

Mario **Richard**, Ph. D.  
Professeur  
Unité d'enseignement et  
de recherche en éducation, TÉLUQ  
[steve.bissonnette@teluq.ca](mailto:steve.bissonnette@teluq.ca)



Steve **Bissonnette**, Ph. D.  
Professeur  
Unité d'enseignement et  
de recherche en éducation, TÉLUQ  
[mario.richard@teluq.ca](mailto:mario.richard@teluq.ca)



# Le cours en ligne *L'enseignement efficace : fondements et pratiques.* Vers un changement de paradigme en formation continue des enseignants? Une étude exploratoire.

## Résumé

Depuis janvier 2012, la TÉLUQ offre un cours de 2e cycle visant à rendre accessibles aux intervenants scolaires les conclusions provenant des recherches en efficacité de l'enseignement, ainsi que les applications pédagogiques qui en découlent. Ce cours propose une formule innovatrice s'appuyant sur une démarche hybride qui combine apprentissage virtuel et rencontres en présentiel. Cet article présente ce dispositif de formation, ainsi que les résultats provenant d'une étude exploratoire visant à en vérifier l'impact sur les pratiques professionnelles chez près de 200 intervenants provenant de cinq commissions scolaires québécoises.

### Mots-clés

Enseignement efficace, formation continue, apprentissage en ligne (e-learning)

## Introduction

Dans la plupart des pays industrialisés, les deux dernières décennies ont été marquées par un important mouvement de réformes en éducation. Au-delà des réformes curriculaires, ce mouvement s'est appuyé particulièrement sur la formation continue des enseignants avec l'intention de modifier les pratiques pédagogiques en place en vue d'améliorer les apprentissages des élèves. En effet, depuis le début des années 1990, plusieurs recherches montrent que les améliorations en éducation sont liées à un processus de développement professionnel du personnel scolaire. Ainsi, les réformes réussies s'appuieraient toutes sur une forme ou une autre de perfectionnement des enseignants (Borman, Hewes, Overman et Brown, 2002; DeMonte, 2013; Guskey, 2000).

Paradoxalement, le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) qui misait, dès 1999, sur la formation continue en tant que fer de lance pour l'implantation du nouveau *Programme de formation de l'école québécoise* faisait en même temps le constat que, globalement, le perfectionnement n'amène pas de changements significatifs dans les interventions pédagogiques en classe. Comme le décrit le document ministériel intitulé *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement* :

Une telle situation pourrait être attribuée au caractère morcelé et ponctuel de bon nombre d'activités de formation qui, trop souvent, ne sont pas fondées sur une analyse des besoins perçus par les enseignantes et les enseignants et au peu d'attention portée au suivi et à l'évaluation des activités offertes. De plus, comme le déplorait la Commission des États généraux, une partie du personnel enseignant s'engage peu, ou ne s'engage pas du tout, dans des activités de perfectionnement. (MEQ, 1999, p. 8)

De fait, le faible niveau de considération que les enseignants accordent généralement au perfectionnement professionnel est significatif du peu d'utilité qu'ils y trouvent dans leur pratique. Or, cette situation n'est pas unique au Québec et demeure toujours d'actualité, comme le confirme DeMonte (2013) dans une étude qui vient d'être publiée aux États-Unis :

Professional development in education has gotten a bad reputation, and for good reason. Everyone on all sides of the education reform and improvement debate agrees that what most teachers receive as professional opportunities to learn are thin, sporadic, and of little use when it comes to improving teaching. (p. 1)

Offrir de la formation aux enseignants est une chose. Mettre en place les moyens pour qu'elle favorise l'amélioration de la qualité de l'enseignement en est une autre. Bien qu'il demeure difficile de convertir le perfectionnement des enseignants en gains directs sur le rendement des élèves, les recherches sur la formation continue sont cependant parvenues à identifier des modalités favorisant l'efficacité des activités de développement professionnel, tant sur le plan du contenant que du contenu, permettant ainsi d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des élèves (DeMonte, 2013; Guskey, 2000; Guskey et Yoon, 2009).

C'est dans cette perspective que, depuis janvier 2012, la Télé-université (TÉLUQ) offre aux intervenants scolaires un cours en ligne intitulé : *L'enseignement efficace : fondements et pratiques*. Ce cours, qui a été développé avec le souci de respecter les modalités d'efficacité de la formation continue et qui s'appuie sur les résultats des recherches en formation à distance, propose une formule innovatrice reposant sur une démarche hybride qui combine apprentissage virtuel et rencontres en présentiel. L'objectif de cet article est de présenter ce dispositif de formation ainsi que les résultats provenant d'une étude exploratoire visant à en vérifier l'impact sur les pratiques professionnelles chez près de 200 intervenants provenant de cinq commissions scolaires québécoises qui s'en sont prévalus.

Pour ce faire, nous effectuerons d'abord une synthèse des principales modalités favorisant l'efficacité de la formation continue. Nous présenterons ensuite les éléments essentiels du cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques* ainsi que la formule hybride qui le caractérise. Enfin, nous terminerons avec la présentation des résultats préliminaires issus de l'étude exploratoire que nous avons effectuée qui laissent présager que cette nouvelle démarche de développement professionnel pourrait constituer un changement de paradigme dans la formation continue des enseignants.

## **Les modalités favorisant l'efficacité de la formation continue**

Joyce et Showers (2002) ont effectué une méta-analyse à l'intérieur de laquelle ils ont synthétisé les résultats de 200 études portant sur les effets du perfectionnement sur les pratiques enseignantes. Selon ces deux chercheurs, pour être efficace, un programme de formation en cours d'emploi conçu pour introduire une nouvelle méthode en salle de classe devrait tenir compte des cinq facteurs suivants :

1. fournir des informations et expliquer la théorie sur laquelle repose la méthode proposée;
2. prévoir la démonstration de la méthode par les formateurs;
3. offrir aux participants l'occasion de pratiquer la méthode pendant la formation;

4. fournir une rétroaction aux participants concernant leur performance lors des pratiques;
5. offrir un accompagnement directement en salle de classe lors de l'application de la méthode.

Fait à noter, Joyce et Showers (2002) soulignent que l'accompagnement constitue le facteur ayant un impact déterminant sur les pratiques enseignantes. Or, ce facteur est corroboré par une synthèse de recherches portant sur le perfectionnement professionnel des enseignants (Wei, Darling-Hammond, Andree, Richardson et Orphanos, 2009) basée sur les données probantes. Les deux éléments majeurs qui émergent de cette étude concernent la durée du perfectionnement et l'accompagnement en salle de classe.

D'une part, bien que peu de recherches expérimentales aient été réalisées (9 études sur 1300) permettant de vérifier l'impact du perfectionnement sur le rendement des élèves, les 5 études sur 9 qui ont obtenu un gain moyen de 21 points sur le rendement des élèves ont mis en place un perfectionnement d'une durée de 30 à 100 heures réparties sur une période de 6 à 12 mois. D'autre part, ces cinq études prévoyaient toutes une démarche de suivi et d'accompagnement. L'accompagnement est articulé autour des communautés d'apprentissage professionnelles et s'appuie sur les principes de la collégialité entre les enseignants.

Bref, pour être efficace, le perfectionnement professionnel doit offrir aux enseignants des activités de formation continue qui se traduisent par des interventions directes en salle de classe afin de modifier les pratiques pédagogiques, de façon à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Wei et al., 2009). Pour passer à l'action, les enseignants ont besoin de comprendre sur quoi s'appuient les stratégies qu'on leur propose, de voir en quoi elles peuvent les aider et de savoir comment les appliquer quotidiennement. Cependant, il faut retenir que l'intégration de ces pratiques au quotidien se fera difficilement sans une démarche d'accompagnement des enseignants, idéalement jusqu'en salle de classe.

## ***Le cours en ligne *L'enseignement efficace : fondements et pratiques****

### ***Une formation fondée sur des données probantes***

Au-delà des modalités favorisant son implantation, les résultats du perfectionnement apparaissent meilleurs lorsque la démarche de formation continue propose des stratégies s'appuyant sur des données probantes (Borman et al., 2002; Togneri et Anderson, 2003). Or, il faut reconnaître qu'actuellement, le métier d'enseignant est encore largement basé sur les qualités personnelles, l'intuition, l'expérience et la tradition. Ainsi, Vaughn et Dammann (2001) soutiennent que l'enseignement se compare plutôt à un métier d'artisan qu'à un art. Ils soulignent toutefois que les connaissances artisanales sont compatibles avec les connaissances scientifiques avec lesquelles elles peuvent être plus facilement intégrées. De fait, il existe un courant de recherche en éducation qui permet d'intégrer les connaissances artisanales du métier d'enseignant aux connaissances scientifiques issues des études sur le processus d'apprentissage, en s'appuyant sur des données probantes recueillies directement en salle de classe.

Ainsi, les trente dernières années ont donné lieu à des percées importantes dans le cadre des études en efficacité de l'enseignement. Les conclusions de ce courant de recherches, préconisant le recours à une démarche d'enseignement explicite et systématique et mettant en place un protocole expérimental

rigoureux, font état de résultats positifs et stables sur l'apprentissage des élèves (August et Shanahan, 2006; Bissonnette, Richard et Gauthier, 2005; Gauthier, Bissonnette et Richard, 2013; National Mathematics Advisory Panel, 2008; National Reading Panel, 2000; Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 2009). Dans cette perspective, nous avons conçu une formation visant à rendre accessibles aux intervenants scolaires en exercice les conclusions provenant des recherches en efficacité de l'enseignement, ainsi que les applications pédagogiques qui en découlent. C'est cette formation, dispensée au départ en mode présentiel, qui fait maintenant l'objet d'un cours en ligne que nous avons développé à la TÉLUQ, la seule université francophone dont l'enseignement est offert totalement à distance.

Ce cours tire son origine des travaux de recherche-intervention que nous avons menés sur une période d'une quinzaine d'années. Les recherches que nous avons effectuées nous ont permis de développer une formation continue d'une durée d'une trentaine d'heures, basée sur les données probantes tirées des études en efficacité de l'enseignement et des écoles, à l'intention des différents intervenants en éducation des niveaux primaire et secondaire. Entre 1996 et 2011, cette formation a été offerte en présentiel successivement dans 26 des 72 commissions scolaires du Québec, dans 6 des 12 conseils scolaires francophones de l'Ontario, ainsi qu'aux agents pédagogiques du ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario. À partir de l'automne 2009, elle a également été dispensée en France ainsi qu'en Suisse, dans 8 des 20 collèges du Département d'instruction publique du Canton de Genève.

De cette formation continue en mode présentiel est né un cours de 2<sup>e</sup> cycle offert en mode virtuel. En diffusion depuis janvier 2012, le but de ce cours est non seulement de proposer aux enseignants en exercice, novices et expérimentés, des stratégies pédagogiques efficaces avec les élèves, mais également de leur permettre de comprendre les raisons qui expliquent leur efficacité, ainsi que les recherches sur lesquelles reposent ces stratégies. L'appropriation de diverses interventions pédagogiques fondées sur des données probantes peut aider les enseignants à développer des pratiques efficaces ou à améliorer leurs pratiques actuelles.

### ***La démarche d'apprentissage virtuel : un processus autonome et asynchrone***

L'intention générale poursuivie par le cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques* consiste à favoriser l'actualisation des compétences enseignantes en gestion de classe et en gestion des situations d'enseignement-apprentissage. Le contenu de ce cours Web se compose principalement d'activités, de lectures, de capsules d'animation et de capsules vidéo proposées dans un contexte de téléapprentissage multimédia interactif (voir l'URL : [edu6510-a.teluq.ca](http://edu6510-a.teluq.ca)). L'apprenant s'approprie le contenu de manière autonome. Il s'agit d'une démarche asynchrone visant non seulement à amener l'enseignant à intégrer les éléments essentiels de la gestion efficace de la classe et de l'enseignement-apprentissage, mais surtout à les mettre en application dans sa pratique pédagogique quotidienne en s'appuyant sur une démarche réflexive. L'objectif ultime poursuivi par une telle démarche est l'actualisation des compétences essentielles chez les enseignants, en les amenant à développer l'habitude d'objectiver leur pratique professionnelle.

### ***L'accompagnement : une démarche hybride misant sur des activités collectives en présentiel***

Les études sur les cours à distance révèlent que la formule d'apprentissage autonome se voit grandement bonifiée lorsqu'on y insère des activités d'intégration interactives en groupe. Ainsi, une importante méta-analyse intitulée *What Makes the Difference? A Practical Analysis of Research on the Effectiveness of Distance Education* (Zhao, Lei, Chun Lai et Tan, 2005) est venue confirmer la nécessité d'offrir de l'accompagnement aux apprenants inscrits à des cours à distance si on veut assurer la qualité de leurs apprentissages.

C'est pourquoi, dans le cadre du cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques*, nous avons développé une formule hybride qui mise à la fois sur des activités d'apprentissage virtuel réalisées individuellement par les enseignants, auxquelles se greffent des rencontres d'accompagnement collectives en présentiel, animées par des personnes chargées d'encadrement que nous formons à cette fin. Alors que les étudiants qui s'inscrivent aux cours à distance de la TÉLUQ bénéficient d'un encadrement télématique individuel offert dans un cadre universitaire, pour le cours en enseignement efficace, nous avons mis au point une stratégie de déploiement systémique adaptée aux besoins des intervenants du milieu scolaire. D'une part, pour respecter la culture de formation continue prévalant dans les commissions scolaires, il importe que les enseignants puissent s'inscrire au cours en cohorte plutôt qu'individuellement. D'autre part, pour répondre aux conditions d'efficacité du perfectionnement professionnel, tel qu'il a été mentionné précédemment, des rencontres d'accompagnement en présentiel sont intégrées dans la démarche de formation.

Plus spécifiquement, le rôle de la personne chargée d'encadrement est d'accompagner chaque enseignant individuellement dans sa démarche d'apprentissage à distance et d'animer les rencontres où les participants sont réunis en sous-groupes de 4 à 8 personnes. En plus d'agir comme activités d'intégration aux apprentissages autonomes réalisés en ligne, ces rencontres visent particulièrement à permettre aux enseignants à mettre en commun les applications qu'ils ont effectuées en salle de classe et à créer la base d'une communauté de pratiques.

Étant donné que l'accompagnement permet de maximiser l'effet du perfectionnement sur les pratiques enseignantes, il apparaît essentiel d'outiller adéquatement les intervenants qui ont la responsabilité d'accompagner les enseignants en salle de classe; il s'agit notamment des conseillers pédagogiques et des directions d'école. Pour répondre à ce besoin de formation particulier, nous avons développé une seconde version du cours en enseignement efficace à l'intention des intervenants dont les fonctions comportent un rôle d'accompagnement des enseignants. Il s'agit de la version B du cours en enseignement efficace – *volet Accompagnement*, tandis que la version A – *volet Enseignement* est réservée aux enseignants.

Pour développer ce nouveau cours, nous avons sélectionné 75 % du contenu de la version A dont nous avons ensuite modifié la séquence de présentation pour ajouter 25 % de nouveau contenu orienté directement sur l'accompagnement pédagogique. Plus particulièrement, ce cours permet aux intervenants œuvrant en soutien aux enseignants de s'approprier les fondements et les pratiques en efficacité de l'enseignement dans une perspective d'accompagnement en salle de classe (voir l'URL : [edu6510-b.telug.ca](http://edu6510-b.telug.ca)).

Ainsi, notre stratégie de déploiement prévoit, dans un premier temps, de former les conseillers pédagogiques à l'accompagnement en enseignement efficace. Ceci autorise les commissions scolaires à disposer de leurs propres ressources qui pourront, dans un deuxième temps, agir en tant que chargés d'encadrement pour accompagner les enseignants qui choisiront de s'inscrire en cohorte à la version A – *volet Enseignement* – du cours. En assurant la supervision de l'encadrement offert par les conseillers pédagogiques aux enseignants qui suivent le cours en enseignement efficace, nous pouvons ainsi garantir aux commissions scolaires une formation de qualité. Il s'opère alors un transfert de connaissances du milieu universitaire vers les commissions scolaires favorisant, par le fait même, le développement d'une expertise locale en enseignement efficace.

## Une étude exploratoire

### *Methodologie*

Étant donné le caractère novateur du cours en enseignement efficace et de la stratégie que nous avons adoptée pour son déploiement dans les commissions scolaires, il nous apparaissait essentiel de procéder à l'évaluation de son impact sur les pratiques professionnelles. C'est ce que nous avons fait dans le cadre de cette étude exploratoire en allant recueillir des données par questionnaire directement auprès des participants qui l'ont suivi. La version A du cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques*, soit le *volet Enseignement*, est offerte depuis janvier 2012, tandis que la version B, le *volet Accompagnement*, est offerte depuis novembre de la même année. Parce qu'il se traduit par une démarche de mise en application, auprès des élèves pour la version A, et auprès des enseignants pour la version B, le cours n'est pas offert durant l'été. De plus, la durée du cours est répartie sur 20 semaines pour donner aux étudiants le temps nécessaire pour compléter la démarche de mise en application.

### *Participants*

Afin d'obtenir un portrait d'ensemble des participants aux deux versions du cours en enseignement efficace, nous avons utilisé les données provenant du bureau du registraire de la TÉLUQ. Comme l'illustre le tableau ci-dessous, depuis sa mise en diffusion, le cours en enseignement efficace cumule un total de 178 inscriptions, dont 141 pour la version A et 37 pour la version B. De ce total, seulement 8,4 % des personnes (n = 15) se sont inscrites individuellement selon les modalités habituelles de la TÉLUQ. Les 163 autres personnes appartenaient à des cohortes provenant de 5 commissions scolaires québécoises avec lesquelles a été mise en place la stratégie de déploiement permettant l'encadrement des enseignants inscrits à la version A du cours par des ressources locales qui ont suivi la version B.

**Tableau 1 :***Inscriptions et résultats au cours L'enseignement efficace : versions A et B*

L'enseignement efficace : fondements et pratiques	Nombre d'inscriptions	Taux d'abandon	Taux d'échec	Taux de réussite
Version A – volet Enseignement (offerte depuis janvier 2012)	141	6,4 % (n = 9)	13,5 % (n = 19)	81,1 % (n = 113)
Version B – volet Accompagnement (offerte depuis novembre 2012)	37	2,7 % (n = 1)	13,5 % (n = 5)	83,8 % (n = 31)
TOTAL	178	5,6 %	13,5 %	80,9 %

### Questionnaire

Afin de recueillir la rétroaction des participants, une fois le cours complété, nous leur avons demandé de remplir un questionnaire que nous avons conçu à cette fin. Celui-ci comporte 23 questions portant sur les thèmes suivants : les données démographiques, le contenu du cours, le système de formation et la démarche d'apprentissage. Il s'agit de questions à choix multiples déclinées selon une échelle de Likert à 6 modalités : *Tout à fait, Beaucoup, Plus ou moins, Peu, Pas du tout* et *Ne s'applique pas*. Pour chacun des thèmes, une section « commentaires » permet au participant d'étoffer ses réponses aux questions, s'il le désire<sup>1</sup>.

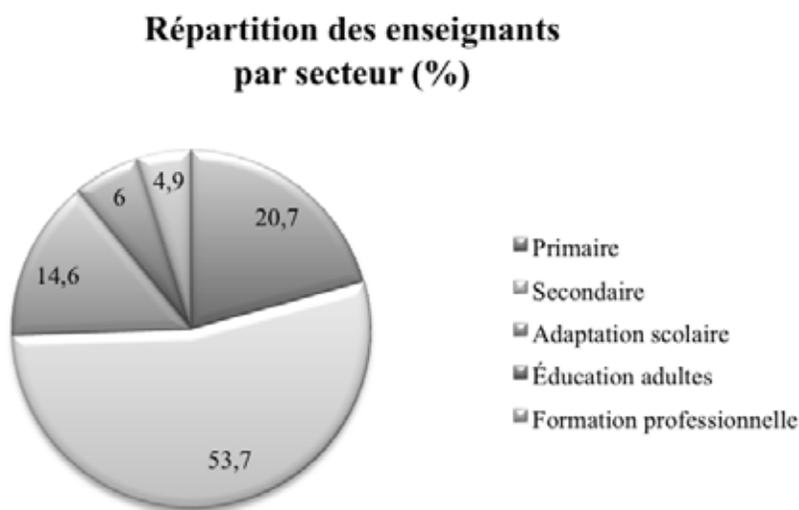
Un total de 99 participants a répondu au questionnaire sur une base volontaire, et ce, de manière anonyme : 82 personnes pour la version A – *volet Enseignement* du cours, et 17 personnes pour la version B – *volet Accompagnement*. Il s'agit donc d'un échantillon composé de 58,9 % de l'ensemble des étudiants qui ont complété le cours. Pour les enseignants qui ont suivi le *volet Enseignement*, la passation du questionnaire a été effectuée en présentiel par les chargés d'encadrement tandis que pour les intervenants qui ont suivi le *volet Accompagnement*, les questionnaires ont été acheminés par courriel. Le questionnaire rempli devait être retourné à une personne autre que les personnes chargées d'encadrement.

Le graphique qui suit illustre la composition de l'échantillon des enseignants qui ont suivi la version A – *volet Enseignement* ayant répondu au questionnaire. Il permet de voir que tous les secteurs d'enseignement sont représentés. On constate que bien que le secondaire compte pour plus de la moitié des répondants (53,7 %), des enseignants des secteurs du primaire (20,7 %), de l'adaptation scolaire (14,6 %), de l'éducation des adultes (6 %) et de la formation professionnelle (4,9 %) ont également complété le cours.

1 Le questionnaire se trouve en annexe.

Figure 1.

*Répartition par secteur en pourcentage des enseignants qui ont répondu au questionnaire pour la version A – volet Enseignement du cours en enseignement efficace.*



En ce qui concerne la répartition des répondants chez les intervenants qui ont suivi la version B – *volet Accompagnement*, comme le cours n'est offert que depuis le mois de novembre 2012, l'échantillon est plus restreint. Il est composé majoritairement de conseillers pédagogiques (n = 12) auxquels s'ajoutent des orthopédagogues (n = 3) et des directions d'école (n = 2).

### **Résultats préliminaires**

Les tableaux suivants (2 et 3) présentent la compilation que nous avons effectuée à partir de la sélection de quelques questions provenant des thèmes *Contenu du cours* et *Démarche d'apprentissage* qui nous apparaissaient les plus significatives pour évaluer l'impact du cours en enseignement efficace.

Le tableau 2 ci-dessous illustre la compilation des réponses données par les enseignants qui ont suivi la version A – *volet Enseignement* du cours en enseignement efficace aux questions suivantes :

- Appréciation générale : sur une échelle de 0 à 100 %, les enseignants attribuent la note moyenne de 88,4 % au contenu du cours.
- Utilité du contenu : selon l'échelle de Likert, 95 % des enseignants indiquent que le contenu du cours leur est *beaucoup* utile dans leur travail.
- Rencontre de suivi : selon l'échelle de Likert, 91,5 % des enseignants indiquent avoir *beaucoup* apprécié les rencontres de suivi en présentiel.
- Autoefficacité en gestion de classe : selon l'échelle de Likert, 84 % des enseignants indiquent que les stratégies présentées dans le cours les aident *beaucoup* à gérer leur classe plus efficacement.

- Autoefficacité en gestion de l'enseignement : selon l'échelle de Likert, 94 % des enseignants indiquent que les stratégies présentées dans le cours les aident *beaucoup* à enseigner plus efficacement.

Tableau 2 :

*Synthèse des réponses des participants au questionnaire d'évaluation de la version A – volet Enseignement du cours*

L'enseignement efficace : fondements et pratiques	Appréciation générale	Utilité du contenu	Rencontres de suivi	Autoefficacité en gestion de classe	Autoefficacité en gestion de l'enseignement
Version A – <i>volet Enseignement</i> (n = 82)	88,4 %	95 %	91,5 %	84 %	94 %

Le tableau 3 ci-dessous illustre la compilation des réponses données par les intervenants en soutien aux enseignants qui ont suivi la version B – *volet Accompagnement* du cours en enseignement efficace aux questions suivantes :

- Appréciation générale : sur une échelle de 0 à 100 %, les intervenants attribuent la note moyenne de 94,1 % au contenu du cours.
- Utilité du contenu : selon l'échelle de Likert, 100 % des intervenants indiquent que le contenu du cours leur est *beaucoup* utile dans leur travail.
- Autoefficacité en accompagnement : selon l'échelle de Likert, 100 % des intervenants indiquent se sentir *beaucoup* plus compétents pour faire de l'accompagnement pédagogique grâce à ce cours.
- Outils d'accompagnement : selon l'échelle de Likert, 100 % des intervenants indiquent que les outils proposés dans le cours les aident *beaucoup* à mieux accompagner les enseignants.

Tableau 3 :

*Synthèse des réponses des participants au questionnaire d'évaluation de la version B – volet Accompagnement du cours*

L'enseignement efficace : fondements et pratiques	Appréciation générale	Utilité du contenu	Autoefficacité en accompagnement	Outils d'accompagnement
Version B – <i>volet Accompagnement</i> (n = 17)	94,1 %	100 %	100 %	100 %

Le tableau suivant présente la compilation que nous avons effectuée à partir de la sélection de quelques questions provenant du thème *Système de formation* qui nous apparaissaient les plus significatives. Étant donné qu'il s'agit du même système de formation pour les deux versions du cours, nous avons donc regroupé dans le tableau 4 ci-dessous la compilation des réponses données par l'ensemble des répondants qui ont suivi les versions A – *volet Enseignement* et B – *volet Accompagnement* du cours en enseignement efficace aux questions suivantes :

- Présentation du contenu : selon l'échelle de Likert, 95,9 % des répondants indiquent être *beaucoup en accord* avec l'énoncé selon lequel la présentation du contenu permet de repérer et d'utiliser facilement les composantes pédagogiques du cours (image réactive, texte accordéon, animation).
- Accessibilité du système de formation : selon l'échelle de Likert, 91,8 % des répondants indiquent être *beaucoup en accord* avec l'énoncé selon lequel ils ont accédé facilement au système de formation.
- Éléments de navigation : selon l'échelle de Likert, 87,7 % des intervenants indiquent avoir *beaucoup* apprécié les éléments de navigation mis à leur disposition (se retrouver dans l'ensemble du cours et se déplacer facilement).

Tableau 4 :

*Synthèse des réponses des participants au questionnaire d'évaluation des versions A et B du cours en enseignement efficace en regard du système de formation*

<b>L'enseignement efficace : fondements et pratiques</b>	<b>Présentation du contenu</b>	<b>Accessibilité du système de formation</b>	<b>Éléments de navigation</b>
Versions A et B volets Enseignement et Accompagnement (n = 99)	95,9 %	91,8 %	87,7 %

## **Quelques constats**

Tout d'abord, à partir du tableau 1, on notera que le taux de réussite moyen pour les deux versions du cours est de près de 81 %, ce qui est intéressant pour un cours à distance dont les étudiants sont tous des intervenants en exercice qui occupent un emploi à temps plein. Il faut également souligner que, pour la très forte majorité des 24 étudiants (13,5 %) qui ont échoué au cours, c'est la non-remise des travaux par manque de temps qui est en cause. Bien que le cours soit encore jeune, il est permis de penser la nature des travaux demandés, qui correspondent directement au contexte professionnel des participants, contribue à favoriser sa réussite.

Ainsi, les notes de 88,4 % pour la version A et de 94,1 % pour la version B attribuées au contenu du cours montrent que celui-ci est grandement apprécié (voir tableau 2 et 3). Le fait que 95 % des enseignants (version A) et 100 % des intervenants en soutien (version B) indiquent que le contenu leur est *beaucoup* utile dans leur travail confirme que le cours se traduit par des interventions directes dans leur pratique professionnelle. Les commentaires recueillis auprès des participants viennent corroborer qu'ils apprécient l'aspect pratique du contenu axé sur le comment faire ainsi que le fait que les stratégies proposées leur procurent une aide pour mieux effectuer leur travail au quotidien. On souligne également que les données de recherche et les explications qui sont présentées dans le cours pour soutenir les applications proposées favorisent la compréhension et incitent à l'action parce qu'elles sont une source de validation crédible et objective.

Les rencontres de suivi (voir tableau 2), dont le seuil d'appréciation atteint *beaucoup* pour 91,5 % des enseignants, constituent, selon les commentaires recueillis, une pièce maîtresse du cheminement d'apprentissage pour soutenir la motivation dans un contexte de formation à distance. Questionnés sur la pertinence de remplacer ces rencontres, pour lesquelles ils sont libérés par leur employeur, par des périodes de travail autonome consacrées à l'apprentissage en ligne, les enseignants ont été unanimes à en justifier le bien-fondé. Ces résultats rejoignent ceux présentés par Zhao et al. (2005), montrant la nécessité d'offrir de l'accompagnement aux apprenants inscrits à des cours à distance. Toutefois, pour que ces rencontres soient profitables, chaque membre du groupe doit avoir préalablement fait son cheminement individuellement sur le site du cours.

Dans toutes les données que nous avons colligées à partir du questionnaire, les résultats obtenus sur la question de l'autoefficacité sont probablement les plus révélateurs de l'impact du cours. En effet, tel que l'explique Dufour (2009) :

bien qu'il soit fréquemment négligé, le sentiment d'efficacité personnelle serait le meilleur indicateur du succès de toute formation ou de l'effet d'un programme de développement professionnel. Cela s'explique par le fait que la modification d'un comportement professionnel doit être précédée par la croyance de la personne envers sa capacité à effectuer le comportement en question (Deaudelin et al., 2002). Le sentiment d'efficacité personnelle constitue l'un des mécanismes psychologiques les plus puissants du comportement humain. De plus, il se modifie. Il n'est pas fixe. (p. 63)

En observant le tableau 2, on constate que 84 % des enseignants indiquent que les stratégies présentées dans le cours les aident *beaucoup* à gérer leur classe plus efficacement, tandis que le taux augmente à 94 % pour les stratégies de gestion de l'enseignement-apprentissage. Puisque la gestion de classe et la gestion de l'enseignement sont les deux thèmes centraux du cours, et qu'ils constituent les piliers d'un enseignement efficace, ces données nous confirment que la formation a atteint les objectifs prévus.

Du côté des intervenants en soutien qui ont suivi la version B du cours en enseignement efficace, tous (100 %) indiquent se sentir *beaucoup* plus compétents pour faire de l'accompagnement grâce à ce cours (voir tableau 3). Lorsqu'on les combine aux résultats de la question suivante, où tous (100 %) indiquent également que les outils proposés dans le cours les aident *beaucoup* à mieux accompagner les enseignants, on peut donc considérer la formation comme un succès. Il faut cependant garder en tête que, pour cette version du cours, notre échantillon est plus restreint (n = 17), ce qui représente une limite de la présente étude.

Enfin, les résultats du tableau 4 montrent que, globalement, plus de 90 % des participants (versions A et B confondues) considèrent le système de formation du cours comme étant très accessible et convivial. Trois énoncés avec lesquels les participants indiquent être *beaucoup en accord* viennent appuyer cette assertion à un taux de :

- 95,9 % pour la présentation du contenu qui leur a permis de repérer et d'utiliser facilement les composantes pédagogiques du cours;
- 91,8 % pour l'accès facile au système de formation;
- 87,7 % pour l'appréciation des éléments de navigation sur le site qui leur ont permis de se retrouver et se déplacer facilement dans le cours.

## Conclusion

Comme tous les intervenants qui se respectent, s'ils veulent s'assurer de la pertinence et de l'efficacité de leurs pratiques, les enseignants doivent souscrire à une démarche de développement professionnel rigoureuse. Or, tel que l'ont montré les recherches sur le perfectionnement, la formation continue peut effectivement constituer la pierre d'assise de l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les écoles et, par le fait même, du rendement des élèves en classe. Cependant, pour jouer ce rôle fondamental, elle doit gagner ses lettres de noblesse auprès des enseignants. Comment? En proposant aux enseignants des interventions directes en salle de classe, en leur présentant sur quoi s'appuient ces interventions, en leur expliquant en quoi celles-ci peuvent les aider et en leur montrant comment les appliquer quotidiennement. De plus, il est essentiel que les pratiques qu'on veut implanter dans les écoles soient fondées sur des données probantes et qu'un processus d'accompagnement systématique soit intégré dans la démarche de développement professionnel.

Parce qu'il a été conçu en tenant compte des conditions énumérées précédemment, le cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques* devrait vraisemblablement obtenir des résultats intéressants auprès des enseignants. Cependant, puisque le mode présentiel demeure la norme de référence en formation continue dans le milieu de l'éducation, le fait qu'il soit offert en mode virtuel pourrait constituer le talon d'Achille du cours en enseignement efficace. Or, tel que le révèlent les résultats positifs de cette étude exploratoire, le recours à une stratégie de déploiement reposant sur des rencontres d'accompagnement animées par des ressources locales dans les commissions scolaires semble venir pallier cette crainte et favoriser l'intégration des interventions ciblées par le cours dans les pratiques enseignantes.

Le modèle d'accompagnement mis en place dans le cours en enseignement efficace joue un double rôle : d'une part, il favorise le réinvestissement en classe des applications proposées aux enseignants, ce qui est nécessaire pour assurer le succès de toute activité de formation continue; d'autre part, il permet d'assurer un soutien cognitif, affectif et motivationnel aux apprenants, aspect trop souvent négligé dans le contexte de l'apprentissage en ligne. Somme toute, en combinant la flexibilité du mode virtuel à la proximité du mode présentiel, tel que plusieurs participants l'ont souligné, ce modèle de formation continue paraît offrir le meilleur des deux mondes. En ce sens, il pourrait constituer un nouveau paradigme en formation continue des enseignants.

En terminant, bien que le cours *L'enseignement efficace : fondements et pratiques* ne soit offert que depuis 2012, les résultats obtenus dans le cadre de cette étude exploratoire sont encourageants. Ils justifient la poursuite de la démarche pour permettre à des recherches futures de vérifier l'impact du cours sur les pratiques professionnelles à moyen et à long terme.

## Références

- August, D. et Shanahan, T. (2006). Executive summary. Dans D. August et T. Shanahan (dir.), *Developing literacy in second-language learners. Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth*. Mahwah, NJ : Laurence Erlbaum Associates. Repéré à [http://www.cal.org/projects/archive/nlpreports/Executive\\_Summary.pdf](http://www.cal.org/projects/archive/nlpreports/Executive_Summary.pdf)
- Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). *Échec scolaire et réformes éducatives. Quand les solutions deviennent la source du problème*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Borman, G. D., Hewes, G. M., Overman, L. T. et Brown, S. (2002). *Comprehensive school reform and student achievement. a meta-analysis*. Baltimore, MD : Center for Research on the Education of Students Placed At Risk (CRESPAR), Johns Hopkins University. Repéré à <http://www.csos.jhu.edu/CRESPAR/TechReports/Report59.pdf>
- DeMonte, J. (2013). *High quality professional development for teachers. Supporting teacher training to improve student learning*. Washington, DC: Center for American Progress. Repéré à <http://www.americanprogress.org/issues/education/report/2013/07/15/69592/high-quality-professional-development-for-teachers>
- Dufour, F. (2009). *L'incidence d'un dispositif de soutien en gestion de classe sur les pratiques disciplinaires et le sentiment d'efficacité d'enseignants débutants* (Thèse de doctorat, Université de Montréal). Repéré à <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/3939>
- Gauthier, C., Bissonnette, S. et Richard, M. (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves*. Montréal, QC : ERPI Éducation.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Guskey, T. R. et Yoon, K. S. (2009). What works in professional development. *Phi Delta Kappan*, 90(7), 495-500.
- Joyce, B. et Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1999). *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement*. Québec, QC : Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/reseau/formation\\_titularisation/ChoisiPlutotQueSubirChangementOrienFormContinuePersEns\\_f.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/ChoisiPlutotQueSubirChangementOrienFormContinuePersEns_f.pdf)
- National Mathematics Advisory Panel. (2008). *Foundations for success : The final report of the National Mathematics Advisory Panel*. Washington, DC: U.S. Department of Education. Repéré à <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpanel/report/final-report.pdf>
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Repéré à <http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>
- Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*. Repéré à [http://www.treaqfp.qc.ca/106/PDF/TROUSSE\\_Reseau\\_de\\_chercheurs.pdf](http://www.treaqfp.qc.ca/106/PDF/TROUSSE_Reseau_de_chercheurs.pdf)
- Togneri, W. et Anderson, S. (2003). *Beyond islands of excellence. What districts can do to improve instruction and achievement in all schools*. Washington, DC: Learning First Alliance. Repéré à <http://www.learningfirst.org/sites/default/files/assets/biefullreport.pdf>
- Vaughn, S. et Dammann, J. E. (2001). Science and sanity in special education. *Behavioral Disorders*, 27, 21-29.
- Wei, R. C., Darling-Hammond, L., Andree, A., Richardson, N. et Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Dallas, TX : National Staff Development Council. Repéré à <http://learningforward.org/docs/pdf/nsdcstudy2009.pdf>
- Zhao, Y., Lei, J., Chun Lai, B. Y. et Tan, S. H. (2005). What makes the difference? A practical analysis of research on the effectiveness of distance education. *Teachers College Record*, 107(8), 1836-1884.

## Pour citer cet article

Richard, M. et Bissonnette, S. (2013). Le cours en ligne *L'enseignement efficace : fondements et pratiques*. Vers un changement de paradigme en formation continue des enseignants? Une étude exploratoire. *Formation et profession*, 21(2), 88-100.