

Tirer parti de la capacité d'agir des apprenants pour améliorer le processus de rétroaction

Par Jingyi Xu et Tina Grotzer
Next Level Lab, Harvard Graduate School of Education

La rétroaction est une composante essentielle de l'expérience d'apprentissage. Elle est généralement définie comme l'information qui est donnée aux personnes apprenantes au sujet de leur rendement et des prochaines étapes qu'elles peuvent suivre en matière d'apprentissage. Les notions conventionnelles de rétroaction considèrent qu'il s'agit d'un processus que les enseignants amorcent avec l'information qu'ils prescrivent aux apprenants. Une foule de recherches fournissent des conseils aux enseignants sur la façon de donner une rétroaction efficace aux élèves¹. En revanche, la recherche a fourni peu de soutien aux apprenants sur la façon d'obtenir activement de la rétroaction ou d'interagir avec le processus de rétroaction pour participer à leur meilleur apprentissage. Un rôle passif de participation à la rétroaction est incompatible avec les nouvelles pédagogies qui prévoient un rôle central et actif des apprenants. En tant qu'éducateurs, nous pouvons reconsidérer le rôle de l'apprenant par rapport à la rétroaction. Pour recentrer notre orientation pédagogique sur les apprenants, il faut les aider à participer au processus de rétroaction de manière à maximiser les avantages pour leur apprentissage.

Le projet Next Level Learning (apprentissage de niveau supérieur) présente un point de vue des personnes apprenantes comme ayant une « capacité d'agir contextualisée ». Cela signifie qu'ils agissent sur leur environnement social, émotionnel et physique en les modifiant pour mieux soutenir leur apprentissage. *Tout comme les poissons créent des tourbillons dans l'eau pour se repousser et nager le plus rapidement possible, les « apprenants rapides » modifient les contextes d'apprentissage pour favoriser un apprentissage optimal.* Dans ce cadre, la rétroaction est un processus dynamique, plutôt que des éléments d'information distincts, qui suppose que les apprenants cherchent, répondent, agissent et profitent réciproquement de l'information qu'ils reçoivent sur leur travail. Les apprenants sont considérés comme des processeurs actifs plutôt que des destinataires passifs de l'information. Les capacités cognitives, émotionnelles et interpersonnelles des personnes apprenantes sont essentielles aux interactions dans le processus de rétroaction.

Dans cet article, nous examinons les résultats de la recherche sur la rétroaction, ce que l'on sait au sujet des formes les plus bénéfiques de rétroaction et les types d'interactions qui aident les apprenants à tirer le meilleur parti de la rétroaction. Nous appliquons les résultats de la recherche à la façon dont les « apprenants rapides » participent à la rétroaction, en font le meilleur usage possible et comment leurs enseignants peuvent les aider à le faire.

Que dit la recherche sur la façon de rendre la rétroaction le plus efficace?

1. La forme la plus efficace de rétroaction offre de l'information sur la nature des tâches auxquelles les personnes apprenantes participent et des processus qui peuvent être utiles.

La recherche suggère que la rétroaction efficace fournit de l'information sur la nature de la tâche et sur les processus connexes, comme la façon de reconnaître les caractéristiques importantes d'une tâche, les façons possibles d'exécuter une tâche, ou la façon de reconnaître les pièges possibles en donnant suite à une tâche. Par exemple, pour un problème de mathématiques qui peut être résolu de multiples façons, l'enseignant peut aider les élèves à comparer les différentes approches qu'ils ont adoptées et les faire participer à une discussion sur la solution la plus efficace avec le moins d'étapes possible ou sur celle qui les aide à trouver la bonne réponse de la façon la plus uniforme. La rétroaction fonctionne également bien lorsqu'elle peut donner aux apprenants un aperçu des prochaines étapes d'une tâche. Les enseignants peuvent aider les élèves à réfléchir aux étapes d'une expérience scientifique ou à prévoir comment leurs explorations dans une activité de création artistique pourraient entraîner autre chose. De tels types de rétroaction s'appuient sur le contrôle de rétroaction dans le système cognitif, où l'information contextuelle fournie à l'avance peut réguler les comportements d'apprentissage.

La rétroaction peut être puissante en fournissant de l'information qui aide les personnes apprenantes à comprendre où elles en sont dans leur parcours d'apprentissage. Plus précisément, la rétroaction améliore l'apprentissage en incitant les personnes apprenantes à réfléchir et à travailler à réduire l'écart entre leur rendement actuel et leurs buts. En revanche, les commentaires axés sur les étudiants eux-mêmes, tels que « tu es formidable! », plutôt que sur le processus ou le résultat, ne permettent pas nécessairement de savoir comment combler l'écart entre le rendement actuel et les objectifs de l'étudiant. Ils peuvent rehausser la confiance des apprenants, mais ils n'aident pas vraiment à améliorer leur rendement. Il ne s'agit pas de décourager les enseignants à formuler des commentaires positifs en réponse à la réussite des élèves. Toutefois, on souligne l'importance de fournir des renseignements qui peuvent aider les élèves à comprendre où ils en sont dans leur trajectoire d'apprentissage et ce qu'ils doivent faire ensuite, tout en faisant l'éloge de leurs progrès d'apprentissage.

Par ailleurs, la recherche montre que la rétroaction est plus efficace lorsqu'elle fait passer l'attention des apprenants de la tâche ou du processus vers le niveau d'autorégulation². C'est-à-dire que les apprenants profitent plus de la rétroaction lorsqu'ils peuvent chercher des réponses, surveiller et les résultats et répondre de façon proactive à la rétroaction. En fin de compte, ils doivent être en mesure d'intégrer la routine dans leurs stratégies d'apprentissage et, par conséquent, de réguler les comportements futurs. Le niveau d'autorégulation suppose la capacité des apprenants à élaborer leurs propres stratégies de compréhension et d'action à partir de l'information qu'ils reçoivent. Par conséquent, les enseignants doivent aider les élèves à comprendre ce que des commentaires précis signifient pour leurs actions futures. Par exemple, lorsque les enseignants guident les élèves dans la révision de leurs travaux, ils peuvent aussi faire savoir à la classe que les erreurs de grammaire doivent être corrigées, parce qu'elles peuvent entraîner des malentendus et de mauvaises habitudes d'écriture, mais qu'elles n'empêchent personne de devenir de bons rédacteurs.

2. Les apprenants doivent être des responsables actifs de la rétroaction.

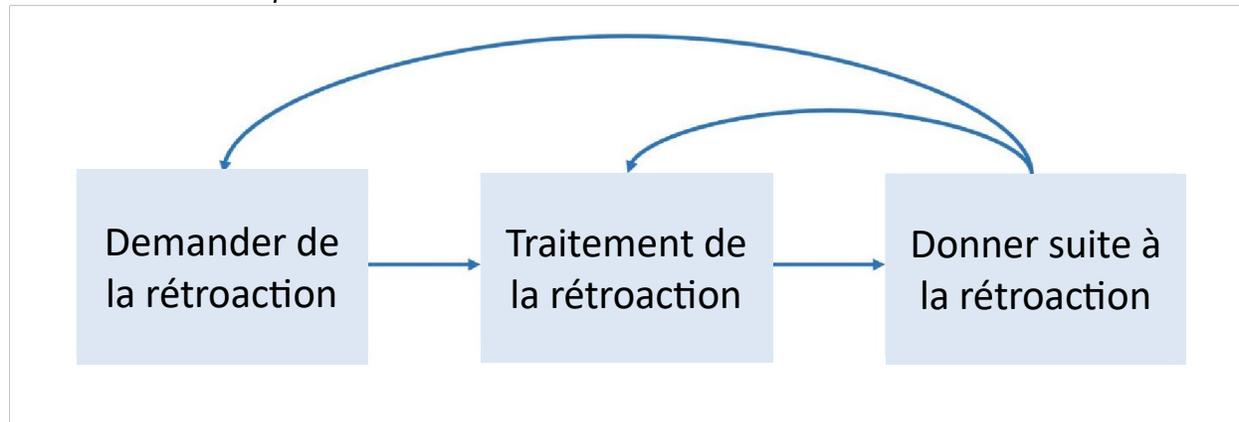
Comme nous l'avons vu plus haut, la rétroaction maximise les avantages pour les apprenants au niveau de l'autorégulation, ce qui suppose que les apprenants élaborent des stratégies pour surveiller, régler et réfléchir à leur processus d'apprentissage. La métacognition est une source cruciale de ces comportements d'apprentissage complexes et autorégulateurs qui mènent à la maîtrise des connaissances et des compétences. Dans l'article le plus récent du Next Level Lab, Grotzer et Cuzzolino expliquent comment la métacognition améliore l'apprentissage, pourquoi il est difficile d'enseigner et comment surmonter les obstacles dans l'enseignement et l'apprentissage de la métacognition. Essentiellement, la métacognition désigne le processus par lequel les apprenants réfléchissent délibérément à leur propre pensée³. En d'autres termes, les apprenants doivent non seulement comprendre le contenu qu'ils apprennent (c.-à-d. la cognition), mais aussi savoir comment ils abordent les connaissances et les compétences (c.-à-d. la métacognition) par la planification, la surveillance et l'évaluation⁴. Par exemple, un élève peut élaborer de meilleures stratégies de lecture en observant sa propre routine de lecture et en décidant comment il peut utiliser une stratégie particulière pour régler un problème de lecture. Par exemple, l'élève pourrait apprendre graduellement qu'elle peut lire plus efficacement si elle parcourt tout le passage d'abord, puis plonge dans les détails en gardant le thème à l'esprit.

Comment la métacognition correspond-elle au traitement actif de rétroaction? En apprenant à être conscients des zones de confusion ou des façons dont ils peuvent améliorer leur apprentissage, les élèves deviennent plus susceptibles de chercher à obtenir de la rétroaction. Comme nous l'avons vu ci-dessous, la rétroaction est une composante essentielle de la participation des apprenants. Les enseignants peuvent aider les élèves à obtenir de la rétroaction à des moments pertinents en les encourageant à s'intéresser à leur niveau de clarté, de compréhension et d'utilisation de la stratégie. Ils peuvent démontrer qu'il s'agit de moments importants où la recherche de rétroaction peut être utile. En d'autres termes, la métacognition aide les apprenants à acquérir le pouvoir de gérer l'information sur leur propre trajectoire d'apprentissage, y compris la rétroaction. Par conséquent, les apprenants peuvent tirer davantage avantage du fait d'être considérés comme des participants actifs, plutôt que des destinataires passifs, de l'information qu'ils reçoivent au sujet de leurs progrès d'apprentissage en utilisant leurs propres capacités métacognitives et un soutien approprié. Comme la rétroaction provient généralement de sources externes, comme les parents, les enseignants et les pairs, l'échafaudage pédagogique est particulièrement important lorsque les apprenants essaient d'intérioriser la rétroaction dans leur apprentissage autoréglementé. Ce changement de perspective amène le personnel scolaire à porter attention au processus par lequel les apprenants travaillent avec la rétroaction.

3. L'utilisation de la rétroaction suppose que les apprenants cherchent à obtenir de l'information sur leur travail, y répondent et y donnent suite.

Figure 1

La rétroaction est un processus



Étant donné que le personnel scolaire considère les apprenants comme des responsables actifs, plutôt que des destinataires passifs, de la rétroaction pour parvenir à un apprentissage autoréglementé, il faut comprendre comment les apprenants utilisent la rétroaction comme processus intégré pour mieux soutenir leur trajectoire d'apprentissage.

a) Demander de la rétroaction

On suppose généralement que l'enseignant donne des commentaires aux élèves sur leur rendement dans le cadre d'une tâche d'apprentissage. Les apprenants ont tendance à considérer la rétroaction comme un accessoire plutôt que comme une nécessité dans leur expérience d'apprentissage. Parce qu'ils ne reconnaissent pas la valeur de la rétroaction, il se peut qu'ils ne cherchent pas activement à obtenir de la rétroaction s'ils n'en reçoivent pas. Toutefois, compte tenu de l'importance de la rétroaction dans l'apprentissage autoréglementé, il s'agit d'une source cruciale de compréhension par les personnes apprenantes de leur rendement actuel et des buts qu'elles souhaitent atteindre. Par conséquent, les apprenants doivent apprécier la rétroaction comme une participation à l'égard de la compréhension de soi et de l'amélioration, et acquérir la conscience de chercher à obtenir de la rétroaction, même s'ils ne s'attendent pas directement à recevoir quelque chose. Ensuite, les apprenants doivent aussi comprendre quels types de rétroaction peuvent faciliter efficacement leur apprentissage et comment l'obtenir. Par exemple, comme nous l'avons vu ci-dessus, la meilleure rétroaction est celle axée sur les tâches et les processus qui peut donner aux apprenants un aperçu du contexte et des prochaines étapes pour combler l'écart entre leur rendement actuel et leurs buts. Les apprenants peuvent donc formuler des questions qui ciblent des façons plus efficaces d'accomplir une tâche ou ce à quoi elles doivent s'attendre à l'avenir lorsqu'elles cherchent de la rétroaction.

b) Traitement de la rétroaction

Lorsque les apprenants reçoivent de la rétroaction, qu'elle soit activement sollicitée ou directement donnée, ils peuvent répondre à l'information sur les niveaux affectif et cognitif. Autrement dit, ils traitent l'information sur leur rendement en matière d'apprentissage en comprenant ce que l'information signifie pour eux-mêmes et leur trajectoire d'apprentissage.

Sur le plan affectif, les apprenants peuvent manifester diverses émotions au sujet de la rétroaction. En particulier, les élèves sont susceptibles d'avoir des émotions négatives au sujet de la rétroaction critique, parce qu'ils pourraient la considérer comme une négation de leur capacité. Les élèves ont aussi tendance à avoir des réactions défensives à la critique parce qu'ils peuvent se sentir mis au défi d'adopter de nouvelles perspectives⁵. D'un autre côté, les commentaires positifs peuvent renforcer leur estime de soi, mais ils peuvent oublier la nécessité de déployer d'autres efforts. Par conséquent, des réponses émotionnelles équilibrées et une participation à l'égard de l'amélioration continue sont nécessaires pour accueillir tout type de rétroaction. Les réponses émotionnelles des élèves aux commentaires individuels diffèrent en fonction de plusieurs facteurs, comme l'auto-efficacité, la motivation, les croyances au sujet des erreurs et des révisions dans l'apprentissage, et la confiance dans différentes sources de rétroaction⁶. Par conséquent, des dispositions et des attitudes appropriées sont essentielles au maintien d'un équilibre émotionnel lors de la gestion de la rétroaction.

Les apprenants traitent l'information de rétroaction au niveau cognitif en comprenant ce que l'information leur apprend sur leur progrès d'apprentissage. Plus précisément, ils doivent comprendre les critères pertinents utilisés pour évaluer la qualité de leur travail, recueillir des renseignements qui orientent leurs progrès d'apprentissage et leurs actions futures, et rejeter sélectivement les autres⁷. Dans le cadre de ce processus, les apprenants comparent leur autoévaluation avec la rétroaction externe qu'ils reçoivent des autres. Par la suite, ils conservent l'information qui est conforme à leurs propres jugements⁸. Par conséquent, une compréhension exacte des critères et des exemples d'une tâche peut favoriser le jugement judicieux des apprenants à l'égard de la rétroaction.

c) Donner suite à la rétroaction

Les apprenants agissent en fonction de leur interprétation de la rétroaction qu'ils reçoivent et de leur capacité d'extraire des actions pertinentes de l'information. Leur capacité à donner suite à la rétroaction dépend également de leur répertoire de connaissances et de stratégies pour mettre en œuvre les mesures à prendre. En même temps, ils doivent suivre leurs progrès en ce qui concerne les critères d'évaluation et les suggestions. S'ils ont de la difficulté à comprendre la rétroaction ou à en tirer des renseignements utiles, ils pourraient avoir besoin de soutien supplémentaire. Ils peuvent également réexaminer l'élément d'information qu'ils ont reçu afin d'ajuster leurs interprétations et leurs attitudes de manière à ce que de nouveaux messages puissent être dégagés. En réalisant l'inefficacité de la première ronde de rétroaction, ils peuvent mieux déterminer le type d'information qu'ils recherchent et donc ajuster leurs stratégies de réponse à la recherche de rétroaction, qui forment un cycle réciproque d'apprentissage autorégulateur.

Que peuvent faire les enseignants pour permettre aux élèves de participer de façon proactive à la rétroaction?

La rétroaction est un processus qui nécessite beaucoup de temps et d'efforts pour cultiver les dispositions et les stratégies nécessaires pour en tirer pleinement parti. Néanmoins, compte tenu de son rôle essentiel dans l'enseignement et l'apprentissage de tous les jours, cet investissement en vaut la peine. Voici quelques mesures simples suggérées par la recherche que les enseignants peuvent prendre pour promouvoir la proactivité des élèves et tirer parti des effets de la rétroaction sur leur trajectoire d'apprentissage.

1. Demander aux élèves de s'exercer à poser des questions efficaces lorsque leurs pairs révisent leur travail.

La rétroaction des pairs est une activité d'enseignement courante qui permet aux élèves d'apprendre les uns des autres. En général, l'enseignant demande directement aux élèves de passer en revue le travail de chacun sans préciser la nécessité d'obtenir des commentaires de leurs pairs. Par conséquent, les élèves sont susceptibles de négliger la valeur de la rétroaction et même de la considérer comme une tâche. L'enseignant peut demander aux élèves de poser des questions explicites lorsqu'ils cherchent à obtenir des commentaires de leurs pairs. De cette façon, les élèves sont plus susceptibles de considérer les activités de rétroaction entre pairs comme quelque chose d'intéressant et d'interactif. Le fait de demander de la rétroaction et d'être invité à le faire peut aussi aider les élèves à en réaliser la valeur. Les enseignants peuvent d'abord donner quelques exemples de questions, comme « en fonction de mes progrès jusqu'à présent, quelles devraient être, selon toi, les prochaines étapes à suivre? » ou « Peux-tu lire mon travail avec moi et voir si ma logique est cohérente? » afin que les élèves sachent quel type d'information ils doivent chercher. Si les élèves ont besoin de temps pour se familiariser avec le processus, l'enseignant peut organiser quelques exercices pratiques rapides. À mesure que les élèves s'y habituent, l'enseignant peut simplement leur rappeler de poser des questions avant de se donner des commentaires au début des activités de rétroaction des pairs.

2. Encourager les élèves à mettre en évidence les renseignements essentiels et les éléments réalisables dans leurs commentaires écrits.

La rétroaction écrite est l'une des formes les plus populaires de rétroaction que les élèves peuvent recevoir, surtout sur des essais et d'autres travaux écrits. Elle est également utile parce qu'elle fournit une trace que les élèves peuvent consulter en tout temps. Toutefois, ces avantages peuvent échouer si les élèves ne peuvent pas comprendre et reconnaître correctement les messages contenus dans la rétroaction. L'enseignant peut aider les élèves à mettre en évidence les principaux éléments d'information et d'action en quelques minutes après avoir remis les examens ou les devoirs. Par conséquent, les élèves auront l'occasion de digérer les commentaires et de déterminer leurs prochaines étapes en lisant attentivement. Le but de cette pratique est d'aider les élèves à établir graduellement la routine qui consiste à observer consciemment l'information qui oriente leurs actions futures.

3. *Suivre les progrès d'apprentissage des élèves ou les révisions avec eux en utilisant les éléments réalisables dans la rétroaction qu'ils reçoivent.*

Maintenant que les élèves sont en mesure de déterminer les éléments d'information et d'action clés dans une rétroaction, quelle est la prochaine étape? Ils doivent apporter des révisions ou effectuer d'autres tâches d'apprentissage en fonction des suggestions reçues. De plus, pour devenir des apprenants autoréglementés, ils doivent suivre leurs progrès d'apprentissage. Les élèves sont susceptibles de rejeter le commentaire après l'avoir lu une fois, car ils pourraient penser qu'ils l'ont tout intériorisé. À l'heure actuelle, les mesures de suivi qu'ils mettent en évidence peuvent servir de liste de contrôle qui les aide à comprendre où ils en sont dans leur parcours d'apprentissage. Par conséquent, les enseignants peuvent passer en revue les révisions ou les tâches supplémentaires des élèves avec eux à l'aide de la rétroaction. Comme pour le point ci-dessus, l'objectif est d'aider les élèves à assimiler ce comportement dans l'apprentissage quotidien.

4. *Rappeler aux élèves que la rétroaction est un processus interactif et itératif et que, comme les poissons, ils peuvent s'appuyer sur la rétroaction qu'ils reçoivent pour qu'elle soit un outil pour eux.*

Il faut aider les élèves à se rendre compte que la rétroaction est un processus interactif et qu'ils peuvent poser des questions sur la rétroaction qu'ils reçoivent pour les aider à bien la comprendre et à décider des aspects qu'ils pourront utiliser. Ils peuvent poser des questions sur l'intention derrière la rétroaction et explorer diverses façons d'aborder ce qui la motive, puis revenir à la personne qui donne la rétroaction pour discuter de l'avancement du travail. Les interactions concernant la rétroaction et la participation à une discussion itérative au lieu d'une « rétroaction » ponctuelle aident la personne apprenante à prendre en charge le processus d'apprentissage tout en tirant le meilleur parti de la rétroaction.

En résumé

La rétroaction est un processus essentiel de l'expérience d'apprentissage des élèves. Elle leur permet de mieux comprendre où ils en sont et où ils s'en vont grâce à une source d'information externe. Bien que les efforts visant à aider les enseignants à fournir une rétroaction efficace soient communs, il est important de noter que la rétroaction n'est efficace que lorsque les élèves l'accueillent et y donnent suite. Par conséquent, un changement de perspective pour considérer les étudiants comme des transformateurs actifs, plutôt que des destinataires passifs de la rétroaction, et une attention particulière au processus qu'ils utilisent pour aborder la rétroaction, sont nécessaires pour tirer parti du pouvoir de la rétroaction. Ces objectifs exigent des efforts collectifs de la part des éducateurs et des chercheurs pour réaliser l'impact de la rétroaction en trouvant des moyens de mobiliser la proactivité des élèves dans l'enseignement et l'apprentissage quotidiens.

Remerciements

Nous apprécions les commentaires et la rétroaction de nos collègues du Next Level Lab et le soutien d'Accenture Corporate Citizenship. Megan Cuzzolino a formulé des commentaires éditoriaux utiles.

Jingyi Xu est assistante de recherche au Next Level Lab de la Harvard Graduate School of Education (HGSE). Elle a terminé sa maîtrise en développement humain et en éducation à l'HGSE en mai 2022. Avant de se joindre à l'HGSE, elle a étudié la psychologie appliquée, l'éducation humaine et l'économie au Boston College. Elle se passionne pour la compréhension de la façon dont les facteurs sociaux et culturels façonnent les processus cognitifs et émotionnels des personnes dans le cadre de l'apprentissage.

Tina Grotzer est membre de la faculté d'éducation de la Harvard Graduate School of Education et chercheuse principale au Project Zero. Tina dirige les laboratoires de recherche Causal Learning in a Complex World et Next Level Learning, où ses recherches portent sur l'apprentissage, le rendement et l'expertise dans un monde complexe et incertain. Elle donne des cours d'élaboration de programmes et de pédagogie.

Renseignements sur les citations

Une version de cet article a été publiée dans Teaching Times en août 2021.

Pour citer cet article

Xu, Jingyi et Grotzer, Tina. Tirer parti de la capacité de réguler des apprenants pour améliorer le processus de rétroaction. <https://www.teachingtimes.com/>

À propos du Next Level Lab :

Ces travaux ont été réalisés par l'entremise du Next Level Lab : Applying Cognitive Science for Access, Innovation, and Mastery (AIM) de la Harvard Graduate School of Education (HGSE) avec le financement d'Accenture Corporate Giving (ACC). Les opinions exprimées ici sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du bailleur de fonds. Le Next Level Lab poursuit ce travail en présentant les résultats de la recherche en sciences cognitives, en neurosciences et en sciences de l'apprentissage qui éclairent les approches de l'éducation et du perfectionnement de la main-d'œuvre. Notre travail se situe à l'intersection de l'exploitation des recherches existantes prometteuses, de la conduite de questions de recherche susceptibles d'avoir un impact important, de la traduction de la recherche sur l'apprentissage et l'esprit en vue d'une utilisation publique et de l'innovation dans l'espace de la technologie et de l'apprentissage afin de développer de nouvelles visions de ce qui est possible en matière de développement du potentiel humain.

Références et autres sources

¹P. ex., Hattie, J. et Clarke, S. (2019). *Visible learning: Feedback*. Routledge.

²Hattie, J. et Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.

<https://doi.org/10.3102/003465430298487>

³ Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.

⁴Akturk, A. O. et Sahin, I. (2011). *Literature Review on Metacognition and its Measurement*. *Procedia - Sciences sociales et comportementales*, 15, 3731-3736. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.364>

⁵ Carless D., et Boud, D. (2018). *The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback*, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315–1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

⁶Han, Y. et Xu, Y. (2020). *The development of student feedback literacy: The influences of teacher feedback on peer feedback*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(5), 680–696,

<https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1689545>

⁷Molloy, E., Boud, D. et Henderson, M. (2020). *Developing a learning-centred framework for feedback literacy*.

Assessment & Evaluation in Higher Education, 45(4), 527-540, <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955>

⁸ Carless D., et Boud, D. (2018). *The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback*, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>