

*Les enseignants et les enseignantes exercent-ils une réelle influence sur l'apprentissage au collégial ? **

Daniel Roy

Conseiller pédagogique
Cégep de Rimouski

DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE AUX DIFFICULTÉS D'ENSEIGNEMENT

Depuis le début des années 80, de nombreuses études ont tracé un portrait plutôt sombre de la situation des échecs et des abandons scolaires au collégial. Le rapport de Levesque et Pageau¹ indique que le pourcentage d'abandon des études est à la hausse et que le taux d'obtention d'une sanction des études diminue. Ces deux phénomènes étant souvent considérés comme les manifestations les plus visibles de l'efficacité de l'ordre collégial, la nécessité d'augmenter la qualité des interventions pour améliorer la situation demeure une préoccupation majeure des collèges.

Depuis dix ans, les recherches québécoises ont contribué au développement d'une meilleure connaissance des principaux facteurs associés à la réussite des apprentissages ou à l'abandon scolaire. D'ailleurs, les résultats de ces recherches ont permis l'élaboration et l'implantation de plusieurs mesures, dans presque tous les collèges du réseau, visant à venir en aide aux élèves dits en difficulté d'apprentissage.

Tout en reconnaissant l'influence exercée par plusieurs facteurs (éléments psychologiques, environnement familial, antécédents scolaires au secondaire...) sur l'apprentissage au collégial, les chercheurs québécois reconnaissent l'intervention des

Il ressort de la documentation pédagogique anglo-saxonne que certaines connaissances, certains comportements et certaines attitudes des enseignants et des enseignantes sont, plus que d'autres, susceptibles de favoriser l'apprentissage chez les élèves.

enseignants et des enseignantes en classe comme un facteur d'influence important. Mais, jusqu'à maintenant, peu de recherches ont analysé précisément les variables permettant au personnel enseignant d'intervenir plus efficacement, dans leurs classes, pour améliorer la qualité des apprentissages et réduire les abandons scolaires.

Cela explique en partie pourquoi les collèges, dans les différentes mesures d'aide qu'ils ont adoptées, se préoccupent surtout des lacunes de formation des élèves (cours d'appoint, programmes d'accueil, centres d'aide...) et de la mise en place d'un environnement plus propice à l'apprentissage (groupes stables, mesures d'encadrement, politiques d'abandon de cours...). En fait, les énergies sont tellement centrées sur les difficultés d'apprentissage qu'on semble oublier les problèmes de l'enseignement, c'est-à-dire les difficultés qu'éprouvent les enseignants et les enseignantes à intervenir plus efficacement dans leur classe ordinaire. Avouons-le, la connaissance des variables à partir desquelles les enseignants et les enseignantes pourraient intervenir plus efficacement est encore peu avancée dans le réseau collégial.

Enfin, malgré la multiplicité des facteurs qui influencent l'apprentissage et malgré certaines conditions d'enseignement parfois difficiles au collégial, les enseignants et les enseignantes sont probablement les mieux placés pour diagnostiquer les difficultés

des élèves et intervenir directement auprès d'eux. C'est pourquoi, dans cette recherche, nous avons étudié l'influence des diverses pratiques d'enseignement sur l'amélioration de la qualité des apprentissages.

LES ENSEIGNANTS ET LES ENSEIGNANTES : DES PROFESSIONNELS DE L'ENSEIGNEMENT

Les connaissances issues des multiples recherches en éducation ont tellement évolué, depuis les trente dernières années, qu'elles modifient profondément notre conception de l'apprentissage et de l'enseignement. Du modèle académique fondé sur l'accumulation de connaissances, au modèle organique s'appuyant sur le bien-être et le développement personnels de l'élève, nous évoluons maintenant vers le modèle cognitiviste où l'on met davantage l'accent sur les processus d'acquisition des connaissances et sur le développement des habiletés intellectuelles.

De l'apprenant passif qu'il était, l'élève se situe maintenant au centre de l'action car l'apprentissage est conçu désormais comme un processus actif, constructif et cumulatif. Cette nouvelle représentation de l'apprentissage entraîne un changement du rôle des enseignants et des enseignantes. Ceux-ci n'ont plus seulement à transmettre des connaissances ou à prendre entièrement à leur charge les difficultés de l'élève sur les plans cognitif et affectif mais doivent, à travers leur enseignement, créer

* Cet article, paru dans les actes du 11^e colloque de l'AQPC (juin 1991), est un résumé du rapport de recherche **Étude de l'importance des connaissances de l'enseignant et de l'influence des actes professionnels d'enseignement sur l'apprentissage au collégial**. Cette recherche a été réalisée grâce au Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) et a été publiée par le Service de recherche et de perfectionnement du cégep de Rimouski.

des situations susceptibles de favoriser et de soutenir l'engagement actif des élèves dans les activités d'apprentissage.

Ce nouveau rôle des enseignants et des enseignantes nous amène à les voir progressivement comme des professionnels de l'enseignement. Cependant, ce statut de professionnels repose sur l'existence de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qu'on peut identifier et qu'on juge essentielles pour l'exercice efficace de l'enseignement. L'identification des principales connaissances préalables à l'enseignement et des principaux actes professionnels d'enseignement conduisant à une meilleure performance des élèves pourrait faire en sorte que l'enseignement ne serait plus considéré uniquement comme un art ou une vocation, mais comme une science qui se développe et une profession qui s'apprend.

LES VARIABLES SUSCEPTIBLES D'INFLUENCER L'APPRENTISSAGE

À la suite d'une recension de plusieurs *recherches théoriques* appartenant à huit champs de recherche en éducation, nous avons dégagé des caractéristiques relatives au processus d'enseignement susceptibles d'avoir un impact positif sur l'apprentissage des élèves. À partir de ces caractéristiques, nous avons élaboré un cadre de référence constitué de quatre grandes dimensions du processus d'enseignement et d'un ensemble de variables pour chacune de ces dimensions.

Les dimensions du processus d'enseignement et leurs variables correspondent aux principales connaissances préalables à l'enseignement (**la formation**) et aux différents actes professionnels d'enseignement susceptibles d'influencer l'amélioration des apprentissages (**la planification, l'intervention et l'évaluation**). Mais, est-ce que les variables et les dimensions du processus d'enseignement, identifiées dans le cadre de référence, exercent vraiment une influence sur l'amélioration des apprentissages ?

Pour analyser l'effet des variables relatives au processus d'enseignement, nous avons considéré les résultats des *recherches empiriques* anglo-saxonnes. Plus précisément, pour chacune des dimensions du processus d'enseignement, de leurs variables respectives et de leurs indicateurs, nous avons consulté des méta-analyses, des revues et des synthèses de recherches pour vérifier si leurs auteurs rapportaient un effet ou une influence sur la performance scolaire des élèves. Les méta-analyses, les revues et les synthèses de recherches sélectionnées sont d'excellentes sources de données car elles regroupent, intègrent et résument les résultats d'une multitude de recherches empiriques sur une ou plusieurs variables du processus d'enseignement².

Les résultats de cet examen confirment l'existence des quatre grandes dimensions du processus d'enseignement à partir desquelles les enseignants et les enseignantes

peuvent exercer une influence sur l'amélioration de la qualité des apprentissages.

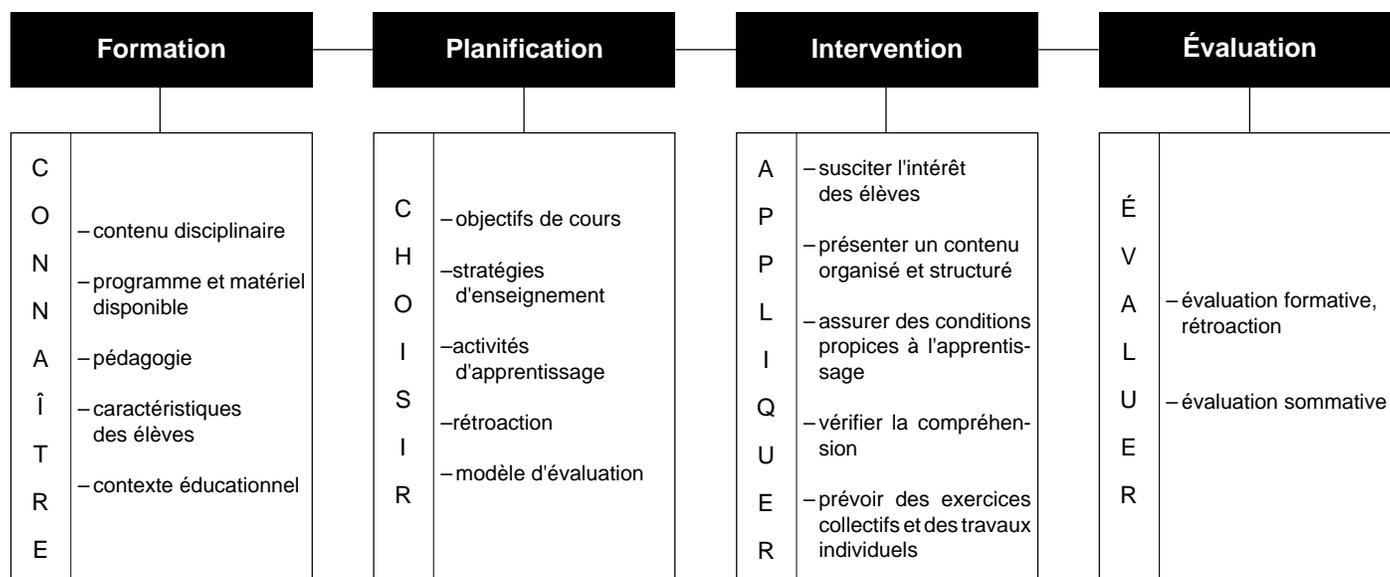
Afin de donner un aperçu des résultats de notre recherche, nous présentons ici, de façon abrégée, ceux qui concernent les dimensions intervention et évaluation.

L'intervention

Tout en reconnaissant que plusieurs facteurs exercent une influence sur la réussite scolaire au collégial, les résultats des recherches empiriques anglo-saxonnes attribuent un rôle essentiel à l'intervention des enseignants et des enseignantes en classe, celle-ci étant considérée comme un facteur majeur associé à l'amélioration des apprentissages.

Les résultats des recherches sur les variables de la dimension intervention sont très explicites quant aux actes professionnels d'enseignement conduisant à une meilleure performance des élèves. De ces résultats, nous retenons plus particulièrement la motivation et l'enthousiasme des enseignants et des enseignantes comme les plus importantes formes d'influence sur la motivation à apprendre des élèves et sur leur engagement dans les activités d'apprentissage. De plus, les recherches montrent clairement que les croyances et les attitudes des enseignants et des enseignantes concernant la capacité de réussite des élèves sont déterminantes.

Les principales dimensions du processus d'enseignement et leurs variables respectives



Les résultats les plus consistants, rapportés par le plus grand nombre de recherches, concernent la *fréquence* de certaines interventions favorisant l'apprentissage des élèves. Les principaux actes professionnels d'enseignement dont la fréquence exerce une influence positive sur l'apprentissage sont :

- ❑ allouer la plus grande partie du cours à des activités reliées à des objectifs d'apprentissage spécifiques ;
- ❑ organiser et superviser la classe de façon à ce que les élèves passent la plus grande partie du temps dans des activités d'apprentissage ;
- ❑ s'assurer que les élèves progressent continuellement dans leurs apprentissages en procédant par étapes successives et en proposant des tâches d'apprentissage qui leur permettent d'anticiper la réussite ;
- ❑ questionner fréquemment les élèves pour vérifier leur compréhension ;
- ❑ privilégier, en classe, les exercices collectifs guidés plutôt que les travaux individuels.

Par ailleurs, les résultats des recherches indiquent que la performance positive des élèves peut-être augmentée par la *qualité* des interventions des enseignants et des enseignantes. Les principaux actes professionnels d'enseignement qu'on peut classer dans cette catégorie sont :

- ❑ présenter un contenu organisé et structuré, accompagné d'exemples et d'analogies, selon une séquence logique, dans un langage clair et précis, de façon à ce que les élèves puissent organiser les nouvelles connaissances et les intégrer à leurs apprentissages antérieurs ;
- ❑ poser des questions claires, d'un niveau de difficulté approprié afin que tous les élèves comprennent et soient susceptibles d'y répondre adéquatement ;
- ❑ allouer suffisamment de temps aux élèves pour réfléchir aux questions posées et pour formuler une réponse ;
- ❑ fournir une rétroaction spécifique et immédiate aux réponses des élèves ;

- ❑ proposer des exercices collectifs guidés jusqu'à ce que les élèves aient démontré une maîtrise suffisante pour effectuer des travaux individuels ;
- ❑ donner des exemples et aider les élèves pendant les exercices collectifs.

Les résultats des recherches montrent également qu'une variété de stratégies, formules et techniques d'enseignement peut favoriser une amélioration de la qualité des apprentissages. Cependant, la recherche ne réussit pas à dégager une stratégie, une formule ou une technique qui permettrait de rejoindre tous les objectifs d'un cours et qui pourrait résoudre l'ensemble des problèmes rencontrés par les enseignants et les

enseignantes en classe. Si l'on considère la variété des objectifs poursuivis, des contenus disciplinaires, des types de connaissances et d'habiletés nécessaires, des caractéristiques des élèves et des contextes de classe, il est peu probable qu'une stratégie, une formule ou une technique d'enseignement donnée soit appropriée à toutes les situations pédagogiques. Les résultats des recherches montrent plutôt que seul un répertoire varié permettrait aux enseignants d'intervenir de façon adéquate et ainsi maximiser leur influence sur l'amélioration de la qualité des apprentissages.

Le tableau 1 présente la synthèse de ce que la recherche empirique anglo-saxonne

TABLEAU 1
L'INTERVENTION

<ul style="list-style-type: none"> ◆ Susciter l'intérêt des élèves pour les cours <ul style="list-style-type: none"> – <i>communiquer clairement les objectifs terminaux</i> – <i>engager la motivation des élèves</i> – <i>croire en la capacité de réussite des élèves</i> – <i>intervenir sur les représentations affectives des élèves</i> ◆ Présenter un contenu organisé et structuré <ul style="list-style-type: none"> – <i>rappeler les connaissances et les habiletés antérieures</i> – <i>établir des liens entre les nouvelles connaissances et les apprentissages antérieurs</i> – <i>présenter les connaissances dans une séquence logique et par étapes successives</i> – <i>utiliser des stratégies, des formules et des techniques d'enseignement variées (système d'enseignement personnalisé, pédagogie de la réussite, apprentissage coopératif, étude de cas, exposé magistral, enseignement par les pairs, discussions en classe, laboratoires, utilisation d'exemples et d'analogies, enseignement du « comment faire »)</i> – <i>effectuer fréquemment des rappels, des résumés, des synthèses</i> ◆ Assurer des conditions propices à l'apprentissage <ul style="list-style-type: none"> – <i>favoriser l'engagement actif des élèves dans les tâches d'apprentissage</i> – <i>élaborer des tâches d'apprentissage qui supportent la motivation intrinsèque des élèves</i> – <i>proposer des tâches d'apprentissage qui permettent aux élèves de meilleures perceptions d'eux-mêmes</i> – <i>enseigner des stratégies et des techniques d'apprentissage (stratégies cognitives et métacognitives)</i> ◆ Questionner fréquemment les élèves pour vérifier leur compréhension <ul style="list-style-type: none"> – <i>formuler des questions de niveau cognitif approprié aux objectifs d'apprentissage</i> – <i>utiliser des techniques de questionnement efficaces</i> – <i>fournir des questions d'accompagnement aux textes à l'étude</i> – <i>assurer une rétroaction aux questions, aux réponses et aux commentaires des élèves</i> ◆ Proposer des exercices collectifs et des travaux pratiques individuels <ul style="list-style-type: none"> – <i>diriger les exercices collectifs</i> – <i>couvrir une variété de situations dans les travaux pratiques</i> – <i>assurer un suivi aux travaux pratiques individuels</i>
--

a identifié comme étant les principales variables et leurs indicateurs conduisant à une meilleure performance des élèves, pour la dimension intervention.

L'évaluation

Les résultats des recherches sur la dimension évaluation indiquent que les pratiques évaluatives, autant formatives que sommatives, exercent une très grande influence sur les élèves :

- elles permettent de diagnostiquer les difficultés d'apprentissage et de prescrire des correctifs ;
- elles affectent la motivation des élèves et la perception de leur compétence ;
- elles consolident leurs apprentissages ;
- elles influencent le développement et l'utilisation de stratégies d'apprentissage ;
- elles déterminent le degré d'atteinte d'un objectif ou d'un ensemble d'objectifs.

Les résultats des recherches font ressortir l'importance de l'évaluation formative et, plus particulièrement, la nécessité d'une rétroaction fréquente, spécifique et prescriptive pour favoriser l'amélioration des apprentissages. Les recherches expliquent l'influence positive de la rétroaction par le fait qu'elle permet de corriger les erreurs d'apprentissage, assure une progression des apprentissages, soutient la motivation des élèves et enfin, maintient leur engagement et favorise leur persistance dans les tâches d'apprentissage.

Les résultats des recherches concordent quant aux effets positifs du renforcement et de la reconnaissance des progrès d'apprentissage. D'une part, les gestes de reconnaissance, de valorisation et de renforcement doivent porter sur les succès et les progrès de l'élève dans la maîtrise d'une tâche d'apprentissage et non sur la comparaison de sa performance avec celle de ses pairs. D'autre part, le renforcement et la reconnaissance ont un effet positif sur l'apprentissage et la réussite des élèves en autant qu'ils portent sur la maîtrise des apprentissages et non sur l'engagement dans la tâche ou sur l'effort fourni.

TABLEAU 2
L'ÉVALUATION

- ◆ Assurer une évaluation formative qui mesure les progrès d'apprentissage
 - fournir une rétroaction diagnostique et prescriptive
 - fournir une rétroaction spécifique et fréquente
 - fournir une rétroaction immédiate dans le cas d'exercices ou tests formatifs et une rétroaction différée dans le cas des résultats à un examen sommatif sanctionnant les apprentissages
 - favoriser une rétroaction écrite
 - établir des seuils de réussite
 - renforcer et reconnaître les progrès d'apprentissage plutôt que les efforts fournis
- ◆ Assurer une évaluation sommative qui mesure l'atteinte des objectifs terminaux
 - privilégier les questions de niveau cognitif supérieur, à condition que la nature des objectifs le permette et que les élèves connaissent tôt la nature des questions
 - utiliser une fréquence modérée de tests sommatifs
 - varier les types de tests en fonction des connaissances et des objectifs
 - favoriser des critères élevés de correction
 - assurer des conditions de passation des tests qui limitent le stress et l'anxiété des élèves

Enfin, les résultats des recherches montrent que les pratiques d'évaluation sommative, notamment en ce qui a trait au niveau cognitif des questions aux différents types de tests, doivent être en concordance avec les objectifs à atteindre, les activités d'apprentissage réalisées et la nature des connaissances à acquérir et des habiletés à développer.

On trouvera dans le tableau 2, la synthèse des résultats de la recherche concernant la dimension évaluation

CONCLUSION

Les variables relatives au processus d'enseignement et leurs indicateurs respectifs, conduisant à une meilleure performance des élèves, constituent, en quelque sorte, les connaissances, les habiletés et les attitudes de base qui permettent aux enseignants et aux enseignantes d'intervenir plus efficacement en classe.

Quelles que soient les pratiques d'enseignement adoptées par les enseignants et les enseignantes, les recherches anglo-saxonnes dégagent trois grandes conditions essentielles pour assurer l'efficacité des interventions :

- la métacognition des enseignants et des enseignantes, c'est-à-dire leur capacité de diagnostiquer des faiblesses

ou des lacunes dans leurs connaissances et leurs habiletés à intervenir en classe ;

- la motivation des enseignants et des enseignantes, c'est-à-dire leur engagement dans la constitution d'un répertoire varié d'interventions ;
- les croyances et les attitudes des enseignants et des enseignantes, principalement l'expression de leur croyance en la capacité de réussite des élèves. ▣

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. LEVESQUE, M., et PAGEAU, D., *La persévérance aux études. La conquête de la toison d'or ou l'appel des sirènes*, Direction générale de l'enseignement collégial, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1990.
2. Une liste complète des méta-analyses, des revues et des synthèses de recherches consultées, ainsi que la nature des données fournies par ces documents, apparaissent dans le rapport de recherche.