

UMONS

Explicite

www.enseignementexplicite.be

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

**Comment les futurs enseignants vérifient-ils la
compréhension de leurs élèves ?**

**Focus sur l'épine dorsale de l'enseignement
explicite**



Faculté
de Psychologie
et des Sciences
de l'Éducation

Marie Bocquillon, Antoine Derobertmasure et Marc Demeuse
marie.bocquillon@umons.ac.be

Place du Parc 18, B-7000 Mons
Tél : +32 (0)65 37 31 88
Fax : +32 (0)65 37 37 74
<http://www.umons.ac.be/inas>

fnrs
LA LIBERTÉ DE CHERCHER

**INSTITUT
D'ADMINISTRATION
SCOLAIRE**

Diaporama disponible sur le site :

www.enseignementexplicite.be

www.enseignementexplicite.be

UMONS
Université de Mons

**INSTITUT
D'ADMINISTRATION
SCOLAIRE**



"Une approche
pédagogique
efficace
issue des
salles de classe
et validée par
la recherche"

Fédération Wallonie-Bruxelles

Formation des enseignants

AESS à l'Université (300h) après un master / ou master à finalité didactique

Référentiel de 13 compétences
(décret 08 février 2001)



Réflexivité

Développement professionnel

Identité professionnelle

Connaissances π /
démarche scientifique et
attitudes de recherche

Connaissances socio-
affectives et
relationnelles

Connaissances
socioculturelles

Savoir-faire

C1. Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession.

C2. Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage

C3. Porter un regard réflexif sur sa pratique



Fédération Wallonie-Bruxelles

Formation des enseignants
AEES à l'Université (300h) après un master

Référentiel

En 300 heures dont 100 h de pratique !

➔ **Réflexivité**

Identité professionnelle

Connaissances
démarche scientifique
attitudes

Connaissances
socioculturelles

Savoir-faire

Compétences relationnelles liées aux exigences de la profession.

C2. Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage

C3. Porter un regard réflexif sur sa pratique

« à l'université »

Rapport
réflexif

« sur le terrain »

Rapport
de stage



Double-problématique et double-objectif

Pourquoi étudier les gestes professionnels à des fins de recherche ?

- Dans le milieu francophone, beaucoup de recherches portent sur les pratiques déclarées des enseignants
- Or, il existe un écart entre les pratiques déclarées et les pratiques constatées (Bru, 2002; Derobertmasure, Dehon & Bocquillon, 2016)

→ Intéressant d'étudier les gestes professionnels réellement mis en œuvre par les (futurs) enseignants

Pourquoi étudier les gestes professionnels à des fins de formation ?

- Une activité fondamentale pour développer les compétences professionnelles : le stage
- Or, il ne suffit pas de s'exercer à la pratique pour améliorer celle-ci (Beckers, 2009)
- La pratique doit être encadrée et les échanges doivent porter sur une analyse fine des gestes professionnels (Good & Brophy, 2008) à l'instar de ce qui se fait dans le domaine médical ou le domaine sportif

→ Question de recherche: quels sont les gestes professionnels mis en œuvre par les futurs enseignants en situation de micro-enseignement **et de stage ?**

L'enseignement efficace selon Bloom (Demeuse, Crahay & Monseur, 2005, pp. 393-394)

- Une élévation de la moyenne de l'ensemble des résultats
- Une réduction de la variance de l'ensemble des résultats
- Une diminution de la corrélation entre l'origine sociale de chaque élève (et plus généralement ses caractéristiques initiales) et ses résultats

On ne peut dissocier efficacité et
équité

L'enseignement explicite

- Un modèle d'enseignement conçu par Rosenshine et Stevens (1986) à partir de recherches menées en deux temps : observations dans les classes et études expérimentales
- Dont l'efficacité a été confirmée à de nombreuses reprises depuis (e.g. Bissonnette & al., 2010; Guilmois, 2015, à paraître; Hughes & al., 2017; McLeskey & al., 2017)
- Consiste à enseigner explicitement les contenus et les comportements ... en classe et dans l'école (Gauthier, Bissonnette & Bocquillon, à paraître le 6 juin 2019)

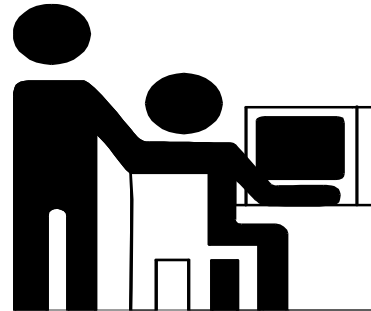
L'enseignement explicite

= Une série d'étapes dont le cœur de l'enseignement explicite: modelage, pratique guidée, pratique autonome (Gauthier & al., 2013)

= démarche à utiliser dans son ensemble dans certains contextes (Bocquillon, Bissonnette et Gauthier, à paraître le 6 juin 2019)



✓ *Modelage*



✓ *Pratique guidée*



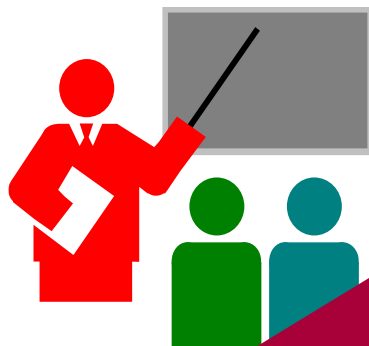
✓ *Pratique autonome*

Images issues de Bissonnette (2018a)

L'enseignement explicite

= Une série d'étapes dont le cœur de l'enseignement explicite : modelage, pratique guidée, pratique autonome (Gauthier & al., 2013)

= démarche à mettre en œuvre dans son enseignement pour certains apprentissages (Bocquillon, 2018) et Gauthier (2013)



Modelage



Pratique guidée



Pratique autonome

Démarche qui permet la différenciation !

Images issues de Bissonnette (2018a)

L'enseignement explicite

= mais aussi des gestes incontournables ou encore des ingrédients-clés (Archer & Hughes, 2011) à utiliser quotidiennement (Bocquillon, Gauthier et Bissonnette, à paraître le 6 juin 2019):

- ❖ Objectiver la compréhension des élèves toutes les 2 à 3 minutes ;
- ❖ Interroger tous les élèves de manière aléatoire et pas uniquement ceux qui lèvent la main ;
- ❖ « Marcher la classe », occuper tout l'espace de manière non prévisible ;
- ...

→ **Ingrédients-clés = ce que nous observons dans le cadre de cette recherche**

L'enseignement explicite

= mais aussi des gestes incontournables ou encore des ingrédients-clés (Archer & Hughes, 2011) à utiliser quotidiennement (Bocquillon, Gauthier et Bissonnette, sous presse):

- ❖ Objectiver la compréhension des élèves toutes les 2 à 3 minutes ;
- ❖ Interroger tous les élèves de manière aléatoire et pas uniquement ceux qui lèvent la main ;
- ❖ « Marcher la classe », occuper tout l'espace de manière non prévisible ;
- ...

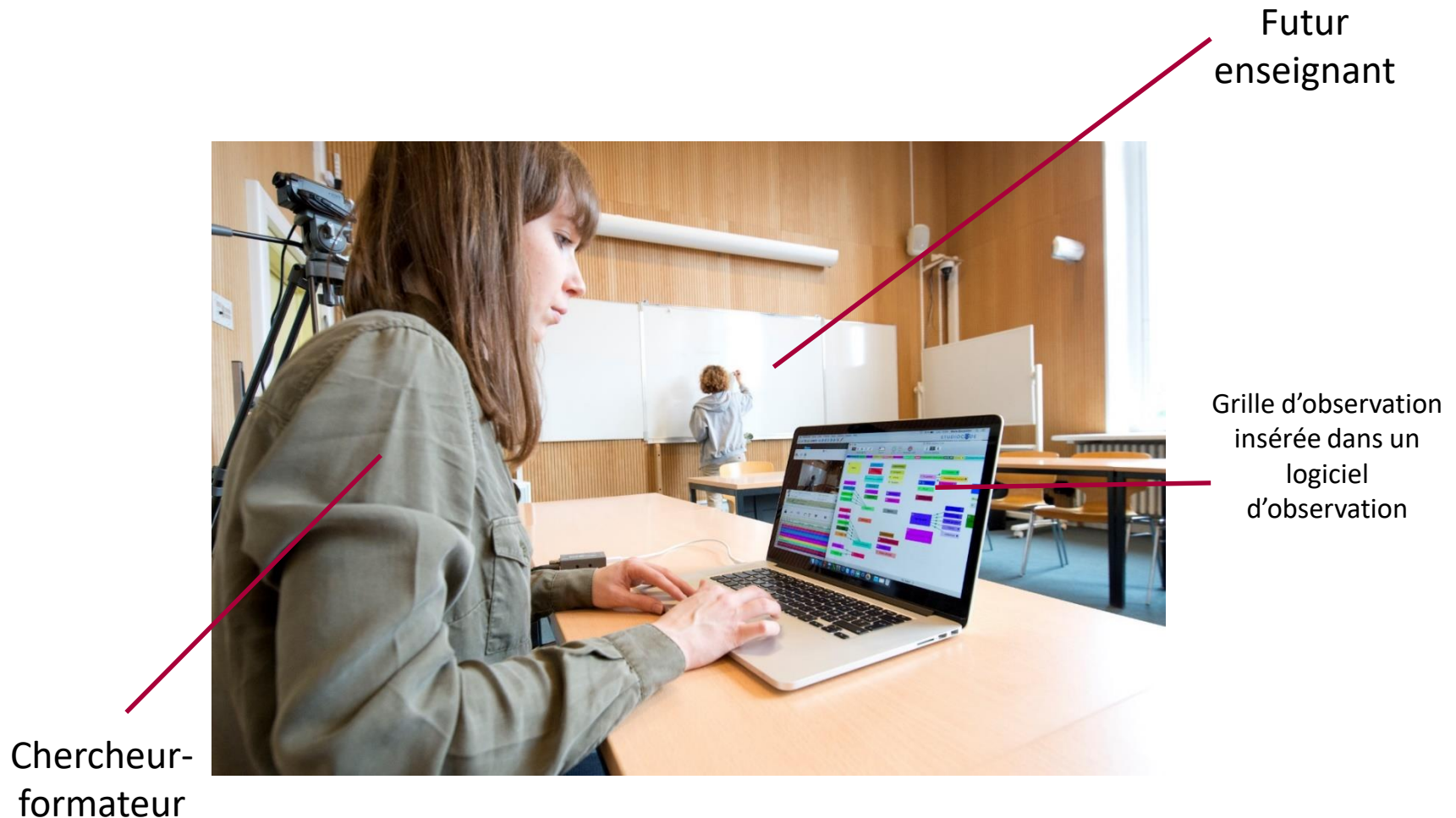
→ **Ingrédients-clés = ce que nous observons dans le cadre de cette recherche**



- Cadre théorique opérationnalisé en une grille d'observation intitulée « Miroir des Gestes Professionnels » (Bocquillon, Derobertmeasure et Demeuse, 2018a, b)
- Permet de centrer l'attention du chercheur-formateur et du futur enseignant sur des gestes importants (ingrédients-clés) à observer et à développer en formation

Disponible sur www.enseignementexplicite.be

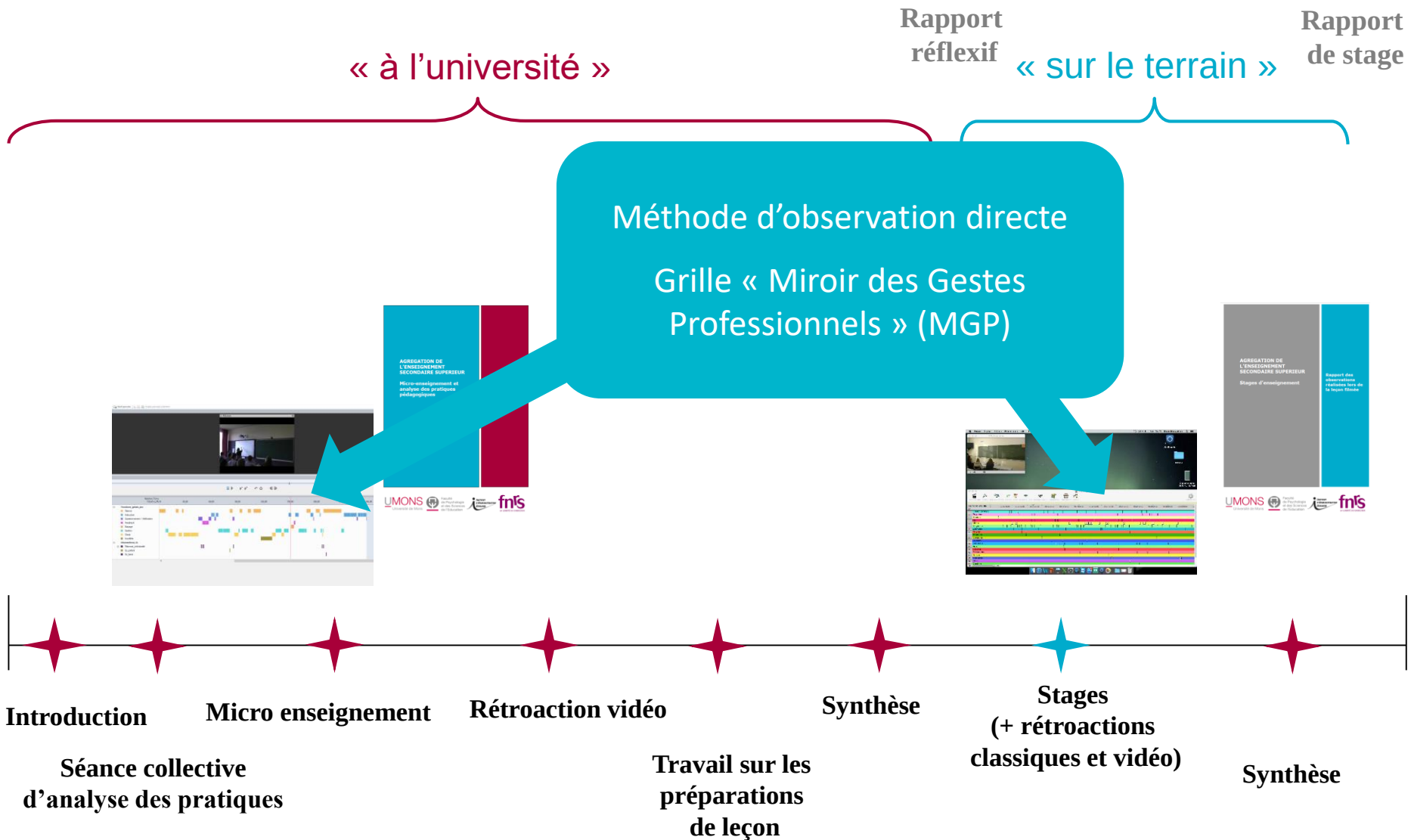
Etape 1: observation directe de la leçon



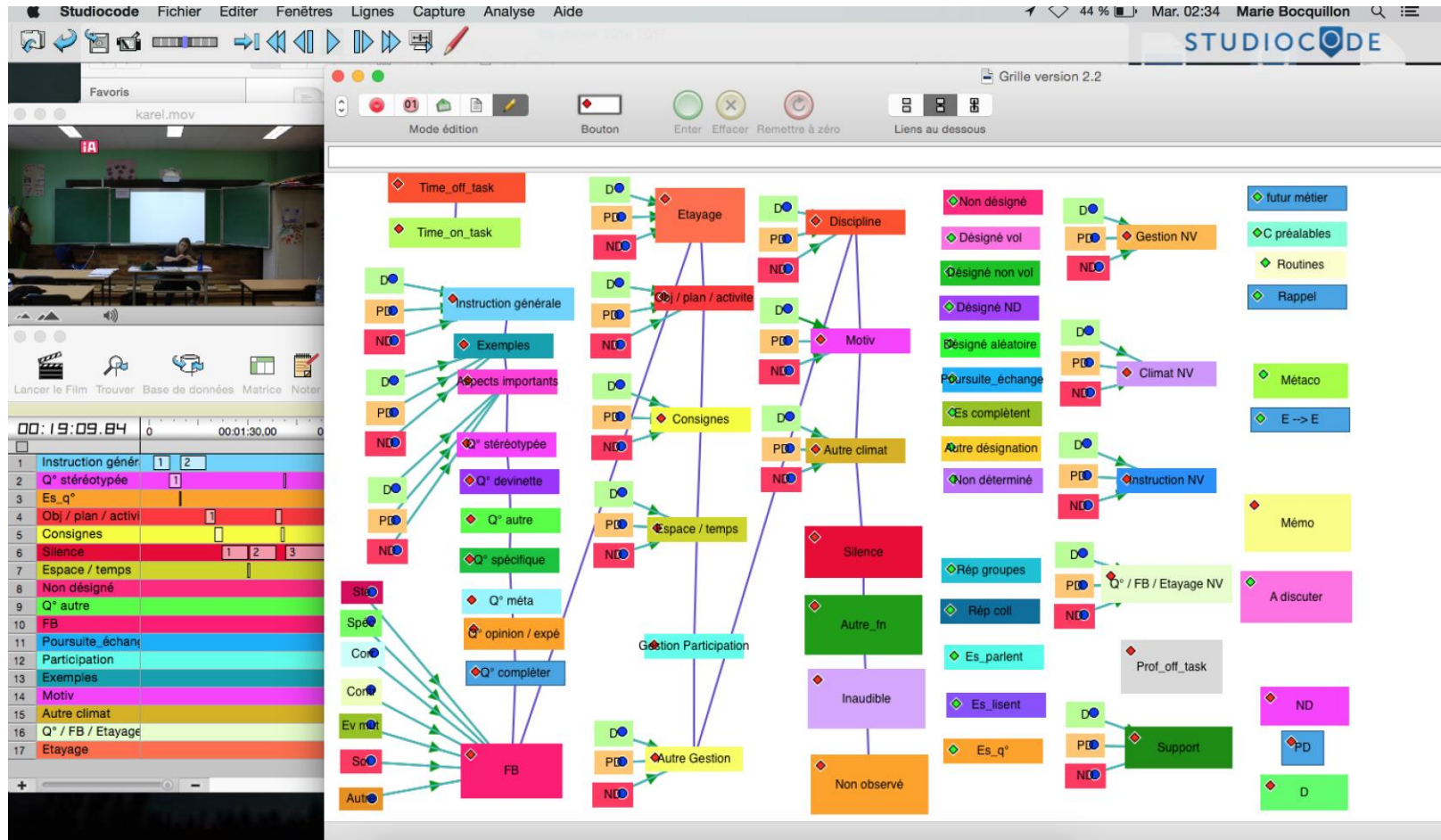
Etape 2 : rétroaction vidéo immédiate après la leçon



Résultats de l'observation + possibilité de revoir les extraits vidéo associés



Grille d'observation insérée dans un logiciel d'observation



- Objectivation de la compréhension = « *épine dorsale de l'enseignement explicite* » (Gauthier & al., 2013, p. 158)
- Objectivations de la compréhension = interventions par lesquelles l'enseignant cherche à objectiver la compréhension des élèves
- 2 types :

- ❖ **Objectivation stéréotypée de la compréhension:**

« *D'accord ?* », « *Ça va ?* », « *Ok ?* »

- ❖ **Objectivations spécifiques de la compréhension :**

« *Reformule ce que nous venons de voir ensemble* »

Bocquillon & al., 2018a, b ; Gauthier & al., 2013; Hollingsworth & Ybarra, 2013

Comment les futurs enseignants objectivent-ils la compréhension de leurs élèves ?

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2015-2016 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE1_15	14	0,31	2	0,04
FE2_15	1	0,02	4	0,1
FE3_15	6	0,13	8	0,18
FE5_15	9	0,22	10	0,24
FE6_15	57	0,77	8	0,11
FE7_15	9	0,18	2	0,04
FE9_15	6	0,13	6	0,13
FE10_15	6	0,14	6	0,14
FE11_15	8	0,19	2	0,05
FE12_15	23	0,43	9	0,17
FE14_15	33	0,41	7	0,09
FE15_15	6	0,14	1	0,02
FE16_15	0	0	0	0
Moyenne	13,69	0,24	5	0,1
Ecart-type	15,18	0,2	3,21	0,07
CV	1,11	0,83	0,64	0,67

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2015-2016 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE1_15	14	0,31	2	0,04
FE2_15	1	0,02	4	0,1
FE3_15	6	0,13	8	0,18
FE5_15	9	0,22	10	0,24
FE6_15	57	0,77	8	0,11
FE7_15	9	0,18	2	0,04
FE9_15	6	0,13	6	0,13
FE10_15	6	0,14	6	0,14
FE11_15	8	0,19	2	0,05
FE12_15	23	0,43	9	0,17
FE14_15	33	0,41	7	0,09
FE15_15	6	0,14	1	0,02
FE16_15	0	0	0	0
Moyenne	13,69	0,24	5	0,1
Ecart-type	15,18	0,2	3,21	0,07
CV	1,11	0,83	0,64	0,67

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2015-2016 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE1_15	14	0,31	2	0,04
FE2_15	1	0,02	4	0,1
FE3_15	6	0,13	8	0,18
FE5_15	9	0,22	10	0,24
FE6_15	57	0,77	8	0,11
FE7_15	9	0,18	2	0,04
FE9_15	6	0,13	6	0,13
FE10_15	6	0,14	6	0,14
FE11_15	8	0,19	2	0,05
FE12_15	23	0,43	9	0,17
FE14_15	33	0,41	7	0,09
FE15_15	6	0,14	1	0,02
FE16_15	0	0	0	0
Moyenne	13,69	0,24	5	0,1
Ecart-type	15,18	0,2	3,21	0,07
CV	1,11	0,83	0,64	0,67

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2015-2016 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE1_15	14	0,31	2	0,04
FE2_15	1	0,02	4	0,1
FE3_15	6	0,13	8	0,18
FE5_15	9	0,22	10	0,24
FE6_15	57	0,77	8	0,11
FE7_15	9	0,18	2	0,04
FE9_15	6	0,13	6	0,13
FE10_15	6	0,14	6	0,14
FE11_15	8	0,19	2	0,05
FE12_15	23	0,43	9	0,17
FE14_15	33	0,41	7	0,09
FE15_15	6	0,14	1	0,02
FE16_15	0	0	0	0
Moyenne	13,69	0,24	5	0,1
Ecart-type	15,18	0,2	3,21	0,07
CV	1,11	0,83	0,64	0,67

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2016-2017 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE2_16	4	0,13	0	0
FE3_16	1	0,02	0	0,00
FE4_16	45	0,73	6	0,10
FE5_16	6	0,11	0	0,00
FE6_16	17	0,44	0	0,00
FE7_16	16	0,39	0	0,00
FE8_16	11	0,26	5	0,12
FE9_16	19	0,37	4	0,08
FE10_16	4	0,10	1	0,02
FE11_16	4	0,13	0	0,00
Moyenne	12,7	0,27	1,6	0,03
Ecart type	12,35	0,20	2,29	0,04
CV	0,97	0,76	1,43	1,41

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2016-2017 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE2_16	4	0,13	0	0
FE3_16	1	0,02	0	0,00
FE4_16	45	0,73	6	0,10
FE5_16	6	0,11	0	0,00
FE6_16	17	0,44	0	0,00
FE7_16	16	0,39	0	0,00
FE8_16	11	0,26	5	0,12
FE9_16	19	0,37	4	0,08
FE10_16	4	0,10	1	0,02
FE11_16	4	0,13	0	0,00
Moyenne	12,7	0,27	1,6	0,03
Ecart type	12,35	0,20	2,29	0,04
CV	0,97	0,76	1,43	1,41

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2016-2017 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE2_16	4	0,13	0	0
FE3_16	1	0,02	0	0,00
FE4_16	45	0,73	6	0,10
FE5_16	6	0,11	0	0,00
FE6_16	17	0,44	0	0,00
FE7_16	16	0,39	0	0,00
FE8_16	11	0,26	5	0,12
FE9_16	19	0,37	4	0,08
FE10_16	4	0,10	1	0,02
FE11_16	4	0,13	0	0,00
Moyenne	12,7	0,27	1,6	0,03
Ecart type	12,35	0,20	2,29	0,04
CV	0,97	0,76	1,43	1,41

Types d'objectivations de la compréhension mises en œuvre par les futurs enseignants de 2016-2017 en situation de stage

Futur enseignant	Objectivation stéréotypée de la compréhension		Objectivation spécifique de la compréhension	
	Occurrences	Fréquences	Occurrences	Fréquences
FE2_16	4	0,13	0	0
FE3_16	1	0,02	0	0,00
FE4_16	45	0,73	6	0,10
FE5_16	6	0,11	0	0,00
FE6_16	17	0,44	0	0,00
FE7_16	16	0,39	0	0,00
FE8_16	11	0,26	5	0,12
FE9_16	19	0,37	4	0,08
FE10_16	4	0,10	1	0,02
FE11_16	4	0,13	0	0,00
Moyenne	12,7	0,27	1,6	0,03
Ecart type	12,35	0,20	2,29	0,04
CV	0,97	0,76	1,43	1,41

Quels élèves répondent aux interventions de l'enseignant ?

Types de réponses individuelles en situation de stage 2016-2017

	Non désigné	Désigné parmi les volontaires	Désigné parmi les non- volontaires	Désigné de manière aléatoire	Poursuite de l'échange	Autre type de désignation	Nombre total de réponses individuel- les
FE2	37 (60,66%)	1 (1,64%)	12 (19,67%)	0 (0%)	11 (18,03%)	0 (0%)	61 (100%)
FE3	15 (33,33%)	0 (0%)	3 (6,67%)	0 (0%)	17 (37,78%)	10 (22,22%)	45 (100%)
FE4	47 (71,21%)	2 (3,03%)	6 (9,09%)	0 (0%)	11 (16,67%)	0 (0%)	66 (100%)
FE5	54 (71,05%)	3 (3,95%)	1 (1,32%)	0 (0%)	7 (9,21%)	11 (14,47%)	76 (100%)
FE6	11 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	11 (100%)
FE7	19 (59,38%)	7 (21,88%)	3 (9,38%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (9,38%)	32 (100%)
FE8	61 (83,56%)	1 (1,37%)	2 (2,74%)	0 (0%)	9 (12,33%)	0 (0%)	73 (100%)
FE9	30 (71,43%)	0 (0%)	3 (7,14%)	0 (0%)	9 (21,43%)	0 (0%)	42 (100%)
FE10	51 (75%)	1 (1,47%)	5 (7,35%)	0 (0%)	11 (16,18%)	0 (0%)	68 (100%)
FE11	6 (75%)	2 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (100%)
Moyenne	70,06%	5,83%	6,34%	0%	13,16%	4,61%	100%
Ecart- type	16,38	8,91	5,61	0	11,20	7,61	0
CV	0,23	1,53	0,89	/	0,85	1,65	0

Qu'en pensent les futurs enseignants ?

Illustration :

« L'enseignement explicite offre aux futurs enseignants un ensemble de bonnes pratiques et de stratégies efficaces et précieuses. C'est en m'observant à l'aune de ces bonnes pratiques que j'ai pu prendre conscience de mes erreurs, les explorer et intégrer de nouveaux réflexes. Grâce à l'utilisation répétée de la grille « Miroir des Gestes Professionnels », l'attention à certains gestes professionnels est devenue pour moi une évidence voire un réflexe »

- **Des ingrédients-clés... qui s'apprennent !**

→ Nécessité de mettre en place des formations sur des gestes précis (et basées sur des données probantes)

→ Vers un « kit du débutant » :

« Tous les futurs enseignants devraient être mis en contact avec cette base de connaissances (Yates et Yates, 1990). [...] Brophy (1988, p. 17) souligne à cet égard que la recherche permet de définir un « kit du débutant » de pratiques pédagogiques et de gestion de classe fondamentales qui devraient être intégrées jusqu'à l'automatisation, c'est-à-dire jusqu'à ce qu'un enseignant débutant en fasse l'utilisation sans effort conscient de sa part » (Castonguay & Gauthier, 2012, p. 51)

Merci de votre attention !

www.enseignementexplicite.be



Vous pouvez nous suivre sur



[@enseignementexplicite.be](https://www.facebook.com/enseignementexplicite.be)



[@explicite_be](https://twitter.com/explicite_be)



youtube.com/c/InasUmons

- Archer, A.L., & Hughes, C.A. (2011). *Explicit Instruction. Effective and Efficient Teaching*. New York: Guilford Press.
- Beckers, J. (2009). Contribuer à la formation de « praticiens réflexifs ». Pistes de réflexion. *Puzzle*, 26, 4-14.
- Bissonnette, S. (2018a). L'enseignement explicite pour gérer l'enseignement-apprentissage : une approche pédagogique qui favorise la réussite du plus grand nombre, Conférence à l'Université de Mons. 6 novembre 2018. Disponible sur www.enseignementexplicite.be
- Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C., & Bouchard, C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 3 (1), 1-35.
- Bocquillon, M., Bissonnette, S., Gauthier, C. (à paraître). Faut-il utiliser l'enseignement explicite en tout temps ? Non... mais oui !

Bocquillon, M., Derobertmeasure, A., & Demeuse, M. (2018a). Guide pour « interpréter adéquatement les situations vécues en classe et autour de la classe en mobilisant des connaissances en sciences humaines » et « gérer et évaluer des situations d'apprentissage » (3e édition), Working Papers de l'INAS, WP04/2018, 1-88. [En ligne]. Page consultée le 26 décembre 2018.

https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/publications/Documents/working-papers/WP04_2018_Bocquillon.pdf

Bocquillon, M., Derobertmeasure, A. & Demeuse, M. (2018b). Comment tirer le meilleur parti de la double casquette « chercheur » et « formateur » dans le cadre de l'évolution d'un dispositif de formation d'enseignants ? *Phronesis*, 7(1), 8-23.

Bru, M. (2002). Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer. *Revue française de Pédagogie*, 138, 63-73.

Castonguay, M., & Gauthier, C. (2012). *La formation à l'enseignement. Atout ou frein à la réussite scolaire ?* Québec : Les Presses de l'Université de Laval.

- Demeuse, M., Crahay, M., Monseur, C. (2005). Efficacité et équité dans les systèmes éducatifs. Les deux faces d'une même pièce ? In M. Demeuse, A. Baye, M.H. Straeten, J. Nicaise, A. Matoul (Ed.). *Vers une école juste et efficace. 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation* (pp. 391-410). Bruxelles : De Boeck.
- Derobertmeasure, A., Dehon, A., & Bocquillon, M. (2016). Et si un discours réflexif « élaboré » ne suffisait pas ? Analyse de la pratique des propos sur la pratique d'une enseignante en formation initiale. *Transformation, 13-14*, 1-13.
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2001). Décret définissant la formation initiale des agrégés de l'enseignement secondaire supérieur. Bruxelles : Ministère de la Communauté française. [En ligne]. Page consultée le 22 janvier 2016.
http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/25595_000.pdf
- Gauthier, C., Bissonnette, S., & Richard, M. (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves. La gestion des apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.
- Gauthier, C., Bissonnette, S., & Bocquillon, M. (à paraître). L'enseignement explicite, une approche pédagogique efficace pour favoriser l'apprentissage des contenus et des comportements en classe et dans l'école
- Good, T.L., & Brophy, J.E. (2008). *Looking in classrooms*. Boston: Pearson Education.

- Guilmois, C. (2015). Enseignement explicite en éducation prioritaire. Université des Antilles, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, Académie de Martinique : mémoire de Master.
- Guilmois, C. (à paraître). Efficacité de l'enseignement explicite dans les réseaux de l'éducation prioritaire. La technique opératoire de la division en CM1. Université des Antilles, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, Académie de Martinique : thèse de doctorat.
- Hollingsworth, J., & Ybarra, S. (2013). L'enseignement explicite. Une pratique efficace. Montréal: Chenelière Education. Adapté de l'anglais par Demers, D.D.
- Hughes, C. A., Morris, J. R., Therrien, W.J., & Benson, S. K. (2017). Explicit instruction: Historical and contemporary contexts. *Learning Disabilities, Research and Practice*, 32(3), 140-148.
- Hollingsworth, J., & Ybarra, S. (2013). L'enseignement explicite. Une pratique efficace. Montréal: Chenelière Education. Adapté de l'anglais par Demers, D.D.

- McLeskey, J., Barringer, M-D., Billingsley, B., Brownell, M., Jackson, D., Kennedy, M., Lewis, T., Maheady, L., Rodriguez, J., Scheeler, M. C., Winn, J., & Ziegler, D. (2017). *High-leverage practices in special education*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children & CEEDAR Center.
- Rosenshine, B. & Stevens, R. (1986). Teaching Functions . In M. C. Wittrock (Ed.), *Third Handbook of Research on Teaching* (pp. 376-391). New-York: Macmillan.