

[www.enseignementexplicite.be](http://www.enseignementexplicite.be)

**TÉLUQ**  
L'université. Aujourd'hui.

**L'enseignement explicite pour gérer l'enseignement-apprentissage : une approche pédagogique qui favorise la réussite du plus grand nombre**

***Steve Bissonnette, Ph. D.  
Département Éducation***

# Plan de la présentation

1. Contexte éducatif
2. Les données probantes
3. Les écoles efficaces
4. L'enseignement efficace
5. Conclusion et questions

# Mise en garde

Nous tenons à vous informer que les conclusions des recherches qui vous seront présentées dans le cadre de ce perfectionnement risquent d'ébranler fortement certaines de vos idées, opinions et croyances. Évitez de sursauter !



## Contexte

*Une gestion axée sur les résultats nous amène inévitablement à poser un regard sur la réussite des élèves, en particulier ceux pour qui l'école doit faire une différence, les élèves en difficulté et ceux à risque d'échecs. Pourquoi pour ceux-ci? Parce que les élèves en difficulté et ceux à risque d'échecs sont ceux les plus susceptibles d'abandonner l'école.*

**Il est maintenant reconnu que les difficultés scolaires, et plus précisément l'échec scolaire ou un rendement faible constituent le principal facteur prédictif du décrochage scolaire (Fortin, Marcotte, Diallo, Royer et Potvin, 2012).**

Eur J Psychol Educ  
DOI 10.1007/s10212-012-0129-2

---

## **A multidimensional model of school dropout from an 8-year longitudinal study in a general high school population**

**Laurier Fortin • Diane Marcotte • Thierno Diallo •  
Pierre Potvin • Égide Royer**

Received: 11 February 2012 / Revised: 8 May 2012 / Accepted: 16 May 2012  
© Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, Portugal and Springer Science+Business Media BV 2012

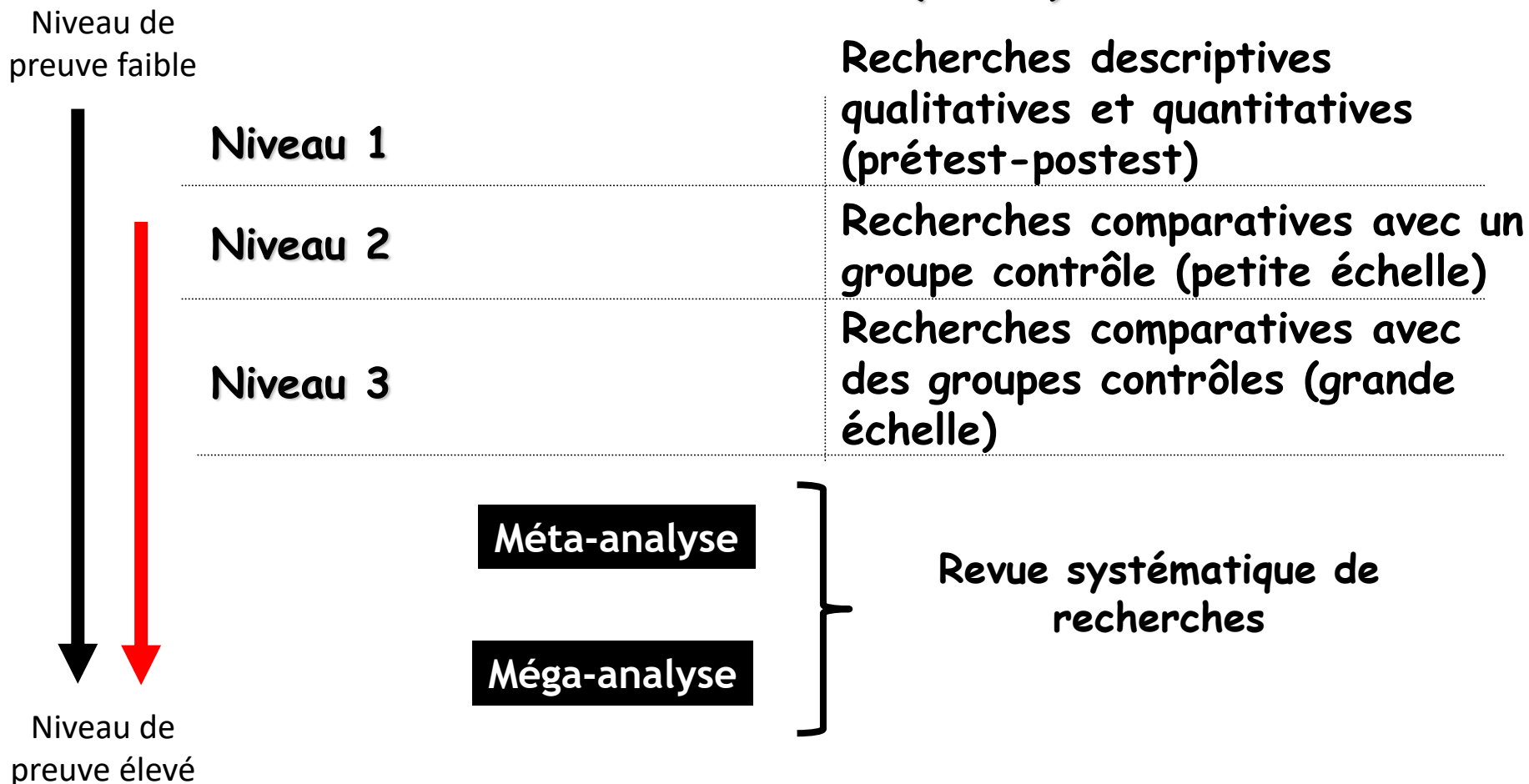
**Abstract** This study tests an empirical multidimensional model of school dropout, using data collected in the first year of an 8-year longitudinal study, with first year high school students aged 12–13 years. Structural equation modeling analyses show that five personal, family, and school latent factors together contribute to school dropout identified at 19 years of age: poor parent–teenager relationships, youth depression and family difficulties, negative classroom climate, negative school interactions, and poor academic achievement. This model increases our understanding of the dropout process in the general population and has direct implications for the development of high school dropout prevention programs.

**Compte tenu des nombreuses recherches sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles, les décideurs, les enseignants et les chercheurs doivent considérer l'efficacité des méthodes et des pratiques d'enseignement utilisées auprès de ces élèves comme étant une stratégie pouvant prévenir le décrochage scolaire.**(National Dropout Prevention Center for Students with Disabilities, 2006, p.308)

Bost, L.W. & Riccomini, P.J. (2006). Effective instruction an inconspicuous strategy for dropout prevention. Remedial And Special Education, 27(5), 301-311.

- Pour répondre aux questions concernant l'efficacité des écoles et de l'enseignement, il importe d'utiliser des données probantes!
- « Quand on parle de données probantes, on fait généralement référence à des pratiques de prévention ou d'intervention validées par une certaine forme de preuve scientifique, par opposition aux approches qui se basent sur la tradition, les conventions, les croyances ou les données non scientifiques » (La Roche, 2008, p. 2).

## Classification des recherches en éducation Ellis & Fouts (1993)





# Learning Styles ?????

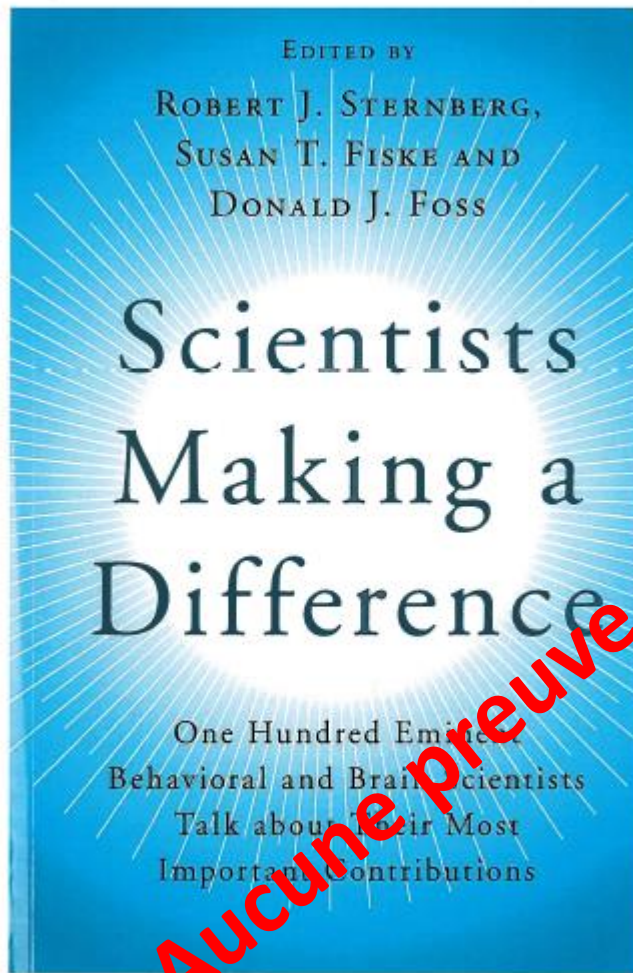
## Concepts and Evidence

Harold Pashler,<sup>1</sup> Mark McDaniel,<sup>2</sup> Doug Rohrer,<sup>3</sup> and Robert Bjork<sup>4</sup>

*<sup>1</sup>University of California, San Diego, <sup>2</sup>Washington University in St. Louis, <sup>3</sup>University of South Florida, and <sup>4</sup>University of California, Los Angeles*

**Aucune preuve d'efficacité**

[https://www.psychologicalscience.org/journals/pspi/PSPI\\_9\\_3.pdf](https://www.psychologicalscience.org/journals/pspi/PSPI_9_3.pdf)



Les  
intelligences  
multiples  
d'Howard  
Gardner??

**I readily admit that the theory is no longer current !!!!!**  
**(Gardner, p. 169)**

<https://howardgardner.com/2016/11/04/scientists-making-a-difference/>

Normand Baillargeon

## LÉGENDES PÉDAGOGIQUES

L'autodéfense intellectuelle en éducation

Contre les nouveaux  
avatars du savoir

ESSAI  
LIBRE



Mythes  
et réalités

# L'INNO VATION PÉDAGOGIQUE

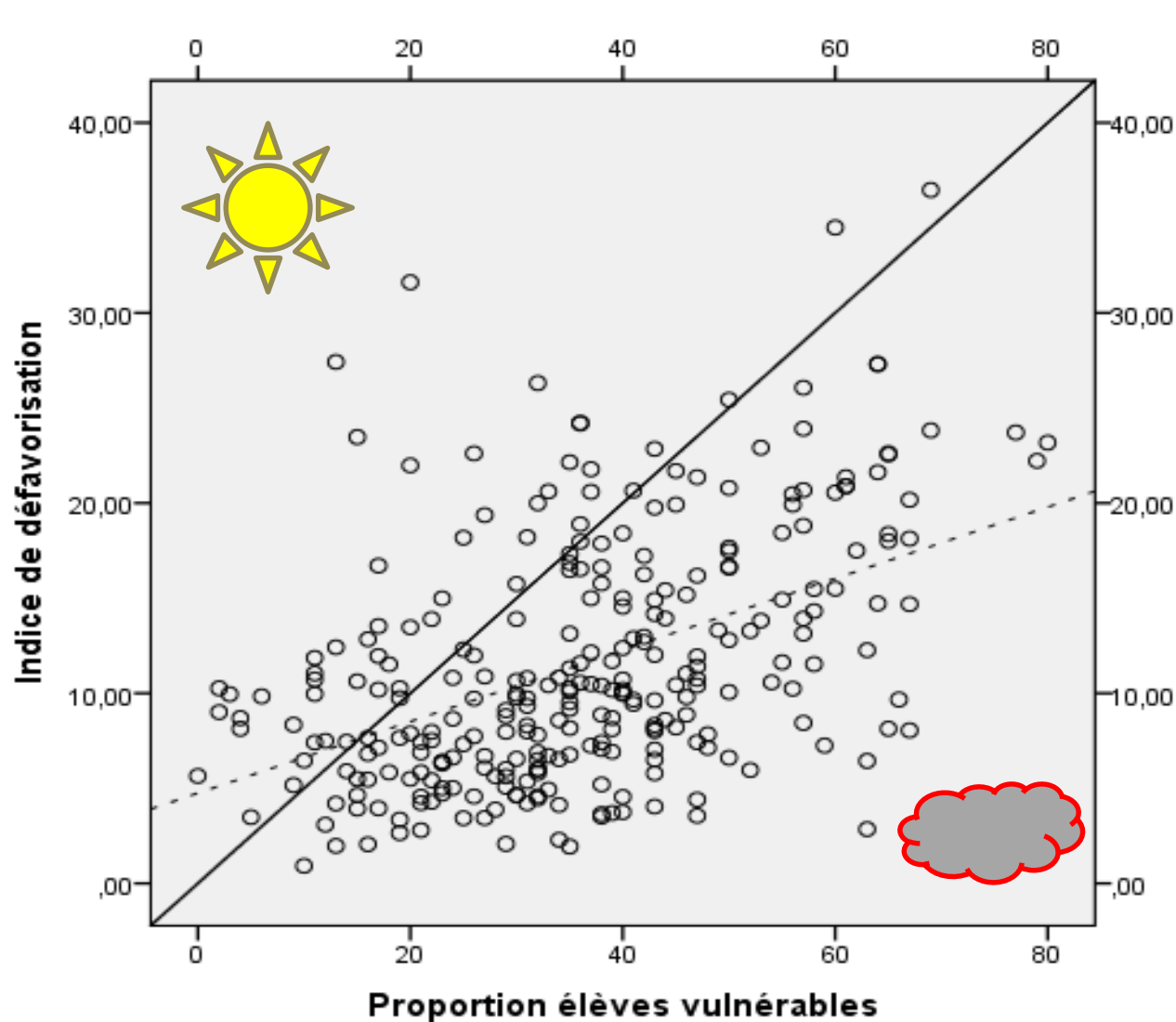
André Tricot

R  
RETZ

# Les écoles peuvent-elle être efficaces? OUI!!

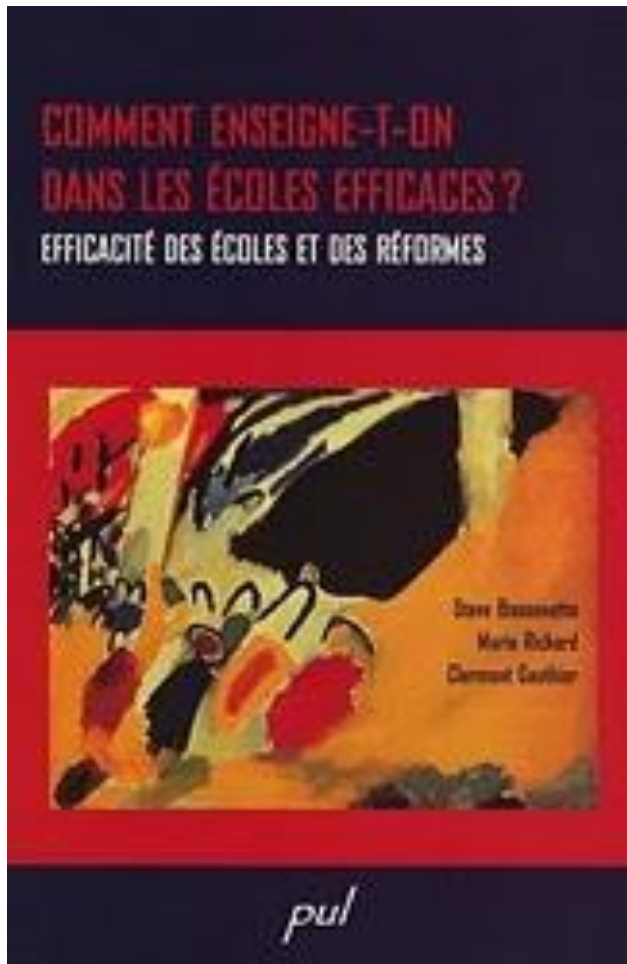
- Écoles efficaces : des écoles situées dans des quartiers défavorisés dont la performance scolaire des élèves rejoint ou surpasse celle d'élèves provenant de quartiers mieux nantis (Bressoux, 1994; Education Trust, 2002; Teddlie & Reynolds, 2000; Sergiovanni, 1991).

# Efficacité 11 CS – 288 écoles primaires



Collerrette, P. et Pelletier. G. (2017). Les résultats des élèves finissants du primaire de 13 commissions scolaires aux épreuves du MELS en juin 2016 et 2017. Rapport de recherche: Université du Québec en Outaouais.

# Les écoles efficaces



Les études avec observations directes en salle de classe ont montré que les écoles efficaces ont majoritairement des enseignants qui enseignent efficacement! Donc certaines pratiques sont harmonisées!

# **Principe clé qui guide les écoles efficaces**

**Plus les pratiques au sein de l'école sont uniformes (harmonisées), plus celle-ci sera efficace!**

**Il importe donc d'harmoniser les pratiques d'enseignement efficace!**



# Les principes de l'enseignement efficace

*Nous avons construit un certain nombre de listes [de principes ou de règles pédagogiques]. Il peut être tentant de traiter ces listes de stratégies pédagogiques comme les étapes d'une recette tirée d'un livre de cuisine à suivre aveuglément. (...) Il serait simpliste de réduire l'acte d'enseigner à une séquence figée d'étapes prédéterminées. Les enseignants efficaces colorent toujours la recette en ajoutant leur personnalité, leur humour, leur créativité et leur enthousiasme. **Toutefois, si des ingrédients clés sont oubliés, le résultat peut être désastreux** » (Archer & Hughes, 2011, p. 12)*



Ce n'est pas  
parce que les  
élèves ne sont  
pas motivés  
qu'ils ne  
réussissent  
pas, c'est pas  
ce qu'il ne  
réussissent pas  
qu'ils ne sont  
pas motivés!  
IL FAUT DONC  
PROVOQUER  
LA RÉUSSITE  
POUR  
ENGENDRER LA  
MOTIVATION!

## Intrinsic Motivation and Achievement in Mathematics in Elementary School: A Longitudinal Investigation of Their Association

Gabrielle Garon-Carrier

*School of Psychology, Université Laval*

Michel Boivin

*School of Psychology, Université Laval and Institute of Genetic, Neurobiological, and Social Foundations of Child Development, Tomsk State University*

Frédéric Guay

*Department of Basic and Applied Education, Université Laval*

Yulia Kovas

*School of Psychology, Goldsmiths, University of London and Laboratory for Cognitive Investigations and Behavioural Genetics, Tomsk State University*

Ginette Dionne

*School of Psychology, Université Laval*

Jean-Pascal Lemelin

*Department of Psychoeducation, Université de Sherbrooke*

Jean R. Séguin

*Department of Psychiatry, Université de Montréal and CHU Ste-Justine Research Center, Université de Montréal*

Frank Vitaro

*Department of Psychoeducation, Université de Montréal*

Richard E. Tremblay

*Institute of Genetic, Neurobiological, and Social Foundations of Child Development, Tomsk State University and Department of Pediatrics and Psychology, Université de Montréal and University College Dublin*

This study examined the associations between intrinsic motivation and achievement in mathematics in a sample of 1,478 Canadian school-age children followed from Grades 1 to 4 (ages 7–10). Children self-reported their intrinsic motivation toward mathematics, whereas achievement was measured through direct assessment of mathematics abilities. Cross-lagged models showed that achievement predicted intrinsic motivation from Grades 1 to 2, and from Grades 2 to 4. However, intrinsic motivation did not predict achievement at any time. This developmental pattern of association was gender invariant. Contrary to the hypothesis that motivation and achievement are reciprocally associated over time, our results point to a directional association from prior achievement to subsequent intrinsic motivation. Results are discussed in light of their theoretical and practical implications.

# Enseignement efficace

—• Gestion de classe

→ Gestion de l'enseignement

—• Gestion du *curriculum*



## **Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire? Résultats d'une méga-analyse**

*par Steve Bissonnette, Mario Richard, Clermont Gauthier et Carl Bouchard*

Cette recension des écrits a pour objectif d'identifier les stratégies d'enseignement favorisant l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des mathématiques auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire. Pour ce faire, nous avons analysé les résultats provenant de onze méta-analyses publiées à ce sujet au cours des 10 dernières années. Les résultats de cette méga-analyse révèlent que deux modalités pédagogiques montrent une influence élevée sur le rendement des élèves : 1. l'enseignement explicite, 2. l'enseignement réciproque. Paradoxalement, plusieurs réformes éducatives semblent privilégier des approches pédagogiques inspirées du constructivisme qui s'éloignent des stratégies d'enseignement identifiées dans cette synthèse de recherches.

## Méthodologie :

Cette méga-analyse a fait appel à l'utilisation des principaux moteurs de recherche en éducation, plus particulièrement **ERIC** (Educational Resources Information Center) et **PsycINFO** de l'American Psychological Association (APA). Les mots clés utilisés pour le repérage des études sont : méta-analyse « meta-analysis », mathématiques « mathematics », lecture « reading », écriture « writing », élémentaire « elementary », ainsi que plusieurs termes liés aux élèves en difficulté et ceux à risque d'échec « at-risk students, high risk student, learning disabilities, low achievers, low achievement, disadvantaged children, disadvantaged youth, educationally disadvantaged, low socioeconomic statut (SES) ».

# Méthodologie :

Les méta-analyses que nous avons retenues pour notre revue de littérature devaient répondre aux critères suivants :

1. avoir évalué les effets d'une stratégie d'enseignement spécifiquement (ex. : apprentissage coopératif, enseignement explicite, tutorat, enseignement de stratégies cognitives et métacognitives, pédagogie de maîtrise, etc.) sur le rendement des élèves en mathématiques, en lecture ou en écriture;
2. avoir calculé (quantifié) les tailles d'effet pour la stratégie d'enseignement analysée;
3. avoir été réalisées majoritairement auprès d'élèves de niveau élémentaire;
4. avoir évalué les effets de la stratégie d'enseignement auprès d'élèves en difficulté ou à risque d'échec;
5. avoir analysé majoritairement des études ayant employé un devis de recherche de type expérimental ou quasi expérimental avec un groupe contrôle;
6. avoir fait l'objet d'une publication dans une revue spécialisée.

## **Méthodologie :**

Méga-analyse : synthèse de 11 méta-analyses ayant examiné 362 recherches publiées entre 1963 et 2006 impliquant au-delà de 30 000 élèves.

Tableau 1. Description des 11 méta-analyses retenues

AUTEURS	ANNEE PUBLICATION	NIVEAU DES ELEVES	SUJETS DE L'ETUDE	TYPES INTERVENTION	DUREE INTERVENTION	NOMBRE RECHERCHES	NOMBRE D'ELEVES	PERIODE COUVERTE
LECTURE								
(1) Swanson	1999	Elémentaire et secondaire	Difficultés apprentissage, difficultés à lire, dyslexie, sous-performants	Enseignement direct (ED), enseignement de stratégies (ES), modèle combiné (ED+ ES), autres	3 jrs minimum	92	ND	1963-1997
(2) Elbaum et al.	1999	Elémentaire	Difficultés apprentissage, troubles comportement, dyslexie, troubles neurologiques	Travail en dyades-enseignement réciproque, travail en petits groupes, regroupements multiples	5 à 36.5 hrs	20	787	1975-1995
(3) Elbaum et Vaughn	2000	Elémentaire	Sous-performants, difficultés apprentissage	Tutorat	8 à 90 semaines, 8 à 150 hrs	29	1 539	1975-1998
(4) Jeynes et Littell	2000	Elémentaire	Élèves à risque d'échec (Milieux défavorisés)	Langage global (Whole Language)	1 à 33 mois	14	10 796	1966-1994
(5) Ehri et al. (National Reading Panel)	2001	Maternelle et élémentaire	Élèves réguliers, sous-performants, difficultés apprentissage, difficultés à lire	Enseignement explicite de la conscience phonémique (Phonemic awareness)	1 à 75 hrs	52	4 500 (approximation)	1976-2000
(6) Ehri et al. (National Reading Panel)	2001	Maternelle et élémentaire	Élèves réguliers, sous-performants, difficultés apprentissage, difficultés à lire	Méthodes phoniques systématiques (Phonics Instruction)	6 semaines à 3 années complètes	38	6 000 (approximation)	1970-2000
(7) Sencibaugh	2007	Elémentaire et secondaire	Difficultés apprentissage	Enseignement explicite de stratégies métacognitives	1 session de 50 minutes à 2-3 sessions de 45 minutes pendant 12 semaines	15	538	1985-2005
Écriture								
(8) Gersten et Baker	2001	Elémentaire et secondaire 7 <sup>e</sup> - 8 <sup>e</sup> années)	Difficultés apprentissage	Enseignement explicite du processus d'écriture et de types de texte	45 minutes pendant 3 journées consécutives (minimum)	13	950 (approximation)	1983-1997
Mathématiques								
(9) Baker et al.	2002	Elémentaire et secondaire	Sous performants/ risque d'échec	Enseignement explicite, apprentissage contextualisé, support parents, données profs/ élèves, enseignement réciproque	90 min ou +	15	991	1971-1999
(10) Kroesbergen et Van Luit	2003	Maternelle et élémentaire	Difficultés d'apprentissage	Enseignement explicite, auto-questionnement apprentissage guidé	2 à 141 leçons 1 sem. à 1 an	58	2 509	1985-2000
(11) Kunsch et al.	2007	Elémentaire et secondaire	Difficultés apprentissage, risque d'échec en maths	enseignement réciproque	Leçons 8 à 45 min. réparties 4 sem. à 1 an	17	1730	1978-2006

# Méta-analyse: taille de l'effet (écart-type)

Tableau 1. Conversion de l'effet d'ampleur en gain centile

Effet d'ampleur taille de l'effet	Augmentation du rang centile d'un élève se situant au 50 <sup>e</sup> rang	
+0.10	50 à 54 (+ 4)	1,77m et 1,8m
+0.20	50 à 58 (+ 8)	
+0.30	50 à 62 (+ 12)	
+0.40	50 à 66 (+ 16)	1,7 m et 1,8m
+0.50	50 à 69 (+ 19)	
+0.60	50 à 73 (+ 23)	
+0.70	50 à 76 (+ 26)	
+0.80	50 à 79 (+ 29)	
+0.90	50 à 82 (+ 32)	
+1.00	50 à 84 (+ 34)	

Adaptation de *Best Evidence Encyclopedia* (2007)



## **Méta-analyse: taille de l'effet (écart-type)**

**Il importe de souligner que la démarche d'analyse des résultats prend comme point d'appui une taille d'effet cible de 0.40. Ce résultat visé constitue actuellement une référence utilisée par plusieurs chercheurs en éducation (Forness, 2001; Forness et al., 1997; Kavale, 2006; Lloyds et al., 1998, Hattie, 2009).**

Tableau 2. Synthèse des principaux résultats obtenus par 8 méta-analyses évaluant l'efficacité de différentes stratégies d'enseignement sur le rendement en lecture et en écriture des élèves de niveau élémentaire en difficulté et à risque d'échec, établie selon les modalités dominantes

Modalités pédagogiques dominantes	Ampleur de l'effet (AE)
-----------------------------------	-------------------------

**LECTURE**

→ **Enseignement structuré et directif**

- Enseignement explicite de stratégies auditives : compréhension de texte (Sencibaugh, 2007) 1.18
- Enseignement direct et de stratégies : compréhension de texte (Swanson, 1999) 1.15
- Enseignement direct : reconnaissance des mots (Swanson, 1999) 1.06
- Enseignement de stratégies visuelles : compréhension de texte (Sencibaugh, 2007) 0.94
- Enseignement explicite de la conscience phonémique (Ehri et al., 2001) 0.53
- Méthodes phoniques systématiques « *Systematic Phonics Instruction* » (Ehri et al., 2001) 0.41

Variation de l'ampleur des effets (0.41 à 1.18)

→ **Enseignement réciproque**

- Dyade-Enseignement réciproque (Elbaum et al., 1999) 0.40

**Pédagogie constructiviste**

- Méthode « *Whole Language* » (Jeynes & Littell, 2000) -0.65



→ **ÉCRITURE**

**Enseignement structuré et directif**

- Enseignement explicite du processus d'écriture et des types de texte (Gersten & Baker, 2001) 0.81

Tableau 3. Synthèse des principaux résultats obtenus par 3 méta-analyses évaluant l'efficacité de différentes stratégies d'enseignement sur le rendement en mathématiques des élèves de niveau élémentaire en difficulté et à risque d'échec, établie selon les modalités dominantes

Modalités pédagogiques dominantes	Ampleur de l'effet (AE)
<b>Enseignement structuré et directif</b>	
• Enseignement d'une démarche d'autoquestionnement : résolution de problèmes (Kroesbergen & Van Luit, 2003)	1.45
• Enseignement direct : habiletés de base (Kroesbergen & Van Luit, 2003)	0.91
• Enseignement explicite (Baker et al., 2002)	0.58
<b>Variation de l'ampleur des effets (0.58 à 1.45)</b>	
<b>Enseignement réciproque</b>	
• Enseignement réciproque (Baker et al., 2002)	0.66
• Enseignement réciproque (Kunsch et al., 2007)	0.57
<b>Variation de l'ampleur des effets (0.57 à 0.66)</b>	
<b>Pédagogie constructiviste</b>	
• Apprentissage guidé « <i>Mediated/Assisted Instruction</i> » (Kroesbergen & Van Luit, 2003)	0.34
• Apprentissage contextualisé (Baker et al., 2002)	0.01
<b>Variation de l'ampleur des effets (0.01 à 0.34)</b>	



# L'enseignement efficace

## Résultats :

- L'enseignement explicite et l'enseignement réciproque sont deux stratégies qui favorisent les apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter) auprès des élèves en difficulté d'apprentissage et à risque d'échec.



REPORT OF THE

# National Reading Panel

TEACHING CHILDREN TO READ

An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction

## DEVELOPING LITERACY IN SECOND-LANGUAGE LEARNERS

REPORT OF THE NATIONAL LITERACY PANEL ON LANGUAGE-MINORITY CHILDREN AND YOUTH

EDITED BY  
DIANE AUGUST • TIMOTHY SHANAHAN

Foundations for  
**SUCCESS**

The National Mathematics Advisory Panel  
Final Report • 2008

# Méta-analyses

## NATIONAL READING PANEL (avril 2000)

Analyse de plus de 100 000 recherches expérimentales portant sur l'enseignement de la lecture, effectuées dans les trente dernières années.

Conclusion : Enseignement explicite

## NATIONAL LITERACY PANEL (2006)

Analyse et synthèse de toutes les recherches publiées dans le domaine de l'alphabétisation dans une langue seconde.

Conclusion : Enseignement explicite

## NATIONAL MATHEMATICS PANEL (2008)

Analyse de 16 000 recherches : les interventions pédagogiques les plus efficaces pour favoriser l'apprentissage des mathématiques chez les élèves : en difficulté, à risque, du régulier.

Conclusion : Enseignement explicite

# Méta-analyses au secteur secondaire = enseignement explicite!

## Lecture

Scammacca, N., Roberts, G., Vaughn, S., Edmonds, M., Wexler, J., Reutebuch, C. K., & Torgesen, J. K. (2007). *Interventions for adolescent struggling readers: A meta-analysis with implications for practice*. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.


## Écriture

Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99, 445-476.

## Maths

Gersten, R., Chard, D., Jayanthi, M., Baker, S., Morphy, P., & Flojo, J. (2008). *Mathematics instruction for students with learning disabilities or difficulty learning mathematics: A synthesis of the intervention research*. Portsmouth, NH: RMC

## Effective Literacy Instruction for Adults With Specific Learning Disabilities: Implications for Adult Educators

Journal of Learning Disabilities  
45(1) 64-78  
© Hammill Institute on Disabilities 2012  
Reprints and permission:  
[sagepub.com/journalsPermissions.nav](http://sagepub.com/journalsPermissions.nav)  
DOI: 10.1177/0022219411426859  
<http://journaloflearningdisabilities.sagepub.com>  


Michael F. Hock, PhD<sup>1</sup>

### Abstract

Adults with learning disabilities (LD) attending adult basic education, GED programs, or community colleges are among the lowest performers on measures of literacy. For example, on multiple measures of reading comprehension, adults with LD had a mean reading score at the third grade level, whereas adults without LD read at the fifth grade level. In addition, large numbers of adults perform at the lowest skill levels on quantitative tasks. Clearly, significant instructional challenges exist for adults who struggle with literacy issues, and those challenges can be greater for adults with LD. In this article, the literature on adults with LD is reviewed, and evidenced-based instructional practices that significantly narrow the literacy achievement gap for this population are identified. Primary attention is given to instructional factors that have been shown to affect literacy outcomes for adults with LD. These factors include the use of explicit instruction, instructional technology, and intensive tutoring in skills and strategies embedded in authentic contexts.





**Pour un enseignement efficace  
de la lecture et de l'écriture :**

**une trousse d'intervention appuyée par la recherche**

Réseau canadien de recherche  
sur le langage et l'alphabétisation



CANADIAN LANGUAGE &  
LITERACY RESEARCH NETWORK

*Partager la science. Éveiller les esprits. sharing the science. opening minds.*



**Ce qu'est  
l'enseignement  
explicite?**

# Rappel historique

- 1970. Début des recherches sur l'enseignement
  - Recherches qui se déroulent en classe et mettent en relation ce que fait (et pense) l'enseignant et la réussite de ses élèves.
  - Études processus-produit
- L'enseignant « fait une différence »  
*Effet enseignant*

# Rappel historique

- Mais, à conditions égales, il y a une grande *variation* entre les enseignants; leur effet n'est pas le même.
- Comment enseignent les enseignants qui « font une différence » positive ?
- Comportements multiples et divers ou pattern ?

# Rappel historique

- *Fonctions de l'enseignement.* Rosenshine et Stevens (1986) :

***Un pattern d'enseignement efficace qui émerge à la suite de nombreuses études de terrain....***

# Rappel historique

**... conduites dans les classes :**

- Diverses disciplines
- Différentes catégories d'enfants, jeunes, en difficulté, élèves performants
- Matières nouvelles, complexes
- Milieux socio-économiques variés
- Divers contextes culturels
- Effets long terme, taux diplômés, rétention

# Ce qu'est l'enseignement explicite

- L'enseignement explicite : famille des modèles dits «*instructionnistes*».
- Enseignement structuré en étapes séquencées et fortement intégrées.
- Recherche à ***éviter l'implicite*** et le flou qui pourraient nuire à l'apprentissage.

# Ce qu'est l'enseignement explicite

Quelles stratégies sont à utiliser pour maximiser l'effet enseignant?

Globalement, ces stratégies passent par les actions de ***dire***, de ***montrer***, de ***guider*** les élèves dans leur apprentissage.



# Ce qu'est l'enseignement explicite

- ***Dire***, au sens de rendre explicites pour les élèves les intentions et objectifs visés dans la leçon.
- ***Dire***, aussi au sens de rendre explicites et disponibles pour les élèves les connaissances antérieures ils auront besoin.

# Ce qu'est l'enseignement explicite

- ***Montrer***, au sens de rendre explicite pour les élèves, en exécutant devant eux la tâche à accomplir et en énonçant le raisonnement suivi à voix haute.

# Ce qu'est l'enseignement explicite

- **Guider**, au sens de chercher à ce que les élèves rendent explicite leur raisonnement implicite en situation de pratique
- **Guider** au sens de leur fournir une rétroaction appropriée afin qu'ils construisent des connaissances adéquates avant que les erreurs ne se cristallisent dans leur esprit.

# Ce qu'est l'enseignement explicite

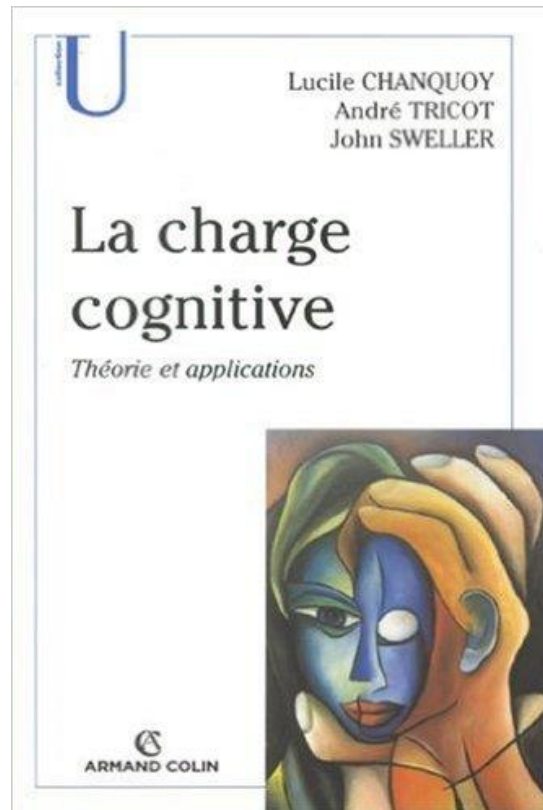
- Caractérisé par un ensemble de *mesures de soutien* (*scaffolds*) par lesquelles les étudiants sont guidés à travers le processus d'apprentissage.
- Ces *étais* permettent d'éviter de surcharger la *mémoire de travail*

# Ce qu'est l'enseignement explicite

- S'appuie sur les recherches en psychologie cognitive :
- travaux de John Sweller et David Gaery

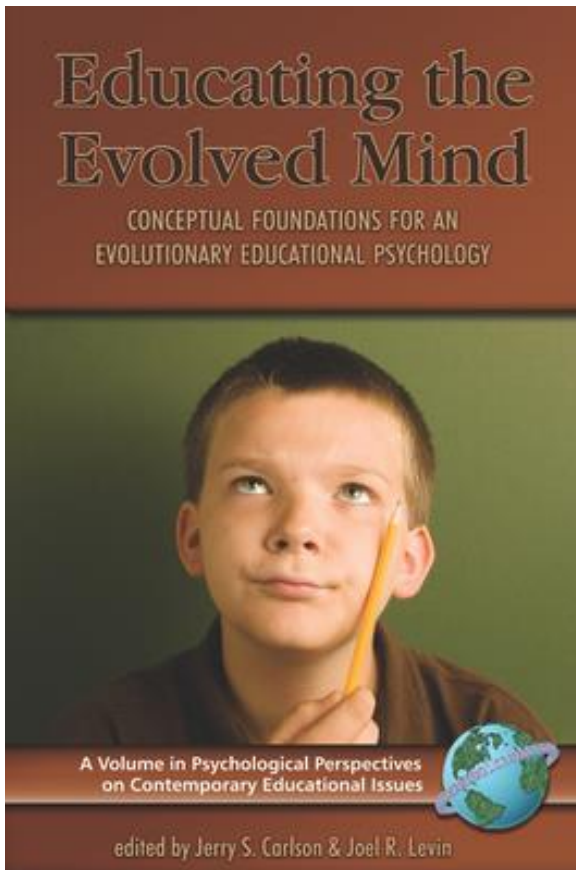
# Ce qu'est l'enseignement explicite

Les recherches de John Sweller et André Tricot indiquent qu'il faut éviter de surcharger la mémoire de travail, ce que fait l'enseignement explicite!





**David Geary**



- 1. Habiletés cognitives primaires :  
apprentissages par découverte**
- 2. Habiletés cognitives secondaire:  
Apprentissages par enseignement**

# **Ce qu'est l'enseignement explicite**

Ces travaux servent en quelque sorte de cadre théorique aux résultats de recherche sur l'efficacité de l'enseignement conduites depuis plus de 40 ans dans les classes.



# Ce qu'est l'enseignement explicite

## 1. Préparation

- Travail préalable sur le curriculum
  - Idées maîtresses
  - Alignement curriculaire

## 2. Interaction avec les élèves

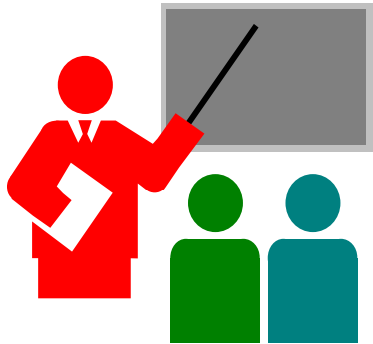
- Mise en situation
  - Objectif d'apprentissage
  - Activité
  - Rappel des connaissances antérieures
- *Expérience d'apprentissage*
  - Modelage
  - Pratique guidée
  - Pratique autonome
- Objectivation
  - Synthèse des éléments essentiels à retenir

## 3. Consolidation

- Devoirs et révisions hebdomadaires et mensuelles



# L'enseignement explicite



## MODELAGE

Lors de ses présentations et ses démonstrations, l'enseignant(e) s'efforce de rendre explicite tout raisonnement qui est implicite **en enseignant les quoi, pourquoi, comment, quand et où faire.**



## PRATIQUE DIRIGÉE

(**feed-back ou rétroaction**)

L'enseignant(e) **prend le temps de vérifier ce que les élèves ont compris** de sa présentation ou de sa démonstration, en leur donnant des tâches à réaliser, en équipe, semblables à celles effectuées lors du modelage.



## PRATIQUE AUTONOME

(**rétroaction après 2 - 3 problèmes ou questions**)

L'élève **réinvestit seul** ce qu'il a compris du modelage et appliqué en équipe, lors de la pratique dirigée, dans **quelques problèmes ou questions.**

LANGUE ET COMMUNICATION

DIDACTIQUE

# ENSEIGNER **L'ORAL**, C'EST POSSIBLE!

18 ateliers formatifs clés en main

Lizanne Lafontaine

Christian Dumais

Préface : Ginette Plessis-Bélaïr

DOCUMENTS  
REPRODUCTIBLES  
ET EXTRAITS AUDIO  
INCLUS DANS L'OUVRAGE  
ET OFFERTS SUR LE  
CÉDÉROM

POUR LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE ET DU SECONDAIRE

CHENELIÈRE  
ÉDUCATION

# Visionnement



[Log In](#) [Explore](#) [Help](#) [Search People](#)

**Steve Bissonnette**

Joined February 2009



18  
Videos

0  
Likes

0  
Contacts

1  
Group

0  
Channels

0  
Albums

## His recent videos

[See all 18 videos](#)



Enseignement explicite :  
rédiger un paragraphe  
informatif  
2 months ago



Enseignement explicite :  
résumer un texte informatif  
2 months ago



Dr. J.E. Stone at ECF's  
Prepared to Learn Event  
Slow Progress PART 3  
7 months ago

<http://vimeo.com/stevebissonnette>

Bienvenue à la ressource en ligne du ministère de l'Éducation de l'Ontario et de TFO pour les enseignants de l'élémentaire. Vous y trouverez des modules de littératie et de numératie avec vidéos d'enseignants à l'oeuvre, fiches d'activités, plans de cours, de même que des modules sur l'Activité physique quotidienne (APQ) et l'anaphylaxie (pour la protection des élèves souffrant d'allergies graves), qui relèvent du programme Écoles saines.



Littératie

à propos

Numératie

à propos

Ressources

Bulletin Pause

M à la 3<sup>e</sup>

- Communication orale
- Conscience phonologique
- Lecture partagée
- Observation individualisée

4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup>

- Communication orale
- Enseignement réciproque
- Gestion de classe
- Grammaire nouvelle
- Lecture au service de l'écriture
- Lecture guidée
- Littératie critique

Écoles saines

à propos

Anaphylaxie

Activité physique quotidienne

M à la 3<sup>e</sup>

- Formes géométriques
- Interrelations
- Mesure **Nouveaux**
- Modélisation et algèbre
- Numération et sens du nombre
- Opérations fondamentales
- Position et déplacement
- Traitement des données et probabilité

4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup>

- Angles
- Formes géométriques
- Mesure **Nouveaux**
- Modélisation et algèbre
- Numération et sens du nombre
- Opérations fondamentales
- Position et déplacement
- Traitement des données et probabilité

Ressources en français

- Ressources en numératie
- Site du ministère de l'Éducation
- Guides d'enseignement efficace **Nouveaux**
- Glossaire
- Module Leadership
- Immersion française
- Gradation des livres
- Module pour les parents

Accès rapide

- Toutes les vidéos
- Tous les documents

C'est le temps de la pause!

Cliquez ici pour vous abonner

Concours

Nouveautés

2008

AWARDS

TROPHÉE D'ARGENT

Activité physique quotidienne  
Actif aujourd'hui.  
Actif pour la vie!



Module pour les parents  
Pour voir ce qui se passe  
en salle de classe.



L'ENSEIGNEMENT  
EXPLICITE DE LA  
COMPRÉHENSION  
EN LECTURE



CHRISTIAN BOYER



MODÈLE D'ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT

Christian Boyer

**LE PROGRAMME  
ORTHOPÉDAGOGIQUE**

# DIR

**EN LECTURE**

L'intervention intensive en lecture

Christian Boyer

LE PROGRAMME ORTHOPÉDAGOGIQUE: DIR



Éditions de l'Apprentissage

# **Ce que n'est pas l'enseignement explicite**

- **Ce n'est pas l'enseignement traditionnel ou enseignement magistral : transmission des informations sous forme de monologue.**
- **L'enseignement explicite est interactif avec questionnement et rétroaction (dialogue)**

# **Ce que n'est pas l'enseignement explicite**

- **Tous les enseignants font cela et on a toujours fait cela!**
- **C'est en partie vrai parce que les stratégies identifiées ont été observées auprès d'enseignants performants**
- **Mais tous les enseignants ne sont pas performants, certains n'appliquent pas de manière constante ni adéquatement ces stratégies**



# **Ce que n'est pas l'enseignement explicite**

- **Un contexte où l'élève est passif.**
- **L'élève est actif et il en interaction avec l'enseignant et les autres élèves**

# Ce que n'est pas l'enseignement explicite

## *Direct Instruction ou Instruction directe*

- Le *Direct Instruction* est une approche curriculaire élaborée par “Zig” Engelmann dans les années 60. C'est une méthode « clé en main », elle se matérialise par un ensemble cohérent de manuels, de progressions, de tests évaluatifs, de scripts de leçons (ingénierie de curriculum).
- Toutefois, elle s'appuie également sur une transmission directe et structurée incluant modelage, pratique guidée et pratique autonome.

# Ce que n'est pas l'enseignement explicite

*Enseignement centré uniquement sur l'enseignant au détriment de l'élève*

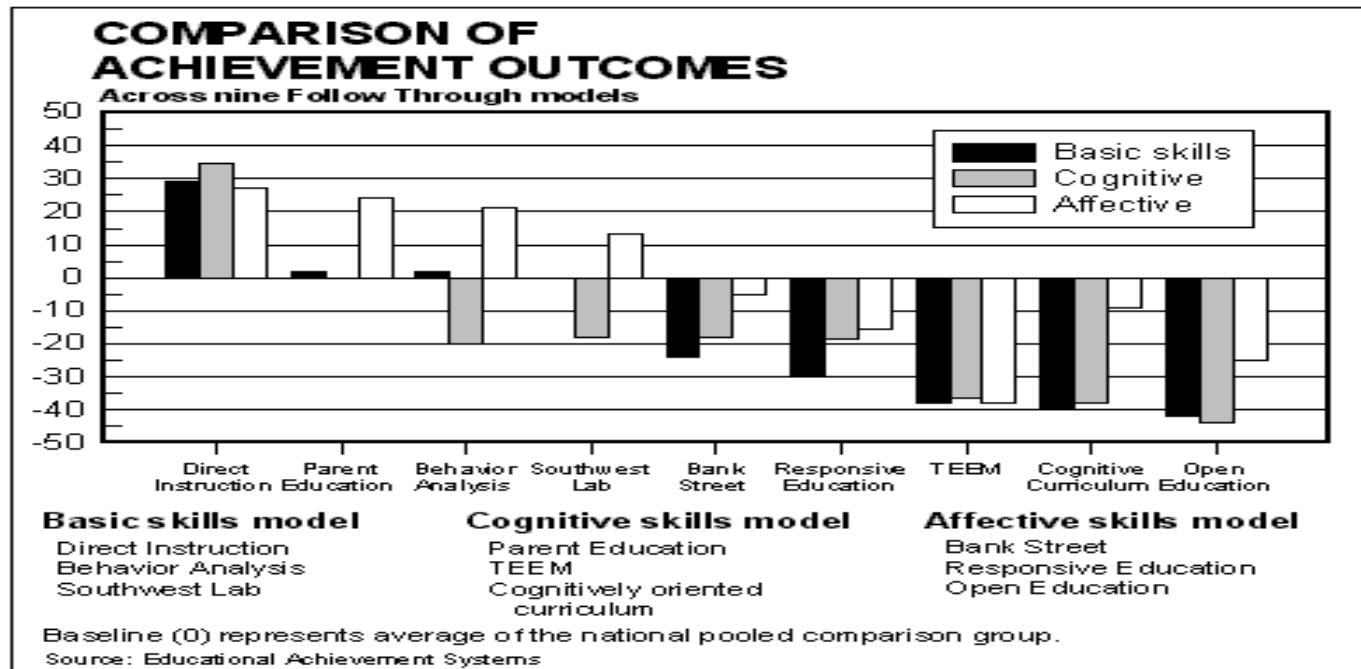
- Opposition un peu bancal : les deux s'occupent de l'étudiant et présupposent que l'enseignant fait quelque chose.
- Il serait peut être plus juste de parler de stratégies d'enseignement directes ou indirectes pour mieux qualifier cette opposition.

# Ce que n'est pas l'enseignement explicite

- Un enseignement qui ignore les différences individuelles
- Il est possible de faire de la différenciation pédagogique à l'intérieur de la démarche (modelage - pratique guidée - pratique autonome)

# Ce que n'est pas l'enseignement explicite

- Un enseignement qui a des effets négatifs sur les dimensions affectives.
- Au contraire le *Projet Follow Through* a montré le contraire!!!



# Ce que n'est pas l'enseignement explicite

Simplement une explicitation de l'objet de savoir en fin de séance (c'est à dire l'institutionnalisation) et des supports de l'étude (c'est à dire le sens de la consigne) : c'est également montrer le COMMENT par le biais du modelage, de la pratique guidée et de la pratique autonome!

# L'enseignement explicite est-il contextualisable?

## L'exemple de la Martinique



Espe  
Ecole supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Martinique



Université  
des Antilles et de la Guyane

**MEMOIRE DE MASTER**

**MENTION METIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (MEEF)**

**PRATIQUES ET INGÉNIERIE DE LA FORMATION (PIF)**

**PARCOURS FORMATION DE FORMATEURS ET ANALYSE DE PRATIQUES (FFAP)**

**ENSEIGNEMENT EXPLICITE EN EDUCATION PRIORITAIRE**

Préparé et présenté publiquement par

Madame BRAIDA Céline (Epoque Guilmois)

Réalisé sous la direction de

Monsieur Bertrand TROADEC

Directeur de l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education de Martinique

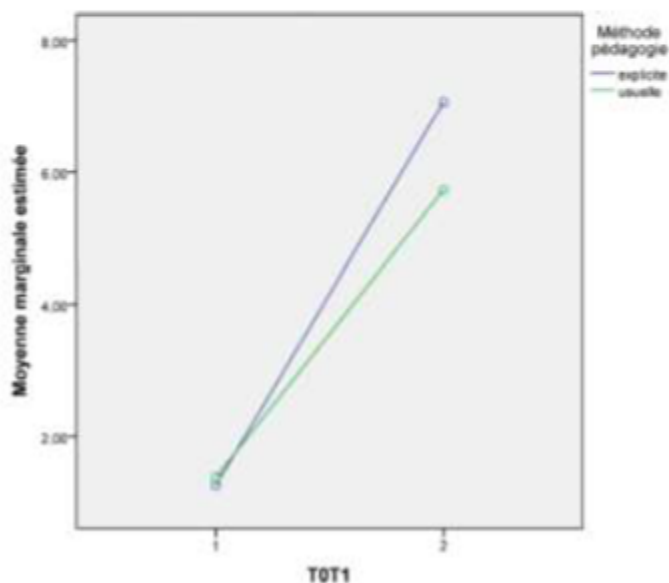
Année universitaire 2014-2015

Quels sont les effets de l'enseignement explicite sur le développement des compétences mathématiques liées à l'apprentissage de la technique opératoire de la soustraction auprès des élèves de CE1 en REP + ?

Tableau 4 : effet d'interaction entre la pédagogie et le temps d'évaluation sur le score total moyen

	Temps T0		Temps T1	
	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type
Pédagogie explicite	1,26	1,27	7,07	2,76
Pédagogie usuelle	1,39	1,78	5,73	3,14

Graphique 1 : effet d'interaction entre la pédagogie et le temps d'évaluation sur le score total moyen





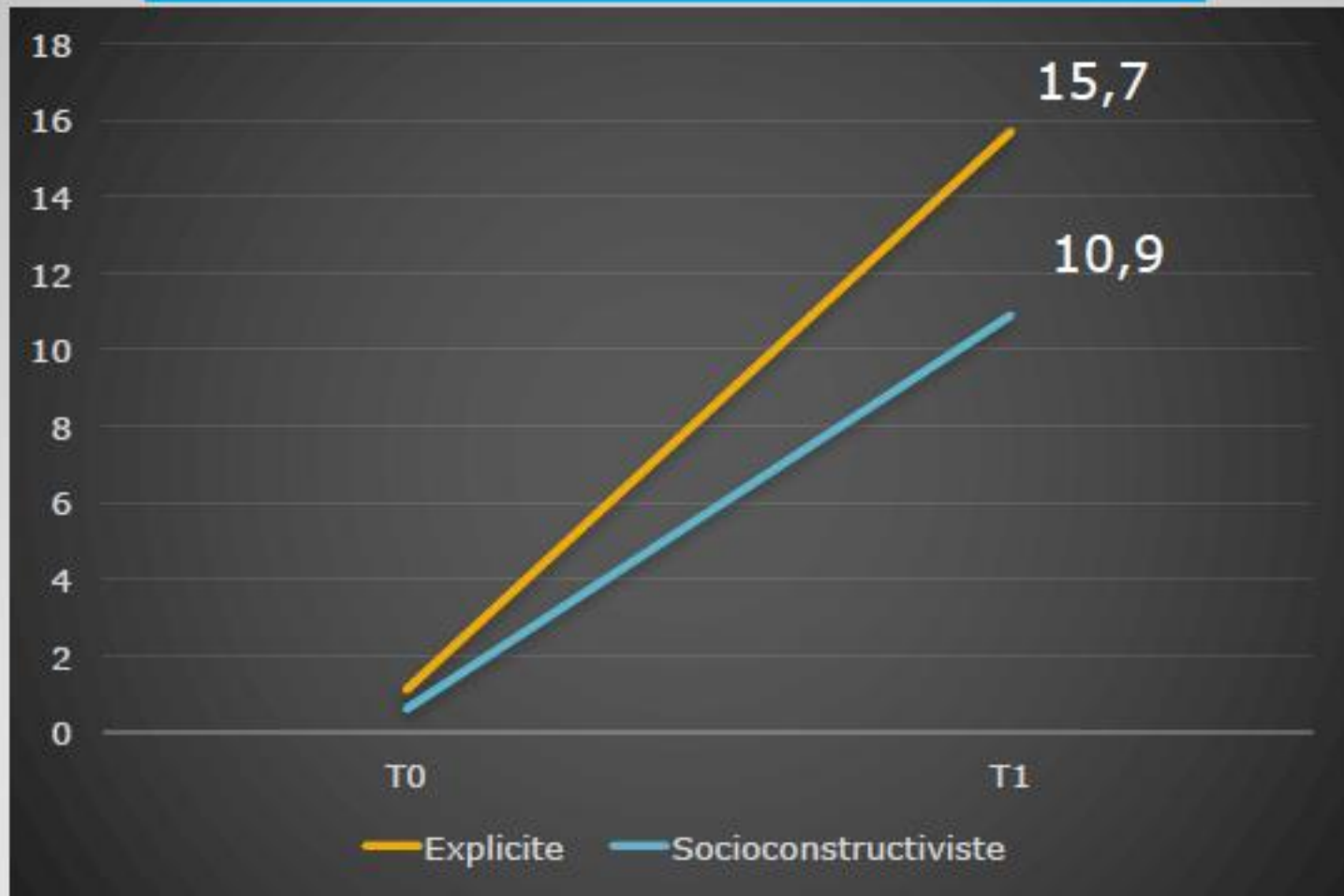
# **EFFICACITE DE L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE DANS LES RESEAUX DE L'EDUCATION PRIORITAIRE**

## **LA TECHNIQUE OPERATOIRE DE LA DIVISION EN CM1**

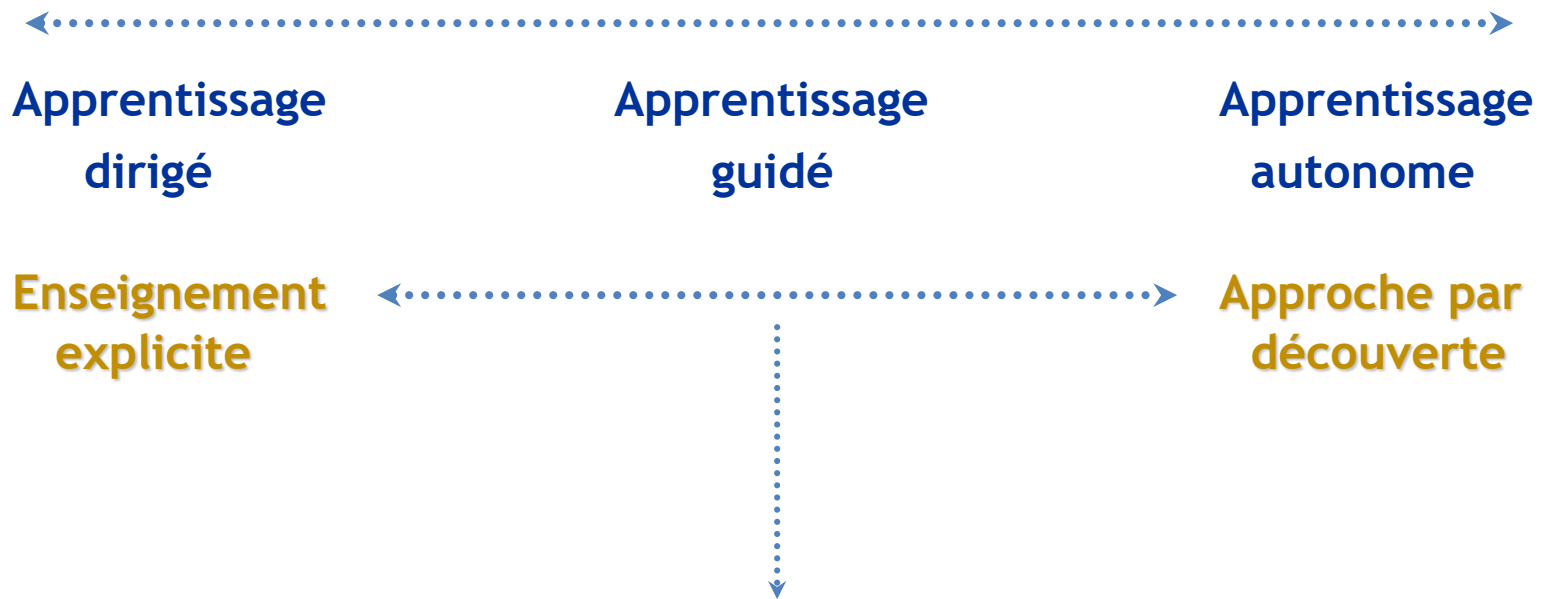


Codirecteurs de la recherche : Bertrand TROADEC & Steve BISSONNETTE  
Tutrice : Maria POPA-ROCH

## Moyenne par type de pédagogie



# Faut-il toujours enseigner explicitement? NON!



Apprentissage dirigé

Apprentissage guidé

Apprentissage autonome

Enseignement explicite

Approche par découverte

Choix à effectuer selon :

- élèves
- tâche proposée
- temps disponible

# MAIS les stratégies suivantes peuvent être utilisées quotidiennement!

- Clarté des consignes et explications.
- Fournir un support visuel.
- Questionner (questions ouvertes).
- Rétroaction.
- Marcher sa classe. (circuler)
- Exiger l'attention des élèves lors des présentations (enseigner une position d'écoute).
- Mettre le cours en séquence.

# C'est l'histoire de...



C'est l'histoire de quatre individus : Chacun, Quelqu'un, Quiconque et Personne. Un travail important devait être fait, et on avait demandé à chacun de s'en occuper. Chacun était assuré que Quelqu'un allait le faire. Quiconque aurait pu s'en occuper, mais Personne ne l'a fait. Quelqu'un s'est emporté parce qu'il considérait que ce travail était la responsabilité de Chacun. Chacun croyait que Quiconque pouvait le faire, mais personne ne s'était rendu compte que Chacun ne le ferait pas. À la fin, Chacun blâmait Quelqu'un du fait que Personne n'avait fait ce que Quiconque aurait dû faire.



# Informations

**Steve Bissonnette**

**[steve.bissonnette@teluq.ca](mailto:steve.bissonnette@teluq.ca)**

**(418) 657-2747 # 5507**

<https://www.teluq.ca/siteweb/univ/sbissonn.html>

# Enseignement explicite

## et réussite des élèves

La gestion  
des apprentissages

Clermont Gauthier  
Steve Bissonnette  
Mario Richard

Avec la collaboration de  
Mireille Castonguay

 de boeck

Pédagogies en développement

GESTION DE CLASSE

DIDACTIQUE

# L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE DES COMPORTEMENTS

Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école

Steve Bissonnette  
Clermont Gauthier  
Mireille Castonguay

 CHENELIÈRE  
EDUCATION



## STEVE BISSONNETTE



*Steve Bissonnette est professeur à l'UER Éducation de la TÉLUQ depuis juin 2012. Au cours des quatre années précédentes, il a été professeur et directeur adjoint au Département de psychoéducation de l'Université du Québec en Outaouais (UQO) au campus de Saint-Jérôme. Il détient un doctorat en psychopédagogie qu'il a complété à l'Université Laval et il est chercheur associé au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). Son domaine de spécialisation est l'intervention en milieu scolaire. Il a travaillé, pendant plus de 25 ans, auprès des élèves en difficulté et du personnel scolaire dans les écoles des niveaux élémentaire et secondaire ainsi qu'en Centre Jeunesse. Le professeur Bissonnette s'intéresse aux travaux sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles, à l'enseignement explicite, à la gestion efficace de la classe et des comportements dans l'école ainsi qu'aux approches pédagogiques favorisant la réussite des élèves en trouble de comportement et de ceux ayant des difficultés d'apprentissage. Il a prononcé plus de 230 communications dans divers congrès et colloques en éducation et participé à la rédaction de plus de 70 publications sur le thème de l'efficacité des écoles et de l'enseignement. De plus, il dirige une équipe de recherche dont les travaux portent sur l'implantation du système le Soutien au Comportement Positif (SCP) ou Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) dans les écoles francophones canadiennes.*