Remerciement

La traduction de ce guide à partir de sa version originale anglaise « Collaborative Inquiry, A Facilitator's Guide » a été rendue possible grâce au financement accordé au Centre de réseautage provincial GIARE dans le but de partager les meilleures pratiques.

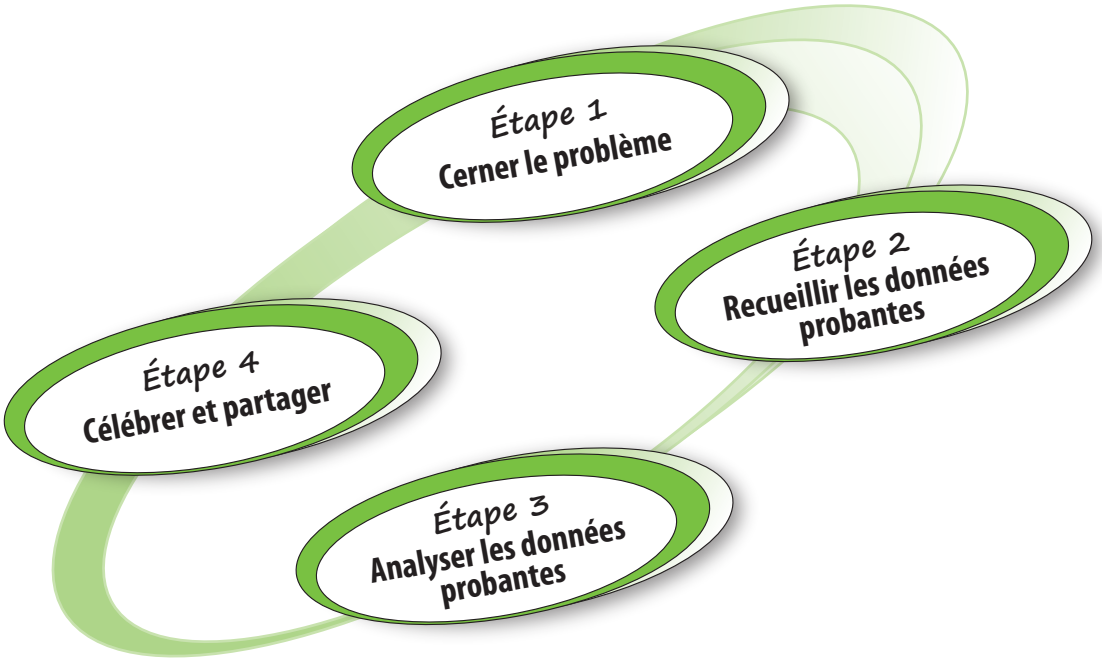
Un merci à l'équipe du Centre GIARE anglophone de la région de London (London Region MISA PNC) pour la permission d'adapter ce guide.

ENQUÊTE COLLABORATIVE

Guide à l'intention de l'animatrice ou animateur

GIARE.CA

Table des matières



Introduction iii

Étape 1 – Cerner le problème 1
- Établir un objectif significatif 2
- Établir une vision commune 4
- Sphère de préoccupation par rapport à sphère d'influence 6
- Écrire un énoncé d'objectif 7
- Élaborer une question d'enquête 10
- Élaborer une théorie d'action 13
- Identifier les hypothèses de base 17

Étape 2 – Recueillir les données probantes 21
- Identifier les types de données nécessaires pour améliorer l'école 22
- Où recueillir les données probantes 26
- Comment les données probantes seront-elles recueillies ? 27
- Quand les données probantes seront-elles recueillies ? 32

Étape 3 – Analyser les données probantes 33
- Organiser les données 35
- Lire les données 35
- Décrire les données 35
- Classifier les données 36
- Interpréter les données 37

Étape 4 – Célébrer et partager 39
- Se préparer à la rédaction 40
- Rédiger le rapport 40

ENQUÊTE COLLABORATIVE

Guide à l'intention de l'animatrice ou animateur

Qu'est-ce qu'une enquête collaborative ?

L'enquête collaborative est un processus dans lequel les participantes et participants se rassemblent pour examiner systématique et attentivement leur propre pratique éducative en ayant recours à des techniques de recherche. Elle peut être composée d'aussi peu que de deux éducatrices ou éducateurs ou d'un groupe de plusieurs éducatrices et éducateurs qui veulent s'attaquer à un problème dans une école, un service, une division ou une salle de classe en tenant compte des besoins d'apprentissage des élèves. Les équipes se consacrent à définir la question, à recueillir et analyser les données probantes, à déterminer les mesures à prendre et à communiquer les résultats de leur recherche et les recommandations formulées.

Pourquoi tenir une enquête collaborative ?

L'enquête collaborative est un puissant outil d'apprentissage professionnel puisqu'elle reconnaît le rôle des enseignantes et enseignants dans l'amélioration continue de l'école. De nombreux ouvrages démontrent que cette méthode autogérée d'épanouissement professionnel constitue une expérience d'apprentissage professionnel enrichissante pour les participantes et participants. Le fait de mettre sur pied des enquêtes collaboratives dans les communautés d'apprentissage professionnel favorise une culture d'analyse et de réflexion. Après avoir examiné avec attention les données probantes, l'enquête collaborative permet de poser des actions réfléchies visant à améliorer la pratique.

« Les écoles qui mènent des enquêtes collaboratives ne font pas qu'améliorer le rendement des élèves lors des tests donnés par l'État et au cours d'autres évaluations locales, elles transforment la culture de leur école en augmentant le niveau de collaboration et de réflexion au sujet de la pratique entre les enseignantes et enseignants » [traduction libre] (Love, N., 2009, p. 7).

Les leaders dans le domaine des changements en éducation continuent de promouvoir l'enquête collaborative en tant que stratégie visant à améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Reeves (2010) encourage les enseignantes et enseignants à jouer un rôle très actif quant vient le temps d'exprimer des hypothèses et de les mettre à l'essai. Katz, Earl et Ben Jaafar (2009) utilisent l'enquête collaborative qui met en question la pensée et la pratique comme élément clé dans leur théorie d'action en vue de permettre la création de communautés d'apprentissage professionnel pouvant avoir d'importantes répercussions. Stoll (2010) décrit l'enquête collaborative comme un moyen par lequel les communautés d'apprentissage « déconstruisent les connaissances par le biais d'analyse et de réflexion conjointes, pour les reconstruire grâce à une action collaborative, et les coconstruisent à partir d'un apprentissage collectif provenant de leurs propres expériences » [traduction libre] (p. 474).

D'après l'expérience que j'ai acquise lorsque j'étais animateur d'équipes d'enquête, je trouve que l'approche offre aux participantes et participants une façon systématique d'étudier les sujets et de trouver des solutions en échangeant des questions, des réflexions et des dialogues. L'enquête collaborative permet aux éducatrices et éducateurs de prendre des décisions plus éclairées, fondées sur des données probantes, concernant des questions qui sont directement liées à l'amélioration de l'apprentissage pour les élèves dans leurs écoles. Plutôt que d'être seulement des consommateurs de recherche et des connaissances professionnelles qui l'accompagnent, les personnes qui participent à une enquête collaborative deviennent des producteurs et des diffuseurs de connaissances.

Au sujet de ce guide

Ce guide a été conçu pour que les équipes dans les écoles puissent l'utiliser si elles désirent s'engager dans un processus d'enquête officiel. Ce guide à l'intention de l'animatrice ou animateur renferme un modèle d'enquête collaborative comprenant quatre étapes.

Étape 1 – Cerner le problème
Au cours de cette étape, l'équipe doit établir une vision commune, élaborer une enquête au sujet du lien particulier qui existe entre les pratiques professionnelles et les résultats des élèves et formuler une théorie d'action.

Étape 2 – Recueillir les données probantes
À la deuxième étape, l'équipe de l'enquête collaborative précise le type de données à recueillir, la façon de les recueillir et l'endroit où cette collecte devra avoir lieu.

Étape 3 – Analyser les données probantes
Les équipes apprennent comment comprendre le sens des données recueillies en identifiant des tendances et des thèmes et en tirant des conclusions.

Étape 4 – Célébrer et partager
Au cours de cette dernière étape, les membres des équipes se rencontrent pour célébrer et partager leurs nouvelles connaissances.

En ayant recours à ce processus, les participantes et participants créent et partagent des connaissances qui peuvent être utilisées pour aider d'autres personnes à améliorer leur pratique. Reeves (2010) appuie la notion voulant que l'enquête collaborative peut avoir d'importantes répercussions sur les pratiques professionnelles des collègues des participantes et participants en partie parce qu'elle démontre que la recherche menée par des tiers est pertinente et efficace dans des contextes locaux (p. 74). En d'autres mots, elle peut aider à faire le pont entre la théorie et la pratique.

« L'apprentissage est puissant lorsque les enseignantes et enseignants et les administratrices et administrateurs tentent de découvrir des façons d'améliorer l'apprentissage pour les enfants, d'identifier des stratégies et de recueillir et d'analyser des données à partir des travaux des élèves et de la pratique d'enseignement. Des outils encore plus puissants exigent que les apprenants adoptent certaines mesures, ce qui peut vouloir dire essayer une nouvelle technique et constater ce que les élèves ont appris. Lorsque les gens travaillent ensemble, l'expérience vécue est encore plus précieuse. » [traduction libre] (Easton, 2004; p. 4).

Créer une équipe d'enquête collaborative

Katz et al. (2009) suggèrent que les leaders officiels « distribuent le leadership, identifiant ainsi les leaders en enseignement qui sont dans une position leur permettant de jouer un rôle de chef dans un domaine d'intérêt en raison de leur expertise » [traduction libre] (p. 75). Il est important d'identifier les leaders informels qui sont prêts à partager leurs pratiques et qui sont en mesure de s'engager et de motiver les autres membres du personnel. De plus, l'équipe qui mène une enquête collaborative doit être composée de personnes qui peuvent passer à l'action et qui veulent procéder à l'enquête dans leurs écoles, services, divisions ou salles de classe. Les membres de l'équipe doivent être informés du temps et de l'énergie qui devront y être consacrés.

Le travail d'équipe et les contributions individuelles sont des concepts très importants et il peut arriver que des tensions surgissent lors du processus d'enquête. Lorsque les obstacles sont surmontés, les efforts de l'équipe créeront un sentiment de responsabilité et d'accomplissement.

« L'enquête collaborative vise à ce que chaque enseignante et enseignant devienne un agent de changement » [traduction libre] (Love, N. 2009, p. 9).

Étape 1

CERNER LE PROBLÈME

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Au cours de cette étape, votre équipe cernera le problème, élaborera une question d'enquête et formulera la théorie d'action à adopter.

Cette section comprend des activités conçues pour appuyer les participantes et participants dans chacun de ces processus.

CERNER LE PROBLÈME – Critère

Le fait de mener une enquête collaborative peut se révéler à la fois enrichissant et productif pour les éducatrices et éducateurs *si* l'objectif de l'enquête satisfait certains critères.

L'enquête doit :

- être fondée sur des besoins d'apprentissage des élèves qui sont actuels et qui ont été identifiés, être authentique, être pertinente au travail que vous accomplissez et justifier l'investissement;
- être reliée à une vision commune – quelque chose que l'équipe veut améliorer;
- aborder un problème qui peut être réglé;
- pouvoir être gérée – vous devez avoir le temps nécessaire pour étudier la question.

Les activités dans cette section sont conçues pour aider votre groupe à trouver un objectif significatif pour l'enquête collaborative, pour établir une vision commune et pour s'assurer que votre enquête se situe dans la sphère d'influence de votre équipe.

Activité nº 1 *Établir un objectif significatif*

Le but de cette activité est de s'assurer que l'objectif de l'enquête menée par votre équipe est fondé sur les besoins d'apprentissage actuels des élèves, ce qui veut dire que les questions identifiées sont authentiques et pertinentes et qu'elles justifient l'investissement de temps et d'énergie pour procéder à l'étude du problème.

Matériaux requis :

- Papillons adhésifs
- Stylo
- Papier graphique vierge

a) Identifier les besoins d'apprentissage des élèves

Remettre des papillons adhésifs à chaque membre de l'équipe. Demander à chaque personne d'identifier les besoins d'apprentissage des élèves.

Quels sont certains des besoins d'apprentissage principaux des élèves ? Demander aux participantes et participants d'écrire une idée sur chaque papillon adhésif et de travailler individuellement, en silence.

Questions incitatives possibles : Qu'est-ce qui cause le plus de problème à vos élèves ? Qu'est-ce plusieurs de vos élèves ont de la difficulté à faire ?

Ensuite, demander aux personnes de réfléchir sur chaque besoin qui a été identifié et de fournir les données probantes qui justifient le besoin. Inscrire ces données probantes sur le même papillon adhésif.

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Questions incitatives possibles : Examiner les besoins qui ont été identifiés. Comment pouvez-vous savoir qu'il s'agit de besoins ? Quels sont les données probantes ? Comment les élèves vous portent à croire que les problèmes identifiés constituent des besoins ?

Besoin : Les élèves ont de la difficulté à se faire une opinion et à l'appuyer.
Donnée probante : La plupart des élèves donnent les raisons qui les poussent à adopter une position, mais ils ne donnent pas toujours les raisons qui appuient cette position.

Besoin : Les élèves ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent.
Donnée probante : Ils sont en mesure de répéter, mais lorsqu'on leur demande d'expliquer ce qu'ils viennent de lire, ils en sont incapables.

Besoin : Les élèves ont besoin de développer leur aptitude à résoudre des problèmes en mathématiques.
Donnée probante : Les élèves ont besoin de beaucoup d'aide pour en arriver à comprendre les problèmes et souvent ils ne peuvent pas transposer ce qu'ils ont appris à de nouvelles situations.

Besoin : Les élèves ne sont pas capables de donner une rétroaction descriptive de qualité à leurs pairs.
Donnée probante : Formulaires d'évaluation par des pairs et conversations lors de rencontres de rétroaction avec les pairs.

b) Identifier les problèmes communs

En silence, mettre les papillons adhésifs sur un papier graphique vierge. Demander aux participantes et participants de garder le silence et de placer leurs idées dans des catégories vraisemblables.

Questions incitatives possibles : Quelles idées vont ensemble ? Toujours en silence, déplacer vos papillons adhésifs et ceux des autres membres de sorte à classer les besoins d'apprentissage des élèves qui ont été identifiés en catégories.

Une fois que l'équipe est satisfaite des catégories choisies, demander aux membres de placer les papillons adhésifs dans des colonnes sur le papier graphique, d'engager des discussions au sujet des catégories et d'identifier chacune d'entre elles.

c) Classer par ordre de priorité

Ensuite, avoir un débat libre en ayant recours à des questions semblables à ce qui suit pour aider votre équipe à classer par ordre de priorité et délimiter les objectifs de l'enquête.

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Questions incitatives possibles : De quelle autre donnée probante devrions-nous tenir compte pour nous aider à prendre une décision éclairée ?

En fonction des besoins d'apprentissage des élèves qui ont été identifiés, quelles sont les priorités auxquelles notre équipe devrait s'attarder ?

Quelle sont les priorités les plus importantes selon nous ? Pourquoi ?

Quelles sont les priorités qui ont une portée assez large pour que la plupart des membres du personnel soient touchés ?

Quelles sont les priorités qui peuvent avoir des répercussions importantes ?

Après que votre équipe a délimité ses priorités, reprendre la première question incitative et demander une autre fois : De quelle autre donnée probante devrions-nous tenir compte pour nous aider à prendre une décision éclairée ?

Activité nº 2 *Établir une vision commune*

La création d'une vision de réussite claire est importante pour l'équipe qui mène une enquête collaborative et elle aidera votre équipe à établir leurs objectifs et les moyens qu'ils auront à utiliser pour y parvenir.

Le but de cette activité est de s'assurer que votre équipe partage la même vision au sujet de ce à quoi la réussite doit ressembler.

Matériaux requis :

- Journaux
- Stylos

Earl (2003) nous a fait part du travail d'un chercheur australien qui a identifié trois catégories relatives aux possibilités d'avenir de l'éducation.

- Avenirs possibles – choses qui pourraient arriver, bien que plusieurs d'entre elles soient peu probables;
- Avenirs probables – choses qui arriveront probablement, à moins qu'il y ait des événements qui se produisent pour renverser la situation;
- Avenirs souhaitables – choses que vous auriez aimées qui arrivent et/ou que vous aimeriez qui arrivent.

Donner l'exemple suivant :

Une équipe d'enseignantes et enseignants stagiaires à l'école publique Anderdon veut améliorer les compétences de leurs élèves pour la résolution de problèmes de mathématiques. Ils ont décrit leur avenir souhaitable ainsi :

« Nous voulons que nos élèves deviennent des experts en résolution de problèmes. Nous ne voulons pas qu'ils apprennent seulement la procédure pour y parvenir, mais nous voulons qu'ils comprennent également le

« Si tu veux construire un bateau, ne rassemble pas tes hommes et femmes pour leur donner des ordres, pour expliquer chaque détail, pour leur dire où trouver chaque chose… Si tu veux construire un bateau, fais naître dans le cœur de tes hommes et femmes le désir de la mer. »
—Antoine de Saint-Exupéry

« Il est possible de prendre des mesures réfléchies en vue d'optimiser les chances de réaliser des avenirs souhaitables pour les jeunes, la profession enseignante, les écoles et les sociétés » [traduction libre] (Earl, 2003, p. 4).

concept de sorte à ce qu'ils puissent transposer leurs compétences d'une situation à l'autre. Nous voulons inculquer des stratégies à nos élèves et leur donner confiance en leurs aptitudes à choisir et mettre en œuvre des stratégies de solution appropriées. Nous voulons qu'ils comprennent la valeur de la démarche de résolution de problèmes de façon systématique et qu'ils fassent preuve de persévérance lorsque surviennent des problèmes difficiles à résoudre. »

« Nous devons tous nous arrêter pour réfléchir au but de l'éducation; non seulement parce que quelqu'un nous le demande ou que des règlements nous l'imposent, mais parce que nous croyons au bien-fondé et à la rationalité de la réflexion. Une fois que nous avons une idée de l'avenir que nous souhaitons, nous pouvons y parvenir. Nous connaîtrons des difficultés, nous aurons peut-être à changer, à apprendre et à vivre en dissonance et nous devrons conserver fermement nos convictions. Cependant, tout est possible. » [traduction libre] (Earl, 2003, p.4).

Guider les membres de l'équipe pour qu'ils développent une vision commune de l'avenir souhaitable en les référant à la priorité principale qui a été identifiée dans la première activité.

Poser la question suivante : Si l'équipe réussit à atteindre son objectif, quels seraient les résultats obtenus ? En d'autres mots, quel est l'avenir souhaitable de l'équipe ?

Questions incitatives possibles : Imaginer que nous soyons projetés deux ans dans l'avenir. Notre équipe a réussi à obtenir les résultats qui lui tenaient le plus à cœur. Quels seraient ces résultats ? Comment les choses se dérouleraient-elles ?

Décrire la situation comme si vous pouviez la voir et comme si ça se passait autour de vous.

Lorsque vous imaginez votre avenir souhaitable, s'assurer que :

- vous vous inspirez des croyances de l'organisme;
- vous décrivez ce que vous aimeriez voir dans l'avenir;
- vous êtes précis, positif et enthousiasme;
- tout est possible, qu'il n'y a pas de limite – ne pas supposer que les structures actuelles resteront en place;
- vous êtes prêt à accepter d'importantes modifications.

Demander à l'équipe d'inscrire leur avenir souhaitable dans leur journal.

(Note : *Vous pourriez demandez aux équipes d'inclure cette information dans leur rapport final.*)

Ensuite, demander à l'équipe de réfléchir aux questions suivantes :

Où en sommes-nous présentement par rapport à notre avenir souhaitable ?

Qu'avons-nous essayé jusqu'à maintenant pour appuyer notre vision ?

Quels facteurs ou obstacles nous ont empêché d'atteindre le niveau de réussite décrit dans notre avenir souhaitable ?

Quel est le rôle de notre équipe dans la création de cette vision pour l'avenir ?

Que *savons*-nous (que nous devons savoir) ?
Qu'est-ce que nous ne savons *pas* (que nous devons savoir) ?
Qu'est-ce que nous ne savons pas en réalité ?

Activité nº 3 — *Sphère de préoccupation par rapport à sphère d'influence**

Le but de cette activité est d'examiner la sphère de préoccupation de votre équipe et de s'assurer que l'action demeure dans les limites de sa sphère d'influence. En d'autres mots, vous tentez d'établir si l'équipe a une influence directe sur ses préoccupations et priorités.

Sphère de préoccupation et d'influence

Matériaux requis :

- Une copie du graphique de la sphère de préoccupation et d'influence
- Papillons adhésifs

Demander à votre équipe de se placer dans le plus petit cercle du centre et de s'imaginer que la réussite est à l'extérieur de tous les cercles. Dans le cercle extérieur (sphère de préoccupation), dresser une liste de tout ce qui préoccupe votre équipe concernant les besoins d'apprentissage des élèves et les priorités qui ont été identifiés. S'assurer que la liste est exhaustive – inscrire *toutes* les préoccupations de l'équipe.

Ensuite, établir les sujets qui sont dans le cercle extérieur sur lesquels votre équipe a une influence. Énumérer ces points dans la « Sphère d'influence » dans le cercle du centre. Réfléchir sérieusement à ce que vous allez mettre dans le cercle du centre.

En examinant ce que votre équipe a placé dans la sphère d'influence, vous devriez avoir maintenant un problème bien cerné pour l'enquête.

Que voyez-vous ? Qu'est-ce qui est important ?

Quelle différence remarquez-vous entre les deux cercles extérieurs ?

Qu'est-ce que cela signifie par rapport au travail de votre équipe ?

Notes de l'animatrice ou animateur : Lorsque vous travaillez pour apporter des changements à votre sphère d'influence, celle-ci devient plus grande. Vous commencerez à avoir plus d'influence pour apporter des changements dans votre sphère préoccupation.

* Cette activité a été adoptée de la National School Reform Faculty.
Voir le site http ://www.nsrfharmony.org/protocol/a_z.html#O

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

CERNER LE PROBLÈME – Critère de vérification

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le fait de mener une enquête collaborative sera enrichissant et productif pour votre équipe si l'objectif de l'enquête satisfait les critères ci-dessous.

Vérifier la priorité qui a été identifiée par votre équipe par rapport au critère donné. Comment s'en est tiré votre équipe ?

L'objectif de votre équipe devrait :

- être fondé sur des besoins d'apprentissage des élèves qui sont actuels et identifiés, être authentique, être pertinent par rapport au travail que vous accomplissez et justifier l'investissement;
- être relié à une vision commune – quelque chose que l'équipe veut améliorer;
- aborder un problème qui peut être réglé;
- pouvoir être géré – vous devez avoir le temps nécessaire pour étudier la question.

ÉLABORER UNE QUESTION D'ENQUÊTE – Critère

La question formulée par votre équipe déterminera l'action qui devra être prise, les données probantes requises pour prendre des décisions, les sources de collecte de données et les méthodes de collecte de données.

La question posée pour l'enquête doit respecter certains critères :

Elle doit :

- être écrite dans un langage neutre et exploratoire;
- commencer par les mots comment ou quoi (ou un autre pronom interrogatif du genre);
- préciser le but de l'enquête menée par votre équipe.

Les activités comprises dans la présente section sont conçues pour aider votre groupe à formuler une question pour la tenue de l'enquête qui répond à ces critères.

Activité nº 4 *Écrire un énoncé d'objectif*

L'énoncé d'objectif décrit de façon concise l'intention générale de l'enquête et il établit l'orientation visant la collecte des données et la production des rapports. [traduction libre] (Creswell, 2002)

Matériaux requis :

- Journaux
- Stylos
- Exemples d'énoncés d'objectif

L'enquête collaborative est souvent associée à des méthodes qualitatives. Ces méthodes qualitatives se servent de questions vastes et portent sur des phénomènes globaux. La formule donnée dans ce guide pour l'élaboration d'un énoncé d'objectif se prête à une méthode de recherche qualitative.

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

a) Partager des exemples

Partager des « exemples d'énoncés d'objectif » avec les membres de l'équipe. Il faut noter que chaque énoncé d'objectif a été élaboré en fonction d'un problème cerné concernant un besoin d'apprentissage des élèves qui a été identifié. Donner le temps nécessaire aux membres pour qu'ils puissent lire chaque exemple et leur demander ensuite d'évaluer chacun d'eux en fonction des critères suivants :

Énoncés d'objectif qualitatifs

- énoncer le problème à l'étude;
- utiliser des mots qui communiquent l'intention de l'étude du problème comme « découvrir », « comprendre », « explorer » ou « décrire »;
- énumérer les participantes et participants à l'enquête.

Notes de l'animatrice ou animateur : Les exemples n°s 1 à 4 renferment les renseignements suggérés. Les exemples n°s 5 à 8 ne comportent pas toutes les idées clés et/ou sont composés de mots qui pourraient se prêter à une méthode de recherche quantitative plutôt que qualitative. Vous pourriez demander aux participantes et participants comment les exemples n°s 5 à 8 pourraient être améliorés pour illustrer davantage la formule donnée.

Exemples d'énoncés d'objectif

— Exemple n° 1 —

Besoin d'apprentissage des étudiants : Les élèves accordent de l'attention à leur cote numérique et mettent leur travail de côté une fois que la note a été accordée. Ils ne se rendent pas compte de ce qu'ils auraient pu apprendre s'ils avaient utilisé la technique d'évaluation des renseignements pour réviser et améliorer leur travail.

Problème cerné : À titre d'administratrices et administrateurs d'école, il est important d'aider les enseignantes et enseignants à élaborer des stratégies pour appuyer l'évaluation pour l'apprentissage dans nos écoles.

Énoncé d'objectif : L'objectif de l'enquête est d'explorer des façons d'aider davantage les enseignantes et enseignants à comprendre l'utilisation de l'évaluation *pour* l'apprentissage dans le but d'améliorer l'apprentissage de leurs élèves.

— Exemple n° 2 —

Besoin d'apprentissage des étudiants : Les élèves qui sont inscrits dans des cours de niveau appliqué ont besoin de plus d'aide pour passer le Test provincial de compétences linguistiques et pour combler le fossé concernant la réussite entre les élèves qui sont inscrits dans des cours de niveau appliqué et ceux qui sont inscrits dans des cours théoriques.

Problème cerné : Combler le fossé en matière de réussite entre les étudiants inscrits dans des cours de niveau appliqué et ceux inscrits dans des cours de niveau théorique dans trois écoles secondaires.

Énoncé d'objectif : L'objectif de l'enquête est d'explorer des façons pouvant mener à combler le fossé en matière de réussite en littératie entre les élèves inscrits dans les cours de niveaux appliqué et théorique.

— Exemple n° 3 —

Besoin d'apprentissage des étudiants : Les élèves ont de la difficulté à faire le lien entre ce qui est enseigné et le monde réel.

Problème cerné : Les élèves ne saisissent souvent pas la pertinence ou l'objet de ce qui est présenté en classe.

Énoncé d'objectif : L'objectif de l'enquête est de découvrir comment établir la pertinence et l'objectif de sorte à ce que les élèves fassent plus facilement des liens entre ce qu'ils apprennent à l'école et ce qui se passe dans le monde qui les entoure.

— Exemple n° 4 —

Besoin d'apprentissage des étudiants : Les élèves ont de la difficulté à résumer la matière et à identifier les renseignements importants pour la prise de notes.

Problème cerné : Les élèves n'ont pas les aptitudes nécessaires pour faire ressortir les points principaux contenus dans un document imprimé et dans des exposés faits en salles de classe.

Énoncé d'objectif : L'objectif de l'enquête est de comprendre comment mieux aider les élèves à acquérir les aptitudes nécessaires pour résumer la matière dans les classes d'histoire.

— Exemple n° 5 —

L'objectif de l'enquête est de décrire les travaux des élèves lorsqu'on leur donne plusieurs chances de démontrer leurs connaissances et aptitudes de différentes façons.

— Exemple n° 6 —

L'objectif de l'enquête est de comparer les capacités d'autoréglementation chez les élèves de niveau intermédiaire avant qu'on leur ait présenté les mécanismes d'autoréglementation et après.

— Exemple n° 7 —

L'objectif de l'enquête est de déterminer si les niveaux de bruit ont un effet sur le temps nécessaire pour accomplir une tâche.

b) Écrire l'énoncé

Donner les formules suivantes pour écrire un énoncé d'objectif :

L'objectif de l'enquête est de (explorer ? découvrir ? décrire ? comprendre ?) (la question) pour (les participantes et participants).

Guider votre équipe dans l'utilisation de la formule pour écrire un énoncé d'objectif.

(Note : *Vous pourriez demander aux membres de l'équipe d'inclure leur énoncé d'objectif dans leur rapport final.*)

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Activité nº 5 *Élaborer une question d'enquête*

Comme nous l'avons mentionné précédemment, la question de l'enquête doit répondre à certains critères :

Lors de la formulation de la question :

- utiliser un langage neutre et exploratoire;
- commencer par les mots comment ou quoi (ou un autre pronom interrogatif du genre);
- préciser le but de l'enquête menée par votre équipe.

Matériaux requis :

- Questions de l'enquête – Exemples – Questions précises et questions ambiguës
- Questions de l'enquête – Barème de correction

Pour vous préparer, photocopier et découper des exemples de questions précises et de questions ambiguës tirées du document intitulé « Questions de l'enquête – Exemples – Questions précises et questions ambiguës ». Faire part du critère concernant la formulation de la question à votre équipe. Demander à l'équipe (en groupes de 2 ou 3) d'identifier les questions qui sont précises et les questions qui sont ambiguës en les plaçant dans les catégories « Questions précises » et « Questions ambiguës ».

Questions incitatives possibles : Les exemples donnés sur les morceaux de papier illustrent des questions d'enquête qui sont précises et d'autres qui sont ambiguës. N'oublier pas que les questions qui sont bien formulées ont recours à un langage neutre et exploratoire, qu'elles commencent par les mots comment ou quoi (ou un autre pronom interrogatif du genre) et qu'elles précisent le but de l'enquête menée par l'équipe. Lire les questions et les classer dans les catégories « Questions précises » et « Questions ambiguës ».

Questions de l'enquête – Exemples – Questions précises et questions ambiguës

1. Comment pouvons-nous mettre sur pied des stratégies de prise de notes plus efficaces ?
2. Quels sont les résultats si nous ne déduisons pas de points pour des devoirs remis en retard ?
3. Quels sont les répercussions si j'ai recours aux billets de sortie avec mes élèves ?
4. Quel est le résultat de la formation des enseignantes et enseignants en matière d'harmonisation des échelles de notation des travaux des élèves ?
5. Que pouvons-nous faire pour améliorer les compétences en évaluation des élèves par leurs pairs ?
6. Comment pouvons-nous travailler avec les enseignantes et enseignants pour aider à la réussite des élèves dans leurs travaux écrits par le biais de conférences menées par des élèves ?
7. Comment pouvons nous aider aux enseignantes et enseignants du niveau intermédiaire à mettre sur pied des stratégies pour établir des buts individuels dans leur salle de classe afin d'améliorer l'apprentissage des élèves ?
8. De quel appui ont besoin les administratrices et administrateurs pour promouvoir la compréhension de l'évaluation *pour* l'apprentissage chez les enseignantes et enseignants ?

9. Comment l'élimination de notes numériques au cours de l'année (à l'exception des notes à la fin d'un semestre ou de l'année) pourrait avoir un effet sur l'attitude des élèves face à l'apprentissage ?
10. Comment les « matrices d'autoévaluation » peuvent-elles être utilisées pour améliorer les compétences d'autoréglementation des adolescents ?
11. Est-ce que le sentiment d'appartenance peut avoir un effet sur la réussite académique ?
12. Est-ce que le fait d'écouter les élèves me permet de mieux comprendre leurs besoins ?
13. Est-ce que l'utilisation de stratégies métacognitives permettra d'améliorer la capacité d'autoréglementation chez les élèves ?
14. Est-ce qu'une plus grande collaboration entraîne une plus grande réussite de l'élève ?
15. Est-ce que nous pouvons promouvoir l'autoévaluation de l'élève en lui offrant un enseignement dirigé en lecture et la chance de lire seul ?
16. Quel est le lien entre le fait de poser des questions importantes et la motivation de l'élève ?
17. Est-ce que l'élève réussit mieux en raison de l'intégration des nouvelles technologies dans la salle de classe ?
18. Est-ce que la programmation fondée sur la réalité peut être utilisée pour motiver les élèves et les parents à s'engager dans le processus d'apprentissage et de ce fait avoir un effet favorable sur les niveaux de réussite ?

Barème de correction — Exemples de questions précises

1. Comment pouvons-nous mettre sur pied des stratégies de prise de notes plus efficaces ?
2. Quels sont les résultats si nous ne déduisons pas de points pour des devoirs remis en retard ?
3. Quels sont les répercussions si j'ai recours aux billets de sortie avec mes élèves ?
4. Quel est le résultat de la formation des enseignantes et les enseignants en matière d'harmonisation des échelles de notation des travaux des élèves ?
5. Que pouvons-nous faire pour améliorer les compétences en évaluation des élèves par leurs pairs ?
6. Comment pouvons-nous travailler avec les enseignantes et enseignants pour aider à la réussite des élèves dans leurs travaux écrits par le biais de conférences menées par des élèves ?
7. Comment pouvons nous aider aux enseignantes et enseignants du niveau intermédiaire à mettre sur pied des stratégies pour établir des buts individuels dans leur salle de classe afin d'améliorer l'apprentissage des élèves ?
8. De quel appui ont besoin les administratrices et administrateurs pour promouvoir la compréhension de l'évaluation *pour* l'apprentissage chez les enseignantes et enseignants ?
9. Comment l'élimination de notes numériques au cours de l'année (à l'exception des notes à la fin d'un semestre ou de l'année) pourrait avoir un effet sur l'attitude des élèves face à l'apprentissage ?
10. Comment les « matrices d'autoévaluation » peuvent-elles être utilisées pour améliorer les compétences d'autoréglementation des adolescents ?

Exemples de questions ambiguës

11. Est-ce que le sentiment d'appartenance peut avoir un effet sur la réussite académique ?
12. Est-ce que le fait d'écouter les élèves me permet de mieux comprendre leurs besoins ?
13. Est-ce que l'utilisation de stratégies métacognitives permettra d'améliorer la capacité d'autoréglementation chez les élèves ?
14. Est-ce qu'une plus grande collaboration entraîne une plus grande réussite de l'élève ?
15. Est-ce que nous pouvons promouvoir l'autoévaluation de l'élève en lui offrant un enseignement dirigé en lecture et la chance de lire seul ?
16. Quel est le lien entre le fait de poser des questions importantes et la motivation de l'élève ?
17. Est-ce que l'élève réussit mieux en raison de l'intégration des nouvelles technologies dans la salle de classe ?
18. Est-ce que la programmation fondée sur la réalité peut être utilisée pour motiver les élèves et les parents à s'engager dans le processus d'apprentissage et de ce fait avoir un effet favorable sur les niveaux de réussite ?

Notes de l'animatrice ou animateur : Si vous jugez que votre équipe a besoin d'approfondir ses connaissances au sujet de l'élaboration d'une question précise pour mener l'enquête, vous pourriez envisager demander aux membres d'examiner les exemples de questions ambiguës qui ont été donnés. Comment les questions ambiguës pourraient être reformulées pour les rendre plus précises et pour qu'elles représentent davantage le critère ?

Il faut prendre le temps d'élaborer la question de votre enquête.

ÉLABORER LA QUESTION D'ENQUÊTE – Critère de vérification

Vérifier votre question par rapport au critère donné. Comment s'en est tiré votre équipe ?

Est-ce que votre question d'enquête :

- utilise un langage neutre et exploratoire ?
- commence par les mots comment ou quoi (ou un autre pronom interrogatif du genre) ?
- précise le but de l'enquête menée par votre équipe ?

« On peut décrire une théorie de l'action comme un scénario qui concrétise une vision et une stratégie. Elle permet aux leaders d'orienter les gens en ce qui concerne la complexité quotidienne et les distractions qui entrent en conflit avec le travail principal de l'enseignement. Elle fournit une représentation de la vision de l'organisation et une façon de comparer les hypothèses et les suppositions de la vision aux réalités de plus en plus apparentes du travail dans une organisation réelle avec de vraies personnes. » (City, Elmore, Fairman et Teitel, 2009, p. 40).

ÉLABORER UNE THÉORIE D'ACTION – Critère

La théorie d'action de votre équipe l'aidera à harmoniser la théorie visée avec la théorie adoptée par la réflexion et le dialogue.

Pour y arriver, elle doit :

- comporter un engagement écrit;
- renfermer des énoncés de relations de cause à effet;
- renfermer des énoncés qui peuvent être réfutés.

Activité nº 6 *Élaborer une théorie d'action*

Le but de cette activité est d'élaborer des rapports de cause à effet (sous forme d'énoncés « Si… alors… ») qui peuvent servir de scénario pour créer des rapports entre l'avenir souhaité de votre équipe et les stratégies plus spécifiques utilisées pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage. La théorie d'action de votre équipe sera utile pour la création de votre plan de collecte de données (étape 2 du processus de l'enquête collaborative).

Matériaux requis

- Journal
- Stylos
- Cartes de la théorie d'action
- Tableau en deux volets de la théorie d'action

Killion (2008) décrit la théorie de l'action comme « une représentation étendue de la façon dont un programme est censé fonctionner » [traduction libre] (p. 41) et il suggère que les concepteurs des programmes élaborent des théories visant à les aider à articuler les divers éléments du programme et à expliquer la façon dont le changement est supposé se produire. Killion suggère que ces théories aident aux évaluateurs de programmes à « identifier les aspects du programme sur lesquels il faut concentrer la collecte des données pour l'évaluation » [traduction libre] (p. 43).

City, Elmore, Fiarman et Teitel (2009) décrivent la théorie d'action comme « un scénario qui concrétise une vision et une stratégie » (p. 40) et suggèrent qu'il est important pour les « personnes de s'engager par écrit dans une théorie d'action » [traduction libre] (p. 44) puisqu'elle permet de « remettre en question les présuppositions de ce que nous croyons fonctionner par rapport à ce qui fonctionne vraiment. » [traduction libre] (p. 56).

Remettre les cartes de théorie d'action suivantes à votre équipe. Pour vous préparer, photocopier et découper des cartes individuelles. Le premier jeu de cartes devrait être imprimé sur un papier de couleur différente de celle du deuxième jeu. Demander aux membres de l'équipe de mettre les cartes en ordre chronologique qui, selon eux, est logique.

> *« Une habileté que les leaders manifestes possèdent réside dans le fait qu'ils connaissent leurs théories d'action (ce qu'ils jugent nécessaires pour accomplir quelque chose) et qu'ils peuvent les expliquer de façon simple et directe aux gens avec qui ils travaillent » [traduction libre]*
> *(Bushe, 2011, p. 12)*

Cartes de théorie d'action

Premier jeu

Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants de chaque matière des 9 e et 10e année sont invités à assister à une séance de perfectionnement professionnel pour en apprendre davantage sur l'écriture documentaire.

Les administratrices et administrateurs donnent un appui verbal, actif et enthousiaste à la mise en œuvre de l'écriture documentaire par les enseignantes et enseignants.

Les enseignantes et enseignants ont des rencontres régulières pour partager les réussites et les défis entraînés par la mise en œuvre de l'écriture documentaire dans leurs salles de classe.

Les enseignantes et enseignants travaillent avec les monitrices et moniteurs pédagogiques dans leurs écoles.

Les enseignantes et enseignants mettent en œuvre des stratégies d'enseignement et d'apprentissage efficaces pour l'écriture documentaire.

Deuxième jeu

Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants comprendront mieux l'objectif de l'écriture documentaire.

Les enseignantes et enseignants se sentiront appuyés et seront plus enclins à mettre en œuvre les connaissances et les compétences acquises lors de la séance d'apprentissage professionnel initiale.

Les enseignantes et enseignants se sentiront appuyés par leurs collègues et apprendront d'autres stratégies pour offrir du soutien à leurs élèves. Les enseignantes et enseignants se rendront également compte des avantages qui en découlent.

Les enseignantes et enseignants développeront d'autres stratégies d'enseignement et d'apprentissage et seront plus enclins à mettre ces stratégies en œuvre.

Le niveau d'apprentissage de l'élève augmentera.

Barème de correction

Si…	*Alors…*
Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants de chaque matière des 9e et 10e année sont invités à assister à une séance de perfectionnement professionnel pour en apprendre davantage sur l'écriture documentaire.	Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants comprendront mieux l'objectif de l'écriture documentaire.
Les administratrices et administrateurs donnent un appui verbal, actif et enthousiaste à la mise en œuvre de l'écriture documentaire par les enseignantes et enseignants.	Les enseignantes et enseignants se sentiront appuyés et seront plus enclins à mettre en œuvre les connaissances et les compétences acquises lors de la séance d'apprentissage professionnel initiale.
Les enseignantes et enseignants ont des rencontres régulières pour partager les réussites et les défis entraînés par la mise en œuvre de l'écriture documentaire dans leurs salles de classe.	Les enseignantes et enseignants se sentiront appuyés par leurs collègues et apprendront d'autres stratégies pour offrir du soutien à leurs élèves. Les enseignantes et enseignants se rendront également compte des avantages qui en découlent.
Les enseignantes et enseignants travaillent avec les monitrices et moniteurs pédagogiques dans leurs écoles.	Les enseignantes et enseignants développeront d'autres stratégies d'enseignement et d'apprentissage et seront plus enclins à mettre ces stratégies en œuvre.
Les enseignantes et enseignants mettent en œuvre des stratégies d'enseignement et d'apprentissage efficaces pour l'écriture documentaire.	Le niveau d'apprentissage de l'élève augmentera.

Une fois que l'équipe a eu la chance de créer un modèle de théorie d'action en utilisant les cartes de théorie d'action, remettre le barème de correction et demander aux membres de l'équipe de comparer leur classification en ordre chronologique avec le barème de correction.

Fullan (2008) donne un avertissement aux éducatrices et éducateurs au sujet de l'adoption de théories qui ont été élaborées hors contexte et leur conseille de ne pas poser d'actes sans réfléchir. Il rappelle aussi aux leaders la nécessité de conserver une pensée fluide lors de la formulation et de la reformulation de théories. En raison de la complexité du monde dans lequel nous vivons, nous aurons besoin de reconstruire les théories lorsque nous découvrirons de nouvelles données probantes pouvant éclairer nos pensées et orienter nos actions.

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Utiliser le tableau en deux volets de la théorie d'action pour élaborer une théorie d'action fondée sur votre avenir souhaité, un énoncé d'objectif et une question d'enquête.

Questions incitatives possibles : Lorsque vous examinez l'avenir souhaité de votre équipe, quelles sont les trois ou quatre choses qui pourraient être faites pour qu'il se réalise ? Quel pourrait être le résultat de chaque action décrite ?

Tableau en deux volets de la théorie d'action

Si…	*Alors…*

Étape 1 CERNER LE PROBLÈME

Une fois que les membres de votre équipe ont élaboré leur théorie d'action, leur demander de tenir compte de ce qui suit :

- Est-ce que tous les principaux intervenants sont représentés dans la théorie d'action ?
- Est-ce que les actions que les principaux intervenants doivent prendre sont exprimées clairement ?
- Est-ce que la théorie est organisée en ordre chronologique ?
- Est-ce que le résultat final est l'amélioration de la réussite de l'élève ?
- Demander à l'équipe de réviser la théorie selon les discussions qui ont été soulevées.

Patton (1997) décrit la théorie d'action comme une « articulation explicite de ce qui devrait arriver dans le processus visant à atteindre les objectifs souhaités » [traduction libre] (p. 223).

Activité n° 7 *Identifier les hypothèses de base*

L'élément le plus important dans une théorie d'action est l'identification des hypothèses de base sur lesquelles la théorie est fondée.

Tenir compte des points suivants au sujet de la théorie d'action de votre équipe :

- En vous fondant sur les énoncés compris dans votre théorie d'action, qu'est-ce qui vous semble vrai ?
- Comment ces hypothèses ont-elles influencé votre façon de penser au problème qui a été cerné ?

Demander à votre équipe de tenir compte de l'exemple suivant.

Problème cerné : Il existe plusieurs obstacles qui empêchent de donner un enseignement efficace en lecture dans chaque matière dans les écoles secondaires. Un des obstacles est que les enseignantes et enseignantes n'ont pas reçu la formation nécessaire pour répondre aux besoins des élèves en littératie et qu'ils jugent qu'ils ne sont pas aptes à le faire.

Énoncé d'objectif : L'objectif de l'enquête est d'explorer les résultats de la mise en œuvre d'un enseignement explicite spécifique en lecture dans les classes de science, d'histoire et de géographie dans trois écoles secondaires.

« La base des meilleures théories repose fortement sur l'action. » [traduction libre]

(Fullan, 2008, p. 1)

« Le monde est maintenant trop complexe pour qu'une théorie représente une certitude. » [traduction libre]

(Fullan, 2008, p. 5)

Théorie d'action – Enseignement explicite en lecture dans les classes de science, d'histoire et de géographie au secondaire

Si (Action)	*Alors (Résultat)*
Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants de chaque matière ont accès au matériel de salle de classe requis pour évaluer le niveau actuel d'aptitude à la lecture des élèves.	*Les enseignantes et enseignants seront plus en mesure de répondre aux besoins individuels d'apprentissage des élèves.*
Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants de chaque matière assistent à une séance de perfectionnement professionnel au sujet des stratégies explicites en lecture et de l'enseignement des compétences.	*Les administratrices et administrateurs et les enseignantes et enseignants comprendront mieux la façon d'intégrer un enseignement explicite en lecture dans leur curriculum.*
Les administratrices et administrateurs appuient oralement, manifestement et avec enthousiasme l'initiative.	*Les enseignantes et enseignants se sentiront appuyés et seront plus portés à utiliser l'information pour répondre aux besoins d'apprentissage des élèves.*
Les enseignantes et enseignants assistent à des réunions mensuelles au sujet des stratégies fondées sur la recherche et partagent les réussites et les défis.	*Les enseignantes et enseignants sentiront l'appui de leurs collègues en répétant les stratégies dans les réunions et dans leurs salles de classe.*
Les enseignantes et enseignants travaillent avec les monitrices et moniteurs pédagogiques au moins six fois au cours de la période de trois mois suivant la séance de formation initiale.	*Les enseignantes et enseignants mettront en pratique les stratégies fondées sur la recherche apprises lors de la séance de perfectionnement professionnel.*
Les monitrices et moniteurs récapitulent les leçons avec les enseignantes et enseignants de chaque matière – en tenant compte de ce qui a bien été et de ce qui pourrait être amélioré.	*Les enseignantes et enseignants auront l'occasion de réfléchir à leur pratique.*
Les enseignantes et enseignants mettent en œuvre des stratégies et ils surveillent l'effet qu'elles ont sur l'apprentissage des élèves.	*Les enseignantes et enseignants reconnaîtront comment les stratégies peuvent améliorer l'apprentissage de l'élève et ils seront intéressés à poursuivre la mise en œuvre, la surveillance et l'évaluation des différentes stratégies utilisées dans leurs classes.*
Les enseignantes et enseignants récapitulent l'enseignement des stratégies avec les élèves en partageant explicitement l'information au sujet de la façon dont les stratégies particulières les aideront à améliorer le rendement – ainsi que le moment, la raison et la façon de les utiliser.	*Les élèves comprendront mieux leur propre cognition et ils deviendront conscients de la façon dont les stratégies les aident à apprendre. Ils sauront également comment, quand et pourquoi utiliser les différentes stratégies.*
Les enseignantes et enseignants utilisent des méthodes qui favorisent la généralisation et le transfert des stratégies.	*Les élèves deviendront des apprenants plus stratégiques.*

« Les bonnes théories sont critiques parce qu'elles vous permettent de comprendre la raison sous-jacente (la pensée sous-jacente en fait) derrière les actions et leurs conséquences. Lorsque la théorie n'est pas bonne, vous ne pouvez qu'acquérir des techniques qui ne sont que des manifestations superficielles de ce qui est essentiel. » [traduction libre]

La théorie décrite ci-dessus est fondée sur les hypothèses suivantes :

- les enseignantes et enseignants comprennent les différentes stratégies d'enseignement avant de les utiliser;
- pour utiliser de nouvelles stratégies d'enseignement, les enseignantes et enseignants possèdent le matériel, les ressources humaines et le temps requis;
- la réussite est le résultat d'une augmentation de la pratique et du soutien;
- l'accompagnement en classe est la meilleure façon d'appuyer les enseignantes et enseignants lorsqu'elles ou ils appliquent les nouvelles pratiques;
- une réflexion profonde de la pratique entraîne la reconstruction des pratiques existantes;
- la constance et la précision lors de la mise en œuvre de nouvelles pratiques ne viennent qu'avec le temps;
- la réussite de l'élève est le résultat de pratiques d'enseignement fondées sur la recherche et appliquées uniformément, transmises par des enseignantes et enseignants qui comprennent à fond le contenu et les stratégies d'enseignement de la matière.

Identifier les hypothèses sur lesquelles la théorie d'action de votre équipe repose

Questions incitatives possibles : En fonction des énoncés causales de votre théorie d'action, que présumez-vous être vrai ? Comment ces hypothèses ont-elles influencées votre pensée concernant le problème cerné ?

FORMULER UNE THÉORIE D'ACTION – Critère de vérification

Vérifier votre théorie d'action par rapport au critère donné. Comment s'en est tiré votre équipe ?

Est-ce que la théorie de votre équipe :

- comporte un engagement écrit;
- renferme des énoncés de relations de cause à effet ?
- renferme des énoncés qui peuvent être réfutés ?

(**Note :** ***Vous pourriez demander aux équipes d'inclure leur théorie d'action dans leur rapport final.***)

Étape 2

RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

« L'utilisation de données pour améliorer la planification à l'école ne commence pas par les données en main, mais plutôt par réfléchir à ce que nous voulons savoir (ou avons besoin de savoir) et ensuite décider de quelles données nous avons besoin pour répondre à la question. » [traduction libre] (Earl, L. et Katz, S., 2006, p. 46)

« Les enseignantes et enseignants ont augmenté la fréquence d'utilisation des différentes sources de données et ont lancé un dialogue guidé par les données; ils ont apporté des améliorations à leur enseignement suite aux données recueillies » [traduction libre] (Love, N., 2009, p. 7).

À la deuxième étape, les équipes d'enquête collaborative doivent établir a) quelles données probantes devront être recueillies et d'où elles doivent provenir, b) la façon dont la collecte se fera et c) le moment où elles le seront.

L'enquête collaborative est souvent associée à des techniques de collecte de données qualitatives car cette méthodologie est plus flexible et émergente. Les questions changent au cours du cycle de l'enquête car les équipes en savent davantage sur la question à l'étude. Ainsi, les équipes d'enquête collaborative recueillent souvent des données qualitatives, y compris des données probantes qui sont fondées sur des observations, entrevues et réponses écrites puisque ces pratiques sont semblables à celles utilisées par les éducatrices et éducateurs sur les lieux de travail.

Lorsque les équipes sont à la recherche de données, elles découvrent que celles-ci se retrouvent à plusieurs endroits et sous différentes formes et elles peuvent avoir de la difficulté à identifier les données qui sont pertinentes aux priorités qui ont été établies. La présente section renferme des activités visant à aider les participantes et participants à établir un plan de collecte de données de qualité supérieure.

ÉLABORER UN PLAN DE COLLECTE DE DONNÉES – Critère

Le Plan doit :

- comporter un engagement écrit;
- renfermer une gamme de sources de collecte de données qui sont valides et fiables;
- exposer avec transparence la façon dont les données seront recueillies;
- préciser le moment où les données seront recueillies et les personnes qui s'en chargeront;
- utiliser un processus qui peut être géré pour la collecte – en tenant compte du temps et des ressources disponibles.

Quelles données probantes seront recueillies et de quelles sources proviendront-elles ?

Activité nº 8	***Identifier les types de données nécessaires pour améliorer l'école***

Une fois que l'équipe d'enquête collaborative a réussi à formuler une question bien précise, elle peut commencer à songer aux types de données à recueillir pour pouvoir y répondre.

L'objectif de cette activité est de présenter aux participantes et participants différents types de données qui peuvent servir à planifier l'amélioration de l'école et inciter l'équipe à commencer à identifier quel genre de données probantes à examiner pour répondre à la question posée.

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Matériaux requis

- Document – Types de données pour l'amélioration de l'école
- Types de données et graphique des sources

Types de données pour les améliorations dans l'école

Bernhardt (2002) a identifié quatre types de données qui pourraient être utilisées pour obtenir des améliorations dans l'école.

Données sur l'apprentissage des élèves

Les données sur l'apprentissage des élèves aident aux écoles à constater les résultats obtenus. Ces résultats indiquent aux écoles les élèves qui réussissent au niveau scolaire et ceux qui échouent. Elles permettent également d'orienter les efforts en matière de planification, de leadership, de partenariat et de perfectionnement professionnel. Bien que les évaluations provinciales à grande échelle soient une source pour les données sur l'apprentissage des élèves, les évaluations des éducatrices et éducateurs dans les salles de classe à tous les jours sont également importantes à l'obtention des données.

Données démographiques

Les données démographies sont importantes pour expliquer le contexte de l'école. Ces données définissent le contexte très important pour tout ce que fait l'école par rapport aux améliorations. Ces données contextuelles illustrent qui sont les élèves, les membres du personnel et la communauté et comment ils ont changé avec les années. L'inscription, l'assiduité et les aptitudes linguistiques sont des exemples de données démographiques.

Données sur les perceptions

Les données sur les perceptions peuvent indiquer le degré de satisfaction des élèves, des parents et des membres du personnel concernant le travail accompli par l'école. Les données sur les perceptions peuvent également aider à l'école à reconnaître ce qui est réalisable en matière d'améliorations dans l'école et d'établir ce qui a été réalisé dans l'école pour atteindre ces buts. Les données sur les perceptions peuvent être recueillies de diverses façons, soit par des questionnaires, des entrevues et des observations.

Données sur les processus scolaires

Les données sur les processus scolaires donnent aux membres du personnel de l'information au sujet de leurs méthodes actuelles d'enseignement et d'apprentissage, des programmes et des organismes responsables de l'apprentissage. Il faut changer ces processus pour obtenir différents résultats. Bernhardt (2000) indique que « il s'agit de la mesure la plus difficile à décrire pour les enseignantes et enseignants, mais c'est le type de données qui est le plus facile à documenter. Pour recueillir des données sur les processus scolaires, les éducatrices et éducateurs doivent avoir recours à un examen systématique de leur pratique et de la réussite des élèves, en s'assurant qu'elles sont bien harmonisées avec les résultats particuliers définis et souhaitables pour les élèves. » [traduction libre]

Notes de l'animatrice ou animateur : Dans chaque catégorie, il existe toute une gamme de sources de données. Par exemple, les 'données sur l'apprentissage des élèves' peuvent être transmises dans les notes paraissant dans le bulletin scolaire, dans les travaux des élèves, etc. Demander à votre équipe de lancer des idées concernant les différentes sources de données qui visent un type spécifique de données. Utiliser le graphique suivant

pour inscrire les idées suggérées par l'équipe. Il ne faut pas oublier que les écoles possèdent déjà beaucoup de données. Les sources de données les plus souvent utilisées et facilement disponibles peuvent faciliter la planification de la collecte des données. Demander aux participantes et participants de d'abord tenir compte de l'information qui est facilement disponible dans les écoles.

Questions incitatives possibles : Le graphique ci-dessous illustre les quatre types de données dont nous venons de discuter. Il suffit maintenant de lancer des idées au sujet de ces différentes sources pour chacun des types de données. Lorsque nous pensons aux sources, tenons d'abord compte de l'information qui est déjà disponible dans notre Conseil ou dans nos écoles. En d'autres mots, quelle information est disponible et qui n'aura pas besoin d'être recueillie ? (par ex., 'données démographiques' – registres d'assiduité). Deuxièmement, examinons les sources qui peuvent nécessiter la collecte de données (par. ex., 'données sur les perceptions – sondage). Inscrire vos idées dans le graphique. Ne vous limitez pas aux idées fondées sur l'enquête menée par votre équipe. L'objectif de cet exercice est de tenir une séance de remue-méninges pour énumérer les sources possibles dans chaque catégorie.

Types de données et de sources

Données sur l'apprentissage des élèves	Données démographiques	Données sur les perceptions	Données sur les processus scolaires

Une catégorie de données seule peut certes fournir des renseignements utiles, mais en ayant recours à plusieurs sources de données, les équipes peuvent se faire une bien meilleure idée de ce qui se passe par rapport au problème cerné au cours de la première étape du processus de l'enquête collaborative. Le choix des sources de données dépend de la question posée dans l'enquête, du temps et des ressources, ainsi que de la disponibilité des personnes. Examiner les exemples suivants :

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Problème cerné	Énoncé d'objectif	Question de l'enquête	Type de données et source
À titre d'administratrices et administrateurs d'école, il est important d'aider les enseignantes et enseignants à élaborer des stratégies afin d'appuyer l'évaluation *pour* l'apprentissage dans nos écoles.	L'objectif de l'enquête est d'explorer des façons d'aider les enseignantes et enseignants à comprendre l'utilisation de l'évaluation *pour* l'apprentissage dans le but d'améliorer l'apprentissage des élèves.	Comment les administratrices et administrateurs peuvent-ils le mieux appuyer les enseignantes et enseignants à utiliser l'évaluation *pour* les stratégies d'apprentissage afin d'améliorer la réussite des élèves ?	Données sur les processus scolaires (par ex., évaluation *pour* stratégies d'apprentissage) Données sur l'apprentissage des élèves (par ex., travaux de tous les jours) Données sur les perceptions (par ex., perceptions des enseignantes et enseignants)

Problème cerné	Énoncé d'objectif	Question de l'enquête	Type de données et source
Combler le fossé en matière de réussite entre les étudiants inscrits dans des cours de niveau appliqué et ceux inscrits dans des cours de niveau théorique dans trois écoles secondaires.	L'objectif de l'enquête est d'explorer des façons pouvant mener à combler le fossé en matière de rendement en littératie entre les élèves inscrits dans les cours de niveaux appliqué et théorique.	Que pouvons-nous faire pour combler le fossé en matière de réussite entre les étudiants inscrits dans des cours de niveaux appliqué et théorique ?	Données sur les processus scolaires (par ex., pratiques pédagogiques et d'évaluation) Données sur l'apprentissage des élèves (par ex., notes dans le bulletin scolaire, résultats du TPCL, évaluations quotidiennes en salle de classe) Données sur les perceptions (par ex., perceptions des élèves et des enseignantes et enseignants)

Notes de l'animatrice ou animateur : Demander aux membres de se référer au graphique qu'ils viennent de remplir soit les 'Types de données et de sources' et d'identifier au moins deux types de données et une source possible pour chacune des questions ci-dessous :

- Quelles stratégies aideront le plus les apprenants de langue anglaise (ELL) dans la résolution de problème en mathématique ?
- Comment pouvons-nous le mieux aider les élèves masculins peu enclins à la lecture pour promouvoir une meilleure compréhension en lecture ?
- Comment faire la différence entre l'enseignement de sorte à mieux satisfaire les besoins de nos élèves à risque ?
- Comment l'élimination des notes numériques a-t-il un effet sur l'attitude des élèves face à la révision et à la correction de leurs travaux écrits ?

« De manière collective et interactive, ces données commencent à éclairer les écoles sur les effets des processus et des programmes actuels sur les élèves – de sorte à ce que des décisions puissent être prises pour obtenir des résultats différents. Ces données peuvent également aider les écoles à comprendre les raisons profondes des problèmes au lieu de se concentrer uniquement sur les symptômes. » [traduction libre]
(Bernhardt, 2002, p. 47)

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Activité nº 9 *Où recueillir les données probantes*

L'objectif de cette activité est de veiller à ce que les données probantes soient triangulées lorsque vous établirez les sources à utiliser pour la collecte de données pour votre question d'enquête.

La **triangulation** est le processus de confirmation des données provenant de différentes personnes (par ex., élèves et enseignantes et enseignants), des types de données (par ex., données sur l'apprentissage des élèves et données sur les processus scolaires), ou des techniques de collecte de données (par ex., documents et entrevues) sous forme de descriptions et de thèmes dans une recherche qualitative.

« Plus il y a de sources utilisées et plus il y a de triangulation entre celles-ci, plus vous serez en mesure de comprendre le problème et d'élaborer des plans d'action qui ont des chances de réussir » [traduction libre] (Creswell, 2002, p. 618).

Matériaux requis :

- Plan de collecte des données – Matrice de triangulation

Distribuer une copie du Plan de collecte des données aux membres de l'équipe. Inscrire la question d'enquête dans l'espace prévu à cette fin. Le fait d'écrire la question d'enquête sur le Plan de collecte de données aidera l'équipe à choisir des données probantes qui sont à la fois valides et fiables.

Plan de collecte de données – Matrice de triangulation

Question de l'enquête : .....

Quelles données probantes seront recueillies ?	Comment les données probantes seront-elles recueillies ?	Quand les données probantes seront-elles recueillies ? Par qui ?
Source de données 1		
Source de données 2		
Source de données 3		

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Notes de l'animatrice ou animateur : Demander à l'équipe d'identifier trois sources de données qui, après avoir été interprétées, pourraient éclairer l'enquête menée par l'équipe.

Questions incitatives possibles : Quelles données possédons-nous déjà ? Quelles données devons-nous recueillir ? Quelle est la meilleure façon d'établir si des changements ont eu lieu ? Qu'accepterons-nous comme données probantes ? Quelle est la meilleure source ou qui est la meilleure source d'information concernant le changement envisagé ?

Inscrire chaque source dans la colonne 1 du graphique.

Note de l'animatrice ou animateur : Au cours de ce processus, l'animatrice ou animateur devrait continuer de renvoyer les membres de l'équipe à la question de l'enquête.

Pour *chacune* des sources identifiées, demander à l'équipe :

- Comment cette mesure nous aidera-t-elle à comprendre notre question d'enquête ?
- Est-ce que nous mesurons ce que nous *croyons* mesurer ?
- Jusqu'à quel point avons-nous confiance en cette source de données ?

En tenant compte des *trois sources,* demander à l'équipe :

- Est-ce que différents types de données sont représentés ou est-ce que toutes les données proviennent de la même catégorie (par ex., données sur l'apprentissage des élèves) ?
- Est-ce que nous recueillons des données probantes de différents groupes/intervenants clés ou est-ce que toutes les données proviennent d'un seul groupe (par ex., élèves, enseignantes et enseignants, etc.) ?
- Est-ce que ces données seront trop difficiles à recueillir ou est-ce que nous pouvons le faire compte tenu des ressources et du temps disponibles ?

Donner à l'équipe le temps nécessaire pour examiner la colonne 1 en tenant compte de la discussion.

« La validité a trait à la précision de l'interprétation et de l'utilisation des données et elle répond à la question suivante : Comment les données permettent-elles de mesurer ce que nous tentons de comprendre ? Est-ce que l'interprétation des données nous mène à des conséquences et des conclusions appropriées ? » [traduction libre] (Earl, L. et Katz, S. 2006, p. 57)

« La fiabilité nous porte à poser les questions suivantes : Jusqu'à quel point sommes-nous certains ? Jusqu'à quel point sommes-nous confiants que ces données nous fournissent suffisamment de renseignements uniformes et stables pour nous permettre de formuler des énoncés avec certitude ? » [traduction libre] (Earl, L. et Katz, S. 2006, p. 57)

Activité nº 10 *Comment les données probantes seront-elles recueillies ?*

L'objectif de cette activité est de présenter aux participantes et participants diverses techniques de collecte de données de sorte à ce qu'elles ou ils puissent choisir la technique qui convient le mieux à leur enquête.

Matériaux requis :

- Plan de collecte de données – Matrice de triangulation
- Étude de cas

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Il existe plusieurs mécanismes de collecte de données.

Enquête
Questionnaires
Entrevues de groupe
Entrevues individuelles
Observations
Enregistrements vidéo

Comme nous l'avons mentionné auparavant, les équipes pourraient envisager avoir recours à des techniques de collecte de données discrètes en accédant à l'information qui est déjà disponible.

Tests
Description des tâches confiées aux élèves
Bulletins scolaires
Cahier des présences
Travaux des élèves
Résultats des évaluations à grande échelle
Relevés de réunion
Procès-verbaux des communautés d'apprentissage professionnel
Journaux
Registres de notes
Plans de leçon
Portfolios
Autoévaluations

Quelle technique de collecte de données convient le mieux à votre équipe ? Afin d'aider votre équipe à choisir la technique qui serait la plus avantageuse, lui faire examiner l'étude de cas suivante.

Étude de cas

Renseignements généraux : En examinant les résultats de cette année du Test provincial de compétence linguistique (TPCL), une équipe chargée des améliorations dans l'école a découvert que le fossé existant en matière de réussite chez les élèves inscrits à des cours de niveau appliqué et ceux qui sont inscrits dans des cours théoriques ne cesse de se creuser. Bien que 96 % des élèves inscrits dans des classes d'anglais de niveau théorique aient réussi le TPCL, seulement 50 % des élèves inscrits dans des cours de niveau appliqué ont réussi. Ce fossé a augmenté de 2 % à chaque année au cours des trois dernières années. L'équipe a décidé d'examiner de plus près la situation et de regarder les moyennes dans le bulletin scolaire final des élèves au cours des deux dernières années. L'écart important en matière de réussite observé dans les moyennes du bulletin scolaire a été noté en anglais, en géographie et en histoire, mais non en science. En science, la moyenne du bulletin scolaire final pour les classes de cours de niveau appliqué était en fait supérieure à la moyenne pour les classes de niveau théorique d'environ 4 % à chaque semestre.

L'équipe était préoccupée que les élèves dans les classes de niveau appliqué n'atteignaient pas leur plein potentiel et elle a identifié les besoins d'apprentissage suivants des élèves :

Les élèves inscrits dans des cours de niveau appliqué doivent recevoir plus d'appui pour réussir le Test provincial de compétence linguistique et pour refermer l'écart en matière de réussite entre les élèves inscrits à des cours de niveau appliqué et ceux inscrits à des cours de niveau théorique.

L'équipe chargée de l'amélioration dans l'école a identifié l'écart comme une priorité et a élaboré un plan pour l'aider à surveiller le progrès des élèves. Elle a également décidé de participer à l'enquête collaborative afin d'en apprendre davantage sur la question et de cerner le problème comme suit : Il y a un écart important entre les élèves inscrits dans des cours de niveau appliqué et ceux inscrits dans des cours de niveau théorique dans l'école. Puisque nous souhaitons que tous nos élèves réussissent, nous devrons en savoir plus sur la façon d'augmenter le taux de réussite chez les élèves qui sont inscrits dans des cours de niveau appliqué.

L'objectif de leur enquête était d'explorer des méthodes pouvant combler l'écart concernant le rendement en littératie entre les élèves inscrits à des cours de niveaux appliqué et ceux inscrits à des cours de niveau théorique.

Voici un exemplaire du plan de l'équipe concernant la collecte des données.

Plan de collecte de données – Matrice de triangulation

Question d'enquête : ***Que peut-on faire pour combler l'écart en matière de réussite entre les élèves qui sont inscrits à des cours de niveau appliqué et ceux qui sont inscrits à des cours de niveau théorique dans une école secondaire ?***

Quelles données probantes seront recueillies ?	Comment les données probantes seront-elles recueillies ?	Quant les données probantes seront-elles recueillies ? Par qui ?
Source de données 1 — ***Données sur les processus scolaires*** Nous aimerions en apprendre davantage sur les **pratiques d'évaluation et d'enseignement** utilisées dans divers services par les enseignantes et enseignants. Lorsque les enseignantes et enseignantes accepterons de participer, nous recueillerons des données probantes concernant les pratiques d'enseignement et d'évaluation en science, en anglais, en géographie et en histoire dans les cours de niveaux appliqué et théorique en 9e et 10e année.	En **observant** les classes des autres enseignantes et enseignants et en notant avec objectivité les données probantes concernant ce que disent et ce que font les élèves et les enseignantes et enseignants.	Les observations auront lieu au cours des périodes d'enseignement régulières. Les données probantes seront recueillies par les enseignantes et enseignants qui sont responsables de ces périodes d'enseignement.
Source de données 2 — ***Données sur l'apprentissage des élèves*** Nous avons les **moyennes des bulletins scolaires** et les **résultats du TPCL** pour les élèves qui sont inscrits à des cours de niveaux appliqué et théorique au cours des cinq dernières années. Nous aimerions connaître le rendement des élèves au cours d'une période de 3 à 4 semaines et c'est pourquoi nous ramasserons les **carnets de note** des enseignantes et enseignants.	**Relevés existants** – nous pouvons réunir les moyennes à jour pour les élèves dans chacune des classes participantes.	À toutes les 4 semaines Les données seront remises à M. Jones par les enseignantes et enseignants participants.
Source de données 3 — ***Données sur les perceptions*** Nous aimerions savoir comment les élèves réagissent face aux pratiques d'enseignement et d'évaluation utilisées et comment ils les comprennent. Nous aimerions également savoir quelles pratiques les enseignantes et enseignants croient être les plus efficaces et pourquoi.	En élaborant des questions clés à poser et en menant des **entrevues** avec les élèves et les enseignantes et enseignants.	Les entrevues avec questions auront lieu durant les semaines du 21 septembre, du 22 octobre et du 24 novembre. Ces entrevues seront dirigées par Mme Banes and M. Kenney.

Étape 2 RECUEILLIR LES DONNÉES PROBANTES

Questions de l'étude de cas :

1. Est-ce que le plan semble raisonnable par rapport au temps et aux ressources disponibles ?
2. Est-ce que le plan de collecte de données comprend plusieurs sources ?
3. Croyez-vous que les sources sont valides et fiables compte tenu de la question de l'enquête ?
4. Quels renseignements supplémentaires l'équipe de l'enquête collaborative pourrait-elle envisager recueillir ?

Notes de l'animatrice ou animateur :

Source de données 1	L'équipe tente d'en connaître davantage sur les pratiques d'enseignement et d'évaluation utilisées en salles de classe dans l'école. En d'autres mots, elle veut savoir ce que les élèves ou les enseignantes ou enseignants (ou les autres participantes et participants) font. Ainsi, les membres choisissent d'observer les classes d'autres membres. Si vous voulez savoir ce que font les gens, l'observation est une façon de le découvrir.
Source de données 2	L'équipe tente de savoir comment les élèves réagissent face à l'enseignement au cours d'une période de 3 à 4 semaines. Ainsi, elle aura accès aux relevés existants, comme les moyennes dans les registres de notes. À long terme, l'équipe poursuivra son examen des résultats et des moyennes dans les bulletins scolaires provenant d'évaluations provinciales.
Source de données 3	L'équipe tente d'en savoir davantage sur la façon dont les élèves répondent et/ou réagissent aux pratiques d'enseignement et d'évaluation et comment ils les comprennent. Elle veut que les enseignantes et enseignants leur disent quelles pratiques elles ou ils jugent les plus efficace et qu'elles ou ils leur donnent les raisons. Ainsi, les membres de l'équipe devront passer des entrevues. Si vous voulez savoir comment les personnes réagissent ou comprendre pourquoi ils agissent d'une telle façon – l'entrevue est une méthode qui permet de répondre à ces questions.

Quelle est la technique qui, d'après votre équipe, est la plus logique ? Examiner les différents mécanismes de collecte de données et donner ensuite le temps nécessaire à votre équipe pour qu'elle remplisse la colonne 2, soit l'identification des techniques qu'elle utilisera pour recueillir des données probantes pour leur enquête.

Saisir les détails nécessaires

Notes de l'animatrice ou animateur : Dans la prochaine étape de l'enquête collaborative, soit l'analyse des données probantes, certains détails, s'ils sont saisis, aideront aux équipes à comprendre les données et à faire ressortir des thèmes. Par exemple, prendre la source de données n° 1 (pratiques d'enseignement et d'évaluation) dans l'étude de cas présentée. Puisqu'il n'existe pas d'écart en matière de réussite entre les élèves qui sont inscrits à des cours de niveau appliqué et ceux qui sont inscrits à des cours de niveau théorique dans le département de science (constatation faite suite à l'examen des notes dans les bulletins scolaires), il

serait important de savoir quelles pratiques d'enseignement et d'évaluation les enseignantes et enseignants en science mettent en application. Ainsi, il est important de noter la matière observée lors de la collecte de preuves probantes. Il est également important de savoir quelles pratiques sont mises en œuvre dans les classes de niveau appliqué et quelles pratiques sont mises en œuvre dans les classes de niveau théorique. Il serait aussi utile de connaître la date de la collecte des données. L'indication de la date pourrait s'avérer utile plus tard si l'équipe veut documenter les changements dans les pratiques d'enseignement et d'évaluation au cours des années. Demander à votre équipe de penser sérieusement à saisir les détails nécessaires. Il n'est pas toujours possible d'établir quels détails sont importants avant la collecte de données, mais le fait d'y penser préalablement aidera l'équipe à comprendre les données et à en faire ressortir des thèmes au cours de l'étape d'analyse du processus.

Activité nº 11 *Quand les données probantes seront-elles recueillies ?*

L'objectif de cette activité est de permettre à l'équipe d'établir quand les données probantes servant à éclairer l'étude seront recueillies et les personnes qui seront responsables de la collecte.

Les enseignantes et enseignants et les administratrices et administrateurs ont depuis toujours recueillis de l'information, mais elles et ils n'ont pas toujours excellé dans l'enregistrement et l'analyse des données pour permettre d'établir des modèles ingénieux et de mener des analyses systématiques. Le problème cerné par votre équipe déterminera : l'action à prendre, les données probantes nécessaires pour prendre des décisions, la source de la collecte de données et les techniques qui seront utilisées. La collecte de données doit également être réaliste pour qu'elle soit intégrée dans les régimes de travail normaux de l'école sinon le processus devient lourd et sera tôt ou tard abandonné. Il est important de se rappeler que la collecte de données est une chose que nous faisons tout naturellement et qu'il faut chercher des façons de se servir de la collecte de données qui se produit naturellement et qui existe présentement au lieu d'avoir recours à des manœuvres compliquées.

Matériaux requis :

- Plan de collecte des données – Matrice de triangulation

Demander aux membres de l'équipe de remplir la dernière colonne du plan de collecte des données, soit 'Quand les données probantes seront-elles recueillies ?' Vous pouvez également envisager ajouter le nom de la ou des personnes responsables de la collecte des données probantes.

ÉLABORER UN PLAN DE COLLECTE DE DONNÉES – Critère de vérification

Maintenant votre équipe devrait avoir un plan bien élaboré pour recueillir les données probantes qui seront utilisées pour influencer les actions qui seront prises. Vérifier votre plan en fonction des critères identifiés.

Est-ce que votre plan :

- comporte un engagement écrit ?
- renferme une gamme de sources de collecte de données qui sont valides et fiables ?
- expose avec transparence la façon dont les données seront recueillies ?
- indique le moment où les données seront recueillies et les personnes qui s'en chargeront ?
- utilise un processus qui peut être géré pour la collecte – en tenant compte du temps et des ressources disponibles ?

Étape 3

ANALYSER LES DONNÉES PROBANTES

Étape 3 ANALYSER LES DONNÉES PROBANTES

« L'examen des données prend beaucoup de temps, mais peut être fascinant. Les gens ont des idées différentes, ce qui entraîne des conversations de grande envergure. L'interprétation des données exige une grande discipline et représente un dur labeur. C'est ainsi que le processus visant l'analyse des données doit être planifié avec soin afin de donner le temps et l'appui requis aux gens pour qu'ils puissent réfléchir et remettre en question les points de vue exprimés – individuellement et collectivement ». [traduction libre]
(Earl, L. et Katz, S. 2006, p. 65).

« L'analyse des données qualitative implique que vous établissiez si les données appuient vos affirmations et elle permet de réduire la quantité de données pour obtenir un nombre permettant de les traiter. À un certain moment au cours du processus, vous devez décider si vous avez suffisamment d'information et de perspectives, sinon le processus pourrait s'éterniser. » [traduction libre]
(Hannay, 2008, p. 31)

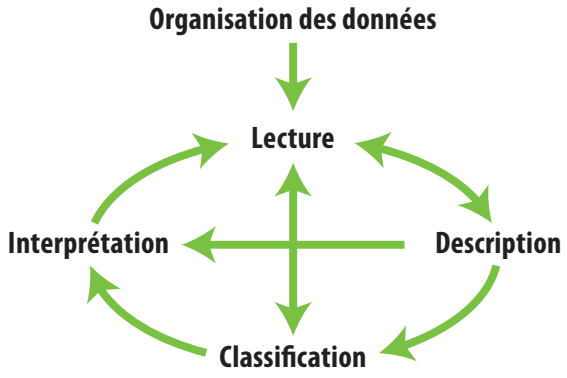
À la troisième étape, les équipes d'enquête collaborative ont recours à une approche comportant cinq étapes pour l'analyse des données. Les cinq étapes sont l'organisation, la lecture, la description, la classification et l'interprétation.

Les activités contenues dans cette section sont conçues pour aider à l'équipe de l'enquête collaborative à interpréter les données probantes de sorte à pouvoir déterminer les actions à prendre.

« Les données comme telles sont anodines. La signification des données est le résultat de l'interprétation des hommes. » [traduction libre]
(Earl, L et Katz, 2006. p. 63).

Maintenant que vous disposez des données, il faut comprendre correctement ce qu'elles signifient. L'analyse de données qualitative se veut un exercice de recherche constante des tendances. À cette étape, ce qui importe est que les données soient examinées par rapport à la résolution de la question d'enquête. La collecte ainsi que l'analyse des données se terminent lorsque vous croyez avoir les perspectives nécessaires pour aborder le problème cerné.

Pour aider les équipes à analyser les données, on leur suggère de suivre un processus comportant cinq étapes. La première étape est l'organisation des données afin qu'elles puissent être examinées. Une fois les donnés organisées, l'analyse peut commencer en ayant recours à quatre étapes itératives, soit la lecture, la description, la classification et l'interprétation. Ce processus cyclique est illustré ci-dessous.



Notes de l'animatrice ou animateur : Noter que les rapports entre ces étapes ne sont pas nécessairement linéaires. Au début de l'analyse, la séquence logique des activités va de la lecture à la description, à la classification et à l'interprétation. Cependant, au fur et à mesure que l'équipe commence à assimiler les données probantes et à y réfléchir, la séquence ordonnée initiale peut perdre de sa rigidité et devenir plus flexible.

Étape 3 ANALYSER LES DONNÉES PROBANTES

Étape nº 1 *Organiser les données*

Cette étape implique la gestion et l'organisation des données recueillies pour l'enquête. Avant que votre équipe puisse commencer à interpréter les données qui ont été recueillies, celles-ci doivent d'abord être mises dans une forme qui facilitera leur analyse. Mettre de l'ordre dans les données peut signifier s'assurer que les données sont accompagnées de la date de la collecte, s'assurer qu'elles sont étiquetées (par ex., science appliquée, anglais appliqué, etc.), qu'elles sont classées, que des copies ont été faites pour permettre la correction des données et s'assurer que les données sont lisibles. L'animatrice ou animateur devrait toujours préparer les données provenant de chacune des *sources de données* séparément.

Étape nº 2 *Lire les données*

Matériaux requis :

- Données (une fois qu'elles ont été organisées)

L'équipe doit d'abord connaître les données qu'elle possède, ce qui signifie qu'elle doit les lire à plusieurs reprises de sorte à pouvoir faire ressortir les grands thèmes. Pour commencer à se familiariser avec ce qui a été recueilli, demander à de petits groupes (2 à 3 personnes) de tenir compte de chaque *source de données* individuelle et de songer à ce qu'elles peuvent signifier. Les participantes et participants sont encouragés à prendre des notes dans les marges ou souligner des sections ou des points qui semblent importants. En plus de prendre en note leurs premières impressions, les participantes et participants commenceront également à rechercher les thèmes qui se répètent et les détails communs.

Étape nº 3 *Décrire les données*

La description représente ce qui se passe. Au cours de cette étape, votre équipe se familiarisera avec les données et identifiera les thèmes qu'ils sont susceptibles de renfermer. Cette description peut être avantageuse si les membres de l'équipe font preuve d'objectivité à cette étape puisqu'à ce moment les équipes ne connaissent pas à fond les données pour pouvoir les interpréter. Demander à l'équipe de tenir compte de chaque source de données séparément. Demander aux membres de relire les données et de formuler de 3 à 5 énoncés factuels qui se rapportent aux données probantes.

Questions incitatives possibles : Examiner les données probantes. Que voyez-vous ? Éviter d'interpréter les données. Faire part des énoncés factuels seulement. S'en tenir aux faits ! Si vous constatez que vous utilisez les termes… *parce que – ainsi – il paraît – cependant*… arrêtez-vous !

Notes de l'animatrice ou animateur : Pour vous assurer que les participantes et participants sont conscients de la différence entre les énoncés factuels et interprétatifs et qu'elles ou ils les comprennent, vous pouvez donner un exemple. Tenir compte de ce qui suit.

En lisant les données recueillies au cours d'observations dans les classes de science, d'anglais, de géographie et d'histoire de 9e et 10e année, un membre de l'équipe a remarqué plusieurs renvois au partage des buts de l'apprentissage. En lisant les données une deuxième fois, le membre de l'équipe a remarqué que les renvois aux buts d'apprentissage étaient chose fréquente dans les notes d'observation prises dans les classes de science des cours de niveau appliqué. En examinant les données plus attentivement, ce même membre a remarqué

que dans trois classes de science l'enseignante ou enseignant partageait les buts de l'apprentissage verbalement et visuellement dans tous les relevés d'observation.

Un **énoncé factuel** qui pourrait être formulé par ce membre de l'équipe pourrait ressembler à ceci :

> *Dans trois classes de science de niveau appliqué, l'enseignante ou enseignante a partagé les buts de l'apprentissage avec les élèves à chaque fois qu'une observation avait lieu.*

Par contre, un **énoncé interprétatif** pourrait ressembler à ce qui suit :

> *Dans trois classes de science de niveau appliqué, les élèves connaissaient et comprenaient les buts des leçons.*

Le premier énoncé est objectif puisqu'il rapporte les faits. Le deuxième énoncé est subjectif et est fondé sur une hypothèse. La personne qui formule cet énoncé tire des conclusions hâtives qui ne sont pas fondées sur des données probantes.

Vous pourriez suggérer les débuts de phrase suivants pour que les participantes et participants continuent de se concentrer sur les faits :

- J'ai noté que …
- J'ai remarqué certaines tendances qui …
- Je peux compter sur ….
- Je suis surpris(e) de voir que ….

Ensuite, demander à chaque personne, une à la fois, de faire part de leurs énoncés factuels pour chaque *source de données*. Le fait de décrire les données probantes met en valeur les données et permet de les classer.

Étape nº 4 *Classifier les données*

L'analyse de données qualitative est en fait un processus de fractionnement des données en plus petits éléments. Dans cette étape, l'équipe identifie les thèmes et élabore un système de codage qui lui permettra de regrouper les données et d'en réduire le nombre.

La méthode type de fractionner les données qualitatives se fait grâce au processus de codage ou de classification. Par catégorie, on entend une classification d'idées ou de concepts. Lorsque les concepts qui sont dans les données sont examinés et comparés les uns par rapport aux autres et que des liens sont créés, il y a alors formation de catégories. On se sert de catégories pour classer des concepts semblables en groupes distincts.

Votre équipe devra alors s'attaquer à la prochaine étape, soit à l'élaboration d'un système de codage des thèmes. Le codage des sources de données ne sert pas seulement à protéger la confidentialité, mais peut vous permettre de noter des tendances qui peuvent être attribuables au moment de la collecte ou aux différentes sources. Une fois les principales tendances identifiées, d'autres tendances secondaires feront surface au fur et à mesure de l'avancement du processus.

Il est important que les membres de l'équipe comprennent tous de la même façon la signification des codes. Par exemple, l'équipe de notre étude de cas pourrait décider de coder les stratégies d'enseignement comme suit : PE (pratiques d'enseignement) et PÉ (pratiques d'évaluation). Elle peut le faire en mettant en évidence les données probantes ainsi : stratégies PE de couleur jaune et stratégies PÉ de couleur bleue. Elle peut également classer les données d'enseignement et d'évaluation en codant les données probantes en trois volets : 'Activités

de réflexion' (AR), Action (A) et Consolidation (C). De plus, elle peut noter des données probantes pour l'évaluation *de* l'apprentissage, *pour* l'apprentissage et *comme* moyen d'apprentissage et attribuer des codes aux données en fonction de ces catégories. Cette classification dépendra des thèmes qui ont été identifiés par l'équipe. En fin de compte, tous les membres doivent identifier les codes qu'ils utiliseront – non seulement pour être constants, mais aussi pour bien comprendre les codes qui ont été attribués aux thèmes identifiés.

Une fois que l'équipe a classifié les données, il est important de les examiner et de réduire leur nombre. En procédant ainsi, l'équipe doit tenir compte des éléments suivants pour chaque thème qui a été identifié :

- Est-ce que le thème est présent dans plus d'une *source de données* ?
- Existent-ils des tendances secondaires dans les thèmes ? Si oui, quelles sont-elles ?
- En examinant les données de plus près, quelles sont celles qui ne conviennent pas ?
- En examinant les données de plus près, quelles sont celles qui représentent le mieux le thème qui a été identifié ?

Étape nº 5 *Interpréter les données*

L'interprétation des données classe les renseignements et les faits en sujets et arguments et permet de donner une signification aux faits.

En dernier lieu, lors de l'interprétation des données probantes, demander à votre équipe de tenir compte des points suivants :

- Qu'est-ce que les données nous révèlent au sujet du problème ?
- Quelles sont les suppositions que nous faisons concernant les élèves et leur apprentissage ?
- Qu'est-ce que nous pourrions faire pour régler ce problème ?
- Quelles sont les forces et les faiblesses qui ressortissent des données ?

Votre équipe devra maintenant faire une synthèse des données organisées et produire des ententes ou des conclusions par écrit.

Étape 4

CÉLÉBRER ET PARTAGER

Étape 4 CÉLÉBRER ET PARTAGER

À la quatrième étape, les équipes d'enquête collaborative célèbrent ce qu'ils ont appris et partagent les connaissances et les perspectives qu'ils viennent d'acquérir avec leurs collègues.

Le rapport final permet de partager les connaissances apportées par l'enquête collaborative avec les autres personnes intéressées. La présente section renferme des suggestions pour se préparer à la rédaction du rapport et des conseils et des recommandations pour la rédaction du rapport final.

> *« Les défis sont difficiles à relever lorsque les leaders des enseignantes et enseignants tentent de mettre en œuvre à grande échelle la recherche-action. Les objectifs exigent de consacrer beaucoup de temps à la recherche, à la communication des résultats au public et à la réflexion personnelle » [traduction libre] (Reeves, 2008, p. 45)*

A Se préparer à la rédaction

Une fois que votre équipe a terminé d'analyser les données, la prochaine étape consiste à se préparer à rédiger le rapport. Pour aider à se préparer à rédiger le rapport final, demander aux membres de l'équipe de revenir à la question d'enquête et à la théorie d'action, d'identifier le public-cible et de jeter les grandes lignes du rapport.

Revenir à la question d'enquête et à la théorie d'action : Est-ce que vous avez répondu à la question ? Est-ce que les résultats obtenus ont été ceux prévus par l'équipe ? Est-ce que la théorie d'action de votre équipe doit être modifiée ?

Identifier le public-cible : Avec qui l'équipe veut-elle partager les résultats obtenus ? Est-ce que les résultats peuvent éclairer d'autres personnes dans l'école ? le Conseil ? la province ?

Jeter les grandes lignes : L'équipe devrait définir avec précision ce qu'elle veut que les lecteurs apprennent en consultant leur ouvrage.

Notes de l'animatrice ou animateur : Vous devriez peut-être encourager votre équipe à inclure les cinq éléments suivants dans leur rapport : a) introduction; b) contexte; c) méthode; d) résultats et répercussions et e) prochaines étapes/recommandations. Ces éléments sont plus détaillés dans la section qui suit.

B Rédiger le rapport

La communication des résultats obtenus par l'équipe est importante parce qu'elle aide à l'équipe à exprimer clairement leurs pensées et à les préciser, ce qui représente une partie cruciale de l'apprentissage tirée de l'enquête. Il y a cinq éléments que votre équipe pourrait envisager inclure dans le rapport final.

a) Introduction

Dans cette section, l'équipe doit faire ressortir la signification du problème abordé. On doit inciter les lecteurs à réfléchir au problème et à ses répercussions pour les élèves et sur l'apprentissage. D'où émane la question ? Pourquoi était-elle aussi importante pour votre équipe ? Quelle était le lien entre la question et l'avenir souhaité de votre équipe ? Quel était l'objectif de votre enquête ?

b) Contexte

Votre équipe doit définir le contexte de son travail. Dans cette section, votre équipe doit décrire le milieu, la façon dont la question avait préalablement été abordée et communiquer sa théorie d'action.

c) Méthode

Dans la présente section, l'équipe explique les détails de sa théorie d'action en décrivant ce qu'elle a fait et les raisons qui l'ont poussée à agir ainsi. Quelle était la question d'enquête ? Qu'avez-vous tenté de réaliser ? Quelles étaient vos buts ? Comment avez-vous procédé ? Quelles données probantes ont été recueillies ? Quelles sont les réussites et les défis auxquels l'équipe a eu à faire face ?

d) Résultats et implications

L'enquête collaborative doit amener les éducatrices et éducateurs à comprendre la façon d'appuyer l'apprentissage des élèves. Ainsi, les rapports doivent décrire un peu ce que votre équipe a appris. C'est à ce moment que votre équipe doit réfléchir au processus d'apprentissage. À la fin de la présente section, votre équipe devrait théoriquement en savoir plus qu'au début. Si les membres de l'équipe n'ont pas découvert de nouveaux horizons concernant le problème et qu'ils n'ont pas modifié leur théorie d'action en conséquence, il est probable qu'ils n'ont fait qu'une récapitulation et non une réflexion. La réflexion est considérée comme une expérience d'apprentissage marquante et fait partie intégrante de l'enquête collaborative.

> *« Si les enseignantes et enseignants faisaient partie de l'équipe de recherche plutôt que d'être simplement des destinataires de la recherche menée par des tiers, la mise en œuvre à grande échelle des réformes pédagogiques qui en découleraient pourrait être plus fructueuse. » [traduction libre]*
> *(Reeves, 2008, p. 86).*

Qu'est-ce que votre équipe a appris du problème faisant l'objet de leur enquête ? Quelles données probantes appuient les hypothèses avancées par votre équipe ? Le cas échéant, quels sont les éléments de la théorie d'action qui ont été omis ou modifiés ? Le cas échéant, quelles sont les actions significatives qui ont été prises et qui ne faisaient pas partie de la théorie originale ?

Avant tout, cette section devrait répondre aux deux questions suivantes :

- Quelles sont les répercussions de ce travail sur l'apprentissage des élèves ?
- Quelles sont les répercussions de ce travail sur l'apprentissage des enseignantes et enseignants ?

e) Prochaines étapes/recommandations

Enfin, ajouter un paragraphe décrivant les prochaines étapes pour l'équipe ainsi que les recommandations.

Comment pouvons-nous appliquer ce que nous avons appris à d'autres actions ? De quoi seront formées nos futures actions et comment pouvons-nous recueillir des données sur la prochaine série d'actions ? Quelle est la prochaine étape du processus de l'enquête collaborative ? Que devons-nous encore apprendre ?

Références

Bernhardt, V. (2002). *The School Portfolio Toolkit: A Planning, Implementation, and Evaluation Guide for Continuous School Improvement.* Eye on Education, Larchmont, New York.

Bernhardt, V. (2000). Intersections : New Routes Open When One Type of Data Crosses Another. *Journal of Staff Development*, (21) 1, 33-36.

Bushe, G. (2011). Engaging Thought Leaders: An Interview with Gervase Bushe. *Learning Forward Ontario Newsletter*, (3) 1, 10-13.

City, E., Elmore, R., Fiarman, S., & Teitel, L. (2009). *Instructional Rounds in Education: A Network Approach to Improving Teaching and Learning*. Harvard Education Press, Cambridge, Massachusetts.

Creswell, J. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson Education Limited, Toronto, Canada.

Earl, L. (2003). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Corwin Press, Thousand Oaks, California.

Earl. L., & Katz, S. (2006) *Leading Schools in a Data-Rich World: Harnessing Data for School Improvement*. Corwin Press, Thousand Oaks, California

Easton, L. (Ed.) (2008). *Powerful Designs for Professional Learning Second Edition*. National Staff Development Council, Oxford, Ohio.

Fullan, M. (2008). *The Six Secrets of Change: What the Best Leaders Do to Help Their Organizations Survive and Thrive*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, California.

Katz, S., Earl, L., & Ben Jaafar, S. (2009). *Building and Connecting Learning Communities: The Power of Networks for School Improvement*. Corwin, Thousand Oaks, CA.

Killion, J. (2008). *Assessing Impact – Evaluating Staff Development 2nd Ed*. National Staff Development Council and Corwin Press. Thousand Oaks, California.

Love, N. (2009). *Using Data to Improve Learning for All: A Collaborative Inquiry Approach*. Corwin Press, Thousand Oaks, California

National School Reform Faculty — http://www.nsrfharmony.org/protocol/a_z.html#O

Patton, M. (1997). *Utilization-focused evaluation: The new century text* (3rd ed.). Thousand Oaks, California.

Reeves, D. (2008). Reframing Teacher Leadership to Improve Your School. ASCD, Alexandria, VA.

Reeves, D. (2010). Transforming Professional Development into Student Results. ASCD, Alexandria, VA.

Sagor, R. (2005). *The Action Research Guidebook: A Four-Step Process for Educators and School Teams*. Corwin Press, Thousand Oaks, California.

Stoll, L. (2010) Connecting learning communities: capacity building for systemic change. In *Second International Handbook of Educational Change* (eds. Hargreaves et al.). Springer International Handbooks of Education.