

EDU 6005 – COURS 7 INTRODUCTION À LA PROFESSION ENSEIGNANTE AU PRIMAIRE

SIMON LAMARRE, M.ÉD, PH.D.

CHARGÉ DE COURS

ENSEIGNANT AU PRIMAIRE

LE PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE (2001)



PRÉSENTATION DU PROGRAMME

- Contexte général du programme de formation
- Mission de l'école : instruire, socialiser, qualifier
- Les orientations du programme: l'école dans une visée de formation de la pensée, rôle actif à jouer au niveau de la culture comme le fruit de l'activité de l'intelligence humaine:
 - « À cette fin, elle doit offrir aux élèves de nombreuses occasions de découvrir et d'apprécier ses manifestations dans les diverses sphères de l'activité humaine au-delà des apprentissages précisés dans les programmes disciplinaires » (PFEQ: 4).
- Caractéristiques du programme:
 - Axé sur le développement des compétences
 - Reconnaître l'apprentissage comme un processus actif (constructivisme)

LES INCIDENCES D'UN PROGRAMME AXÉ SUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

- Favoriser le décloisonnement disciplinaire;
- L'organisation scolaire en cycle d'apprentissage de deux ans;
- Adapter l'évaluation des apprentissage aux visés du programme (formatif, auto-éval, outils)
- Caractère professionnel de l'enseignement: créativité, expertise prof., autonomie;
 - Médiateur entre l'élève et les savoirs, il doit le stimuler, soutenir sa motivation intrinsèque et exiger de lui le meilleur. Il lui revient de créer un environnement éducatif qui incite l'élève à jouer un rôle actif dans sa formation, de l'amener à prendre conscience de ses propres ressources, de l'encourager à les exploiter et, enfin, de le motiver à effectuer le transfert de ses acquis d'un domaine disciplinaire à l'autre, de l'école à la vie courante (PFEQ: 6).

VERS LA CONSTRUCTION D'UNE VISION DU MONDE

- Le milieu scolaire exerce une grande influence sur la vision du monde des enfants.
- Lié au développement du jugement et de la conscience, ce regard profite de la considération de grandes questions existentielles (la vie, la mort; l'amour, la haine; les succès, les échecs; la paix, la violence; etc.). Il évolue, par ailleurs, dans la mesure où l'on accepte de le confronter et d'adopter une distance critique à son propre endroit et à l'égard de ses actions, de ses réactions, de ses opinions, de ses croyances, de ses valeurs et de ses attitudes (PFEQ: 7).
- L'école peut orienter de manière décisive, dans la partie plus officielle de son curriculum, la façon dont ils (enseignants et autres intervenants) choisiront de construire, de transformer et de faire évoluer leur vision du monde.



LES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DU PROGRAMME DE FORMATION

- Compétences transversales
- Domaines généraux de formation
- Domaines d'apprentissage : 14 programmes disciplinaires regroupés dans 5 domaines : langues, mathématique, science et technologie, univers social, arts, développement personnel.
- Interdépendance des éléments : cohérence intraprogramme; chaque compétence et entre les compétences d'un programme. Cohérence interprogramme; liens entre les 3 éléments du programme : DGF, comp. disciplinaires et comp. transversales.
- Appréhender dans sa globalité : développement global de l'élève.

VISION DU MONDE



LES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DES COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

- Sens de la compétence: explicitation,
- Composantes de la compétence
- Critères d'évaluation
- Attentes de fin de cycle
- Repères culturels
- Savoirs essentiels

- « Qu'elle que soit l'approche pédagogique, la démarche évaluative demeure la même. Ce qui varie selon les approches et les intentions, c'est la nature des performances qu'on privilégie, les instruments pour recueillir les données, le type d'interprétation qu'on fait de ces données et l'usage qu'on décide de faire des résultats par la suite. » (Laurier *et al.*, 2005 : 39)

LA PLANIFICATION GLOBALE



L'HORAIRE TYPE D'UNE JOURNÉE AU PRIMAIRE

Entrée des élèves : 8h05

- Cours 1 : 8 h15 à 9h10
- Cours 2 : 9h10 à 10h05

Récréation : 10 h10 à 10 h 30

- Cours 3 : 10h35 à 11h30

Dîner : 11h35 à 12h50

- Cours 4 : 12h55 à 13h50

Récréation : 13h55 à 14h10

- Cours 5 : 14h15 à 15h10

Sortie des élèves : 15h15

Entrée des élèves : 8h40

Cours 1 : 8h50 à 9h45

Cours 2 : 9h45 à 10h40

Récréation : 10h45 à 11h05

Cours 3 : 11h10 à 12h05

Dîner : 12h10 à 13h25

Cours 4 : 13h35 à 14h30

Récréation : 14h35 à 14h55

Cours 5 : 15h00 à 15h55

Sortie des élèves : 16h00

LA PLANIFICATION GLOBALE

- Évaluer : processus complexe qui amène à porter un jugement professionnel sur les compétences à développer et à le communiquer à différents destinataires.
- Évaluer est une démarche qui va de la planification à la communication (encadrements légaux)
- La planification globale : étape préliminaire à l'établissement des normes et modalités d'évaluation décidées par l'équipe-école. Planification spécifique en découle (cours 9/10).

LA PLANIFICATION GLOBALE (SUITE)

- Lors de planification globale, il revient aux enseignants de déterminer les normes et modalités qui seront en vigueur dans leur classe et qui correspondront aux besoins de chaque élève.
- La planification assure la cohérence des activités d'apprentissage et de celle de leur évaluation.
- Elle a pour but de circonscrire l'objet de l'évaluation:
 - Le choix des domaines généraux de formation et des compétences (disciplinaires et transversales).
- La planification globale se déploie sur toute l'année scolaire.
- Une rencontre de l'équipe-niveau et de l'équipe-cycle permet d'établir les normes et modalités.
- La concertation permet d'identifier les activités d'apprentissage et les moyens d'intervention.
- Compétences et contenus sont prescriptifs; liberté du choix des moyens et des approches pédagogiques.

LA PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION

- Au cœur de la démarche d'évaluation
- Assure la cohérence des activités d'apprentissage et de celle de leur évaluation.
- Consiste à établir l'intention d'évaluer (MÉQ, 2002b).
- Circonscrire l'objet d'évaluation : choix DGF, surtout comp. (disc. et trans.) sollicitées
- Avant de planifier ce qu'on va évaluer : primordial d'avoir une vue d'ensemble de la démarche évaluative :

Planification, Collecte de l'information, Interprétation, Jugement et décision.

LA PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION (SUITE)

- Doit se faire en concertation : identifier les activités d'apprentissage et les moyens d'intervention.
- Contenus prescriptifs, chois des moyens et approches pédagogiques.
- Projet sur le Moyen-Âge (Univers social) : conte en français, maquette château en math et arts plastiques.
- Chaque équipe prend en charge l'ensemble des compétences en exposant les élèves à des situations d'apprentissage qui permettent de développer ces compétences et en effectuant des observations régulières sur leur évolution.

LA PLANIFICATION DE LA COLLECTE DE L'INFORMATION

- L'occasion pour l'équipe-cycle de s'entendre sur les outils qui facilitent la conservation des traces de la progression des apprentissages.
- La collecte d'information se déroule tout au long des apprentissages, durant les activités.
- Les procédés utilisés sont: l'observation, le questionnement, l'entrevue et l'analyse de travaux.
- Les instruments employés (grille d'observation, autoévaluation) doivent s'adapter aux élèves
- L'enseignant veille à consigner des traces relatives au développement des compétences.
- Il incite l'élève à conserver des traces documentées de ses réalisations.
- Le dossier d'apprentissage qu'il va constituer vise à responsabiliser l'élève (prendre conscience).



QUESTIONS À POSER POUR LA COLLECTE DE L'INFORMATION (MÉLS, 2005)

- Comment peut-on rendre l'élève habile à participer à son évaluation?
- Quand doit-on s'assurer d'avoir les données suffisantes pour compléter le bulletin?
- Comment peut-on s'assurer que les données recueillies sont pertinentes?
- Comment peut-on privilégier de multiples façons de recueillir l'information?
- Quels outils de consignation seront favorisés?

LA PLANIFICATION DE L'INTERPRÉTATION

- L'interprétation des résultats consiste à porter un jugement sur le niveau de développement des compétences.
- L'information recueillie est interprétée à l'aide des critères d'évaluation et des attentes de fin de cycle (2^e, 4^e et 6^e).
- Une discussion sur la compréhension des critères d'évaluation du PFÉQ est utile.
- L'interprétation critériée sert dans divers contextes d'évaluation (en cours d'appr. à la fin)

QUESTIONS À POSER POUR LA PLANIFICATION DE L'INTERPRÉTATION (MÉLS, 2005)

- Des grilles d'appréciation ont-elles été élaborées par l'enseignant ou l'équipe pour chacune des compétences ?
- Les outils d'évaluation utilisés respectent-ils les critères d'évaluation du *Programme* ?
- Les critères ont-ils été formulés en manifestations observables ?
- Comment s'assure-t-on que les élèves sont toujours avisés des critères d'évaluation et des exigences attendues ?
- Quelles modifications devraient être apportées aux critères et aux exigences tels qu'inscrits dans le plan d'intervention personnalisé ?

PLANIFICATION DU JUGEMENT ET DE LA DÉCISION

- Le jugement est présent tout au long de la démarche évaluative.
- Lors d'un contexte d'aide à l'apprentissage, le jugement revêt un caractère informel.
- En fin de parcours, le jugement fait état de la maîtrise d'une compétence en résumant une multitude d'observations recueillies en cours de progression (formel) (Scallon, 2004).
- La décision prise à la suite d'un jugement est de nature pédagogique: en cours de cycle, en situation d'aide à l'apprentissage. De nature administrative, en fin de cycle.
- Le classement offre une belle occasion d'identifier, pour chacun, les mesures de différenciation ou d'appui pédagogique.

QUESTIONS À POSER LORS DU JUGEMENT ET DE LA DÉCISION (MÉLS, 2005)

- À partir de quelle information l'enseignant va-t-il former son jugement pour le faire connaître en cours de cycle et à la fin du cycle ?
- Comment tenir compte des élèves en difficulté dans l'élaboration d'un jugement ?
- À qui revient la décision finale ?
- Quelles sont les actions qui devront être entreprises pour les élèves en difficulté afin de s'assurer de la poursuite de leurs apprentissages ?
- Quelles mesures pourraient-être prises pour maintenir le rythme d'apprentissage des élèves doués ?



LA PLANIFICATION DE LA COMMUNICATION

- La décision conduit inévitablement à une communication destinée à l'élève, à ses parents et aux intervenants concernés (orthopédagogues, travailleur social, direction-adjointe).
- La communication des résultats est indispensable aux parents afin qu'ils puissent suivre la progression des apprentissages des élèves et le développement des compétences...
- Elle est une source d'information précieuse pour identifier les forces et faiblesses et agir.
- Profiter de la planification globale pour choisir les modalités de transmission de l'information aux parents sur le cheminement de leur enfant (quelle info., quelle forme?)
- Bulletin, messages à l'agenda, courriels, appels téléphoniques, rencontres, portfolio...
- La rencontre tripartie place l'élève au 1^{er} plan pour présenter à ses parents le parcours de ses apprentissages (une étape du bulletin à l'aide du portfolio). Lien travaux et notes au bulletin.

QUESTIONS À POSER POUR LA PLANIFICATION DE LA COMMUNICATION (MÉLS, 2005)

- Quels types de communications informelles seront privilégiés pendant l'année scolaire?
- Quels moyens vont être déployés pour que les parents et les élèves soient informés de la progression des apprentissages et des modalités convenues?
- Selon quelles modalités les compétences sont-elles évaluées au bulletin?
- Les indications au bulletin sont-elles compréhensibles par les élèves et leurs parents?
- Comment tenir compte des élèves en difficulté lorsque l'on communique des données sur la progression des apprentissages?



UNE GRANDE DIVERSITÉ D'ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE



CONTINUUM:

3 NIVEAUX DE COMPLEXITÉ DE SITUATIONS

- La distinction entre connaissances et habiletés amènerait à faire des activités d'app. qui favorisent davantage l'acquisition de notions et l'exercice d'habiletés répétitives.
- 3 niveaux de complexité (hiérarchie de complexité) :
 - Situation de connaissances : vise la mémorisation d'une information;
 - Situation d'habiletés : vise l'utilisation d'une compétence;
 - Situation de compétences : vise la mobilisation d'un ensemble de ressources dans une activité nouvelle et complexe..

LES SITUATIONS DE CONNAISSANCES

- Les exercices, les examens à réponses courtes, à « vrai ou faux » et à choix multiples favorisent l'acquisition de type déclaratif.
- Ce sont des activités d'apprentissage répétitives qui permettent la mémorisation de faits, de règles, de formules, d'algorithmes (verbes conjugués, tables de X, les + et -)
- Ces activités ont l'avantage d'amener l'élève à s'approprier des notions de base utiles dans plusieurs contextes d'apprentissage.
- Cependant, même si l'élève a bien mémorisé ces notions, il ne les transfère pas dans un nouveau contexte ou une tâche plus complexe.

LES SITUATIONS D'HABILETÉS

- Elles exigent un effort supplémentaire, on exige à l'élève de faire un exercice à l'intérieur d'un contexte.
- C'est le cas de résolution de problèmes qui se présentent comme des situations nouvelles.
- L'élève doit choisir les savoirs et savoirs-faire qui correspondent au problème posé.
- Le problème proposé est fermé et il n'exige qu'une seule réponse (même réponse).
- Le contexte est souvent scolaire (pas nécessairement de lien avec ce qu'ils vivent)
- Examens de questions à court développement, résolution de problèmes math. (*Dans un plat, il y a 2 dizaines d'oranges et 8 pommes. Combien y a-t-il de fruits dans le plat?*)

SITUATION D'APPRENTISSAGE INTERDISCIPLINAIRE ET INTÉGRATRICE : SITUATIONS DE COMPÉTENCES

- Abordent un problème en ciblant une ou plusieurs compétences disciplinaires et trans.
- Visent une intention pédagogique ou didactique et sont amorcées à partir de la compétence disciplinaire. Le degré de complexité varie selon la situation.
- 1 comp. disciplinaire : production écrite, examens de questions à long développement.
- Des compétences ou plusieurs disciplines : recherche/présentation en science et techno.
- Des compétences provenant de plusieurs disciplines et de compétences transversales : réalisation d'une maquette en coopération sur une société identifiée en univers social.
- Problème découlant d'une intention éducative provenant d'un DGF centrée sur des compétences de plusieurs disciplines et des compétences transversales : organisation d'une semaine de sensibilisation au respect de l'environnement.

AVANTAGES ET LIMITES DES SITUATIONS DE CONNAISSANCES ET D'HABILETÉS

- Les situations de connaissances et d'habiletés sont nécessaires pour acquérir des connaissances.
- Cela évite une surcharge cognitive quand la tâche demandée est plus complexe.
- Les exercices ont une place importante dans la structure d'une activité d'apprentissage.
- Ils servent à outiller les élèves de manière à réaliser des tâches plus complexes.
- Les exercices sans réinvestissement ne permettent pas d'exercer un transfert de leurs connaissances (cumuler sans faire de liens).
- Les situations de compétences : des situations d'apprentissage et d'évaluation qui permettent l'acquisition de connaissances et d'habiletés ainsi que le développement de compétences.

