



Adaptation des contenus d'apprentissage pour les élèves atteints de troubles spécifiques de l'apprentissage

Que sont les troubles spécifiques de l'apprentissage ?

Évaluation et feedback

Introduction

En tant qu'enseignant, **votre objectif est que tous vos élèves assimilent le contenu pédagogique** que vous leur enseignez. Cela implique qu'ils doivent réussir dans **six niveaux d'apprentissage cognitif** - mémoriser, comprendre, appliquer, analyser, évaluer et créer - selon la taxonomie de Bloom (1956). Comment évaluer ces six niveaux d'apprentissage et aider vos élèves à comprendre leurs points forts et leurs points faibles, est évidemment la partie la plus délicate de l'exercice.

L'évaluation, l'appréciation et le feedback sont des méthodes que vous pouvez utiliser pour vérifier si votre objectif d'enseignement est atteint. Les méthodes d'**évaluation** vous permettent de **noter** les élèves et de voir les performances de chacun dans votre classe pour des tâches spécifiques. L'évaluation est là pour vous aider à **comprendre l'apprentissage de vos élèves sur une période donnée**, en collectant des informations provenant de diverses sources. Enfin, le **feedback** est la façon dont vous communiquez les points faibles et les points forts que vous avez identifiés à vos élèves. Nous nous concentrerons ici sur les deux derniers aspects, qui

offrent un soutien et des conseils constructifs à long terme, particulièrement importants lorsque des élèves atteints de troubles spécifiques de l'apprentissage sont concernés.

Pourquoi cette adaptation ?

L'objectif du feedback

Il existe plusieurs façons de classer le feedback, en fonction de la dimension prise en compte.

Les types de feedback que vous pouvez donner à vos élèves sont les suivants :

- Oral ou écrit
- Informel ou formel
- Individuel ou collectif
- Direct ou différé
- Positif (« Bravo », « La partie avec... était très bonne parce que... ») ou correctif (« N'oubliez pas le "s" final avec "il" ou "elle" », « Une meilleure façon de dire cela serait... »).
- Formatif (pendant la phase d'apprentissage) ou sommatif (évaluation généralement notée à la fin de la phase d'apprentissage).
- Évaluatif (impliquant une valeur de jugement, par exemple avec des notes) ou descriptif (fournissant des orientations plus détaillées)

Quelle qu'en soit sa forme, le feedback poursuit toujours le même objectif : c'est au fond le seul indicateur dont vous disposez pour faire progresser les élèves en leur faisant prendre conscience de leurs faiblesses et de leurs forces.

Éviter les comparaisons malsaines avec les pairs.

Les élèves peuvent ne voir que leurs faiblesses et se concentrer sur la comparaison avec les autres élèves, au lieu de leurs propres progrès, ce qui peut conduire à la démotivation plutôt qu'au progrès.

Cela peut être particulièrement vrai pour les élèves présentant des troubles spécifiques de l'apprentissage, car ils peuvent recevoir un feedback plus négatif que les autres élèves en raison de leur trouble.

Le problème du « sur-feedback »

Une stratégie pour aider les élèves ayant plus de difficultés consiste à fournir un feedback aussi complet que possible, aussi souvent que possible. Cependant, les **élèves ne peuvent traiter qu'une quantité limitée de feedback correctif à la fois**, un feedback trop important aura un effet contraire et pourra entraver le processus d'apprentissage. Cela est particulièrement vrai pour les élèves atteints de troubles spécifiques de l'apprentissage, dont l'attention est déjà concentrée sur la résolution de leurs difficultés.

En quoi consiste cette adaptation ?

Jeux vidéo et feedback direct axé sur l'activité d'apprentissage

C'est l'un des avantages des jeux vidéo : en étant si **interactifs** et **immersifs**, les **jeux vidéo sont très efficaces pour fournir un feedback direct**, dans un environnement sûr.

Les jeux vidéo offrent un espace sûr pour le feedback :

- Il n'y a pas de conséquences pour le joueur personnellement.
- Les élèves peuvent réessayer et apprendre de leurs erreurs.
- Il n'y a pas de pression inutile (pression des pairs ou pression de l'enseignant).
- Les élèves sont dans un état d'esprit tel qu'ils accepteront plus facilement le feedback du jeu et ne le considéreront pas comme une critique.

Un jeu bien conçu veillera à ne pas fournir de « sur-feedback », mais uniquement un feedback pertinent pour l'activité.

Privilégier un feedback descriptif réaliste, axé sur les progrès réalisés

Dans la mesure du possible, évitez de vous contenter de dire « bien », « bien fait », « bon travail » ou d'autres feedbacks brefs. Les élèves peuvent avoir besoin de plus de conseils pour comprendre exactement ce que vous avez trouvé bon ou mauvais. Il est donc important de **donner un feedback descriptif** lorsque vous le pouvez, **même lorsque vous donnez un feedback positif**.

Il y a cependant un piège. Veillez à ne pas être trop descriptif et à ne pas faire de « sur-feedback ». Vous devez guider les élèves mais pas faire toute la réflexion à leur place. Par exemple, lorsque vous évaluez un texte écrit, vous pouvez indiquer le type d'erreur (O = orthographe, P = ponctuation, ...) au lieu de la corriger directement.

Impliquer les étudiants : développer le feedback par les pairs et l'auto-feedback

L'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs peuvent aider les élèves à identifier leurs forces, leurs faiblesses et leurs besoins d'apprentissage.

Veillez à ce que le feedback entre pairs se fasse dans un environnement sûr et stimulant.

L'auto-feedback, bien qu'étant le **but ultime vers l'autonomie d'apprentissage**, peut être **difficile à développer**. Veillez à guider vos élèves en leur fixant des objectifs et des critères de réussite clairs, et donnez-leur le temps de réfléchir à leur travail.

Alterner les types de feedback

De même qu'il n'existe pas de méthode d'enseignement unique qui fonctionne bien avec tous les élèves, dans toutes les circonstances, tout le temps, il n'existe pas de forme parfaite et universelle de feedback. De plus, **en fonction des troubles spécifiques de l'apprentissage de vos élèves, ceux-ci peuvent avoir des difficultés à communiquer oralement et/ou par écrit**. Il est donc particulièrement important **d'alterner les techniques de feedback** et de s'assurer que votre feedback est bien compris.

Suivi des progrès

Il est **important que les élèves ayant des troubles spécifiques de l'apprentissage se rendent compte que leurs efforts portent leurs fruits** ou s'ils doivent en faire encore plus. **Un feedback axé sur les progrès globaux et non limité à l'instant est donc essentiel.**

Suivre les progrès de vos élèves et les informer de ces progrès leur est très utile. Il vous sera également plus facile de concevoir un **apprentissage en spirale** dans lequel les élèves reviennent sur les mêmes sujets avec une complexité croissante. Le suivi des progrès peut également servir de base à des plans d'apprentissage individuels.

Plusieurs outils et méthodes existent déjà. Des exemples peuvent être trouvés par exemple ici : <https://www2.ed.gov/about/offices/list/oela/english-learner-toolkit/chap8.pdf>.

Afin de les aider efficacement, il est essentiel de suivre régulièrement les progrès de vos élèves atteints de troubles spécifiques de l'apprentissage. Ceci est simplement lié au fait qu'il vous faudra un certain nombre de résultats d'évaluation dans votre suivi pour pouvoir interpréter les progrès avec une certaine précision.

Conclusion

Il est très difficile de toujours fournir le meilleur feedback possible à vos élèves. Donner du feedback pour aider vos élèves atteints de troubles spécifiques de l'apprentissage peut être encore plus difficile, car leurs troubles peuvent rendre difficile la réception, l'interprétation et la compréhension du feedback. Pourtant, le **feedback est le seul moyen pour les élèves de comprendre leurs forces et leurs faiblesses**. Il est donc primordial d'adopter certaines stratégies pour maximiser les chances que votre feedback passe et guide vos élèves vers plus de réussite.

Ressources et références

- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. *Cognitive Domain*.
- Weurlander, M., Söderberg, M., Scheja, M., Hult, H., & Wernerson, A. (2012). Exploring formative assessment as a tool for learning: Students' experiences of different methods of formative assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(6), 747–760. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.572153>
- Dochy, F., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher Education*, 24(3), 331–350. <https://doi.org/10.1080/03075079912331379935>
- Progress Monitoring in Education. (2021, November 22). *Assessment Systems | Online Testing & Psychometrics*. <https://assess.com/progress-monitoring-in-education/>
- *Prograss Assessment Across the Curriculum*. (n.d.). Michigan State University. Retrieved 31 March 2022, from <https://curriculum.chm.msu.edu/curricular-content/progress-checks>
- Bolling, R. N. (2020, July 28). *What is Progress Monitoring and How to Use it Effectively*. TeachHUB. <https://www.teachhub.com/classroom-management/2020/07/what-is-progress-monitoring-and-how-to-use-it-effectively/>
- Hess, K., Lee, T., Stammen, M., Kost, J., Oas, B., Kost, A., Miller, D., Jenkins, L., & Lipp, B. (2018). *Guidelines for Serving Students with Specific Learning Disabilities in Educational Settings*. North Dakota Department of Public Instruction. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED591017.pdf>
- *Why Use Games to Teach?* (n.d.). Games. Retrieved 4 March 2022, from <https://serc.carleton.edu/introgeo/games/whygames.html>
- *Types of feedback*. (2021, November 8). NSW Department of Education. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/teacher-quality-and-accreditation/strong-start-great-teachers/refining-practice/feedback-to-students/types-of-feedback.html>

- *How Am I Doing?* (n.d.). ASCD. Retrieved 31 March 2022, from <https://www.ascd.org/el/articles/how-am-i-doing>
- Chapter 8: Tools And Resources For Monitoring And Exiting English Learners From EL Programs And Services. (2017). In *English Learner Tool Kit for State and Local Education Agencies (SEAs and LEAs)* (2nd Rev. ed.). U.S. Department of Education, Office of English Language Acquisition. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/oela/english-learner-toolkit/chap8.pdf>
- Brown, R. (2020, September 23). Why Goal-Setting Matters for Students with Learning Disabilities. *Equity & Access Pre K-12 | The American Consortium for Equity in Education*. <https://ace-ed.org/why-goal-setting-matters-for-students-with-learning-disabilities/>



Cofinancé par l'Union européenne

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.

Code du projet : 2021-1-BE01-KA220-SCH-000027783

Ce travail est sous licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Pour en savoir plus sur D-ESL, consultez le site : <https://www.d-esl.eu>