



TÉLUQ

L'université. Aujourd'hui.

**Leadership, efficacité de
l'enseignement, des
écoles et de la
commission scolaire : des
ingrédients
indissociables!**

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

Plan de la présentation

1. Contexte
2. Effet enseignant
3. École efficace
4. Modèle Rai et ses implications
5. Commission scolaire efficace
6. Conclusion

Contexte

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

Les décrocheurs annuels des écoles secondaires du Québec Qui sont les décrocheurs en fin de parcours ? Que leur manque-t-il pour obtenir un diplôme ?

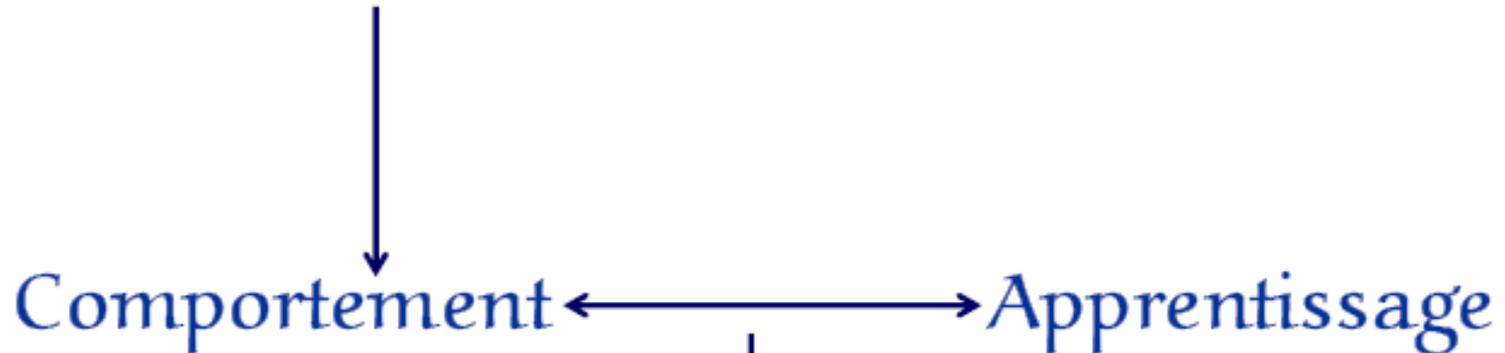
Le décrochage scolaire dans les écoles secondaires demeure un sujet préoccupant, même si l'on a observé une légère diminution des taux de décrochage au cours des dernières années. Malgré cette tendance encourageante, 12 258 jeunes inscrits en 2011-2012 ont quitté l'école sans avoir obtenu de diplôme ni de qualification du secondaire.

Certains élèves sont plus à risque de décrocher. Ceux et celles qui accusent un retard scolaire viennent en tête de liste.

Les élèves qui ont un retard scolaire, qui comptaient pour 23,1 % de l'ensemble des effectifs au secondaire en 2011-2012, représentaient 68,3 % des décrocheurs annuels cette année-là (plus de 8 300).

Mise en contexte

Élèves en difficulté



Intervenir sur le comportement oui mais également sur l'apprentissage

Lane, K. L., Gresham, F. M., & O'Shaughnessy, T. E. (2002). *Interventions for children with or at risk for emotional and behavioral disorders*. Boston: Allyn & Bacon.

Nelson, J. R., Benner, G. J., Lane, K., & Smith, B. W. (2004). An investigation of the academic achievement of K-12 students with emotional and behavioral disorders in public school settings. *Exceptional Children*, 71, 59-73.

ERPI ÉDUCATION



Enseignement explicite

et réussite des élèves

LA GESTION DES APPRENTISSAGES



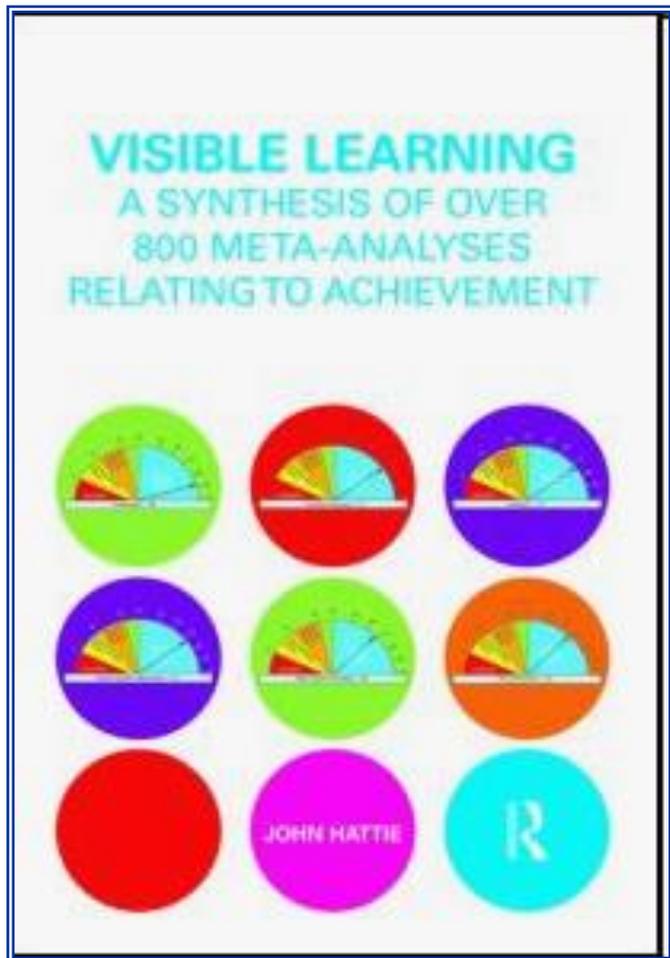
CLERMONT GAUTHIER • STEVE BISSONNETTE • MARIO RICHARD

avec la collaboration de MIREILLE CASTONGUAY

L'effet enseignant?

- John Hattie
- William Sanders
- Ron Edmonds

L'effet enseignant



John Hattie
Visible Learning Lab
University of Auckland
New Zealand

- **800+ méta-analyses**
- **50,000 recherches**
- **200+ million d'élèves**

Variables regroupées en six facteurs

Enseignant $d = 0.49$

Programmes d'études $d = 0.45$

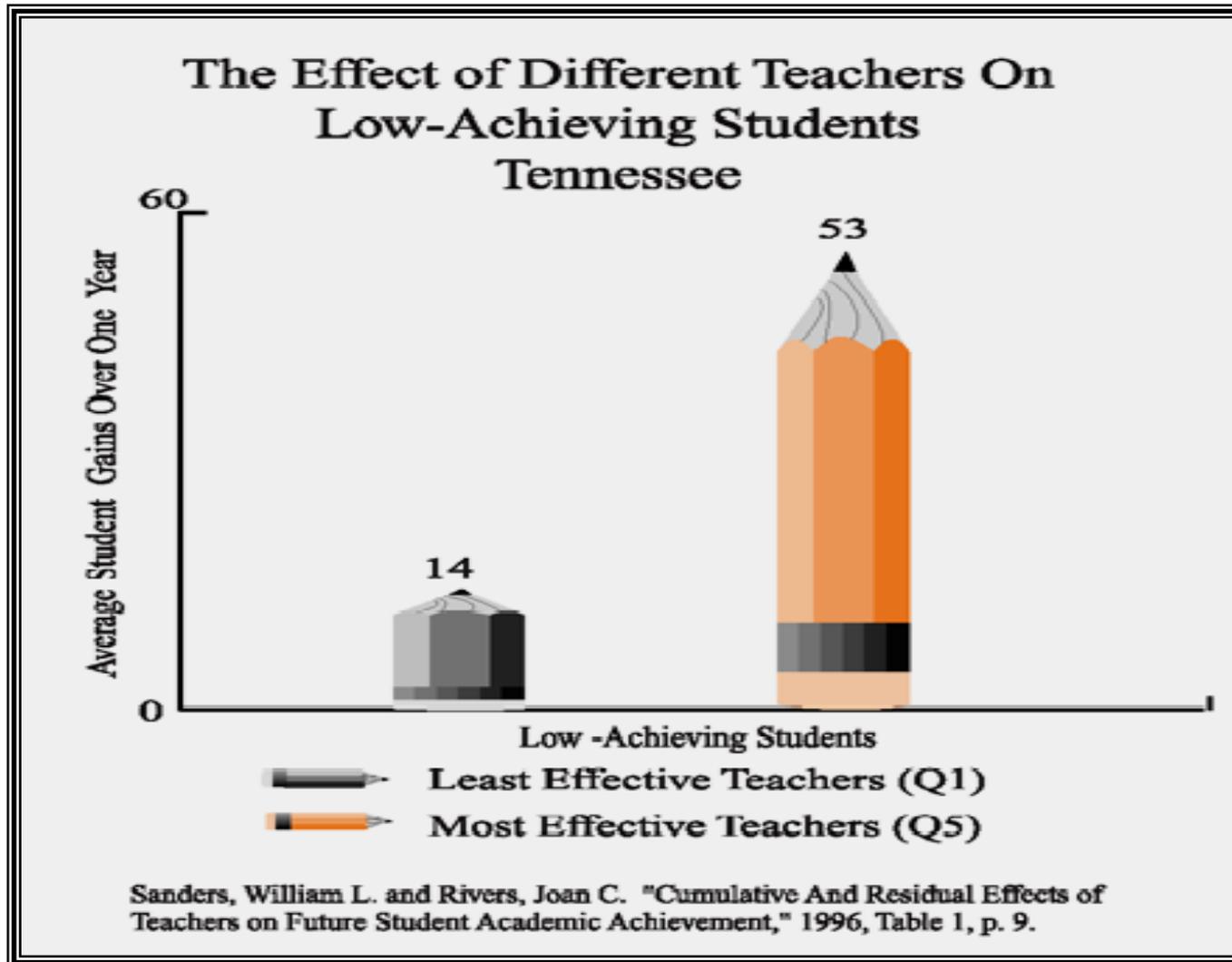
Méthodes d'enseignement $d = 0.42$

Élève $d = 0.40$

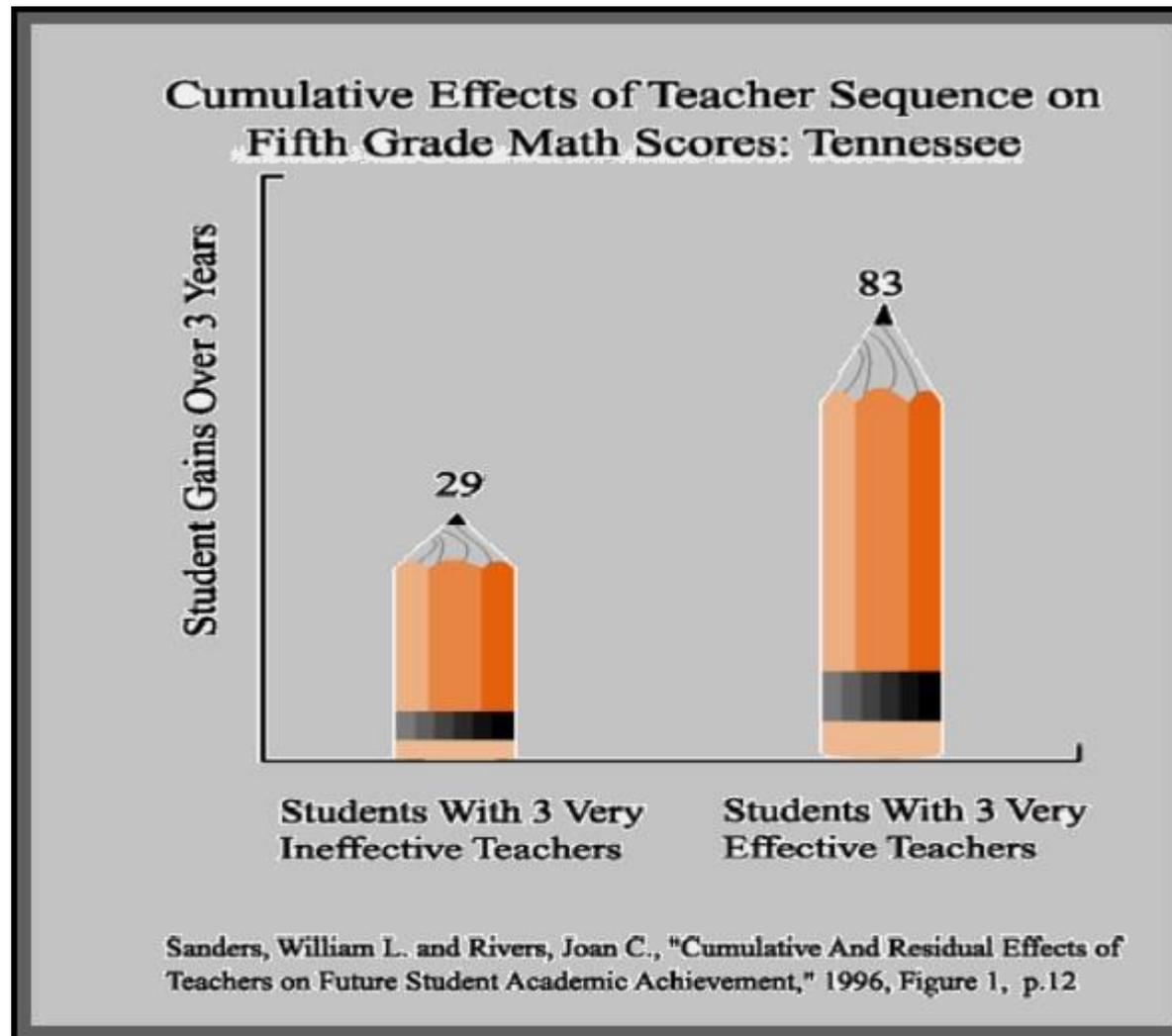
Milieu familial $d = 0.31$

École $d = 0.23$

Valeur ajoutée de l'enseignant



Valeur ajoutée de l'enseignant



L'enseignement efficace



Vol. 3, article 1, 2010

Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté

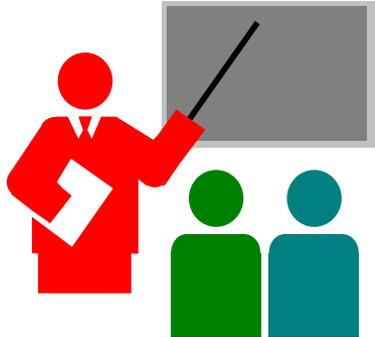
par Steve Bissonnette, Mario Richard, Clermont Gauthier et Carl Bouchard

L'enseignement efficace

Résultats :

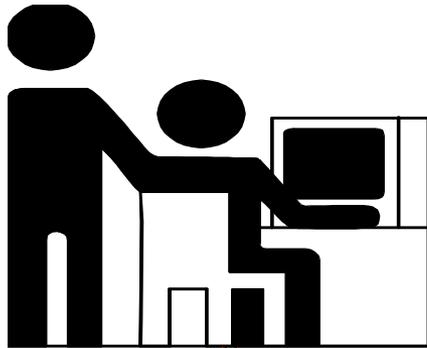
- L'enseignement explicite et l'enseignement réciproque sont deux stratégies qui favorisent les apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter) auprès des élèves en difficulté d'apprentissage et à risque d'échec.

L'enseignement explicite



ÉTAPE 1 MODELAGE

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



ÉTAPE 2 PRATIQUE DIRIGÉE

(feed-back ou rétroaction)

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



ÉTAPE 3 PRATIQUE AUTONOME

(rétroaction après 2 - 3 problèmes ou questions)

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

ERPI ÉDUCATION



Enseignement explicite

et réussite des élèves

LA GESTION DES APPRENTISSAGES



CLERMONT GAUTHIER • STEVE BISSONNETTE • MARIO RICHARD
avec la collaboration de MIREILLE CASTONGUAY



Measure for Measure
The Relationship between
Measures of Instructional
Practice in Middle School
English Language Arts and
Teachers' Value-Added Scores

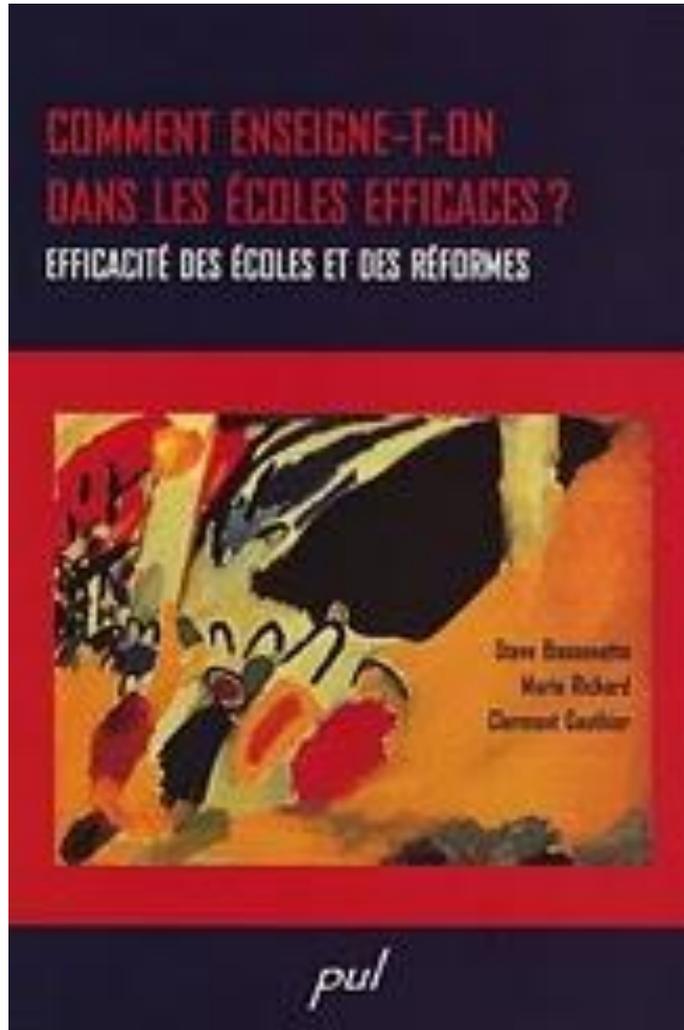
PAMELA GROSSMAN, SUSANNA LOEB,
JULIA COHEN, KAREN HAMMERNESS,
JAMES WYCKOFF, DONALD BOYD,
AND HAMILTON LANKFORD

« The dimension of explicit strategy instruction strongly differentiates teachers at the different levels of value-added and confirms research in the area of reading comprehension on the importance of strategy Instruction » (p.22)

De l'effet enseignant à l'effet école?



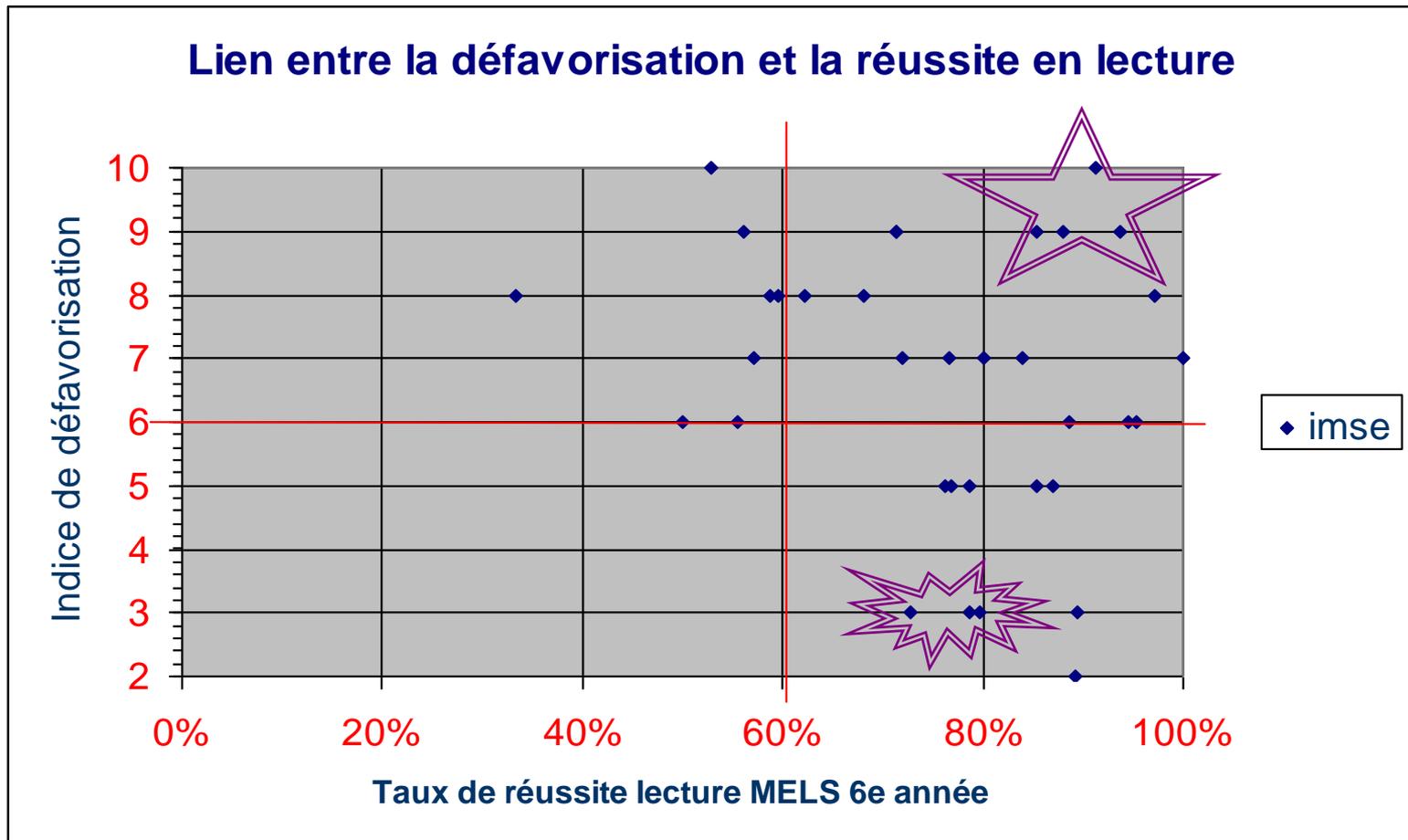
Caractéristiques des écoles efficaces



Les écoles efficaces?

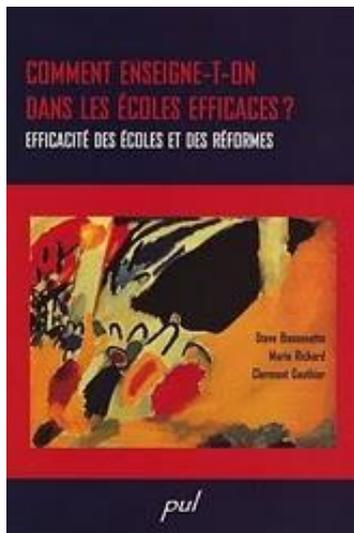
- Écoles efficaces : des écoles situées dans des quartiers défavorisés dont la performance scolaire des élèves rejoint ou surpasse celle d'élèves provenant de quartiers mieux nantis (Bressoux, 1994; Education Trust, 2002; Teddlie & Reynolds, 2000; Sergiovanni, 1991).

Les écoles efficaces (CS Rivière-du-Nord)



Principes qui guident les écoles efficaces

1. Tout élève est capable d'apprendre si les conditions sont appropriées.
2. Les écoles efficaces assument la responsabilité des résultats de leurs élèves; si ces résultats sont mauvais, elles n'en imputent pas la faute aux élèves ou à leur environnement. Elles se questionnent :
« Comment peut-on améliorer la situation ? »
3. Plus le personnel, au sein de l'école, travaille en collaboration et harmonise ses pratiques, plus celle-ci sera efficace.



Ellett & Teddlie (2003)

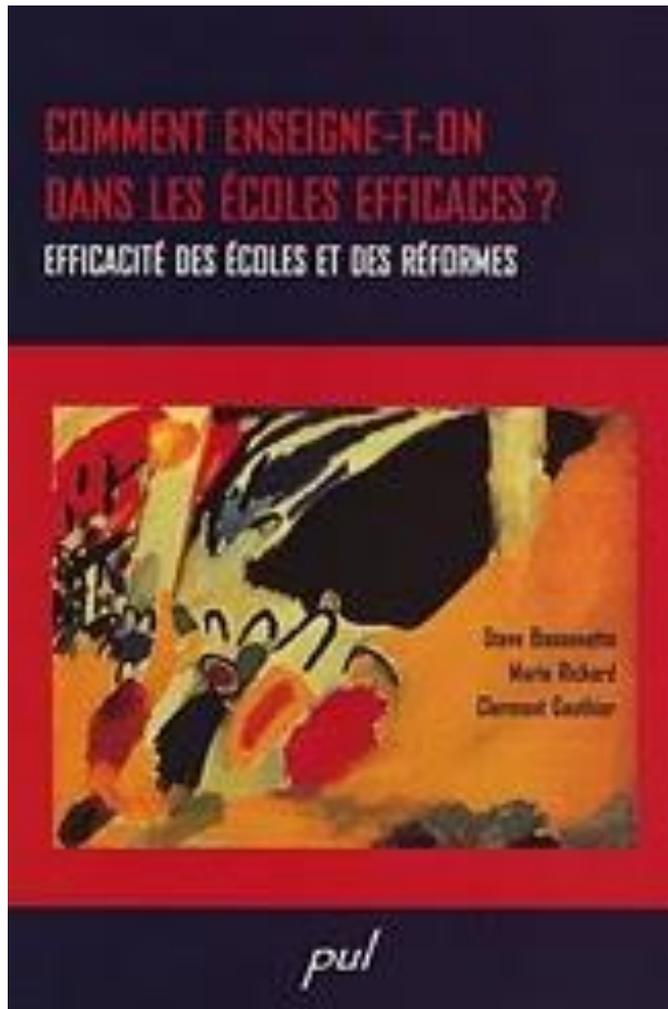
- **Observation des pratiques d'enseignement dans 125 écoles**
- **Total de 1200 sessions d'observation**
 - o 500 enseignants
 - o 3 catégories d'écoles
 - efficaces, moyennement efficaces et moins efficaces
 - grille d'observation utilisée : *Virgilio Teacher Behavior Inventory (VTBI) provenant des travaux de Barak Rosenshine sur l'enseignement efficace ou enseignement explicite*

Ellett & Teddlie (2003)

	Écoles efficaces	Écoles moyennes	Écoles moins efficaces	Écart
Temps total consacré à la tâche (%)	76%	64%	52%	(24%)
Gestion de classe*	4.05 (81%)	3.15 (61.4%)	3.07 (60%)	(21%)
Gestion de l'enseignement* (enseignement explicite)	3.73 (74.6%)	3.39 (67.8%)	2.89 (57.7%)	(16.8%)

*Dimensions mesurées sur une échelle de 1 (peu efficace) à 5 (très efficace).

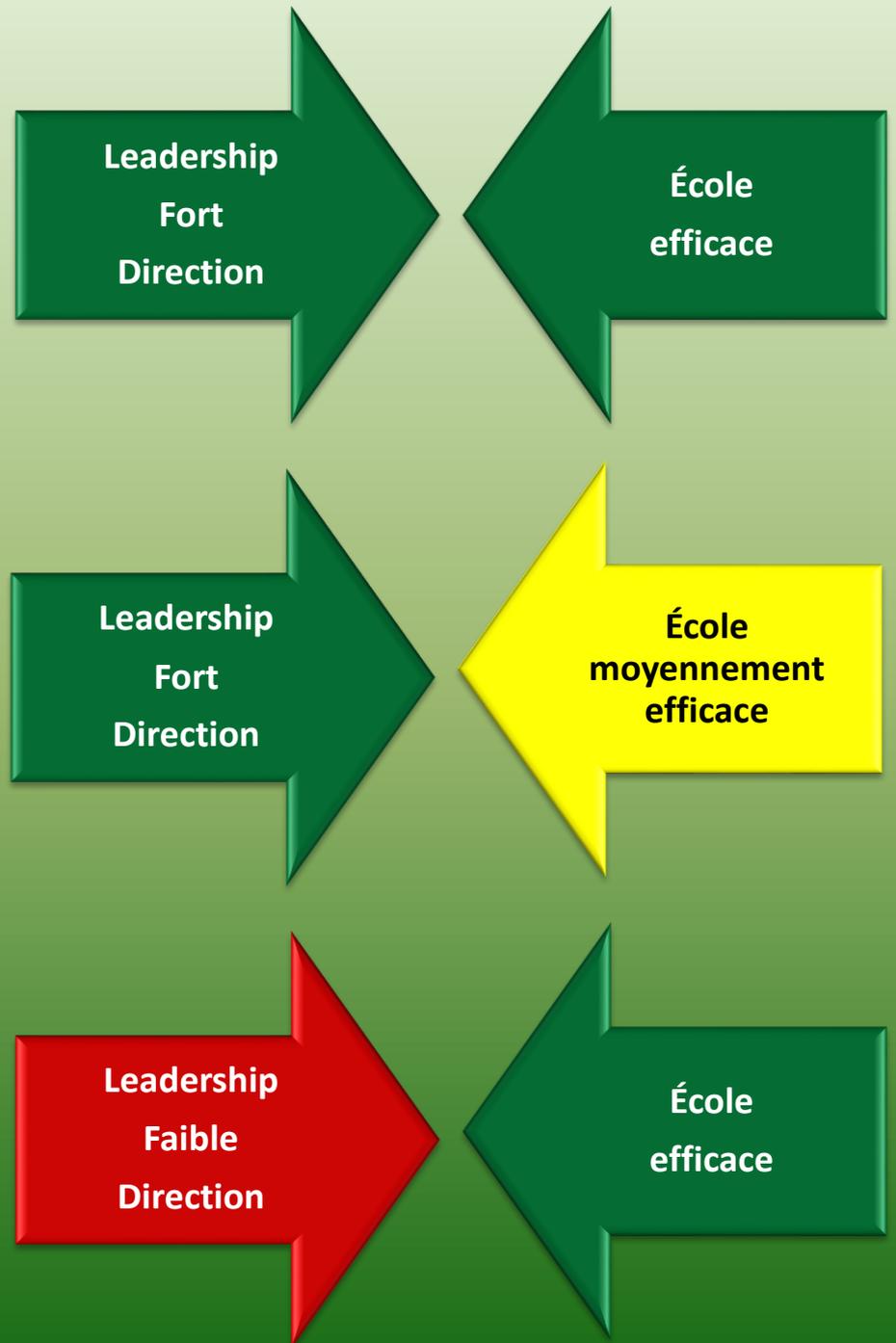
Caractéristiques des écoles efficaces



- Leadership de la direction de l'école (acteur clé pour favoriser l'harmonisation des pratiques)



Edmonds, Ronald. "Effective Schools for the Urban Poor," *Educational Leadership* 37 (October 1979), 15-24.



The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types

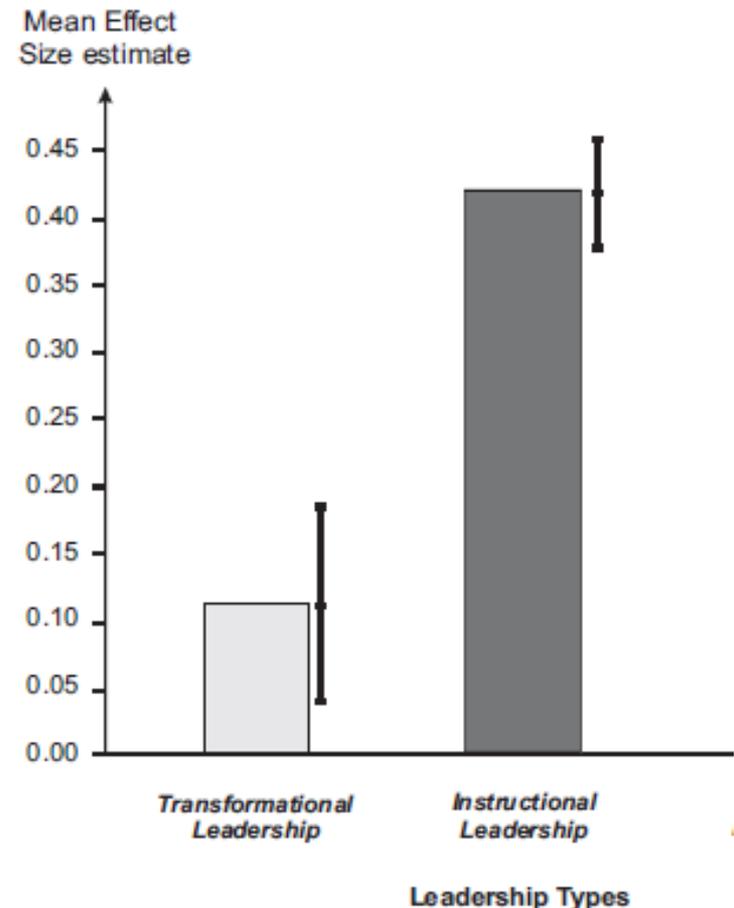
Viviane M. J. Robinson
Claire A. Lloyd
Kenneth J. Rowe

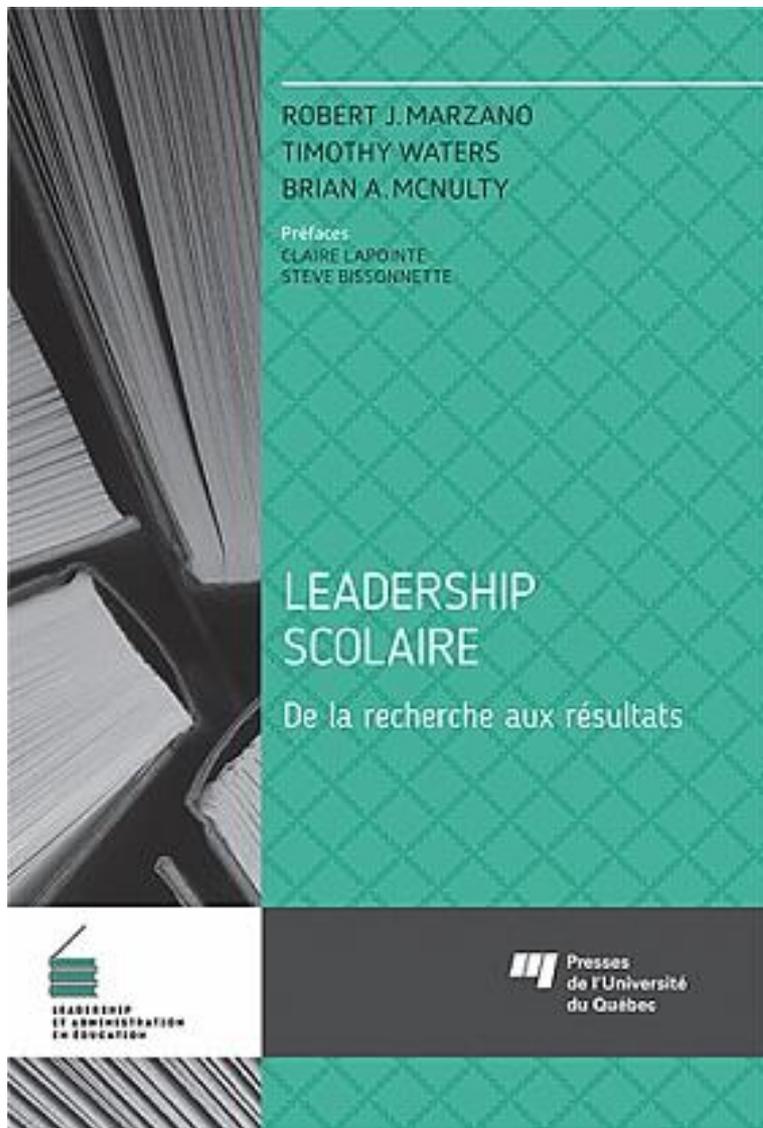
Purpose: The purpose of this study was to examine the relative impact of different types of leadership on students' academic and nonacademic outcomes.

Research Design: The methodology involved an analysis of findings from 27 published studies of the relationship between leadership and student outcomes. The first meta-analysis, including 22 of the 27 studies, involved a comparison of the effects of transformational and instructional leadership on student outcomes. The second meta-analysis involved a comparison of the effects of five inductively derived sets of leadership practices on student outcomes. Twelve of the studies contributed to this second analysis.

Findings: The first meta-analysis indicated that the average effect of instructional leadership on student outcomes was three to four times that of transformational leadership.

Inspection of the survey items used to measure school leadership revealed five sets of leadership practices or dimensions: establishing goals and expectations; resourcing strategically; planning, coordinating, and evaluating teaching and the curriculum; promoting and participating in teacher learning and development, and ensuring an orderly and supportive environment. The second meta-analysis revealed strong average effects for the leadership dimension involving promoting and participating in teacher learning and development and moderate effects for the dimensions concerned with goal setting and planning, coordinating, and evaluating teaching and the curriculum.



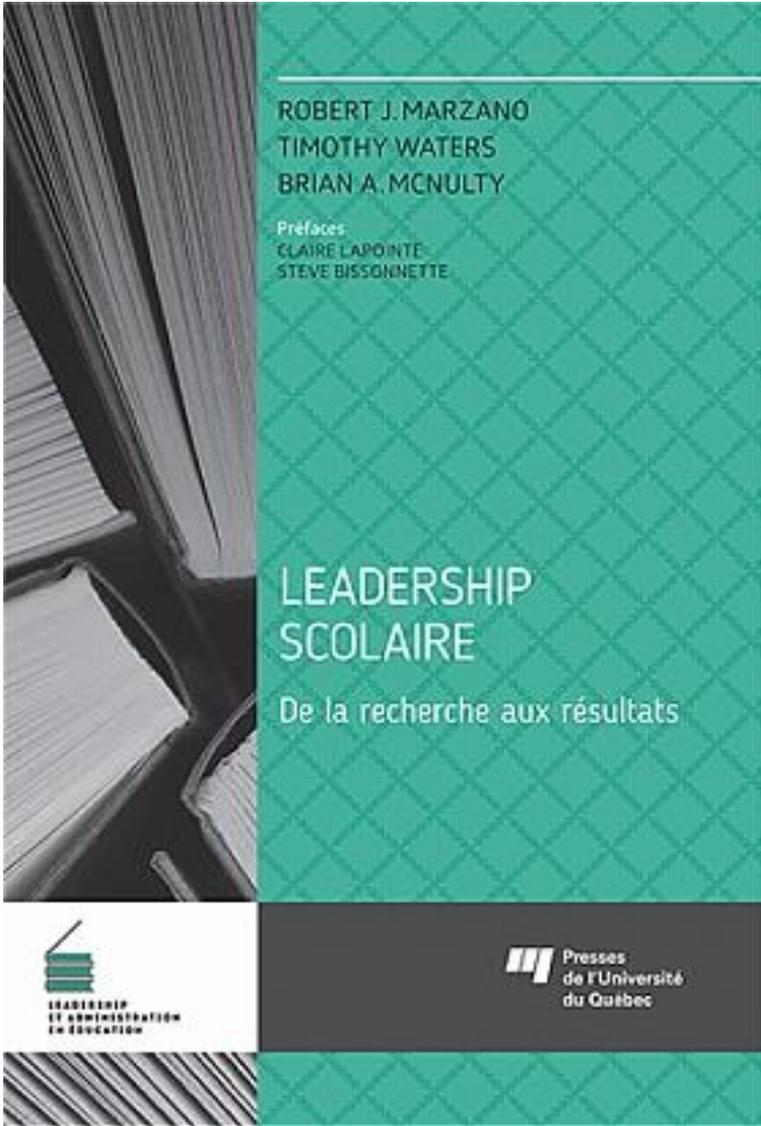


Changement premier ordre

- Leadership transformationnel

Changement second ordre

- Leadership pédagogique



ROBERT J. MARZANO
TIMOTHY WATERS
BRIAN A. MCNULTY

Préfaces
CLAIRE LAPOINTE
STEVE BISSONNETTE

LEADERSHIP SCOLAIRE

De la recherche aux résultats

 Presses
de l'Université
du Québec

Leadership appliqué au changement de deuxième ordre

À la différence du changement de premier ordre, nous avons constaté que le changement de deuxième ordre est lié à sept des 21 responsabilités mises en évidence par notre analyse factorielle, à savoir :

- 
1. connaissances en matière de curriculum, d'enseignement et d'évaluation;

Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves

Pierre Collerette, professeur associé

Daniel Pelletier, professeur

Gilles Turcotte, consultant de recherche

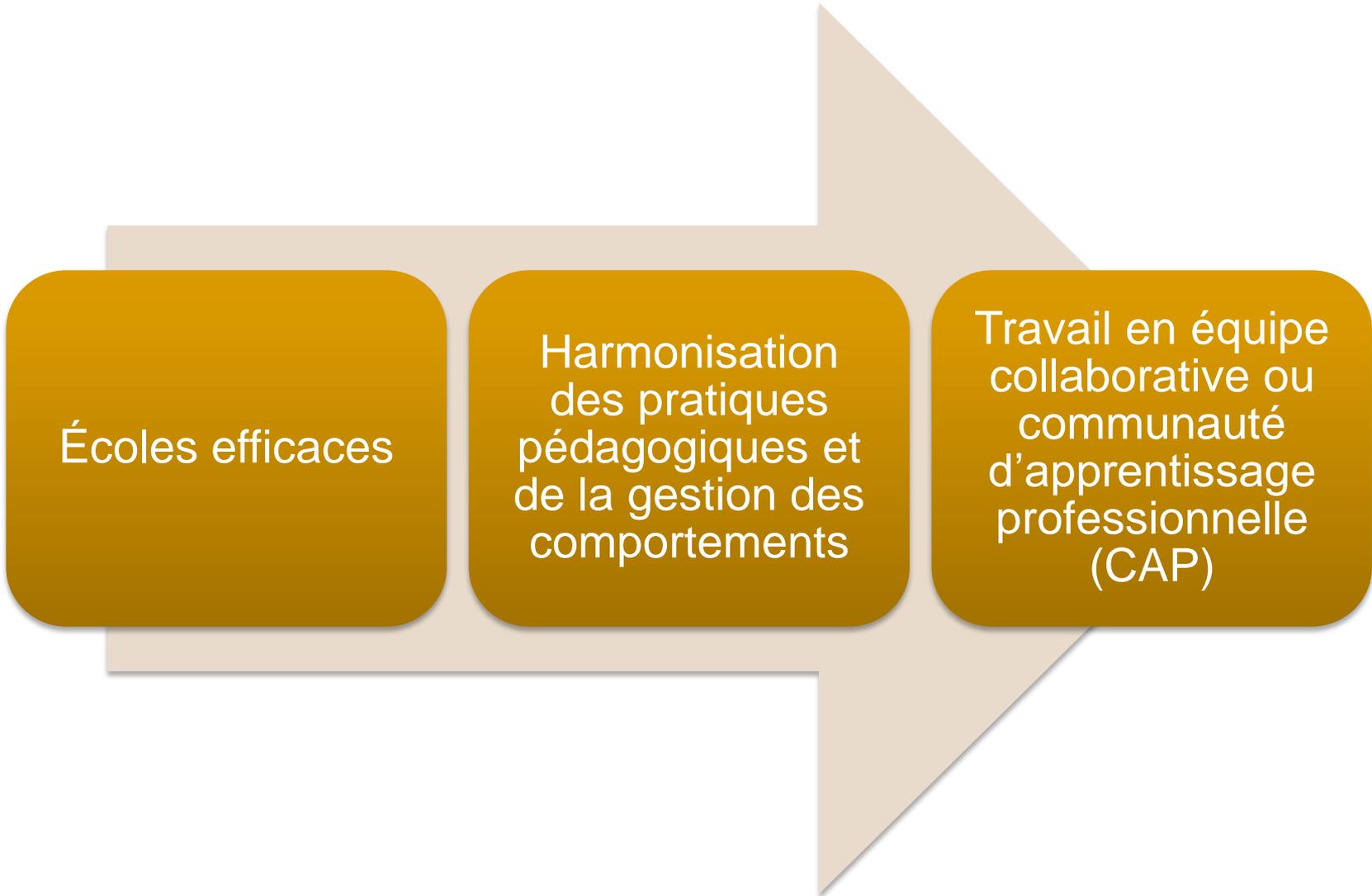


Université du Québec en Outaouais

<http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2013/10/Recueil-Pratiques-de-gestion-favorisant-la-r%C3%A9ussite.pdf>

Globalement, les grands constats suivants ressortent :

- les pratiques de la direction qui contribuent le plus à *réduire le taux d'échec* sont celles qui mettent l'accent sur les pratiques pédagogiques et sur le suivi des résultats des élèves; **(apprentissage)**
- celles qui contribuent le plus à *hausser les résultats scolaires* des élèves, sont celles qui visent à instaurer et à maintenir un milieu de vie harmonieux et respectueux pour les élèves; **(comportements)**

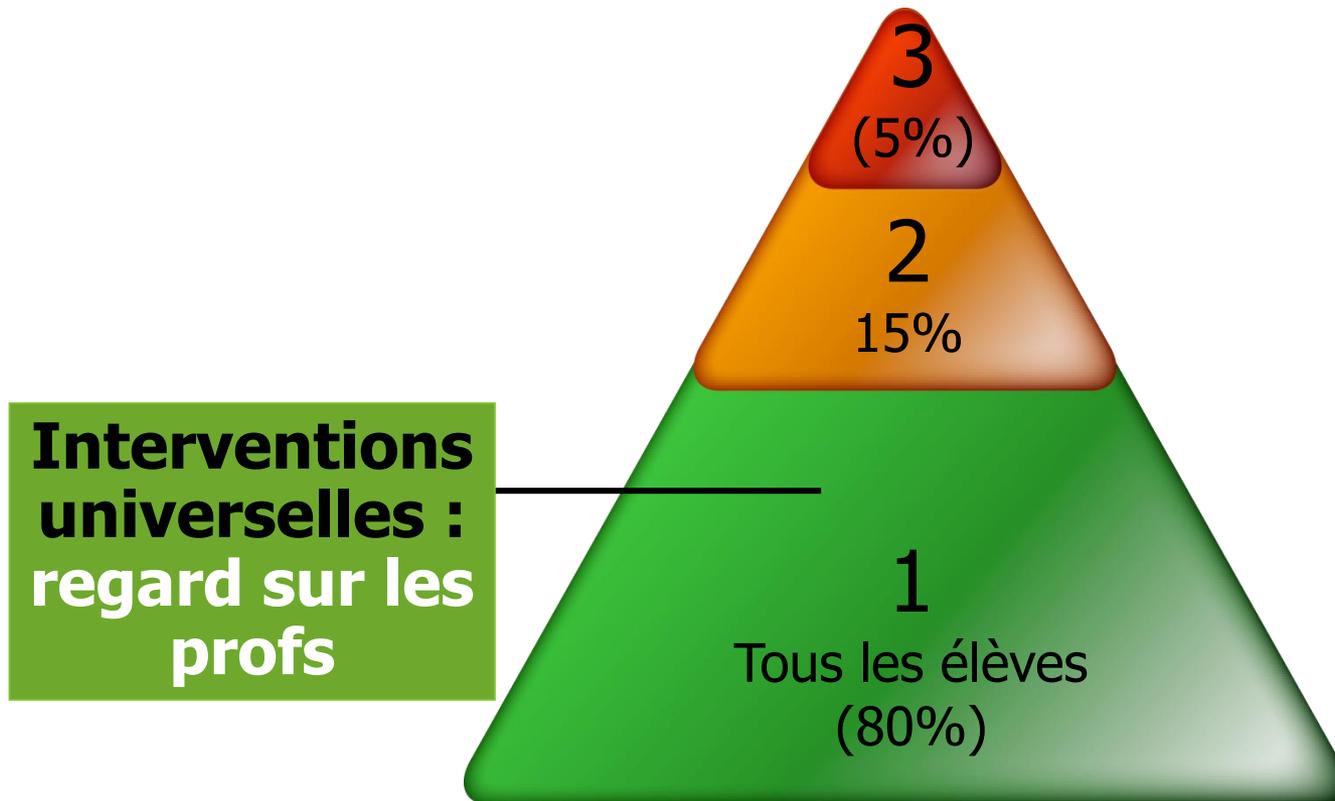


Écoles efficaces

Harmonisation
des pratiques
pédagogiques et
de la gestion des
comportements

Travail en équipe
collaborative ou
communauté
d'apprentissage
professionnelle
(CAP)

MODÈLE D'INTERVENTION À 3 NIVEAUX (Réponse à l'Intervention) *Response to Intervention-RTI*



Concevoir un système destiné à l'ensemble de l'école pour assurer la réussite des élèves

Interventions pédagogiques

Interventions individualisées et intensives

- Un élève à la fois
- Basées sur une évaluation
- Intensives

Interventions auprès de groupes restreints

- Certains élèves (à risque)
- Occasions d'enseignement-apprentissage supplémentaires
- Interventions ciblées

Interventions universelles

- Auprès de tous les élèves
- Préventives, proactives

Interventions comportementales

Interventions individualisées et intensives

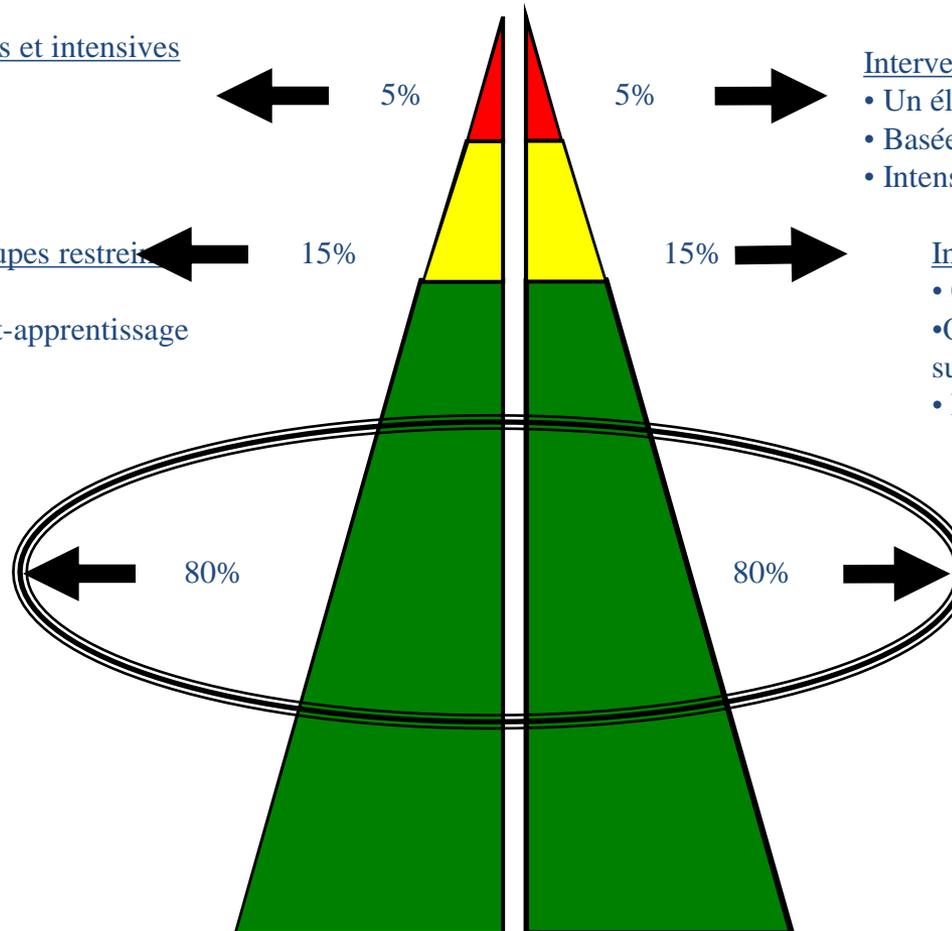
- Un élève à la fois
- Basées sur une évaluation
- Intensives

Interventions auprès de groupes restreints

- Certains élèves (à risque)
- Occasions d'enseignement-apprentissage supplémentaires
- Interventions ciblées

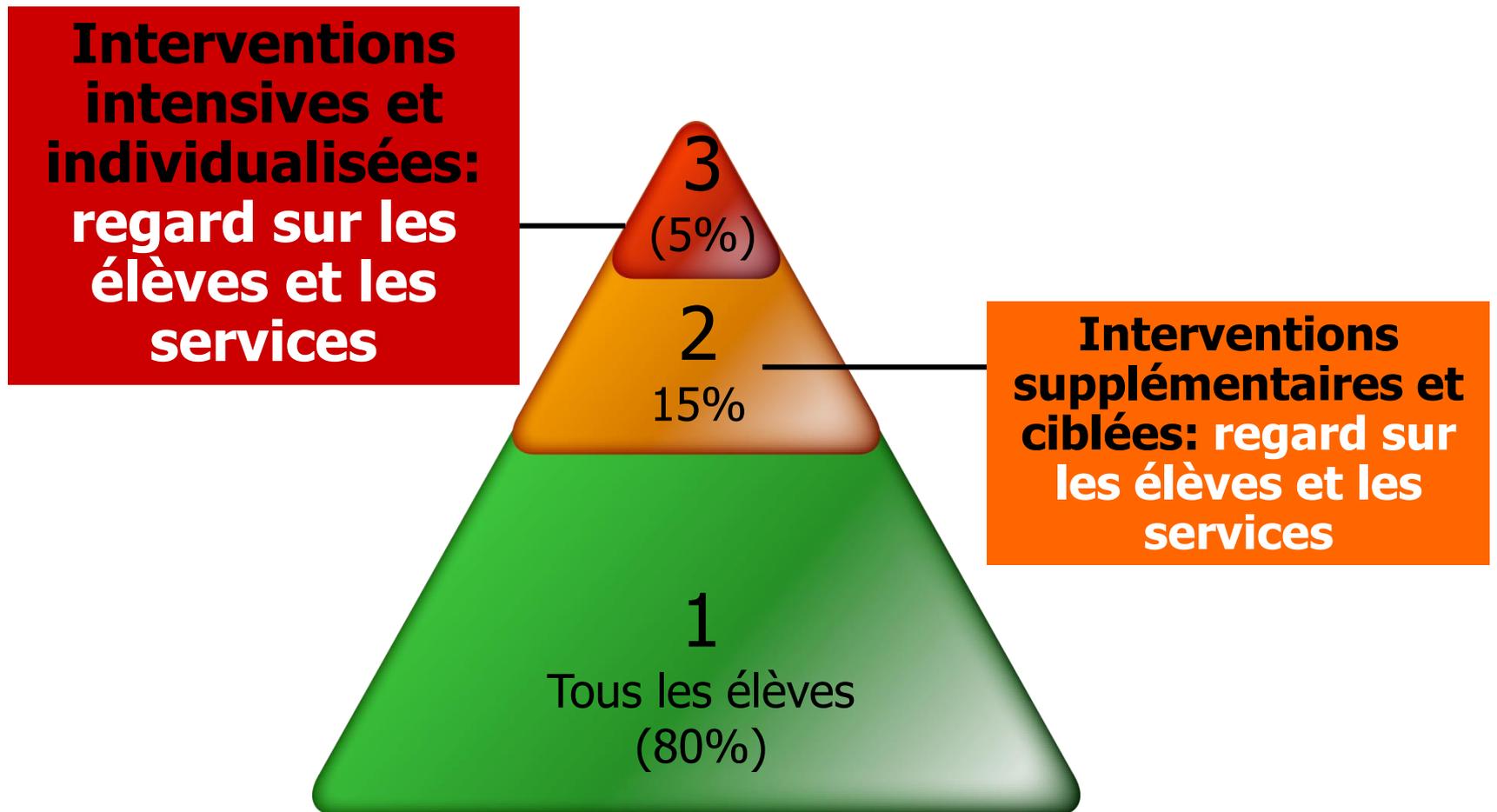
Interventions universelles

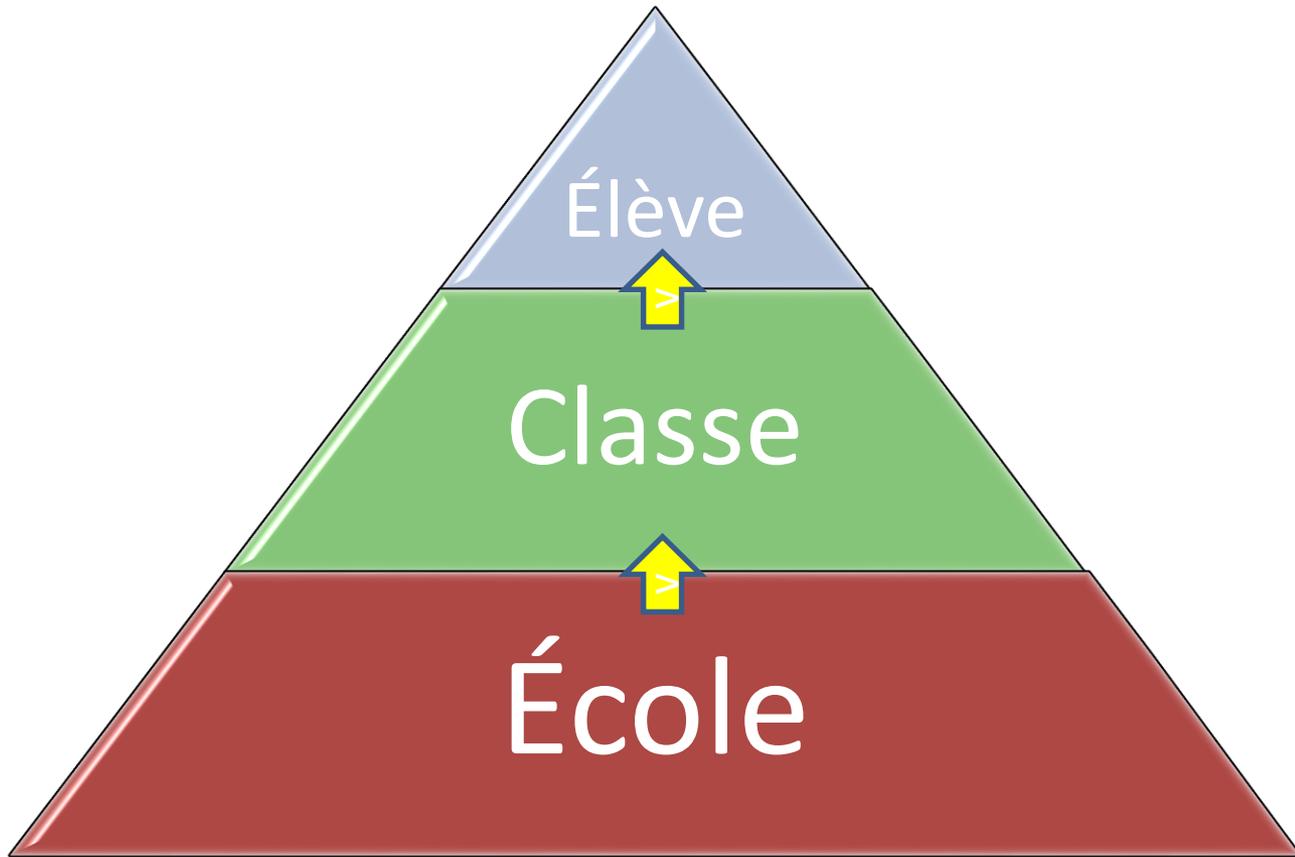
- Auprès de tous les milieux/élèves
- Préventives, proactives



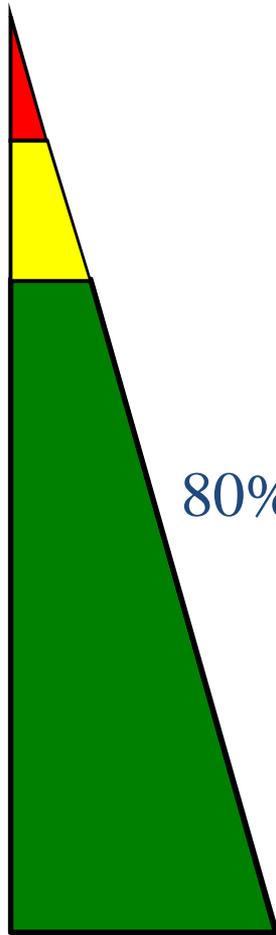
MODÈLE D'INTERVENTION À 3 NIVEAUX (Réponse à l'Intervention)

Response to Intervention-RTI

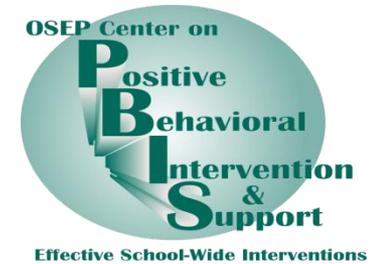
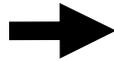




Interventions comportementales



80%



Gestion efficace de la classe

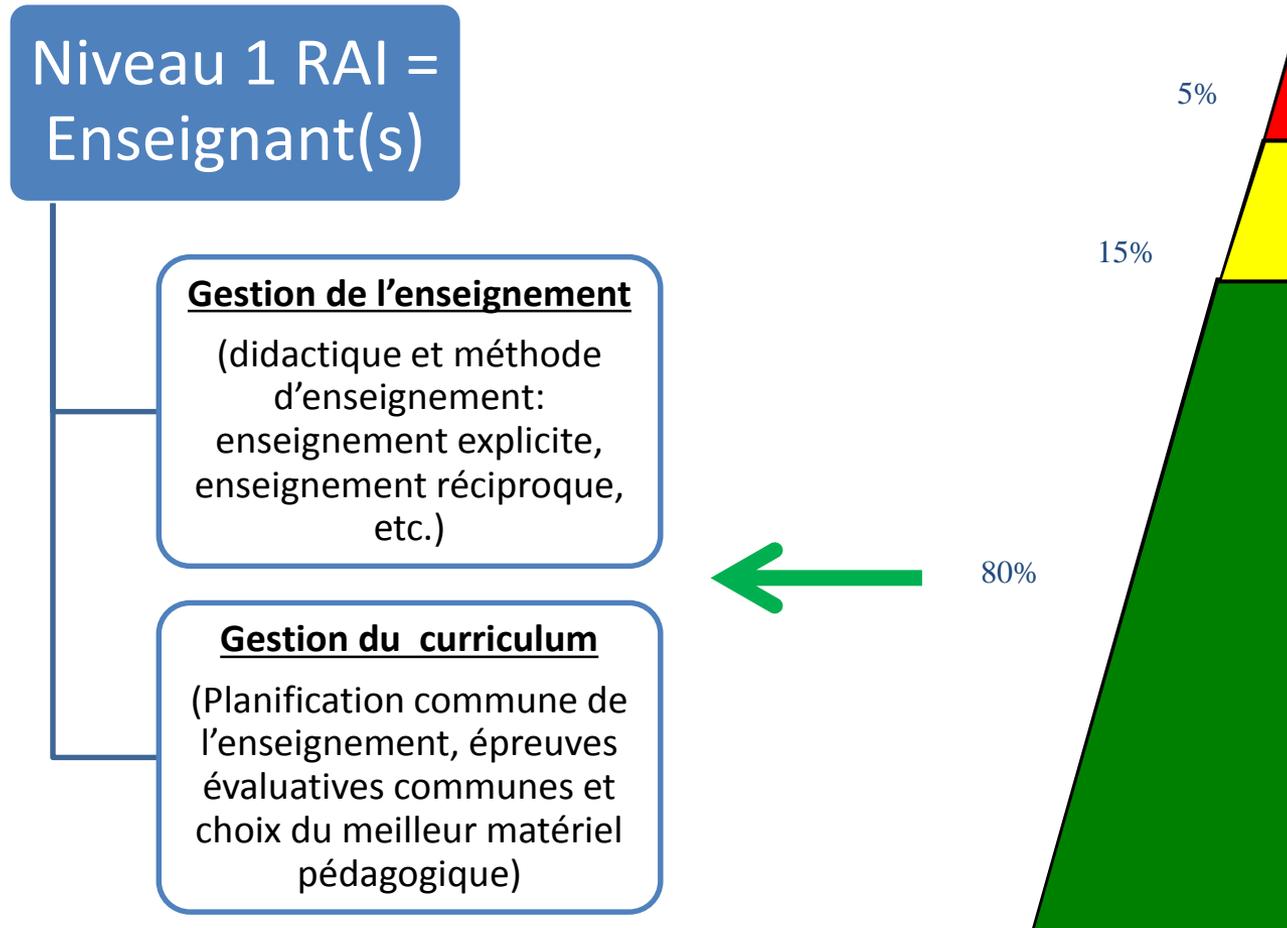


Gestion efficace des
comportements dans l'école
scp-pbis.ca



Concevoir un système destiné à l'ensemble de l'école pour assurer la réussite des élèves

Interventions pédagogiques



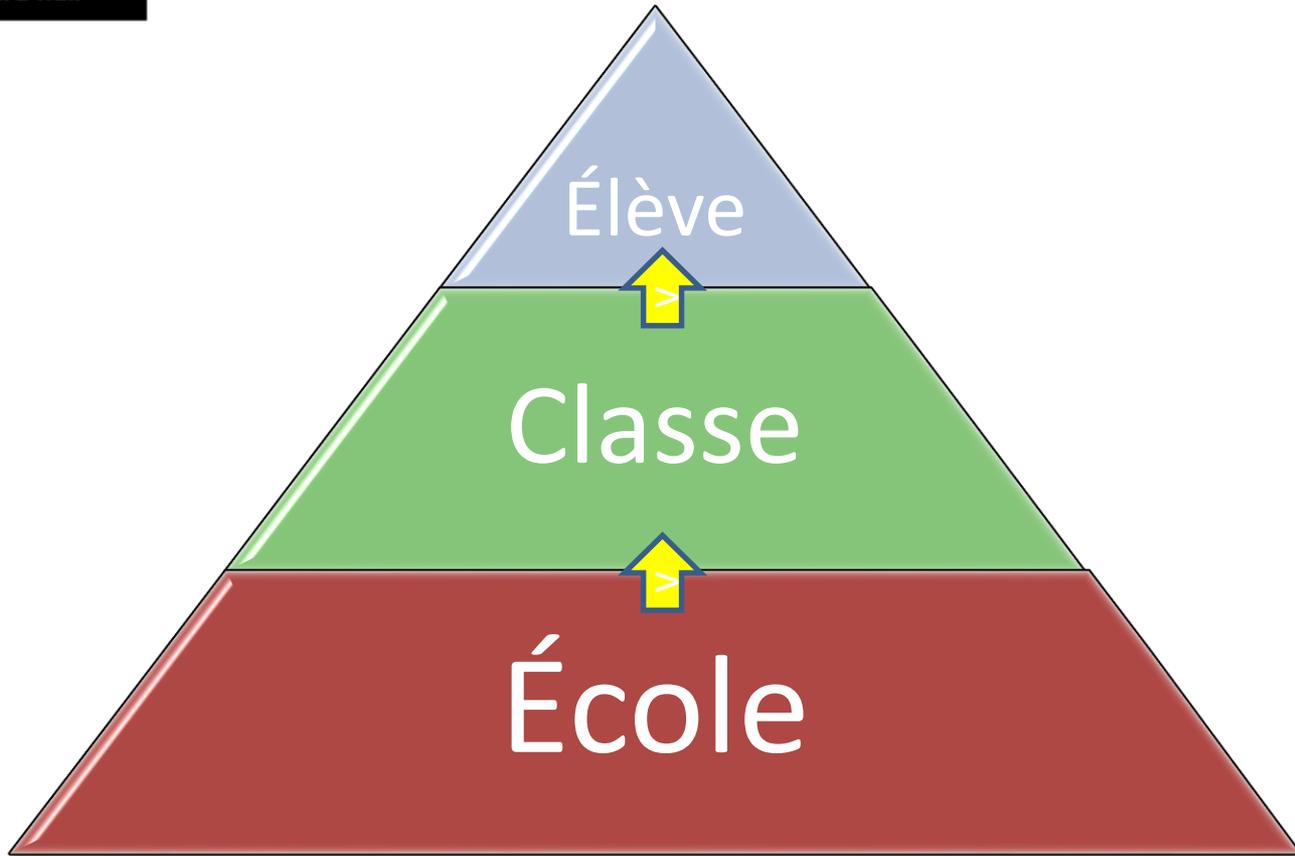
Niveaux 2 et 3 RAI =
Élèves, services et
ressources disponibles

Acquis antérieurs,
compétences, etc.

Comportements intériorisés
(absences, passivité, santé
mentale, etc.)

Comportements extériorisés
(expulsion de classe,
suspensions, etc.)

Dynamique de groupe
(fonctionnement du groupe,
leaders positifs, négatifs, etc.)

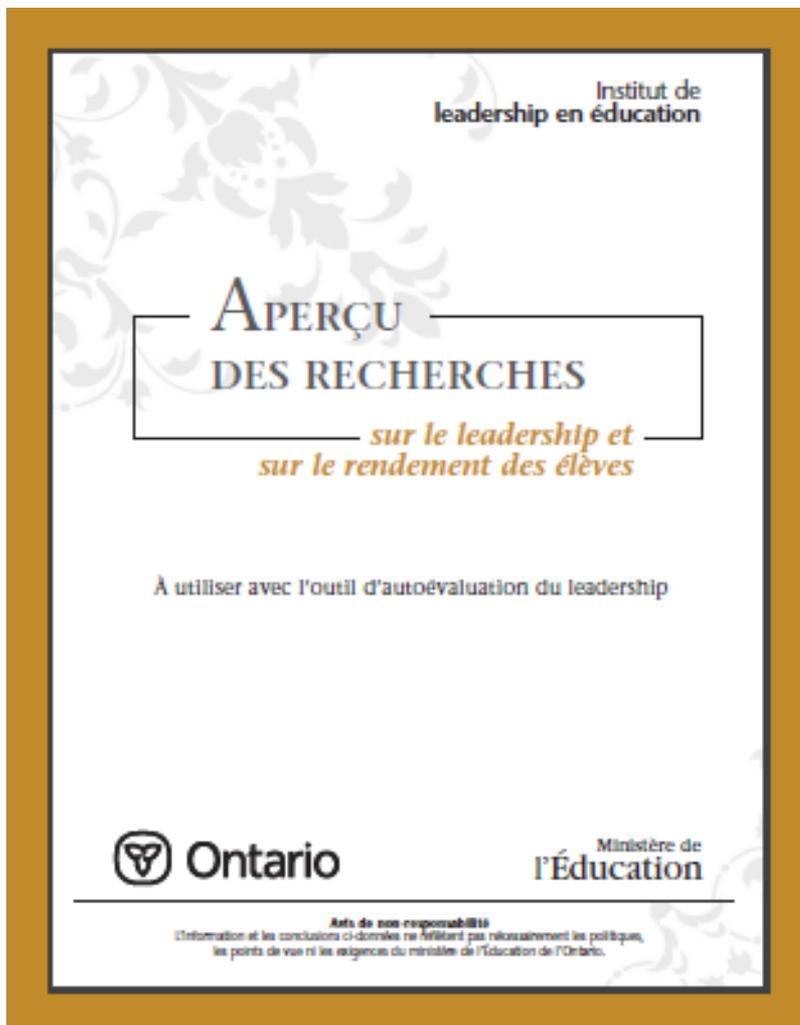


Commission scolaire

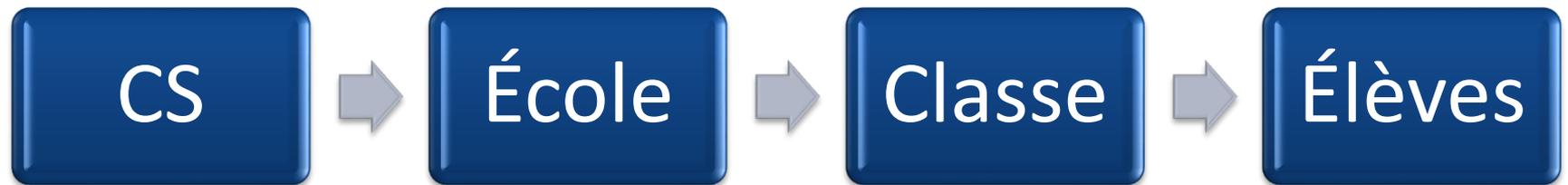
MacIver et Farley (2003) ont étudié le rôle des bureaux principaux dans l'amélioration de l'enseignement et du rendement des élèves.

Les auteurs indiquent qu'il semble y avoir un consensus parmi les études récentes les plus pertinentes quant à l'importance des points suivants :

- une culture à l'échelle du district scolaire qui souligne le fait que le rendement est la principale responsabilité de chaque membre du personnel du district et que le bureau principal représente un soutien et un organisme de services pour les écoles.
- la priorité est accordée à l'amélioration de l'enseignement, accompagnée d'un niveau élevé de ressources consacrées à un perfectionnement professionnel cohérent lié à des pratiques fondées sur les recherches.
- une attention centrée sur l'analyse et l'harmonisation du curriculum, des pratiques pédagogiques et de l'évaluation.
- des activités de perfectionnement professionnel à l'intention des directions d'écoles et du personnel enseignant dans l'interprétation de données afin de leur permettre de prendre de bonnes décisions relatives à l'enseignement (p. 25).



Alignement et langage commun



Travail de collaboration = CAP

Comment puis-je aider les enseignants à aider les élèves à se comporter adéquatement et à faire les apprentissages prévus?

Comment puis-je favoriser la mise en place des interventions de prévention universelle?

Pour prendre connaissance du site Web et expérimenter l'environnement d'apprentissage du cours :

L'enseignement efficace : fondements et pratiques

Volet enseignement
edu6510-a.telug.ca

Volet accompagnement
edu6510-b.telug.ca

Pour télécharger le dépliant d'information sur le cours :
<http://edu6510-a.telug.ca/ppt/>

edu6011-a.teluq.ca

Gestion efficace des comportements – volet enseignement



edu6011-b.teluq.ca

Gestion efficace des comportements – volet accompagnement



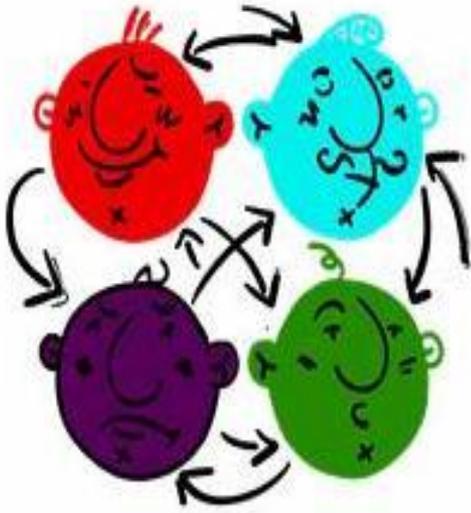
Informations

Steve Bissonnette

steve.bissonnette@teluq.ca

(418) 657-2747 # 5507

C'est l'histoire de...



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

STEVE BISSONNETTE



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