact sur les mathématiques et toutes les autres matières. »

L'analyse des données au cœur de la stratégie pédagogique

Le projet débute avec la lecture et le dialogue en communauté d'apprentissage professionnelle alimenté par certains documents clés publiés par le ministère de l'Éducation dont *Le Rapport de la table ronde des experts en lecture*, 2003 et le *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie*, ainsi que la ressource pédagogique en ligne www.atelier.on.ca. « Ces documents nous ont servis de base de travail et ont permis à toute l'équipe d'avoir un vocabulaire et des repères communs en ce qui concerne la littératie », confie madame Lacroix-Bélanger.

Pister le progrès des élèves grâce aux données

Ces ressources ont également permis aux membres de l'équipe pédagogique d'affiner leur compréhension de l'enseignement de la littératie et de savoir quels repères utiliser pour évaluer le progrès des élèves. C'est à ce niveau, dans l'étape d'évaluation même, que l'utilisation des données rentre en jeu et se révèle cruciale. « Les données à grande échelle de l'OQRE ont été le point de départ de la discussion pour savoir où se situait l'école. Ensuite, les enseignantes et enseignants ont eu recours à divers outils d'évaluation utilisés en salle de classe, comme GB+, pour évaluer le niveau de lecture des élèves », rapporte la directrice.

L'informatique, un appui à l'évaluation

Il y a environ deux ans, l'école a choisi l'approche informatique en se dotant de Littératie Plus, un logiciel qui réunit tous les outils d'évaluation dont les enseignantes et enseignants ont besoin pour évaluer le niveau de lecture des élèves. Littératie Plus offre également l'avantage de réunir les données tertiaires (à grande échelle) comme celles de l'OQRE, secondaires (périodiques) comme le bulletin de classe, et surtout primaires (continues) comme les résultats des évaluations faites en classe que sont GB+, la Fiche d'observation individualisée (FOI)*, les tests de conscience phonologique ainsi que le Sondage d'observation* pour certains élèves considérés à risque. La gestion informatisée des données présente un portrait rapide et global, sous forme de tableaux, par élève, par classe et par école. « Le logiciel a permis d'automatiser des tests comme GB+ qu'on faisait à la main et qui prenaient beaucoup de temps au moment de leur administration et de l'extraction des renseignements. De plus, la démarche à suivre du logiciel permet l'harmonisation des pratiques d'administration des évaluations et par le fait même, assure des résultats plus objectifs », remarque madame Lacroix-Bélanger.

Découvertes faites grâce à l'analyse des données

L'analyse des données permet aux enseignantes et enseignants de suivre précisément les progrès de chaque élève et d'ajuster la planification et les stratégies d'enseignement. Grâce aux données ciblées, le personnel se voit adéquatement muni pour cerner ce que les élèves ne comprennent pas. Ces renseignements permettent d'établir la « zone proximale de développement » de chaque élève et de maximiser au cours de la journée scolaire les interventions requises en fonction du « niveau instructif » de l'élève.



Stratégies mises en place pour répondre aux besoins identifiés par les données

Pour mieux servir les 185 élèves de l'école Pavillon de l'Avenir, l'utilisation des données notamment celles recueillies en salle de classe et l'apprentissage pédagogique progressif du personnel enseignant ont permis de mettre en place des stratégies favorisant la différenciation de l'enseignement.

Exemples de stratégies mises en place :

- Renouveler le matériel de la bibliothèque, des coins de lecture en classe et de la salle de livres en fonction des différents niveaux et des quatre situations de lecture préconisées par le ministère de l'Éducation.

Lecture partagée :

- À partir des données disponibles, établir en équipe les normes à atteindre en fonction de la réalité de chaque année d'études.
- Reconnaître la gamme de niveaux de lecture au sein d'une même année d'études en vue de fournir des textes appropriés pour l'apprentissage de tous les élèves et pour prévoir les moments durant lesquels les enfants travaillent à leur niveau, au sein de leur « zone proximale » de développement.

Lecture guidée :

- Regrouper les élèves en fonction de leur niveau de lecture
- Travailler les stratégies à consolider spécifiques à chaque regroupement

Lecture autonome :

- Évaluer fréquemment les élèves à l'aide de la FOI pour déterminer le moment où l'enfant change de niveau de lecture afin de lui fournir les livres qui correspondent à son niveau « actuel ».
- Faire appel à des tutrices et tuteurs, des éducatrices et éducateurs ainsi qu'à des bénévoles pour soutenir les besoins spécifiques identifiés par les données (FOI, le Sondage d'observation, ou autre forme d'évaluation diagnostique et formative).

L'impact de l'analyse des données sur toutes les composantes de l'enseignement est donc immense : rencontres pédagogiques régulières, organisation créative des horaires, perfectionnement des stratégies d'enseignement, renouvellement des livres, organisation du matériel d'apprentissage, nouvelle répartition des ressources humaines.

Les données, le point de départ d'un dialogue

Mais, comme le dit madame Lacroix-Bélanger, les données statistiques ne sont surtout pas une fin en soi : « Elles sont le point de départ idéal d'une conversation qui intéressera les enseignantes et enseignants, car elle colle vraiment à leur réalité. » Même si la directrice reconnaît avoir rencontré quelques réticences au début du projet, elle ne regrette cependant pas le chemin parcouru : « Il est important que la directrice ou le directeur d'école s'implique au maximum. La gestion des données n'est pas une tâche à déléguer simplement. Il faut être présent à chacune des rencontres, mais le but ce n'est surtout pas de monopoliser la conversation. » Pour madame Lacroix-Bélanger, le soutien apporté au personnel enseignant dans son rôle de directrice d'école est donc primordial : « L'amélioration du rendement, c'est un travail continu à entreprendre une étape à la fois. C'est pourquoi, il faut savoir prendre le temps de célébrer toutes les petites réussites à chaque palier. »

Conseils pour de meilleures rencontres pédagogiques

Voici les conseils que donnent madame Lacroix-Bélanger pour optimiser les rencontres pédagogiques :

- Libérer le personnel enseignant pendant la journée scolaire
- Préparer un ordre du jour
- Rédiger un compte-rendu des rencontres qui comprend les « prochaines étapes »
- Mettre le classeur à anneaux contenant les comptes-rendus à la disposition de tous
- Faire des rappels et des suivis avant la prochaine rencontre (p. ex., bulletin hebdomadaire)
- Revoir les mesures adoptées à la rencontre précédente et apporter des exemples de mise en œuvre en salle de classe
- Valoriser continuellement les progrès et offrir de la rétroaction constructive et concrète

Aujourd'hui, seuls quatre élèves font partie du groupe d'élèves en très grande difficulté, comparé à plus de 20 en 2004. Madame Lacroix-Bélanger et l'équipe de l'école Pavillon de l'Avenir peuvent donc être fières des progrès accomplis en matière d'enseignement de la littératie grâce à la gestion des données. « Quand on voit qu'un élève évolue, c'est le plus beau cadeau qui soit pour une enseignante ou un enseignant », confie-t-elle. Et ce qui était encore impensable en 2004 est devenu indispensable aujourd'hui. L'utilisation des données ciblées est ancrée dans les habitudes de fonctionnement de l'école et soutient la majorité des décisions pédagogiques.

Ce qui réjouit le plus Roger Prud'Homme, le concepteur du logiciel Littératie Plus, c'est lorsqu'un enseignant convaincu et converti à l'utilisation des données lui dit : « Avant j'enseignais pour évaluer. Maintenant j'évalue pour mieux enseigner. » Deux petites phrases qui en disent long sur les bénéfices insoupçonnés de la gestion des données. ■

Linda Lacroix-Bélanger, directrice de l'école publique élémentaire Pavillon de l'Avenir, Conseil scolaire public du Grand Nord de l'Ontario

Roger Prud'Homme, expert-conseil en technologie et éducation, concepteur du logiciel Littératie Plus, RP Consultants inc.

* La Fiche d'observation individualisée et le Sondage d'observation sont tirés du livre *Le sondage d'observation en lecture-écriture* de Marie M. Clay, 2003, Chenelière/McGraw-Hill.

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- Je n'ai pas trouvé cet article

Commentaires



D'intéressant.

[Soumettre](#)

[Bienvenue](#) | [Pause-café](#) | [Vue du premier rang](#) | [En vedette](#)
[Des conseils pour de bons tests](#) | [Les données mises en pratique](#) | [Comment noteriez-vous cela?](#)
[Demandez-le à l'OQRE](#) | [Joignez-vous à notre équipe](#) | [Abonnez-vous](#) | [Désabonnez-vous](#)

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Les données mises en pratique



De l'imputabilité politique à l'imputabilité professionnelle

Lise Bourgeois

Directrice de l'éducation et secrétaire-trésorière
du Conseil des écoles catholiques de langue
française du Centre-Est



Visualiser la vidéo de cette séance.

[Windows](#) | [MAC](#)

Si vous avez un Mac, utilisez le navigateur Safari pour avoir une vidéo de meilleure qualité.

Un conseil passe à l'action :

comment un conseil scolaire utilise les données de l'OQRE pour favoriser la réussite de tous ses élèves

De l'imputabilité politique à l'imputabilité professionnelle : c'est ainsi que madame Lise Bourgeois intitule la présentation dans laquelle elle raconte « l'histoire d'imputabilité et de responsabilité du Conseil des écoles catholiques de langue française du Centre-Est (CECLFCE) » dont elle est la directrice et la secrétaire-trésorière.

Selon madame Bourgeois, le mot clé est **responsabilité**; l'imputabilité est l'habileté à rendre des comptes sur les choses qui comptent. Dans le Conseil scolaire qu'elle dirige, il s'est établi une culture de données qui a un sens à tous les niveaux de l'organisation. Sa préoccupation est de passer de l'imputabilité politique à l'imputabilité professionnelle de sorte que « chaque membre de l'organisation se reconnaisse comme responsable de la réussite de chaque élève ». Elle présente cette « histoire » en cinq tomes :

- Tome 1 : L'imputabilité politique
- Tome 2 : L'imputabilité professionnelle
- Tome 3 : L'alignement systémique
- Tome 4 : Ce qui mobilise
- Épilogue : « Qu'ossa donne » – ce qui en résulte

Tome 1 : L'imputabilité politique

En 1999, la table politique – les conseillères et conseillers scolaires – accepte de développer un cadre d'imputabilité dans le but de faire une différence auprès de tous les élèves. Ce cadre établit une division claire entre le rôle du corps politique et celui du corps administratif. Le corps politique a opté pour une gouvernance axée sur les résultats et a laissé au corps administratif – les professionnels de l'éducation – le rôle de déterminer les



moyens à mettre en œuvre pour arriver à ces fins.

Pour travailler dans ce sens, on a développé deux outils faciles à utiliser à tous les niveaux du système : le Profil de sortie de l'élève et un programme d'indicateurs.

Le Profil de sortie de l'élève précise les principales attitudes, valeurs et compétences à développer chez l'élève de la maternelle à la fin du secondaire. Il sert à déterminer ce qu'on évaluera pour savoir comment l'élève progresse. Ce profil porte sur cinq aspects du cheminement de l'élève : son cheminement scolaire, personnel et professionnel, et son cheminement identitaire en tant que catholique et francophone.

Le programme d'indicateurs sert à mesurer la performance du système par rapport au rendement des élèves et au taux de satisfaction de la clientèle. Les indicateurs proviennent de sources variées dont divers sondages biannuels faits auprès des parents, des élèves de la 4^e à la 12^e année, du personnel des écoles et des services. Les données de l'OQRE constituent un élément important de ce programme d'indicateurs. Elles s'avèrent particulièrement utiles et pertinentes pour évaluer le cheminement scolaire de l'élève.

À la lumière du Profil de sortie de l'élève, des renseignements fournis par le programme d'indicateurs et des demandes ou attentes d'autres parties, telles que celles du ministère de l'Éducation ou de l'OQRE, le corps politique fixe pour chaque année scolaire les résultats à viser. Ainsi en 2006, il s'agissait d'augmenter le pourcentage d'élèves de 3^e année ayant un rendement égal ou supérieur au niveau 3 en lecture et en écriture, et de diminuer le nombre d'élèves à risque.

Le corps administratif détermine par la suite les moyens à mettre en œuvre pour atteindre les résultats visés. Le seul moment de partage entre le corps politique et le corps administratif est celui des rapports de suivi sur les résultats fixés. Selon madame Bourgeois, ce cadre d'imputabilité est proactif : il assure les allocations budgétaires et l'accès aux initiatives favorables à l'atteinte des résultats.

Tome 2 : L'imputabilité professionnelle

Cette imputabilité assure une prise de décisions fondée sur des données. Il s'agit d'un concept à apprivoiser, car l'instinct de préservation des pratiques établies constitue un défi à relever. Les données doivent être facilement compréhensibles et utilisables jusque dans la salle de classe. Il faut également prendre les mesures nécessaires pour que chaque membre de l'organisation connaisse et s'approprie les attentes fixées par rapport à la réussite de chaque élève.

Pour initier le dialogue nécessaire au développement de l'imputabilité professionnelle, on demande à chaque équipe-école de se poser les trois questions suivantes :

- Est-ce que chaque élève apprend dans notre école?
- Comment le sait-on?
- Que fait-on pour les élèves qui n'apprennent pas?

On fournit aux écoles qui en font la demande l'appui et l'accompagnement nécessaires pour entamer ce dialogue qui leur permet de nommer les élèves qui n'apprennent pas et de discuter de ce qu'on fait ou de ce qu'on devrait faire pour les aider. On fournit à ces écoles les données qui leur permettent de vérifier ce qu'elles constatent en réponse à ces questions.

Des moyens privilégiés pour établir un dialogue productif

On considère que l'imputabilité professionnelle, la gestion axée sur les résultats et la collaboration sont trois piliers essentiels au développement d'une culture axée sur la réussite de tous les élèves. Ces moyens s'énoncent clairement à l'aide des trois phrases clés suivantes qui paraissent dans toutes les communications entre divers paliers du système éducatif.

« Nous sommes responsables de la réussite de chaque élève. »

Même si cet énoncé dérange, il amène la direction de l'école et l'enseignante ou l'enseignant à reconnaître qu'en signant le bulletin de l'élève, elle ou il se porte garant du fait que l'école fait tout ce qui est possible pour amener l'élève au résultat qui y paraît.

« Nous nous fixons des objectifs mesurables. »

C'est à partir de ce principe qu'on développe les habiletés nécessaires à l'élaboration d'objectifs SMART (spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et en temps opportun). Ces objectifs sont décrits plus loin.

« Nous développons des stratégies communes. »

Les équipes de collaboration, qu'on appelle aussi communautés d'apprentissage professionnelles (CAP), ne sont pas une option dans notre organisation. Des ressources et de l'appui ont été mis en place afin que les enseignantes et enseignants puissent se rencontrer régulièrement pour interpréter et analyser les données, les profils de classe et les profils d'élèves et déterminer ensemble les stratégies à essayer, en vue d'aider tel élève ou groupe d'élèves au cours des prochaines semaines. De nouvelles connaissances et de nouvelles stratégies résultent presque inmanquablement de ces discussions. Les équipes de collaboration sont maintenant institutionnalisées à tous les niveaux du système et elles se réunissent pendant 60 à 90 minutes toutes les deux semaines.

Des outils développés pour appuyer le développement de l'imputabilité professionnelle

Les normes : ce sont des attentes minimales ou maximales qui énoncent de façon plus spécifique pour les écoles, les résultats fixés par le corps politique. Ces normes aident les écoles à identifier les résultats sur lesquels elles doivent travailler. Si une norme est déjà atteinte, elle ne fera pas partie du plan d'amélioration de l'école. Par exemple : pour augmenter le nombre d'élèves de 3^e année qui ont un rendement égal ou supérieur au niveau 3 en lecture et en écriture, une équipe école pourrait choisir d'orienter son plan selon la norme qui demande qu'« au moins 50 % de ses élèves de 3^e année ait un rendement de niveau 3 ou 4 dans ces domaines. »

Le profil de chaque école en fonction des résultats et des normes signale de façon claire la réussite ou les besoins d'amélioration dans les divers domaines. Il est préparé par le Service d'imputabilité du conseil scolaire pour éviter aux écoles de faire de la comptabilité. Le profil est mis à jour continuellement, au fur et à mesure que de nouvelles données deviennent disponibles.

Le plan de l'école est élaboré par l'équipe-école qui s'approprie par le fait même les objectifs sur lesquels travailler. À partir de l'analyse des données, le plan cible trois ou quatre résultats à améliorer. Ainsi, l'équipe-école mentionnée dans l'exemple ci-dessus pourrait se donner comme objectif spécifique « qu'en 3^e année, 35 élèves sur 50 auront un rendement de niveau 3 ou 4 en lecture, dans le bulletin de décembre ». Le plan de l'école facilite la communication des priorités, des attentes et des résultats attendus. Le plan est mis en œuvre à partir d'objectifs SMART élaborés par les équipes de collaboration. L'art d'élaborer des objectifs SMART est en voie de développement à tous les paliers du conseil scolaire.



Tome 3 : L'alignement systémique

Madame Bourgeois se sert d'un jeu de poupées russes qui s'emboîtent les unes dans les autres pour illustrer le principe d'alignement systémique. Selon cette vision, les mêmes résultats sont visés par tous les membres de l'organisation, à savoir des conseillères et conseillers scolaires, en passant par la direction générale, la surintendance, les directions d'école, les équipes-écoles, l'enseignante ou l'enseignant en salle de classe et, enfin, l'élève.

Pour démontrer la cohérence et la congruence des démarches entreprises selon le principe d'alignement systémique, madame Bourgeois partage trois documents clés avec son auditoire : le schéma de planification du conseil scolaire pour l'année scolaire 2007-2008, le sommaire des attentes minimales ou maximales énoncées pour les écoles (les normes), et l'exemple du profil d'une école. Dans chacun de ces documents on retrouve les mêmes visées et dans le profil de l'école, les données qui serviront à déterminer quelles normes feront partie du plan d'amélioration de l'école pour atteindre les visées énoncées.

Le schéma de planification du conseil scolaire pour 2007-2008 énonce 17 domaines d'amélioration visés, dont six pour le cheminement scolaire. Parmi ces derniers, trois domaines portent sur les résultats des tests administrés par l'OQRE. Dans le cas de l'école citée en exemple, on retrouve les données se rapportant aux mêmes domaines.

Selon madame Bourgeois, l'alignement systémique est essentiel à la mise en œuvre du profil de sortie de l'élève. Les stratégies qui découlent de cet alignement peuvent ne toucher qu'un très petit nombre d'élèves. Cependant, elle souligne que c'est en améliorant le rendement d'un élève à la fois qu'on arrive à améliorer les résultats de l'ensemble du système. L'alignement des initiatives conduit à un enseignement différencié pour les élèves qui en ont besoin. Il permet d'éviter la multiplicité d'initiatives et de messages qui aurait pour effet de faire perdre de vue les objectifs ciblés.



Tome 4 : Ce qui mobilise

Selon madame Bourgeois, la CAP du conseil scolaire qu'elle dirige est mobilisée par des données qui parlent et qui stimulent le dialogue professionnel.

Le travail en CAP favorise le développement d'un leadership partagé au sein du conseil scolaire, soutenu par un dialogue professionnel qui permet de cibler des stratégies efficaces pour améliorer le rendement de l'élève. Cette démarche permet d'identifier et de recruter des leaders potentiels en redonnant au rôle de direction d'école sa dimension de

leadership pédagogique.

Dans cette communauté, la supervision devient « super vision » puisqu'elle harmonise l'apprentissage pour l'ensemble des écoles. Les surintendances qui passent les deux tiers de leur temps à travailler avec les équipes-écoles ont harmonisé leurs pratiques en se dotant d'un document commun fondé sur les mêmes trois questions qu'on a utilisées pour entamer le dialogue au niveau de l'école. Cet outil partagé avec la direction de l'école sert à superviser la mise en œuvre du plan de l'école.

Épilogue : Ce que ça donne

Selon madame Bourgeois, ce modèle organisationnel a pour effet d'assurer la cohérence, la constance et la congruence qui résultent en amélioration continue. Elle cite en exemple les résultats des tests de l'OQRE de 6^e année en lecture, en écriture et en mathématiques qui sont en constante progression depuis 1999, et les résultats du TPCL qui progressent continuellement depuis 2002.

Elle souligne surtout les résultats d'un sondage récent sur le taux de satisfaction du personnel du conseil scolaire et des écoles qui indique un engagement et une satisfaction jamais égalés.

Madame Bourgeois termine en espérant que sa présentation aura été une représentation concrète de « comment dans un conseil scolaire, l'utilisation pertinente des données de l'OQRE a des bienfaits à partir du cadre politique jusque dans la salle de classe! ».

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

[Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.](#)

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires

Soumettre



Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca



Numéro spécial sur la conférence

Comment noteriez-vous cela?



Essayez de noter la réponse d'une ou d'un élève!

Utilisez cette grille pour attribuer un code à cette question d'écriture du test du cycle moyen, puis vérifiez quel est le bon code dans la justification.

Exemple de question et de réponse



Conseils :

Pensez à afficher sur le babillard de votre classe les grilles de notation et les copies types. Ainsi, les élèves pourront voir les progrès qu'ils devront faire pour atteindre la norme provinciale.

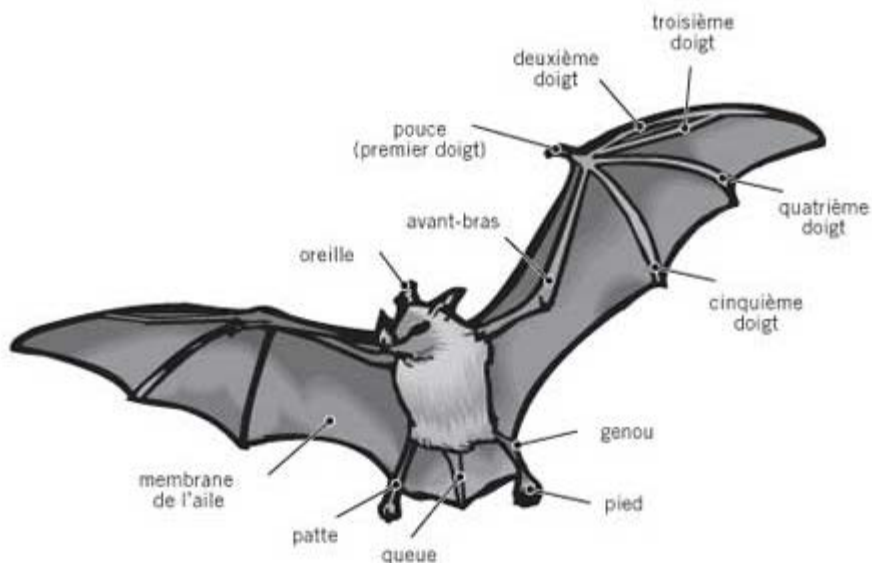
Ressources utiles :



Des cahiers de test de l'élève et des guides de notation peuvent être téléchargés par les éducatrices et éducateurs, les parents ainsi que les élèves pour appuyer l'amélioration.

 [Cahiers de test de l'élève et guides de notation](#)

Les chauves-souris



Les chauves-souris sont parmi les mammifères les plus surprenants du Canada!

Les chauves-souris ont de la fourrure sur le corps, mais non sur les ailes ou les oreilles. La fourrure leur permet de se cacher des autres animaux et les tient au chaud durant l'hiver. Les chauves-souris nettoient leur fourrure en la léchant tout comme les chats.

Les chauves-souris se servent de leur odorat pour trouver de la nourriture dans le noir. Elles aiment manger des fruits et des insectes. Les chauves-souris mangent beaucoup. Certaines chauves-souris mangent jusqu'à la moitié de leur poids chaque soir.

La plupart des chauves-souris peuvent voir, mais seulement en noir et blanc. Les chauves-souris ont une meilleure vision la nuit que le

jour. Les chauves-souris émettent parfois un cri qui rebondira sur un arbre et leur reviendra afin qu'elles sachent où se trouve cet arbre si elles ne peuvent pas le voir.



Qu'est-ce qui permet à la chauve-souris de vivre la nuit? Explique ta réponse en utilisant les illustrations, les idées du texte et tes propres idées.

les chauves-souris utilisent leurs cris et leurs sons pour vivre dans la nuit parce que leur son cherche la nourriture et leurs cris pour diriger.

OQRE, 3^e année Grille de notation générique – Lecture, questions à réponse construite

Code	Descripteurs
10	- La réponse ne traite pas des idées ni des renseignements contenus dans le texte de lecture. - La réponse fait preuve d'un grand manque de compréhension du texte; les idées et les renseignements tirés du texte de lecture sont inexacts.
20	- La réponse traite seulement d'une partie de la question. - La réponse est développée à l'aide de données insuffisantes; les idées et les renseignements tirés du texte de lecture sont peu nombreux, vagues et/ou non pertinents.
30	- La réponse traite entièrement de la question. - La réponse est développée à l'aide de quelques idées et de quelques renseignements exacts, précis et pertinents tirés du texte de lecture; certaines idées et certains renseignements sont vagues et/ou non pertinents.
40	- La réponse traite entièrement de la question. - La réponse est développée à l'aide d'idées et de renseignements exacts, précis et pertinents tirés du texte de lecture.

Vos commentaires nous aideront à améliorer le magazine.

Veuillez évaluer cet article et nous faire part de vos commentaires.

Évaluer cet article

- A** Cet article est excellent. Rédigez-en plus du même genre!
- B** Cet article est intéressant. Il donne de bonnes idées et de bons renseignements.
- C** Cet article est passablement intéressant, mais je n'ai pas appris grand-chose.
- D** Je n'ai pas trouvé cet article intéressant.

Commentaires

Soumettre



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
 Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
 Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous
 Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
 Toronto (Ontario) M5B 2M9
 Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ
WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Faits en bref



- 1** 450 personnes ont participé à la conférence de l'OQRE qui a eu lieu les 29 et 30 novembre 2007.
- 2** 71 conseils scolaires y ont participé.
- 3** 51 partenaires en éducation de la province y ont participé.
- 4** 10 écoles provinciales et administrations scolaires y ont participé.
- 5** Les présentations des six conférencières et conférenciers ont été diffusées au moyen de webémissions sur le site Web de l'OQRE.
- 6** 8 ateliers en français et 18 ateliers en anglais étaient proposés aux personnes participantes.



Bienvenue | | Pause-café | Vue du premier rang | En vedette
Des conseils pour de bons tests | Les données mises en pratique | Comment noteriez-vous cela?
Demandez-le à l'OQRE | Joignez-vous à notre équipe | Abonnez-vous | Désabonnez-vous
Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9
Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca

Une ressource pour le personnel enseignant au sujet des évaluations à grande échelle

OQRE BRANCHÉ

WEBMAG

Hiver 2008

OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION



**Numéro spécial
sur la conférence**

Demandez-le à l'OQRE!

Voulez-vous en savoir davantage au sujet de l'OQRE et des évaluations à grande échelle?

Faites-nous part de vos questions. L'OQRE publiera les réponses aux questions communes dans son prochain numéro.



Les tests de l'OQRE du cycle primaire et moyen, s'alignent-ils sur les évaluations nationales et internationales?

La définition de la lecture, de l'écriture et des mathématiques dans le contexte du test du cycle primaire est équivalente à ces mêmes termes dans le contexte des évaluations nationales et internationales auxquelles les élèves de l'Ontario participent.

Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) administré par l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires, en lecture (élèves de 4^e année)

Dans le cadre du PIRLS :

« L'élève est considéré comme un lecteur actif qui peut construire le sens du texte en utilisant des stratégies de lecture appropriées et en visant à acquérir des renseignements et à les utiliser [...] Le sens se construit à partir de l'interaction entre le lecteur et le texte, en fonction de ses expériences sur le sujet. » (site Web du PIRLS, traduction libre)

Le test du cycle primaire adopte ce point de vue sur la façon dont les lectrices et lecteurs construisent le sens d'un texte. Le PIRLS n'évalue pas les compétences en écriture.

Le PIRLS évalue les compétences en lecture des élèves de 9 ans (4^e année). L'évaluation, qui est une initiative de l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires, a lieu tous les cinq ans dans une quarantaine de pays.

En Ontario, les élèves de 4^e année d'environ 200 écoles choisies de façon aléatoire y participent.

Les évaluations du PIRLS aident à préciser les tendances relatives à l'acquisition de la littératie par les élèves ainsi que les politiques et les pratiques liées à la littératie. Les pays qui participent à l'étude recueillent de précieuses données sur la performance des élèves en lecture ainsi que des données contextuelles sur le milieu familial et le milieu scolaire, pouvant influencer le rendement des élèves.

Questions

Votre question sera reçue de façon anonyme. L'OQRE ne pourra pas répondre individuellement aux questions soumises au moyen de cette case.

Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS) administré par l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (4^e année et 8^e année)

[Soumettre](#)

Le document *TIMSS Assessment Framework and Specifications* pour les mathématiques est organisé en fonction de deux dimensions, soit une dimension de contenu et une dimension cognitive. Chaque dimension inclut plusieurs domaines. Les domaines d'étude de l'évaluation en mathématiques du projet TEIMS sont : numération, algèbre, mesure, géométrie et traitement de données. Ceux-ci s'alignent sur les domaines d'étude du *Curriculum de l'Ontario* et, par le fait même, sur ceux évalués dans le test du cycle primaire de l'OQRE. Les domaines cognitifs de l'évaluation en mathématiques du projet TEIMS comprennent la connaissance des faits et des procédures, l'utilisation des concepts, la résolution de problèmes et le raisonnement. Ces domaines sont décrits à la page suivante.

Les domaines cognitifs en mathématiques

Connaissance des faits et des procédures : utilisation de la connaissance des faits (le langage mathématique de base, les faits et les propriétés mathématiques essentiels), et l'utilisation des mathématiques pour résoudre des problèmes.

Utilisation des concepts : utilisation des liens entre les concepts mathématiques pour juger de la validité des rapports mathématiques et pour créer les représentations mathématiques.

Résolution des problèmes : habileté à résoudre des problèmes semblables à ceux qui se trouvent dans les manuels de classe.

Raisonnement : habileté à observer et à faire des prédictions pour résoudre des problèmes qui sont hors de l'ordinaire.

La composante mathématique du test du cycle primaire s'aligne sur les domaines d'étude du projet TEIMS et tient compte des processus mathématiques et des domaines cognitifs précités dans sa conception et l'élaboration des items. On reconnaît aussi que plusieurs de ces domaines sont présents dans les tâches de résolution de problèmes et qu'on ne peut pas les séparer facilement. Le test du cycle primaire n'évalue pas tous les aspects mathématiques évalués par le projet TEIMS de 4^e année et 8^e année, et le projet TEIMS n'évalue pas tous les aspects du *Curriculum de l'Ontario*. Néanmoins, le test du cycle primaire s'aligne sur les évaluations du projet TEIMS.

Le projet TEIMS mesure les connaissances mathématiques des élèves de 4^e année et de 8^e année dans 60 pays à travers le monde par l'intermédiaire de l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires.

En Ontario, plus de 7 000 élèves de 4^e année et de 8^e année, sélectionnés de façon aléatoire dans les écoles de langue française et de langue anglaise, participent à ce test.

Les évaluations du projet TEIMS visent l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage des mathématiques et des sciences à travers le monde. Le projet TEIMS fournit des données relatives aux tendances du rendement en sciences et en mathématiques d'une année à l'autre.

Pour les questions reliées au **magazine Web l'OQRE Branché**, veuillez nous envoyer un courriel à oqrebranché@oqre.on.ca.

Pour les demandes de renseignement généraux qui nécessitent une réponse individuelle de l'OQRE, veuillez remplir [notre formulaire](#).



[Bienvenue](#) | [Pause-café](#) | [Vue du premier rang](#) | [En vedette](#)
[Des conseils pour de bons tests](#) | [Les données mises en pratique](#) | [Comment noteriez-vous cela?](#)
[Demandez-le à l'OQRE](#) | [Joignez-vous à notre équipe](#) | [Abonnez-vous](#) | [Désabonnez-vous](#)

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, 2, rue Carlton, bureau 1200,
Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 • Télécopieur : 416 325-0831 • www.oqre.on.ca