

GUIDE DU FORMATEUR

La régulation des apprentissages

Collaboratrices : Marie-Aimée LAMARCHE et Myriam GIROUARD-GAGNÉ

Coordination : Micheline Joanne DURAND et Pascal NDIINGA



LE PROGRAMME APPRENDRE

Le programme APPRENDRE a pour objectif de mobiliser de l'expertise dans le domaine pédagogique, didactique et universitaire. Il accompagne les ministères de l'Éducation de 26 pays francophones en matière de renforcement des capacités des enseignants du primaire et du secondaire. À la demande de ces pays, APPRENDRE mobilise un réseau d'experts et de partenaires (praticiens, cadres éducatifs, universitaires et chercheurs) pour des missions de formation, d'audit, de diagnostic et d'ingénierie.

Les appuis mis en place par APPRENDRE ciblent prioritairement les directions et institutions nationales en charge de la formation initiale et continue des enseignants dans les pays concernés. L'identification des actions à mener s'appuie sur le recueil des besoins des acteurs, dans une démarche partenariale fondée sur le dialogue et l'échange. Chaque pays définit son plan d'action (PTA) en étroite collaboration avec les experts du programme. Ensemble, ils établissent un diagnostic, mènent une réflexion et déterminent les actions à mettre en place.

APPRENDRE n'est pas un dispositif de formation. Il n'a pas vocation à se substituer aux financements sectoriels de l'éducation dans les pays éligibles. Ses appuis, ponctuels et ciblés, s'inscrivent en amont des projets nationaux conçus et pilotés par les pays et viennent renforcer les capacités de conception et de suivi des ministères.

CE GUIDE A ÉTÉ CONÇU PAR : le GTE 7 du programme APPRENDRE

CE GUIDE A ÉTÉ REVU ET FINALISÉ PAR : Micheline Joanne DURAND,
référente Conseil Scientifique APPRENDRE GTE 7

PHOTO DE COUVERTURE : Joannès DOGLO

ÉDITION ET CORRECTION : Sidonie HAN

CONCEPTION GRAPHIQUE ET MISE EN PAGE : Alexandre LOURDEL



Ce guide est placé sous la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

SOMMAIRE

Module 3 ▶ La régulation des apprentissages

Guide du formateur

Avant-propos	5
Introduction	7
Structure de la formation	8
1 Appropriation : Préparation des apprentissages	9
Activité 1 : mise en situation	9
Activité 2 : les types de régulation	11
Activité 3 : la régulation des apprentissages	14
2 Accompagnement : Réalisation des apprentissages	16
Activité 4 : les caractéristiques d'une rétroaction	16
Activité 5 : les rétroactions en salle de classe	18
Activité 6 : les rétroactions efficaces	18
3 Autonomie : Intégration des apprentissages	20
Activité 7 : l'enseignant régulateur	20
Activité 8 : réflexion sur les rétroactions	20
Activité 9 : objectivation	20
ANNEXES	21
Annexe 1 : l'allégorie de Grignote (activité 1)	21
Annexe 2 : de quel type de régulation s'agit-il ? (Corrigé de l'activité 2)	23
Annexe 3 : les types de rétroaction (corrigé de l'activité 3)	24
Annexe 4 : les caractéristiques d'une rétroaction (corrigés de l'activité 4)	25
Annexe 5 : l'enseignant régulateur (activité 7)	27
RÉFÉRENCES	31



Avant-propos

Ce module de formation est le troisième d'une série de dix faisant partie du mandat de production de ressources pour les experts-formateurs de formateurs, soit les experts du **GTE 7 Promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage**. Des collaborateurs hors GTE 7 ont produit ces ressources en travaillant sous la coordination de Micheline Joanne Durand, référente du conseil scientifique du programme APPRENDRE et Pascal Ndinga, coordonnateur du GTE 7.

Le domaine de l'évaluation a connu de grands développements dans les dernières années et c'est la raison pour laquelle le GTE 7 souhaite actualiser les connaissances et les façons de pratiquer l'évaluation dans les vingt-six pays regroupés dans APPRENDRE, en favorisant une évaluation plus équitable pour tous, afin que celle-ci devienne un réel soutien à l'apprentissage.

Les dix modules de formation produits sont regroupés dans trois grandes catégories. Ils sont indépendants les uns des autres. Toutefois, certains devraient être réalisés en prérequis. Ils traitent des thèmes suivants :

Catégorie	Module	Thème
Le renouveau en éducation et en évaluation	1	L'approche par compétences et l'évaluation en contexte authentique
	2	L'évaluation en soutien à l'apprentissage
Les pratiques évaluatives à chaque étape de la démarche d'évaluation	3	La régulation des apprentissages
	4	Les pratiques inclusives de différenciation pédagogique et de la conception universelle de l'apprentissage
	5	La correction, les annotations et la remédiation
	6	Le jugement
L'instrumentation pour l'évaluation	7	La planification en trois temps de la démarche d'apprentissage
	8	La planification de l'évaluation d'une situation complexe
	9	La participation de l'apprenant à son évaluation
	10	L'interprétation et l'élaboration des grilles pour soutenir le jugement

Le thème surligné est celui traité dans ce guide.

Chaque module de formation est constitué de quatre documents supports qui portent sur des contenus relatifs au domaine de l'évaluation et qui sont transversaux aux différents pays, tout en demandant une certaine contextualisation de la part de l'expert-formateur :

- ❶ **Le guide du formateur** (format PDF) s'adresse directement à l'expert-formateur qui y trouve des inspirations pour sa prestation. Il contient la structure du module, la description de l'ensemble des activités selon les trois temps de la démarche d'apprentissage (**1. Appropriation** : préparation des apprentissages ; **2. Accompagnement** : réalisation des apprentissages et **3. Autonomie** : intégration des apprentissages). L'expert-formateur peut le contextualiser à sa guise.
- ❷ **Le carnet du participant** (document Word et PDF) s'adresse directement aux participants des formations. Il comprend un questionnaire d'analyse des besoins complété en amont de la formation, les consignes et le matériel-support pour les diverses activités, ainsi qu'un outil d'autoévaluation des apprentissages et un outil d'évaluation de la formation. L'expert-formateur peut le contextualiser à sa guise.
- ❸ **Le déroulement en trois diaporamas** (documents PPT) est divisé selon les trois phases de la démarche d'apprentissage. Les trois diaporamas présentent les principales activités relatives à chacun des thèmes abordés lors des formations. L'expert-formateur décide de leur utilisation, pour lui-même ou pour les participants, et peut les contextualiser à sa guise.
- ❹ **Les savoirs théoriques** (format MP4) sont narrés, favorisant ainsi une meilleure compréhension des sujets traités. L'expert-formateur décide de leur utilisation, pour lui-même ou pour les participants.

Nous souhaitons que ces ressources puissent avoir un réel impact sur les formations données par les experts-formateurs et nous demeurons ouverts à tous vos commentaires et suggestions en vue de les améliorer.

Micheline Joanne DURAND
Experte en évaluation
Référente scientifique du GTE 7

Pascal NDINGA
Expert en évaluation
Coordonnateur du GTE 7

Introduction

La régulation est une fonction de l'évaluation en soutien à l'apprentissage qui permet des ajustements en cours de processus. Longtemps circonscrite par le concept de *feedback* ou rétroaction, la régulation est beaucoup plus large et concerne autant l'acte d'enseigner que les apprentissages.

1. Intention et objectifs

Ce module de formation a pour but d'amener les formateurs à consolider leur compréhension de la fonction de régulation des apprentissages dans un contexte d'évaluation en soutien à l'apprentissage, en reconnaissant les types de régulation et les caractéristiques d'une rétroaction efficace.

Les objectifs poursuivis sont :

- O1 :** Définir les types de régulation et l'apport de la métacognition.
- O2 :** Analyser les types de régulation des apprentissages selon la visée, la formulation, le contenu et le changement chez l'apprenant.
- O3 :** Formuler une rétroaction efficace.

2. Matériel nécessaire à cette formation

Le formateur pourra utiliser les différentes ressources mises à sa disposition telles que :

- ▶ le guide du formateur ;
- ▶ le carnet du participant ;
- ▶ les savoirs théoriques ;
- ▶ le référentiel compétences des pays.

Structure de la formation

Chaque formation suit la structure de la démarche d'apprentissage d'un enseignant stratégique (voir module 7) : **appropriation** (préparation des apprentissages), **accompagnement** (réalisation des apprentissages) et **autonomie** (intégration des apprentissages). Le programme de chacune des étapes est synthétisé dans le tableau ci-dessous, puis les activités sont détaillées dans les sous-parties suivantes.

APPROPRIATION

Préparation des apprentissages



ACCOMPAGNEMENT

Réalisation des apprentissages



AUTONOMIE

Intégration des apprentissages



Activité 1 : mise en situation

Présenter l'intention et les objectifs spécifiques de ce module de formation. Expliquer l'utilité du questionnaire et les intentions de la formation à partir des objectifs fixés :

- O1 :** Définir les types de régulation et l'apport de la métacognition.
- O2 :** Analyser les types de régulation des apprentissages selon la visée, la formulation, le contenu et le changement chez l'apprenant.
- O3 :** Formuler une rétroaction efficace.

A. Questionnaire de besoins

Inviter les participants à répondre au questionnaire sur les connaissances antérieures et les attentes de formation de leur carnet du participant.

Extrait du carnet du participant

- 1 Le rôle de l'enseignant lors de l'évaluation des élèves**
Comment l'enseignant peut-il jouer un rôle actif dans l'évaluation de ses élèves ?
- 2 La régulation des apprentissages**
À quel moment survient la régulation des apprentissages ?
À quoi sert la régulation des apprentissages ?
- 3 Impact de la régulation**
Selon vous, quel impact la régulation peut-elle avoir sur les élèves ?
- 4 Attentes face à la formation**
Que souhaitez-vous apprendre dans ce module de formation ?

B. Retour sur le questionnaire

Demander à quelques volontaires de partager leurs idées. Il n'est pas nécessaire de corriger ou de rectifier les réponses données. Toutefois ici, on souhaiterait qu'il émerge des idées comme :

- La régulation est associée à l'évaluation formative.
- La régulation peut avoir lieu avant, pendant et après un apprentissage.
- La régulation a comme objectif de permettre aux élèves d'évoluer dans leurs apprentissages en leur permettant de commettre des erreurs et d'y remédier.
- La régulation peut avoir des effets variables sur les apprenants.

Les réponses obtenues permettront d'orienter le reste de la formation en fonction des connaissances des participants.

Conclure la discussion en mettant l'accent sur la régulation comme un pilier de l'évaluation formative et de l'évaluation en soutien à l'apprentissage.

C. L'allégorie de Grignote

Expliquer **le rôle de l'enseignant régulateur** lors de l'évaluation. Amener les participants à comprendre que, dans une telle posture, **l'évaluation est en soutien aux apprentissages**.

Écoute et lecture (en simultanée) de l'allégorie de Grignote (voir l'annexe 3).

Diffusion de l'audio de l'allégorie de Grignote et projection du texte écrit au groupe. Les participants peuvent suivre la lecture dans leur carnet du participant.

À la suite de l'écoute, demander aux participants de noter leurs réactions et réflexions suscitées par le texte (carnet du participant).

Faire un retour en groupe. Stimuler les réflexions à l'aide des questionnements suivants :

- Quels sont les éléments qui vous ont surpris ?
- Y a-t-il des passages qui vous rappellent votre vécu ?
- Avez-vous ressenti des émotions pendant l'écoute ?

Activité 2 : les types de régulation

- ❶ Apporter des informations concernant la régulation en contexte d'évaluation en soutien à l'apprentissage. **Dans ce contexte, il existe trois types de régulation.**

1. Les trois types de régulation

- a. **Les régulations de l'apprentissage par l'enseignant** : intervention pour aider l'élève à ajuster sa démarche, à déployer de nouvelles stratégies ou à l'amener à réfléchir sur les processus qu'il utilise.
- b. **La régulation de l'apprentissage par l'élève ou autorégulation** : engagement graduel de l'élève dans la gestion ou la régulation de ses propres apprentissages.
Corégulation : intervention auprès des autres élèves afin de développer son processus métacognitif.
- c. **La régulation de l'enseignement ou des actions pédagogiques** afin d'amener l'enseignant à réaliser un retour réflexif sur son enseignement et à y apporter les changements nécessaires.

a. La régulation de l'apprentissage par l'enseignant

Il est inutile de placer un élève dans une situation si l'on sait d'avance qu'il n'y apprendra pas grand-chose, faute de maîtriser les prérequis les plus élémentaires (Perrenoud, 1997).

L'enseignant utilise l'évaluation pour informer l'élève quant à ses difficultés ; il lui fournit des commentaires pour que celui-ci comprenne ses erreurs, mais surtout pour qu'il soit en mesure d'apporter les changements nécessaires pour mieux réussir.

b. La régulation de l'apprentissage par l'élève ou autorégulation

On parle d'« autorégulation » lorsque la régulation est faite par l'élève sans aide extérieure. Louis (1999) la définit comme une forme d'engagement de l'élève dans la tâche à accomplir.

Brown *et al.* (1983) définissent la métacognition dans le contexte scolaire comme la conscience qu'a l'élève de ses processus cognitifs alors qu'il apprend (les connaissances métacognitives) et l'utilisation de cette conscience dans le but de superviser ses processus d'apprentissage (l'autorégulation).

Le but de l'autorégulation est de permettre à l'élève d'exercer une emprise sur ses processus d'apprentissage. Ainsi, l'élève prend conscience de ses forces, et continue ses efforts dans cette direction, de même que de ses difficultés ou défis et tente d'y remédier, donc d'y apporter une régulation.

c. La régulation de l'enseignement ou des actions pédagogiques

La régulation des actions pédagogiques amène l'enseignant à réaliser un **retour réflexif sur son enseignement** et à y apporter les changements nécessaires. L'enseignant se questionne sur les différents aspects de la démarche pédagogique, à la suite de sa réalisation : des bonnes idées à ne pas oublier ; ce qui a bien fonctionné, ce qu'il faut éviter ; ce dont je veux discuter avec les collègues ; des remarques d'élèves à retenir ; ce qui aurait été utile ; les résultats de ses élèves ; etc.

Cette régulation de l'enseignant peut l'amener à revoir de la matière avec ses élèves qui semblent l'avoir mal comprise, à réévaluer les apprentissages dans un autre contexte ou à modifier une SAE/activité s'il désire la reprendre l'année suivante.

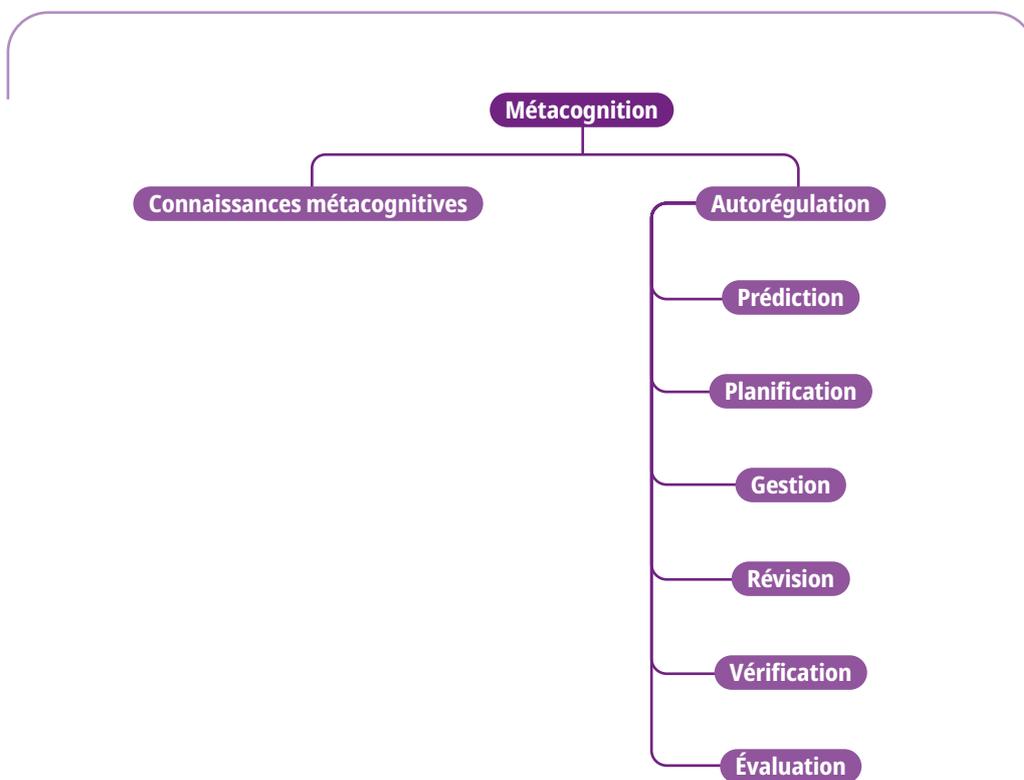
2. L'engagement métacognitif

La régulation permet aux élèves de se questionner sur différents aspects de leurs apprentissages comme leurs démarches d'apprentissage, leur degré de maîtrise des compétences visées par la formation et leur connaissance des ressources, et leur capacité à les exploiter. Ces réflexions contribuent au développement des compétences métacognitives et mènent également au développement des capacités d'autorégulation.

« Brown *et al.* (1983) définissent la métacognition dans le contexte scolaire comme la conscience qu'a l'élève de ses processus cognitifs alors qu'il apprend (les connaissances métacognitives) et l'utilisation de cette conscience dans le but de superviser ses processus d'apprentissage (l'autorégulation). Ce second aspect de la métacognition comprend les mécanismes de contrôle utilisés par l'élève et inclut la prédiction, la planification, la gestion, la révision, la vérification et l'évaluation de l'activité cognitive (Archambault et Chouinard, 2003) » (Durand et Chouinard, 2012, p. 86).

Réseau conceptuel de la métacognition

(Brown *et al.*, 1983 ; Brown, 1997)



« On parle d'autorégulation lorsque la régulation est faite par l'élève sans aide extérieure. Louis (1999) la définit comme une forme d'engagement de l'élève dans la tâche à accomplir. L'autorégulation vise à développer chez l'élève un sentiment positif d'efficacité personnelle (Laveault, 2000). Il apparaît que plus un élève est capable d'autorégulation, plus il sera un apprenant efficace : il sera plein de ressources, plus confiant, plus persévérant et aura plus d'ambition (Pintrich, 1995 ; Zimmerman et Schunk, 2001). Le but de l'autorégulation est de permettre à l'élève d'exercer une emprise sur ses processus d'apprentissage » (Durand et Chouinard, 2012, p. 85).

- ② Inviter maintenant les participants à distinguer les différents types de régulation dans le carnet du participant.

Activité 3 : la régulation des apprentissages

« La régulation des apprentissages est un procédé lié à l'évaluation formative qui consiste en un ajustement des actions de l'élève ou de l'enseignant » (Durand et Chouinard, 2012, p. 76). Son objectif est de permettre à l'élève d'évoluer dans ses apprentissages en permettant à celui-ci de commettre des erreurs et d'y remédier.

La régulation peut avoir lieu à chacune des étapes de la démarche d'évaluation et se réalise à travers la rétroaction. En ce sens, la régulation peut avoir lieu avant, pendant et après l'apprentissage. Elle peut ainsi être **proactive**, **interactive** ou **rétroactive**.

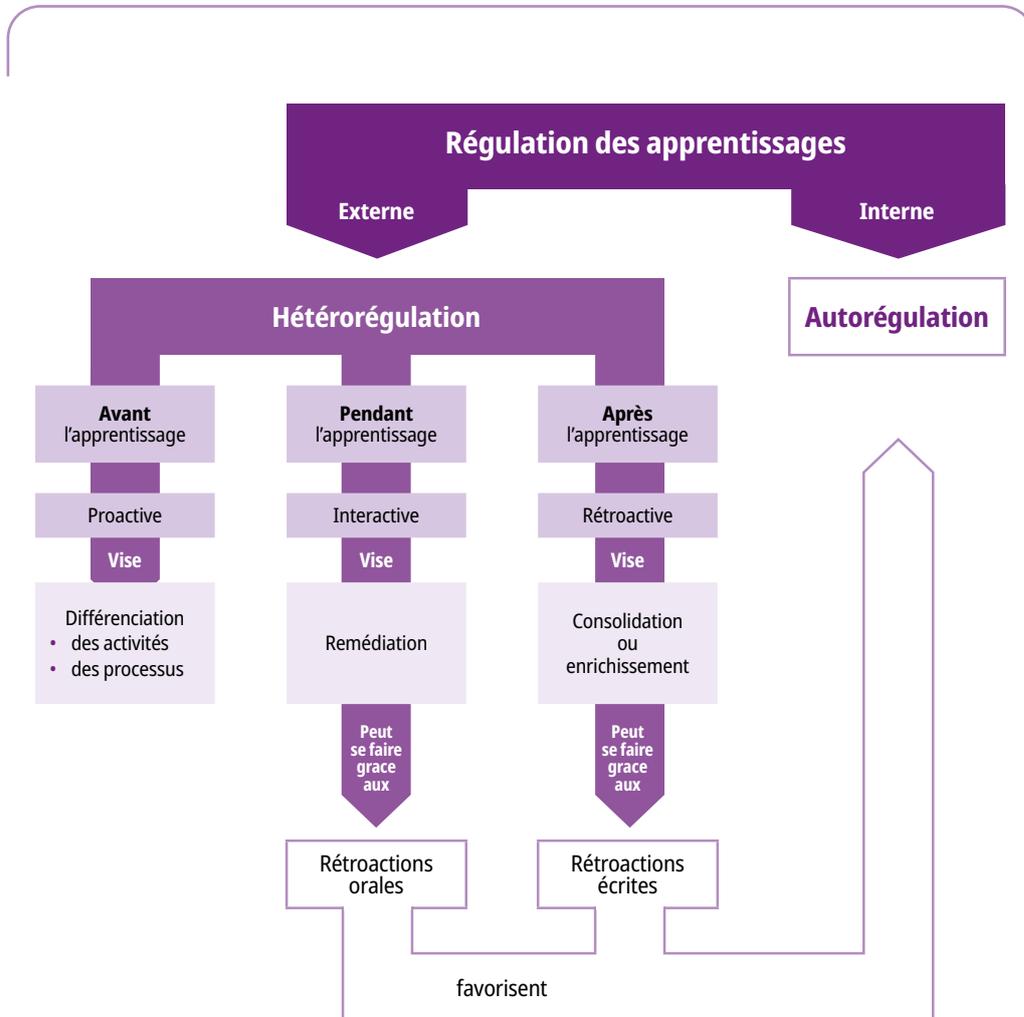
Lorsque la régulation est **proactive**, elle permet notamment d'anticiper les difficultés pouvant être vécues par les élèves et de prévoir des dispositifs de différenciation pédagogique.

Dans un contexte de rétroaction **interactive**, la régulation sera plutôt remédiatrice. Nous tentons alors de réorienter les conceptions, les apprentissages pour qu'ils répondent à l'intention d'apprentissage. Ces rétroactions sont souvent spontanées et réalisées à l'oral.

La régulation **rétroactive** vise la consolidation et l'enrichissement. Elles sont généralement réalisées à l'écrit et permettent aux élèves d'approfondir l'intégration de leurs apprentissages. Les rétroactions fournies par l'enseignant favorisent le développement de l'autorégulation.

- 1 La figure présente en page suivante, extraite de Durand et Chouinard (2012, p. 78), résume le concept de régulation. Les participants remplissent le schéma troué au gré des explications.
- 2 Ils associent ensuite le bon type de rétroaction aux différentes mises en situation.
- 3 Faire un bref retour en utilisant le corrigé de l'activité à l'annexe 3.

La régulation des apprentissages



Source : Durand et Chouinard, 2012, p. 78.

Activité 4 : les caractéristiques d'une rétroaction

L'évaluation en cours d'apprentissage implique de la régulation et de la rétroaction et cette dernière possède certaines caractéristiques :

- Présenter des **formulations** possibles : positive, négative et constructive.
- Présenter le **contenu** des régulations, qui peut être de quatre ordres : cognitif, méta-cognitif, méthodologique, affectif.
- Présenter les **visées** qui sont généralement de quatre types : prescriptif, informatif, suggestif ou explicatif.

Les trois types de formulations

- Les **formulations positives** sont affirmatives ou interrogatives et parfois négatives, toutefois elles ont toutes une connotation positive. Par exemple : « Tu connais bien la valeur des nombres. »
- Les **formulations négatives** sont celles qui présentent une connotation négative même si parfois elles sont composées d'une phrase affirmative. Par exemple : « Tu n'as pas complété ton travail » ou « Tu es paresseux ! »
- Les **formulations constructives** sont celles réputées avoir un meilleur impact sur l'apprentissage des élèves. Par exemple : « Tu pourrais utiliser ta règle pour faire ton tracé... » ou « Attention ! Prends le temps de bien regarder ton déterminant dans le groupe du nom ! »

Le contenu des régulations de quatre ordres

- **Cognitif** : souligne la justesse du propos, corrige une notion ou une mauvaise compréhension, « Comprenez-vous ce qu'est une droite numérique ? »
- **Métacognitif** : amène l'élève à ajuster les processus utilisés afin de les rendre plus efficaces, « Comment es-tu parvenu à ce résultat ? »
- **Méthodologique** : réfère aux interventions qui renforcent la pertinence de l'organisation de la démarche utilisée, « Sais-tu comment procéder pour trouver l'auteur d'un livre ? »

- **Affectif** : amène l'apprenant à trouver des éléments de motivation et d'encouragement et augmente son sentiment de compétence, lorsque positif, « Wow ! Super beau travail ! »

Les quatre types de visées de la régulation

- **Prescriptif** : indique de façon explicite une façon de faire ou une procédure à utiliser de façon plus efficace, etc. Par exemple, l'enseignante corrige les erreurs conceptuelles de l'élève, indique des informations non présentes ou des stratégies à utiliser et leur pertinence.
- **Informatif** : apporte un supplément d'informations qui peut prendre la forme d'une précision dans une stratégie, d'une nouvelle ressource à mobiliser, etc. Par exemple, l'enseignante transmet des informations supplémentaires ou indique à l'élève des stratégies cognitives ou des activités métacognitives qu'il pourrait utiliser.
- **Suggestif** : invite l'élève à poursuivre le dialogue, propose des alternatives, lui demande ses préférences, etc. Par exemple, l'enseignante invite l'élève à approfondir ses connaissances, à poursuivre le dialogue pédagogique ou à faire le point sur ses stratégies.
- **Explicatif** : donne une explication pour amener une réflexion sur une information plus plausible ou plus complète.

De plus, la régulation exige la mobilisation des capacités métacognitives de l'apprenant pour engager de réels changements dans les apprentissages.

- ❶ Présenter l'impact de la régulation sur les apprenants. Clore l'explication en indiquant que la régulation peut être réalisée à l'oral ou à l'écrit. Dans le cas d'une régulation écrite, il s'agit d'une annotation.
- ❷ Inviter les participants à réaliser les activités d'identification des caractéristiques d'une rétroaction. Voir corrigé à l'annexe 4.

Activité 5 : les rétroactions en salle de classe

Présenter une vidéo d'un enseignant en salle de classe. Les participants analysent la situation dans le but de proposer à l'enseignant des pratiques de régulation à l'oral. Ils identifient des moments dans la vidéo où l'enseignant aurait pu intervenir auprès des élèves pour faire de la régulation orale. Ils doivent également prévoir leurs interventions auprès de cet enseignant.

Activité 6 : les rétroactions efficaces

- 1 Les participants discutent des rétroactions orales qu'ils ont identifiées et des interventions prévues auprès de l'enseignant.
- 2 Présenter ensuite les principes d'une rétroaction efficace selon les recherches réalisées.
- 3 Revenir sur les interventions identifiées par les participants dans la vidéo et explorer avec les participants leur efficacité.

La question est de savoir si certains types d'information véhiculés lors des rétroactions des enseignants incitent une meilleure autorégulation. Même si plusieurs interventions pédagogiques ont cette visée, elles demeurent souvent infructueuses (Perrenoud, 1997).

L'étude réalisée par Bangert-Drowns *et al.* en 1991 consiste en une recension de recherches effectuées pendant 40 ans.

Cinq variables qui influencent la rétroaction sont identifiées :

- Les types de rétroaction ;
- Le moment de la rétroaction ;
- La valeur de la tâche ;
- Le type d'évaluation ou de tâche ;
- Le nombre d'erreurs lors de l'évaluation formative.

De plus, quatre conditions favorisant une rétroaction efficace sont nommées (Kulhavy dans Bangert-Drowns, 1977) :

- La rétroaction efficace porte sur les bons types d'erreurs.
- Elle porte sur des erreurs mineures.

- Un court délai entre la tâche et la rétroaction est prévu.
- Elle est planifiée avant la tâche.

Les travaux de Hattie et Timperley (2007) recensent plus de 500 méta-analyses :

Une rétroaction efficace vise à réduire l'écart entre les résultats d'apprentissage actuels et ceux souhaités. Cet écart peut être réduit **par l'élève** :

- en rehaussant ses efforts et son implication, en utilisant des stratégies plus efficaces.
- en abandonnant le niveau de réussite souhaité pour un défi moins exigeant et plus familier.

Par l'enseignant :

- en fournissant des tâches spécifiques qui représentent un défi raisonnable pour l'élève.
- en clarifiant le but visé, en rehaussant le degré d'engagement dans la tâche et en la différenciant.

3

AUTONOMIE Intégration des apprentissages

Activité 7 : l'enseignant régulateur

- 1 Reprendre trois rétroactions orales identifiées par les participants à l'activité précédente. Questionner les participants sur l'impact de ces rétroactions sur l'apprenant.
- 2 **Option 1** : Inviter les participants à travailler en collaboration pour décrire une activité d'apprentissage et à y insérer des pistes de régulation. Identifier si cette activité se déroule en préparation, réalisation ou intégration des apprentissages, puis identifier si l'intervention s'adresse à un élève, à un sous-groupe d'élèves ou à tous les élèves de la classe.

OU

Option 2 : Inviter les participants à travailler à partir des extraits de travaux d'élèves. Avec les connaissances acquises tout au long de ce module de formation, les participants proposent des rétroactions orales concernant les travaux écrits permettant à l'élève de s'améliorer.

Activité 8 : réflexion sur les rétroactions

- 1 Au terme de l'activité, faire un retour en grand groupe et permettre aux participants qui le désirent de partager leurs réponses.
- 2 Les autres participants réagissent en identifiant la visée, la formulation et le contenu de la rétroaction. Ils réfléchissent par la suite sur l'efficacité des rétroactions proposées.

Activité 9 : objectivation

- 1 S'il y a des activités pour lesquelles les participants ont des questions, les inviter à les poser et y répondre en faisant appel aux concepts étudiés.
- 2 Avant de vous quitter, sur une base individuelle, inviter les participants à compléter **l'autoévaluation** et **l'évaluation de la formation** qui se trouvent dans le carnet du participant.

Annexe 1 : l'allégorie de Grignote (activité 1)

À l'heure où l'on se questionne sur nos pratiques pédagogiques, sur le comment et le pourquoi de l'évaluation, je vous invite à lire cette petite allégorie riche au niveau de la réflexion qu'elle suscite.

Mon cher Grignote, c'est à ton tour...

À quinze ans, Grignote, de son surnom, n'était pas tellement porté sur l'école. Ça ne voulait pas dire qu'il détestait apprendre... Mais, entre l'école et l'atelier de son grand-père, Grignote n'avait aucune hésitation. Il aimait mieux apprendre avec son grand-père.

Le grand-père de Grignote n'était pas un prof, mais il aimait son métier d'ébéniste... comme un prof aime le sien. Il aimait voir ses petits-fils apprendre... comme un prof aime voir ses élèves apprendre. Il se sentait bien dans son atelier quand ses petits-fils venaient travailler avec lui. De plus, il aimait beaucoup chanter en travaillant et il avait un faible pour Gilles Vigneault.

Un beau jour, Grignote fit irruption dans la boutique de son grand-père. Le vieil homme tournait alors une patte de table. Vous savez, c'est une vraie merveille de voir un ébéniste travailler sur un tour à bois. La pièce de bois brute et informe se met à tourner de plus en plus vite et, quand l'artisan sort le ciseau à bois, des milliers de petites éclisses entrent dans une folle danse... Grignote était béat d'admiration. Quand le tour s'arrêta quelques minutes plus tard, la pièce de bois rude s'était métamorphosée en une jolie patte de table, bien polie, bien galbée. De toute beauté!

— C'est bien beau, grand-papa! s'ébahit notre ami Grignote. J'aimerais ça essayer.. Est-ce possible?

— Bien sûr, mon homme. Je vais te donner quelques conseils de sécurité et puis, après ça, tu pourras essayer.

Et voilà notre Grignote au travail. Maladroit, le jeune garçon fit une fausse manœuvre dès le départ. Si bien que la patte cassa immédiatement. Imaginez la déception! Il avait encore échoué. Mais le grand-père, qui avait supervisé la manœuvre, avait détecté la maladresse. Quelques ajustements, quelques

encouragements, une nouvelle pièce de bois... et revoilà notre ébéniste en herbe au travail.

Quand le tour s'immobilisa cette fois-là, on était à des kilomètres de la patte de table de l'ancêtre, bien sûr, c'était beaucoup mieux que la première fois. Et, c'est là-dessus que le grand-père insista pour que Grignote retourne au tour. L'homme d'expérience savait, lui, que son jeune protégé était sur le point de réussir. Il lui donna donc une pièce de bois digne de l'événement. De nouveau, le tour s'activa dans un tourbillon d'éclisses qui papillonnèrent dans toutes les directions. Quand Grignote poussa l'interrupteur, il lui sembla que la pièce de bois ne s'immobiliserait jamais. Les yeux de Grignote étaient rivés sur le tour. Ceux du grand-père étaient figés sur ceux de Grignote.

La patte était parfaite. Un chef-d'œuvre. Le grand-père était si fier qu'il entonna d'une voix forte sa chanson favorite. Il la transformait selon les circonstances :

— « Mon cher Grignote, c'est à mon tour de dire BRAVO pour ton succès ! »

Mais Grignote, lui, était bien triste.

— Tu vois, grand-papa, murmura-t-il, j'ai encore échoué aujourd'hui. La première patte, ça a été un gros zéro. La deuxième, ça valait à peine quarante pour cent. Alors, même si tu me donnes cent pour cent pour celle-ci, ça ne me donnera que quarante-sept pour cent de moyenne.

— Mais voyons, Grignote, s'étonne le grand-père. Tu vois bien que tu es maintenant capable de travailler sur un tour à bois !

— Tu ne comprends pas, grand-papa. Tu n'es pas allé à l'école assez longtemps.

En regardant Grignote quitter tristement l'atelier, le vieil homme, la larme à l'œil, essaya de comprendre quel diable avait bien pu convaincre Grignote de son échec.

Dufour, M. (1997). *Allégories II, Croissance et harmonie*. Chicoutimi (Canada), Les éditions JCL, pp. 230-232.

Annexe 2 : de quel type de régulation s'agit-il ? (Corrigé de l'activité 2)

1. Moustapha revoit les activités de la journée afin d'ajuster son enseignement pour le lendemain. De quel type de régulation s'agit-il ?
 - Régulation par l'élève
 - Régulation de l'enseignement
 - Régulation de l'enseignant
2. Mariam circule dans la classe et s'assure que ses élèves ont bien compris la consigne. Elle intervient, si nécessaire, auprès d'eux. De quel type de régulation s'agit-il ?
 - Régulation par l'élève
 - Régulation de l'enseignement
 - Régulation de l'enseignant
3. Claudio travaille en équipe avec Lyvia à la construction d'un château à l'aide de blocs. Lyvia indique à Claudio qu'il devrait mettre davantage de blocs à la base afin que le château soit plus solide. De quel type de régulation s'agit-il ?
 - Régulation par l'élève
 - Régulation de l'enseignement
 - Régulation de l'enseignant

Annexe 3 : les types de rétroaction (corrigé de l'activité 3)

Il est possible que certains énoncés soient ambigus. Il est toujours possible de justifier un choix ou une réponse pour expliquer davantage sa pensée.

Énoncés	Types de rétroaction
1. Fatima rapporte les carnets de lecture de ses élèves pour les corriger à la maison.	Rétroactive
2. Astou informe ses élèves : « Dans la première partie du travail, portez attention aux détails. »	Proactive
3. Paul circule dans sa classe et intervient auprès d'un élève. Il lui lance : « Beau travail Abou, tu es sur la bonne voie. »	Interactive
4. Miara enseigne les arts, et, pendant le cours, elle se promène constamment d'une table à l'autre pour donner des indications aux élèves sur les techniques à utiliser.	Interactive
5. Élage fait un retour en grand groupe sur un travail. « J'ai fini de tout corriger et vous avez bien travaillé. La seule chose, c'est que je vois que la conjugaison avec la 2 ^e personne du pluriel est à travailler encore pour plusieurs élèves. »	Rétroactive
6. « Attention, Madi, il faut inscrire la démarche de la résolution de problème, tu ne peux pas juste écrire une réponse », lui dit son enseignant.	Proactive
7. Kadji demande à son enseignante ce que signifie un mot dans un texte à lire. Son enseignante lui répond : « Vérifie la définition et reviens me voir si tu ne comprends toujours pas. »	Interactive

Annexe 4 : les caractéristiques d'une rétroaction (corrigés de l'activité 4)

1 De quel type de visée s'agit-il ?

1. Lors d'une activité d'apprentissage pour développer le goût, Luna indique qu'elle a une allergie alimentaire à un des aliments utilisés dans la recette et ne pourra pas participer. L'enseignante lui transmet les informations nécessaires afin de faciliter sa participation. De quel type de visée s'agit-il ?

- Prescriptive
- Informative
- Explicative
- Suggestive

2. Comme l'activité d'apprentissage oblige Douha à manipuler des aliments et de l'eau ainsi qu'à mélanger le tout, son enseignante lui indique précisément comment elle doit procéder pour éviter de faire des dégâts. De quel type de visée s'agit-il ?

- Informative
- Explicative
- Prescriptive
- Suggestive

3. Pour réaliser la recette convenablement, Théo et son équipe doivent s'assurer d'identifier chacun des ingrédients, sans quoi leur galette ne serait pas réussie. Pour s'en assurer, l'enseignante invite les élèves à poursuivre les échanges et à faire le point sur leurs stratégies. De quel type de visée s'agit-il ?

- Suggestive
- Prescriptive
- Explicative
- Informative

2 De quel type de contenu s'agit-il ?

1. Paul circule dans sa classe et intervient auprès d'un élève. Il lui lance : « Beau travail Abou, tu es sur la bonne voie. »

- Cognitif
- Métacognitif
- Méthodologique
- Affectif

2. Cypriène demande à son enseignante ce que signifie un mot dans une histoire illustrée. Son enseignante lui répond : « Qu'est-ce que tu pourrais faire pour le savoir ? Tu pourrais regarder les illustrations. » De quel type de contenu s'agit-il ?

- Affectif
- Méthodologique
- Métacognitif
- Cognitif

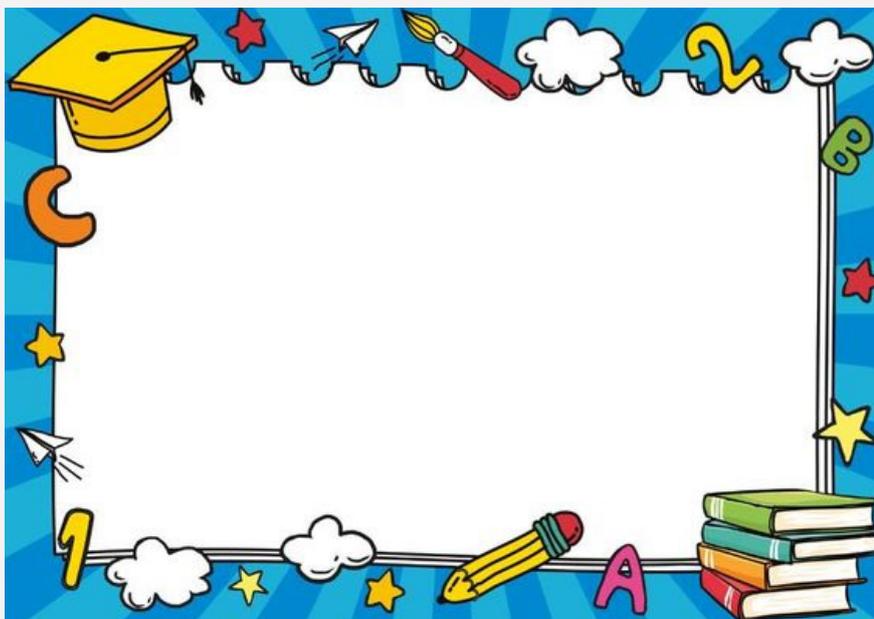
3. Okou discute avec un ami et ils ne sont pas d'accord sur la réponse. Elle va voir son enseignante : « Moi je pense que la baleine est un poisson et Hassen me dit que c'est un mammifère. Qui a raison ? » De quel type de contenu s'agit-il ?

- Méthodologique
- Métacognitif
- Cognitif
- Affectif

Annexe 5 : l'enseignant régulateur (activité 7)

Option 1

- Décrivez une activité d'apprentissage dans le tableau ci-dessous, puis insérer trois pistes de régulation (les numéroter). Identifier si cette activité se déroule en préparation, réalisation ou intégration des apprentissages, puis si l'intervention s'adresse à un élève, à un sous-groupe d'élèves ou à tous les élèves de la classe.



Les pistes de régulations

N°	Moment	Destinataire
1.		
2.		
3.		

Option 2

- ▶ Vous trouverez trois extraits de travaux d'élèves ci-dessous. Que pensez-vous des rétroactions des enseignants ? Que diriez-vous à ces enseignants pour que leurs annotations soient plus signifiantes ?

Nom : codglio

La jupe de la fée des dents

Lire les consignes à l'élève :

1. Colorie les cercles en rouge. *B*
2. Colorie les triangles en jaune. *B*
3. Colorie les rectangles en vert. *B*
4. Colorie les carrés en bleu. *B*
5. Colorie les losange en orange. *B*
6. Colorie les trapèze en mauve. *B*

couleurs OK

1. Rétroaction orale proposée :

Soudacyna
Sène Sambou
CMB

Vendredi, 1^{er} mars 2013

Production d'écrits:

Contexte: Ton père vient de t'aménager une belle chambre. un de tes camarade amis qui n'a pas vu la chambre te demande de la lui décrire.

Consigne: Décris la chambre.

P = 9/10

Dans ma chambre

R = 15/20

Dans ma chambre, il ya un lit qui a un miroir et une petite table noire une chaise où je pose mon sac rose.

T = 24/30

Cette lit est bien décoré et d'une couleur marron. Il ya un canari de bleu où je peux boire. Dans ma chambre il ya une prise de courant une contact une prise où je branche mon grand radio, et une lampe de lumière. Ma chambre est accueillante et une belle armoire où je range mes documents de l'année dernière. Ma chambre se positionne aux deuxième plan de la maison.

Très bien!

2. Rétroaction orale proposée :

Omar
Mbaye

Vendredi 1^{er} mars 2013

production écrite:

Contexte Ton père vient d'acheter
une belle chambre. un de tes amis qui
n'a pas vu la chambre te demande
de la lui décrire.

Consigne: Décris lui la chambre.

P = 4/10

R = 12/20

T = 16/30

une belle chambre est belle
mon chambre est belle au
premier plan il y a des photos
à droite il y a une grande
armoire sur les murs il y a de
grandes étagères. sur le plancher
il y a une belle peinture noire
à gauche il y a une table ronds
il y a une grande lit sur
le plancher il y a une belle ride
La chambre est bien décoré
est bien décoré La chambre
est belle.

3. Rétroaction orale proposée :

RÉFÉRENCES

- Archambault, J.** (2003). *Vers une gestion éducative de la classe* (2^e édition). Paris (France), Gaëtan Morin.
- Brown, A. L., Bransford, J. D., Ferrara, R. et Campione, J.** (1983). Learning, remembering and understanding. In J. H. Flavell et E. M. Markman (dir.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Cognitive development* (4^e ed., p. 77-166). New York (États-Unis), Wiley.
- Durand, M.-J. et Chouinard, R.** (2012). *L'évaluation des apprentissages : de la planification de la démarche à la communication des résultats* (2^e éd.). Montréal (Québec), édition MD.
- Laveault, D.** (2000). *La régulation des apprentissages et la motivation scolaire*. Conférence présentée au congrès de l'Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation, Canada.
- Louis, R.** (1999). *L'évaluation des apprentissages, théorie et pratiques*. Québec, Études vivantes.
- Perrenoud, P.** (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris (France), ESF éditeur.
- Pintrich, P. R.** (1995). Understanding Self-Regulated Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 3(63).
- Zimmerman, B. J. et Schunk, D. H.** (dir.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2^e éd.). Mahwah (États-Unis), Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

