

A photograph of a desk with several spiral-bound notebooks stacked on the left, a white coffee cup on a saucer in the center, and a small potted plant on the right. The scene is lit with a soft, warm light, creating a professional and studious atmosphere.

Des choix pédagogiques éclairés par les données probantes en formation générale adulte et en formation professionnelle

Par Sarah Thibeault, Orthopédagogue professionnelle, CSS De La Jonquière

Les données probantes et les résultats de recherche prennent de plus en plus de place dans le milieu scolaire. Mouvement émergeant en médecine dans les années 90, celui-ci a été exporté depuis peu en éducation et soulève des passions. Une des questions qui retient notre attention est l'arrimage entre la recherche et la pratique.

Comment concrètement peut-on arriver à baser nos actions en classe sur des données probantes? L'application des données de recherche à l'état pur semble utopique. Une forme de médiation est inévitablement nécessaire. Mais laquelle?

Rappelons d'entrée de jeu que les données probantes proviennent d'études réalisées au sein même d'un milieu scolaire. Ne pas en tenir compte serait une erreur, mais cela ne veut pas dire qu'il faille non plus laisser son expérience et son esprit critique au vestiaire. Travailler avec les données probantes devrait plutôt être vu comme une chance d'ouvrir ses horizons et de poursuivre sa formation continue en étant curieux des résultats de recherche et des récits d'expérience. L'idée n'est pas de faire du « copier-coller », mais plutôt de prendre des décisions éclairées à l'aide des résultats de la recherche, tout en respectant la réalité de son propre milieu. **S'informer des résultats de recherche est une façon objective de s'assurer d'utiliser des interventions efficaces.** Et comme nous avons tous à cœur la réussite de nos élèves en tant que professionnels, conjuguer théorie et pratique ne peut que donner du sens.



Faire des choix pédagogiques à partir des données issues de la recherche, c'est tout à fait possible à la formation générale des adultes (FGA) et en formation professionnelle (FP). De plus en plus de projets de recherche s'intéressant à ces deux secteurs permettent de mieux comprendre qui sont les élèves inscrits et qui sont les enseignants qui y travaillent. Quelques chercheurs se sont aussi intéressés aux pratiques des enseignants dans les centres.

QUELS SONT LES CHOIX PÉDAGOGIQUES GAGNANTS LORSQU'ON ENSEIGNE À UNE CLIENTÈLE ADULTE? QUELS SONT CEUX QUI PERMETTRONT DE FAVORISER LA RÉUSSITE DES APPRENANTS?

La relation pédagogique (enseignant-adulte) est particulièrement importante

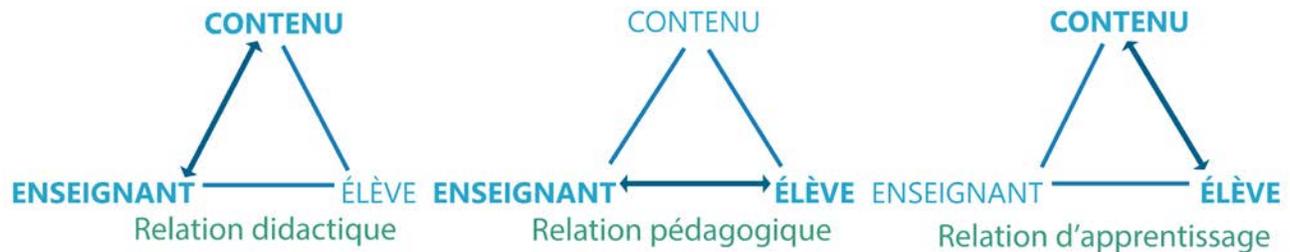
Avant de définir de façon plus précise les besoins pédagogiques des élèves de la FGA et de la FP recensés par la recherche, il est intéressant de parler de la relation élève-enseignant au secteur des adultes.

Dans le cadre du projet de maîtrise à l'UQAC qui s'est intéressé aux pratiques enseignantes mises en œuvre auprès des élèves de 16 à 18 ans de la FGA, deux études de cas ont été réalisées par des entretiens avec des enseignants et des observations en classe ([Thibeault, 2017](#)). Un des objectifs de ce projet était d'analyser les interactions entre l'enseignant, l'élève et le contenu à l'intérieur de la classe.

Les interactions ont été analysées à partir du triangle pédagogique d'Houssaye (2013) où **l'enseignant**, **l'élève** et le **contenu** se retrouvent à chacun des pôles du triangle. Il s'agissait de déterminer pour chaque interaction les deux pôles dominants au détriment du troisième. Si l'interaction entre l'enseignant et celle du contenu était davantage sollicitée, la relation était qualifiée de didactique. Par contre, si la relation qui dominait était entre l'enseignant et l'adulte, la relation qui somrait était pédagogique.



Finalement, si l'interaction est entre le contenu et l'élève, c'est une relation d'apprentissage qui était qualifiée ... La représentation ci-dessous permet de mieux comprendre ce concept théorique.



À la suite de l'analyse des données, **la relation pédagogique (enseignant-élève) s'est révélée dominante**. Smaïl (2019) de l'UDM a aussi analysé les pratiques enseignantes en FGA à partir du modèle d'Houssaye et conclut également que la relation pédagogique est au premier plan pour ce qui est du point de vue des enseignants.

En FP, il est plus difficile de trouver des écrits scientifiques traitant spécifiquement de la relation enseignant-élève. Cependant, les nombreux travaux s'intéressant à la question dans un cadre plus général, posent des balises certainement transférables auprès des adultes en formation professionnelle et qui font écho aux conclusions de Thibeault et Smaïl. La clientèle des centres FP semblerait être « particulièrement sensible et réactive » à la relation enseignant-élève. Cette relation semblerait aussi être un facteur clé pour favoriser la réussite et la persévérance des élèves qui se trouvent ou qui se sont déjà trouvés en situation de difficulté scolaire (Espinosa 2020).

Les résultats obtenus par le milieu scientifique montrent donc que la relation pédagogique (enseignant-élève) est souvent au premier plan et devant les contenus à faire apprendre. Ainsi, **l'EFFET ENSEIGNANT n'est pas à négliger! Ce principe devrait guider systématiquement les choix pédagogiques effectués par les centres.**

Les besoins pédagogiques des élèves inscrits en FGA définis par la recherche

Dumont et Rousseau (2016) dans leur ouvrage *Les 16-24 ans à l'éducation des adultes : Besoins et pistes d'intervention* ont synthétisé les résultats de leur recherche afin de bien faire ressortir les besoins nommés par les élèves en FGA. Des disparités ont été observées entre les filles et les garçons ainsi qu'entre les plus jeunes (16-18 ans) et les plus âgés (19-24 ans). Le tableau suivant regroupe les résultats présentés dans cet ouvrage.



Les besoins pédagogiques des élèves en FGA

Élèves 16-18 ans		Élèves 19-24 ans	
Filles	Garçons	Filles	Garçons
➤ exemples concrets, pratiques et réels	➤ démonstrations	➤ exemples concrets, pratiques et réels	➤ exemples concrets, pratiques et réels
➤ démonstrations	➤ explications individuelles	➤ supports visuels	➤ démonstrations
➤ supports visuels comme des affiches	➤ réponses individuelles à leurs questions	➤ préoccupation quant à l'enseignant pour le bon fonctionnement de la classe et le respect des règles	➤ supports visuels comme des affiches
➤ réponses individuelles à leurs questions	➤ pouvoir effectuer du travail manuel	➤ explications individuelles	➤ explications individuelles
➤ prendre des notes ou recopier l'information lue	➤ effectuer des exercices de façon autonome	➤ réponses individuelles à leurs questions	➤ réponses individuelles à leurs questions
➤ aller à leur rythme	➤ aller à leur rythme	➤ pouvoir prendre des notes ou recopier l'information lue	➤ effectuer des exercices de façon autonome et aller à leur propre rythme
➤ travailler seul	➤ écouter de la musique avec des écouteurs	➤ aller à leur rythme	➤ manipuler du matériel
➤ utiliser des cahiers d'exercices		➤ réaliser des évaluations de mi-parcours en guise de préparation aux examens finaux	➤ travailler seul
➤ écouter de la musique avec des écouteurs		➤ utiliser des manuels en classe	➤ écouter de la musique avec des écouteurs
		➤ utiliser des cahiers d'exercices	

La dimension affective est particulièrement importante pour les élèves plus jeunes et teinte leurs besoins pédagogiques :

- Ils ont des attentes élevées envers eux.
- Ils veulent mieux se connaître.
- Ils accordent beaucoup d'importance à la relation avec l'enseignant.
- Ils ont besoin d'un encadrement soutenu, besoin de temps individuel avec l'enseignant et d'encouragements.
- Ils préfèrent une pédagogie différenciée, notamment par la prise en compte des styles d'apprentissage.



Les besoins pédagogiques des élèves inscrits en FP définis par la recherche...

L'étude de Doucet et al. (2015) portant sur les élèves à besoins particuliers en formation professionnelle dresse un portrait de la clientèle des centres. Bien que le plus solide point commun des élèves qui fréquentent les centres de formation professionnelle est l'hétérogénéité, il est possible de ressortir quelques aspects à prendre en compte dans l'apprentissage.

Les besoins pédagogiques des élèves en FP

Aspects d'ordre		
Personnel	➤ Profil particulier (ex. troubles d'apprentissage, de santé mentale, d'hyperactivité, etc.)	➤ Isolement social
	➤ Vécu ou passé difficile	➤ Faible estime de soi ➤ Difficulté à gérer les priorités
	➤ Conciliation travail-famille	Persévérance
	➤ Problèmes financiers et judiciaires	➤ Résilience
		➤ Gentillesse
		➤ Besoin de reconnaissance particulière
Scolaire	➤ Rapidité d'exécution des tâches	
	➤ Apprentissage par questionnement	
	➤ Difficulté avec les contraintes et les commentaires formulés par les enseignants	
	➤ Manque de méthodes de travail	
	➤ Difficulté d'attention et de concentration	
	➤ Difficulté à demander de l'aide	



Exemples de pratiques pédagogiques cohérentes avec la recherche

En gardant en tête l'importance de la relation pédagogique entre l'enseignant et l'élève et en considérant les besoins et les caractéristiques des élèves en FGA et en FP nommés précédemment, comment adapter sa pédagogie?

Voici différentes possibilités appuyées par la recherche :

- La [conception universelle de l'apprentissage](#) est une **approche inclusive permettant d'offrir un enseignement répondant à la diversité des besoins de nos différents apprenants.**

Exemple : Les stratégies de résolution de problèmes sont souvent présentées sous une forme unique. Selon les principes de la CUA, il s'agirait d'aborder un même contenu de différentes façons (un modèle à écouter, une vidéo, un schéma conceptuel, des étapes, etc.) et d'amener les élèves à choisir ce qui leur permet de mieux utiliser la stratégie.

- [L'aménagement flexible](#) est une approche inclusive de l'aménagement de la classe afin d'offrir un **lieu pouvant répondre aux différents besoins des apprenants.**

Exemple : Offrir plusieurs possibilités d'organisation pour le travail à l'intérieur de la classe en variant la disposition du mobilier, par exemple en ajoutant des pupitres orientés vers l'avant, des tables de travail de différentes hauteurs, des pupitres seuls orientés différemment ou des fauteuils plus confortables pour la lecture.

- Il est aussi possible de répondre aux besoins diversifiés des élèves et de leur offrir des choix en **mettant à leur disposition différents outils de travail** dans un espace commun à l'intérieur de la classe, de l'atelier ou sur une plateforme numérique. Il s'agit d'observer les élèves et de rassembler en un endroit spécifique facilement identifiable, les outils dont ils ont besoin pour se concentrer, pour réinvestir leurs stratégies d'apprentissage, etc.

Exemple : Placer une « *trousse de services* » à un endroit clé dans la classe, par exemple près du bureau de l'enseignant, pour que les élèves puissent avoir accès à différents outils en fonction de leurs besoins et de la tâche à accomplir : crayons marqueurs, post-it, signets, rappel de stratégies, objets de manipulation pour la concentration, matériel propre à la matière, etc.



- Intégrer, dans le modèle d'enseignement individualisé, de courtes périodes d'enseignement magistral en groupe ou en sous-groupes en laissant **le choix des thématiques aux élèves**.
- Offrir différents ateliers scolaires auxquels les élèves peuvent décider de participer en fonction de leurs intérêts et de leurs besoins. Cette façon de travailler permet de **dynamiser l'enseignement en respectant le souhait des élèves de recevoir un accompagnement personnalisé**.

Exemple : Créer des ateliers portant sur les concepts clés les plus difficiles pour les élèves. Une fois les ateliers créés, ils peuvent être redonnés aux autres élèves qui en éprouvent le besoin. Lors de l'élaboration de ces ateliers, l'idée est de permettre aux élèves d'utiliser différents sens, de manipuler, d'utiliser des médiums différents, etc. En plaçant la période à l'horaire de façon systématique, les élèves plus « attachés » à leur cahier seront moins réfractaires à tenter d'apprendre autrement.

Voici [un modèle](#) conçu par l'orthopédagogue du CFGA De La Jonquière qui illustre la mécanique d'accompagnement des élèves à besoins particuliers par les enseignants utilisé dans son centre.

Assurer le lien entre la théorie et la pratique, c'est aussi la mission de différentes organisations. Voici différents liens vers des ressources qui peuvent vous aider dans vos démarches :

[Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec \(CTREQ\)](#)

[Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire \(CRIRES\)](#)

[Consortium Régional de Recherche en Éducation \(CRRE\)](#)

[Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire \(CREPAS\)](#)

[Observatoire de la formation professionnelle du Québec](#)

Développer des relations avec les universités de votre région est aussi une stratégie gagnante.

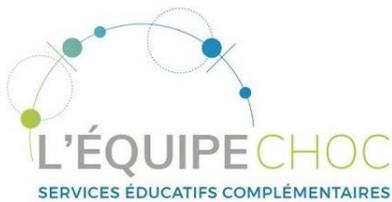
Enfin, lorsque des changements de pratiques sont envisagés, la tâche est souvent ardue. C'est souvent par l'entraide que le défi se relève dans la douceur. La collaboration est la clé de plusieurs succès, cette collaboration peut être à petite, mais aussi à grande échelle. Elle débute en classe avec ses élèves, mais aussi avec l'équipe disciplinaire et de façon générale avec tout



le milieu de la FGA et de la FP. Les outils technologiques nous permettent maintenant de se réseauter et des congrès favorisent aussi cette collaboration à grande échelle.

Le ministère de l'Éducation a mis en place l'Équipe-choc Services éducatifs complémentaires. Cette équipe de personnes-ressources issues du réseau de la FGA et de la FP offre des formations personnalisées et adaptées aux besoins des centres. Il s'agit d'un service d'accompagnement gratuit qui peut vous aider à concilier recherche et pratique afin de mieux intervenir auprès de la clientèle adulte.

[Équipe-choc pédagogique des services complémentaires](mailto:equipechoc.sec@carrefourfgafp.ca)
equipechoc.sec@carrefourfgafp.ca





RÉFÉRENCES

- Doucet, M., S. Coulombe, D. Maltais, D. Bizot ET A. De Champlain (2015). Des pratiques collaboratives d'une équipe-école favorisant l'intervention auprès des élèves ayant des besoins particuliers, Communication présentée à la Biennale internationale Éducation, formation, pratiques professionnelles : Coopérer? 30 juin-3 juillet, CNAM, Paris.
- Dumont, M., Rousseau, N. Leclerc, D., Massé, L. et Beaumier, F. (2013). *Étude des besoins psychologiques, psychopédagogiques et pédagogiques 165 de jeunes EHDAA fréquentant un centre de formation aux adultes : Points de vue des élèves et des enseignants*. Rapport préliminaire, juillet 2013. Québec : Université du Québec à Trois-Rivières.
- Dumont, M., et Rousseau, N. (2016). *Les 16-24 ans à l'éducation des adultes : Besoins et pistes d'intervention*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Houssaye, J. (2013). Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique. J. Houssaye (dir.), *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. (9e éd., p. 13-24). Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.
- Espinosa, G. (2020). *La relation enseignant-élève et l'affectivité : place et importance chez le jeune en contexte de formation* dans Soutien à la persévérance et à la réussite des jeunes en formation professionnelle, PUQ, 384 pages
- Marcotte, J., Cloutier, R. et Fortin, L. (2010). *Portrait personnel, familial et scolaire des jeunes adultes émergents (16-24) accédant aux secteurs adultes du secondaire : identification des facteurs associés à la persévérance et à l'abandon au sein de ces milieux*, FQRSC, 73 pages.
- Smaïl, D. (2019). *L'enseignement individualisé à la formation générale des adultes* [mémoire de maîtrise, Université de Montréal]. Papyrus. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/23575/Smail_Djamila_2019_memoire.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Thibeault, S. (2016). *Les pratiques enseignantes mises en œuvre auprès des élèves âgés de 16 à 18 ans de la formation générale des adultes* [mémoire de maîtrise, UQAC]. Constellation. https://constellation.uqac.ca/4279/1/Thibeault_uqac_0862N_10353.pdf
- Villemagne, C., Correa Molina, EA. et Myre-Bisaillon, J. (2009). *Besoins particuliers d'adultes en formation générale de base et modalités de prise en considération de ces besoins par des formateurs d'adultes*, FQRSC, 20 pages.