

Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement sont des techniques employées par les enseignants pour aider les élèves à devenir des apprenants indépendants ou stratégiques. Ces techniques deviennent des stratégies d'apprentissage lorsque les élèves en choisissent certaines de manière indépendante et les utilisent efficacement pour accomplir des tâches ou atteindre des objectifs. Les stratégies d'enseignement peuvent servir à :

- motiver les élèves et les aider à se concentrer;
- organiser l'information pour mieux la comprendre et la retenir;
- surveiller et évaluer l'apprentissage.

Pour devenir des apprenants stratégiques accomplis, les élèves ont besoin :

- de stratégies d'enseignement pas à pas;
- de matériel didactique et de méthodes d'enseignement variés;
- d'un soutien approprié, comprenant un modelage, un apprentissage par découverte guidée et un apprentissage indépendant;
- d'occasions de transférer leurs habiletés et leurs idées d'une situation à une autre;
- de liens significatifs entre les habiletés et les idées, et les situations réelles;
- d'occasions d'être indépendants et de montrer ce qu'ils connaissent;
- d'encouragement pour s'autoévaluer et se corriger;
- d'outils pour réfléchir sur leur apprentissage et évaluer celui-ci.

Des stratégies efficaces d'enseignement et d'apprentissage peuvent être utilisées pour diverses années scolaires et matières, et peuvent s'adapter aux différents élèves.

Les stratégies d'enseignement qui sont particulièrement efficaces dans le cadre du programme de santé sont les suivantes :

- l'apprentissage coopératif;
- les discussions de groupe;
- l'étude autonome;
- le portfolio;
- les journaux et les carnets d'apprentissage;
- le jeu de rôles;
- les organisateurs graphiques;
- le journal de réponse littéraire;
- l'apprentissage par le service;
- les questions axées sur les enjeux.

L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif signifie que les élèves travaillent en petits groupes pour accomplir des tâches et réaliser des projets. Les tâches sont structurées de telle sorte que chaque membre d'un groupe puisse participer au travail. Le succès dépend du rendement du groupe plutôt que du rendement d'un élève en particulier.

Avantages de l'apprentissage coopératif

Les activités d'apprentissage coopératif permettent aux élèves de mieux respecter et comprendre les habiletés, les intérêts et les besoins de leurs pairs. Ces activités encouragent les élèves à être responsables de leur apprentissage.

Conseils utiles

Les enseignants devraient tenir compte des suggestions suivantes pour donner lieu à un apprentissage coopératif réussi dans le cours de santé et préparation pour la vie.

- Former des petits groupes; de deux à cinq membres, c'est idéal (plus le groupe est grand, plus les membres doivent être habiles).
- Créer des groupes divers; cela permet à tout le monde d'apprendre à partir des différences des autres.
- Structurer les groupes de façon que le succès dépende de l'élaboration de la tâche de chaque membre du groupe.
- Au début, grouper les élèves et attribuer les rôles au sein de chaque groupe.
- S'assurer que les élèves connaissent leurs rôles et leurs responsabilités au sein du groupe. Afficher une liste de rôles ou donner aux élèves des cartes décrivant leurs rôles respectifs.
- Enseigner des routines élémentaires pour la gestion de la classe, y compris former des groupes rapidement et en silence, maintenir un niveau de bruit approprié, inviter les autres à rejoindre le groupe, traiter tous les élèves avec respect et aider ou encourager ses pairs.
- Modeler des habiletés de collaboration et en discuter, par exemple : écouter, permettre aux autres de parler, demander de l'aide au besoin, parvenir à un consensus et terminer une tâche dans le temps alloué. Les élèves ont besoin d'occasions pour mettre en pratique ces habiletés et recevoir une rétroaction et un renforcement.
- Surveiller les attentes de comportement en promenant son regard sur les groupes, en utilisant des rappels de proximité amicaux, en s'asseyant près d'un groupe et en l'observant pendant un moment, en réexaminant les attentes et, au besoin, en les enseignant à nouveau.
- Permettre aux élèves d'évaluer le processus d'apprentissage collectif individuellement et en groupe.

Formation de groupes d'apprentissage

Les enseignants peuvent choisir parmi plusieurs stratégies quand ils forment des groupes d'apprentissage coopératif. Le recours à une variété de stratégies permet de faire en sorte que les élèves aient l'occasion de travailler avec différentes personnes de la classe au cours de l'année.

Les enseignants peuvent considérer les stratégies suivantes pour former des groupes.

- **Équipe de deux** — Les élèves se mettent en équipe avec un élève qui fait partie de la même catégorie. Par exemple, les élèves se jumellent avec le premier élève qui porte la même couleur de bas qu'eux.

- **Prendre une carte** — L’enseignant forme des groupes avec un vieux paquet de cartes. Par exemple, pour former des groupes de quatre, il faut assembler quatre rois de pique, quatre dames de carreau et ainsi de suite. L’enseignant distribue les cartes au hasard et demande aux élèves de trouver la personne qui a la carte correspondante.
- **Liste au tableau** — Cette stratégie est idéale quand les élèves terminent leur travail à différents moments. Quand les élèves terminent un travail, ils écrivent leur nom au tableau. Quand trois élèves ont terminé, ils forment un nouveau groupe et font la prochaine activité.

Pour d’autres idées sur la façon de former des groupes d’apprentissage, voir : *La coopération en classe – Guide pratique appliqué à l’enseignement quotidien*⁸ de D. Gaudet et collab.

Rôles au sein d’un groupe

Les rôles dans un groupe d’apprentissage collectif dépendent de la tâche. Avant d’assigner les rôles, les enseignants doivent revoir la tâche et déterminer les rôles nécessaires pour que le groupe réussisse. Voici des exemples de rôle :⁹

- **Vérificateur** — S’assure que tout le monde comprend le travail à effectuer.
- **Chronométrateur** — Vérifie le temps et s’assure que le groupe termine la tâche à l’intérieur du temps alloué.
- **Questionneur** — Recherche l’information et les opinions des autres membres du groupe.
- **Secrétaire** — Note par écrit le travail complété.
- **Rapporteur** — Fait part du travail du groupe au reste de la classe.
- **Motivateur** — Encourage les membres du groupe à contribuer et à fournir une rétroaction positive sur les idées.
- **Chef du matériel** — Rassemble le matériel nécessaire pour compléter la tâche. À la fin de la tâche, le chef du matériel retourne le matériel et soumet le travail du groupe.
- **Observateur** — Remplit une liste de contrôle des habiletés sociales du groupe.

Les enseignants doivent expliquer et démontrer les rôles à la classe au moment de leur présentation. Ils doivent donner l’occasion aux élèves de s’exercer et insister sur le fait que tous les rôles ont la même importance et contribuent au succès du groupe.

⁸ Adapté de la source : D. Gaudet et collab., *La coopération en classe – Guide pratique appliqué à l’enseignement quotidien*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1998. Reproduit avec autorisation.

⁹ Adapté de la source : Barrie Bennett, Carol Rolheiser-Bennett et Laurie Stevahn, *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind* (Toronto, Ontario: Educational Connections, 1991). Reproduit avec autorisation.

Les élèves ont besoin de plusieurs occasions de travailler en petits groupes afin d'améliorer leur habileté à faire partie d'une équipe. Dans le monde du travail, la raison principale pour laquelle les gens échouent à leur poste, c'est parce qu'ils sont incapables de s'entendre avec leurs collègues.

L'apprentissage collectif crée des occasions pour les élèves d'apprendre des habiletés sociales importantes et de les mettre en pratique.

L'apprentissage collectif est une stratégie efficace pour le cours de santé et préparation pour la vie. Cet apprentissage améliore les perspectives, encourage un raisonnement de niveau supérieur, crée un soutien social et donne aux élèves des occasions de participer à des activités significatives et sérieuses.

Mesurer le rendement des groupes

Un aspect controversé de l'apprentissage coopératif consiste à savoir si on doit mesurer ou non le rendement des groupes. Dans *The Mindful School: How to Grade for Learning*¹⁰, de Ken O'Connor, Spencer Kagan s'oppose à ce que le rendement des groupes soit noté pour les raisons suivantes :

- les notes de groupe envoient un mauvais message, puisqu'elles dépendent en partie de facteurs sur lesquels les élèves n'exercent pas un contrôle; par exemple, qui seront leurs partenaires ou quel sera leur niveau de participation;
- les notes de groupe nuisent à la responsabilité individuelle si certains élèves trouvent des façons de manipuler les situations à leur avantage;
- les notes de rendement de groupe sont responsables de la réticence à l'apprentissage coopératif de la part des parents, des enseignants et des élèves.

Au lieu de mesurer le rendement des groupes, Kagan suggère de fournir une rétroaction écrite sur les habiletés d'apprentissage coopératif des élèves. D'après lui, les élèves travailleront fort s'ils savent d'avance qu'ils recevront une rétroaction. Il suggère également de demander aux élèves d'établir leurs objectifs personnels et de faire une autoévaluation afin de promouvoir l'apprentissage et d'améliorer les habiletés sociales.

Discussions de groupe

Les discussions de groupe font partie intégrante du cours de santé et préparation pour la vie. Elles sont essentielles pour développer des connaissances sur des sujets particuliers, créer la motivation et un intérêt, et donner aux élèves la possibilité de s'exprimer, tout en explorant de nouvelles idées et de nouvelles informations.

¹⁰ Adapté de la source : Ken O'Connor, *The Mindful School: How to Grade for Learning* (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999). Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

Les discussions de groupe aident les élèves à apprendre à exprimer leurs points de vue et à réagir aux opinions qui diffèrent des leurs. Ces discussions peuvent se faire avec l'ensemble de la classe ou en petits groupes. Les groupes de deux à six élèves donnent de meilleurs résultats. Le fait de participer aux discussions de groupe permet aux élèves d'évaluer les perspectives des autres et de perfectionner leurs habiletés de résolution de problèmes.

Les enseignants devraient considérer les suggestions suivantes pour les discussions de groupe de en classe.

- Créer une ambiance d'ouverture et d'acceptation. Encourager les élèves à respecter les idées et les opinions des autres, même s'ils ne sont pas du même avis. Illustrer ce comportement aux élèves.
- Établir des règles de base pour la discussion. Par exemple :
 - aucun rabaissement ou critique sur la personne;
 - aucune interruption;
 - chacun a le droit de passer son tour.
- Être prêt à accepter une période de silence après avoir posé une question. Donner aux élèves l'occasion de réfléchir avant de répondre.
- Encourager les élèves à formuler leurs propres questions. Poser des questions pertinentes constitue un aspect important de l'apprentissage.
- Insister pour obtenir des réponses appropriées et bien structurées. Encourager les élèves à exprimer ce qu'ils pensent vraiment, et non simplement dire ce qu'ils croient que l'enseignant ou les autres élèves aimeraient entendre. Poser des questions du genre : « Que faire si... ». Présenter des situations où il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse. Proposer des situations à propos desquelles les gens ont diverses opinions ou émotions. Discuter de l'idée que parfois, la meilleure solution, c'est d'accepter d'être en désaccord.
- Encourager les élèves à élaborer leur première réponse en leur demandant s'ils ont autre chose à ajouter.
- Prendre garde à la divulgation de renseignements non appropriés. Faire preuve de vigilance dans les situations où les élèves risquent de dévoiler des renseignements blessants ou humiliants sur eux-mêmes. Éviter de telles révélations.

« Réflexion-pair-échange »

Dans une activité en équipe de deux, l'enseignant traite d'un sujet ou d'une question. Les élèves ont d'une à trois minutes pour réfléchir seuls à la question. Puis, chaque élève se trouve un partenaire pour discuter de la question, ce qui leur permet de clarifier leurs pensées. Enfin, chaque équipe a l'occasion de partager ses réponses avec l'ensemble de la classe.

Les activités en équipe de deux constituent une stratégie d'apprentissage collectif qui donne la possibilité aux élèves :

- de participer;
- d'apprendre des autres;
- d'établir des liens.

Cercles de discussion¹¹

Les cercles de discussion sont utiles quand le sujet à l'étude n'a pas de bonne ou de mauvaise réponse, ou quand les personnes doivent partager leurs sentiments. L'objectif des cercles de discussion n'est pas d'aboutir à une décision ou à un consensus, mais plutôt de créer un milieu sécuritaire où les élèves peuvent échanger leurs points de vue. Ce processus aide les élèves à faire confiance à leurs camarades de classe. Les élèves en arrivent à croire que ce qu'ils disent sera entendu et accepté sans critique. Ils peuvent également bénéficier d'une appréciation empathique sous d'autres aspects.

Au début, il est parfois préférable de nommer un animateur dont la tâche consistera à s'assurer que les consignes du cercle de discussion seront respectées. Les élèves peuvent réagir à la situation de n'importe quelle manière, en autant qu'elle corresponde aux consignes suivantes :

- tout commentaire, négatif ou positif, doit être lié directement à la question ou au problème, et non au commentaire formulé par un autre participant;
- une seule personne parle à la fois. Tout le monde écoute le locuteur sans porter de jugement. Certains groupes trouvent utile de désigner la personne prenant la parole. Faire le tour du cercle de façon systématique est une façon d'y arriver; passer un objet, comme une plume, d'un locuteur à un autre constitue une autre méthode;
- le silence est une réponse acceptable. En aucun temps, personne ne devrait être obligé de prendre la parole. Il ne doit y avoir aucune conséquence négative, mais discrète pour dire : « Je passe mon tour. »;
- tout le monde doit être invité à participer en même temps. Des mesures devraient être prises pour que les personnes bavardes ne dominent pas la discussion. Une ambiance où règnent la patience et l'écoute neutre aide généralement les élèves timides à s'exprimer et à modérer la participation des plus bruyants. Faire le tour du cercle de façon systématique et inviter chaque élève à participer en les nommant peut représenter un bon moyen d'équilibrer la participation. Il est souvent plus efficace d'organiser des cercles de discussion en petits groupes;
- les élèves doivent éviter les remarques qui visent à se critiquer ou à critiquer les autres, par exemple : « Je crois que personne ne sera d'accord avec moi, mais... ». Les mots « bon » ou « excellent » sont également une forme de jugement.

¹¹ Adapté de la source : Four Worlds Development Project, *The Sacred Tree Curriculum Guide* (Lethbridge, Alberta: Four Worlds Development Project, 1988), p. 21-22. Reproduit avec autorisation.

L'étude autonome¹²

Remue-méninges

Le remue-méninges est une technique efficace pour dresser une liste d'idées et susciter de l'intérêt et de l'enthousiasme envers les nouveaux concepts ou sujets. Cette technique donne un aperçu aux enseignants et aux élèves de ce que ces derniers connaissent ou pensent sur un sujet en particulier. Les élèves peuvent se servir de cette technique pour organiser leurs connaissances et leurs idées. L'information recueillie pendant un remue-méninges peut servir de point de départ pour les tâches plus complexes, comme les grandes lignes d'une dissertation ou les arbres conceptuels. Ces idées peuvent également faciliter le processus de prise de décisions.

Le remue-méninges a divers usages. Il peut servir à présenter de nouvelles leçons, évaluer les connaissances au début ou à la fin des leçons, revoir l'information pour les examens, générer des sujets pour les travaux écrits ou les projets, résoudre des problèmes ou prendre des décisions en groupe.

Les enseignants doivent établir des règles de base, notamment :

- accepter toutes les idées sans porter de jugement;
- assurer la participation de tout le monde;
- insister sur la quantité plutôt que sur la qualité.

Durant un remue-méninges, les enseignants devraient noter des mots ou des phrases. L'activité devrait se poursuivre jusqu'à temps que les élèves n'aient plus d'idées ou que le temps soit écoulé. Il faut ensuite revoir les idées et chercher des façons de les combiner ou de les trier.

L'étude autonome, c'est une stratégie d'enseignement individualisée grâce à laquelle les élèves peuvent choisir un sujet, définir des problèmes ou des questions, rassembler et analyser de l'information, mettre des habiletés en pratique et créer un produit pour montrer ce qu'ils ont appris. Ce genre d'étude peut être utilisé efficacement dans les programmes de santé au deuxième cycle de l'élémentaire et au premier cycle du secondaire. Cette stratégie donne de meilleurs résultats chez les élèves qui ont un degré élevé d'autonomie et une maîtrise de compétences de base en recherche.

Parmi les objectifs de l'étude autonome, on compte ceux-ci :

- apprendre à recueillir, analyser, et rapporter des informations;
- favoriser une compréhension approfondie de certains domaines;
- établir des liens entre le contenu et les applications réelles.

¹² Adapté de la source : Sandra Nina Kaplan et al., *Change for Children : Ideas and Activities for Individualizing Learning*, Revised ed. (Glenview, IL: Scott, Foresman and Company, 1980), p. 169, 170. © 1980, par Scott, Foresman and Co. Publié par Good Year Books. Reproduit avec autorisation de Pearson Education, Inc.

Éléments fondamentaux

Pour qu'un projet d'étude autonome soit réussi, il faut reconnaître et planifier les éléments fondamentaux suivants :

- l'enseignant et l'élève planifient ensemble les sujets à étudier et comment ils seront expliqués;
- des idées diverses pour la collecte et le traitement de l'information;
- des ressources multiples qui sont facilement accessibles;
- l'intervention de l'enseignant, grâce à des communications officielles et non officielles entre l'élève et l'enseignant;
- du temps mis de côté dans le but précis de faire le travail et d'échanger de l'information;
- un espace de travail et de rangement;
- des occasions d'échanger, de formuler de la rétroaction et d'évaluer;
- la reconnaissance, par l'élève, de l'expertise et du produit final;
- les critères d'évaluation établis.

Interaction élève-enseignant

Dans le cadre d'un projet d'étude autonome, l'interaction entre l'élève et l'enseignant s'impose. Cette interaction peut prendre la forme d'un entretien structuré ou encore, d'une conversation occasionnelle lorsque l'enseignant circule dans la classe pendant que les élèves travaillent.

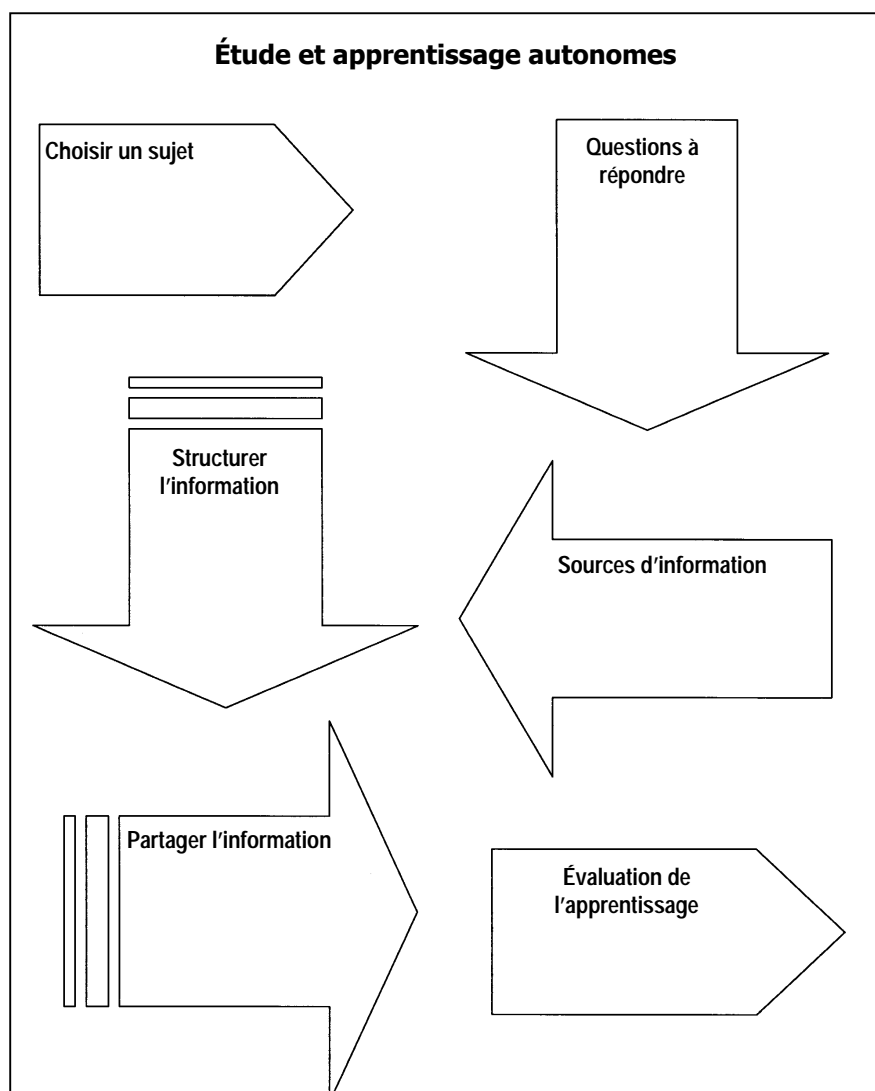
L'enseignant intervient auprès de l'élève pour :

- rester en contact avec lui;
- l'aider dans le cadre de la résolution de problèmes;
- le guider;
- lui faire connaître de nouveaux secteurs d'exploration et de production;
- l'encourager;
- lui présenter une habileté nécessaire, la lui enseigner et (ou) la renforcer.

Plans d'étude autonome

Au moment d'élaborer des plans d'étude autonome, les élèves doivent :

- choisir des sujets ou des problèmes motivants;
- discuter des questions possibles et faire un remue-méninges;
- formuler des questions-clés pour les étudier et y répondre;
- élaborer des plans et des échéanciers;
- repérer des ressources multiples dont ils se serviront (et de s'en servir);
- savoir qu'ils devront créer un produit à partir de leur apprentissage;
- savoir qu'ils devront partager leurs connaissances avec leurs pairs;
- prévoir évaluer le processus, les produits et l'usage du temps;
- explorer les possibilités qui pourraient étendre l'étude à de nouveaux domaines d'apprentissage.



(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 1 : Étude et apprentissage autonomes*, à l'annexe C.)

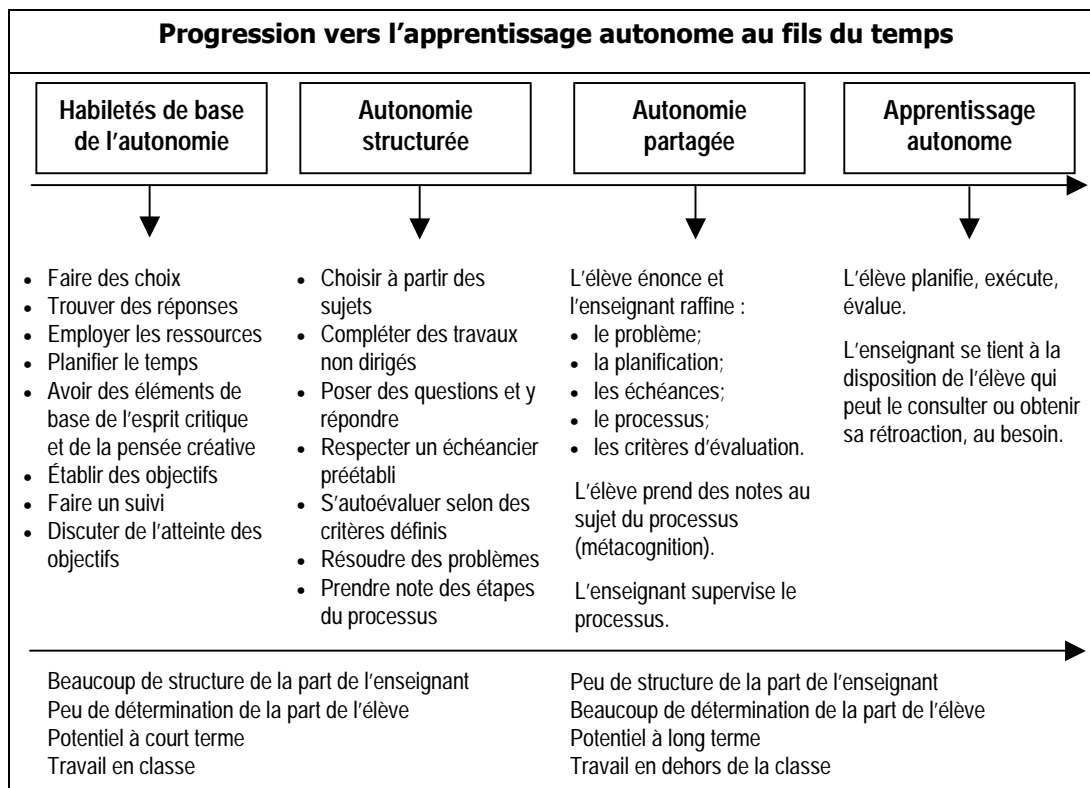
Sujets d'étude autonome

Les sujets peuvent provenir d'une variété de sources :

- les résultats d'apprentissage du programme de santé et préparation pour la vie, comme les effets du tabagisme;
- le prolongement du programme d'études ordinaire, comme la façon dont les bénévoles contribuent à l'économie de la collectivité;
- un problème à résoudre, comme découvrir ce qui pousse les jeunes à participer à des sports à risque élevé;
- un événement qui se produit dans l'environnement, comme les effets de nouveaux règlements relatifs au tabagisme sur l'économie et la société.

Préparation à l'étude autonome

Les élèves se situent à différents niveaux de préparation quant à l'étude autonome.¹³ Les enseignants peuvent utiliser le tableau qui suit pour déterminer où les élèves se situent dans le continuum, c'est-à-dire s'ils possèdent les habiletés de base nécessaires pour assumer l'entière responsabilité et le défi de l'apprentissage autonome.



À n'importe quel moment donné, il se peut que bien des élèves se situent entre des catégories de développement. Par exemple, un élève peut être tout à fait capable de générer un problème à résoudre et un modèle de recherche pour ce problème, sans toutefois posséder les habiletés nécessaires pour respecter les échéanciers lorsque l'enseignant ne le supervise pas de près. L'important, c'est que les enseignants :

- sachent que l'acquisition de l'autonomie est une question reliée au développement de l'élève;
- sachent qu'il faut des habiletés particulières pour développer l'autonomie;
- sachent que le degré de préparation des élèves peut varier lorsqu'il s'agit de mettre certaines habiletés en pratique;
- sachent que les élèves ne sont pas tous prêts en même temps à mettre en pratique certaines habiletés;
- connaissent le niveau de préparation de chaque élève pour pouvoir les encourager à mettre en application, le plus possible, leurs habiletés.

¹³ Adapté de la source : Carol Ann Tomlinson, "Independent Study: A flexible Tool for Encouraging Academic and Personal Growth," *Middle School Journal*, 25,1 (1993), p. 78-82. Reproduit avec autorisation de la National Middle School Association.

Suggestions en vue d'une étude autonome réussie

Lorsque les élèves sont prêts à commencer à travailler en autonomie partagée ou quasi complète, ils sont prêts à planifier des études autonomes avec un degré de détermination raisonnablement bien développé, assorti de possibilités de recherche à longue échéance en dehors de la classe. Les lignes directrices suivantes assurent un plus grand succès dans des projets d'étude autonome. Ils peuvent être modifiés en fonction du degré de préparation de l'élève.

- Demander aux élèves de proposer un sujet d'étude qui les intéresse. Ainsi, ils seront plus motivés et s'acquitteront mieux de leur tâche.
- Faire en sorte que les élèves lisent beaucoup sur le sujet avant même de commencer à décrire leur projet. Cela leur permet de comprendre les enjeux qu'ils devront étudier s'ils décident d'aller de l'avant avec le projet.
- Aider les élèves à employer une variété de ressources pour réaliser leur étude, y compris des personnes, des sources imprimées et d'autres médias.
- Demander aux élèves de déterminer des problèmes ou des enjeux que les professionnels du domaine considèrent comme importants.
- Faire en sorte que les élèves élaborent des échéanciers pour l'ensemble du projet ainsi que pour ses composantes. Il serait utile d'avoir un simple calendrier pour consigner les périodes de travail et les tâches accomplies pendant une journée donnée, car cela aide tant les élèves que l'enseignant à suivre les progrès et les habitudes de travail. Au stade de l'autonomie partagée, de nombreux élèves devraient régulièrement faire évaluer leur travail par leur enseignant ou par leurs pairs afin de réduire les risques de procrastination et d'obtenir une rétroaction sur la qualité de leur travail. Dans le cas de ces élèves, il serait bon de leur fixer des échéances.
- Demander aux élèves de planifier la présentation de leur travail à un auditoire qui saura apprécier leur travail ou qui aimerait en savoir davantage à ce sujet. Les élèves devraient aider à déterminer et à localiser ces auditoires. La taille d'un auditoire peut varier, allant d'une personne à plusieurs.
- Aider les élèves à prendre conscience du fait que le produit final peut prendre diverses formes.
- Demander aux élèves de préparer des critères qui serviront à l'évaluation de leur produit. Ces listes de critères devraient être dressées vers le début du processus et modifiées au besoin au fil du projet. Grâce aux critères établis d'avance, les élèves ont le sentiment de contrôler leur propre travail et les enseignants disposent d'un guide pour évaluer les produits finaux, avec plus d'objectivité.
- S'il est possible de travailler aux projets autonomes en classe, les élèves doivent convenir de ce qui suit :
 - des moments appropriés pour se consacrer à leur étude autonome;
 - à quel endroit, en classe ou dans l'école, ils peuvent travailler;
 - quel matériel doit être à l'école pour faciliter le travail en classe;
 - les autres règles fondamentales régissant l'étude autonome en classe.

Le portfolio

Le portfolio donne aux élèves la possibilité de recueillir, d'organiser et d'illustrer des exemples de leur apprentissage et de leurs réalisations. C'est le processus de créer, de rassembler, de réfléchir sur quelque chose et de choisir des échantillons de travail qui encouragent les élèves à réfléchir et à s'autoévaluer de façon continue.

Objectifs du portfolio

Les élèves peuvent monter un portfolio pour plusieurs raisons, y compris pour :

- documenter leurs activités et leurs réalisations sur une période prolongée;
- évaluer et adapter leurs actions et leurs plans;
- faire part de leurs travaux aux autres;
- exprimer leurs propres réalisations créatives et les mettre en évidence;
- servir de point de repère pour évaluer leur épanouissement et leur formation continue, en plus d'établir les objectifs à venir.

L'organisation des portfolios incombe principalement aux élèves, ce qui leur permet de perfectionner leur sens de l'organisation, de se montrer plus responsables de leur travail et de créer un sentiment d'appartenance. Les élèves sont incités à produire leurs meilleures œuvres, à valoriser leurs propres progrès et à choisir des produits pour leur portfolio, produits qui sont représentatifs de leur apprentissage.

Avantages du portfolio

Le montage d'un portfolio peut s'avérer une stratégie utile pour le cours d'éducation à la santé, car il permet aux enseignants d'observer comment les élèves raisonnent. Le portfolio donne également aux élèves un format et les motive à compléter les travaux. De plus, il est pratique pour évaluer les élèves et leur communiquer l'apprentissage. Il accorde aux élèves une certaine autonomie et une expression individuelle pouvant être très motivantes.

Processus versus produit

Bien que l'objectif final d'un portfolio soit un *produit*, c'est dans le cadre du *processus* de création de ce produit que la plus grande partie de l'apprentissage se fait.

Voici les quatre étapes du processus du portfolio :

1. la collecte;
2. la sélection;
3. la réflexion;
4. le partage.

1^{re} étape : La collecte

Au cours du trimestre, les élèves devraient faire une collection de leurs travaux de classe et d'autres documents démontrant les habiletés pertinentes et leurs réalisations. Il est important d'élaborer des stratégies efficaces pour organiser et gérer la sélection des travaux à inclure dans le portfolio. *Le succès à la portée de tous les apprenants :*

*manuel concernant l'enseignement différentiel*¹⁴ présente les conseils suivants pour la gestion de portfolios.

- Prévoir un système pour conserver tous les documents jusqu'à la sélection de ceux à inclure dans le portfolio. Des boîtes de rangement, des grandes enveloppes, des boîtes de pizza inutilisées et des reliures à trois anneaux sont tous des choix solides et peu coûteux.
- Donner aux élèves une liste de choses requises pour les aider à recueillir, sélectionner et organiser leurs travaux. Cette liste peut aussi servir de table des matières pour les élèves plus jeunes.
- Inclure des photos de projets et d'activités à diverses étapes d'élaboration. Les photos peuvent documenter les habiletés démontrées.
- Écrire un titre pour différents travaux sur des fiches et les joindre aux exemples.
- Demander aux lecteurs du portfolio (enseignants, parents, pairs) de remplir un formulaire de commentaires ou d'écrire leurs commentaires sur différents travaux.

2^e étape : La sélection

Il est important d'établir des critères précis quant à ce qui doit être inclus dans un portfolio. Les enseignants et les élèves doivent travailler ensemble pour établir des critères et commencer le processus de sélection. À certains moments au cours du trimestre, les élèves doivent réfléchir sur les travaux qu'ils ont collectionnés, les évaluer selon les critères et faire des choix appropriés.

Un portfolio de base comprend :¹⁵

- une page couverture;
- une table des matières;
- un énoncé des objectifs de l'élève;
- des travaux représentatifs de la compréhension des concepts;
- des travaux qui illustrent le processus d'apprentissage, comme des extraits des carnets d'apprentissage et des journaux ou un exemple de projet dans toutes ses étapes, ainsi que les observations de l'élève sur les décisions prises au cours du processus;
- des rubriques de rendement qui démontrent la mise en pratique des concepts et des habiletés;
- des grilles d'autoévaluation;
- des étiquettes et des titres identifiant les travaux, expliquant le contexte dans lequel ils ont été effectués et donnant les raisons de les avoir choisis (voir l'exemple du billet de portfolio à la page 48).

¹⁴ Adapté de la source : Manitoba Éducation et Formation professionnelle, *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel*, Winnipeg, le Ministère, 1997, p. 11.16. Reproduit avec autorisation.

¹⁵ *Ibid.*, p. 11.12-11.13.

Billet de portfolio	
J'ai choisi ce travail parce que : _____	
Il montre vraiment que je m'améliore : _____	
Je l'ai fait :	
	<input type="checkbox"/> seul
	<input type="checkbox"/> avec un partenaire
	<input type="checkbox"/> _____
	<input type="checkbox"/> _____
_____	_____
Signature	Date

Autre contenu possible :

- un article choisi parmi les travaux de l'élève par un camarade de classe, avec un titre expliquant la raison pour laquelle il le considère comme un ajout précieux;
- un article d'une autre matière relié au programme de santé et préparation pour la vie, comme un graphique créé en mathématiques qui montre les choix d'activités quotidiennes des élèves;
- un artefact de l'extérieur de l'école démontrant le transfert des concepts et des habiletés, comme une lettre à un éditeur sur un sujet touchant la santé.

Dans *The Mindful School: The Portfolio Connection*, Burke, Fogarty et Belgrad fournissent un exemple de liste de critères, notamment :¹⁶

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • l'exactitude de l'information • le lien avec d'autres matières • l'exactitude de la forme • la créativité • le développement du processus • la diversité des entrées • les intelligences multiples • la preuve d'une pensée introvertie | <ul style="list-style-type: none"> • la croissance et le développement • la perspicacité • la connaissance des concepts • l'organisation • la ténacité • les progrès • la qualité des produits • l'autoévaluation • l'attrait visuel. |
|--|--|

Cette liste peut être utilisée tant pour sélectionner les travaux destinés au portfolio que pour élaborer des critères d'évaluation.

3^e étape : La réflexion

Les enseignants peuvent se servir des portfolios pour enseigner aux élèves comment critiquer leur travail et réfléchir à ses mérites. Lorsque les élèves regardent leurs œuvres afin de déterminer quels produits ils placeront dans leur portfolio, les enseignants doivent orienter les habiletés d'analyse et de prise de décisions des élèves en leur posant les questions incitatives suivantes :

¹⁶ Adapté de la source : Kay Burke, Robin Fogarty et Susan Belgrad, *The Mindful School: The Portfolio Connection* (Arlington Heights, IL: IRI/Skylight Training and Publishing, Inc., 1994), p. 73. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

- Qu'est-ce qui fait qu'un article soit vraiment le meilleur de tes produits?
- Quels exemples voudrais-tu garder dans ton portfolio pour représenter ce que tu as appris pendant l'année?
- En quoi ce produit est-il différent de tes autres produits?
- En quoi ton produit montre-t-il quelque chose que tu crois ou que tu considères important?
- En quoi ce produit montre-t-il une habileté que tu as apprise?
- Comment ce produit montre-t-il les progrès que tu as réalisés dans un sujet particulier d'éducation à la santé?

4^e étape : Le partage

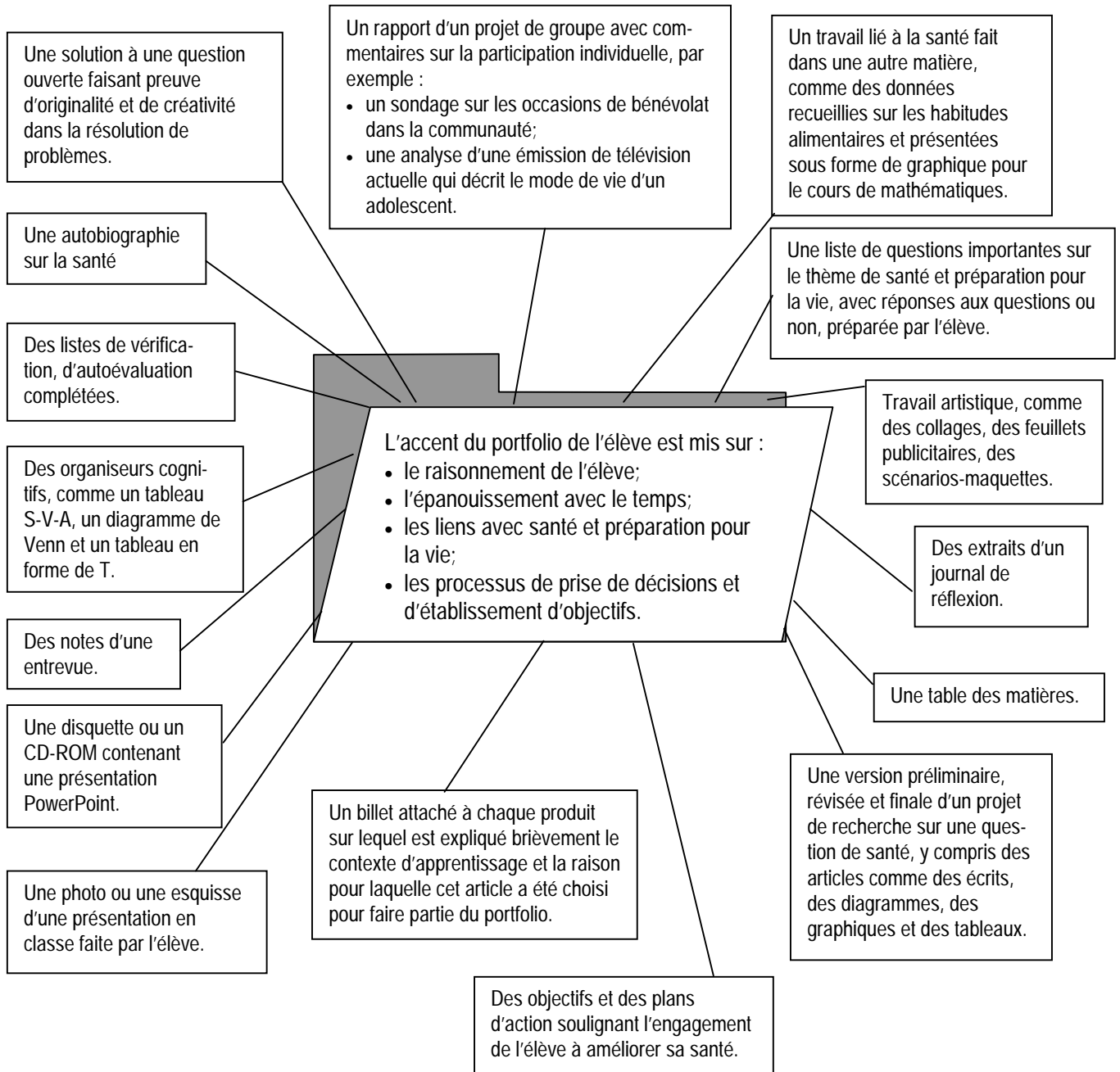
La dernière étape du processus de montage du portfolio prend la forme du partage avec les autres. Les portfolios peuvent être représentés sous différents formats, y compris :

- format d'impression (texte, illustrations, graphiques)
 - dossier,
 - album de coupures,
 - reliure avec intercalaires ou protège-feuilles;
- format d'étui pour portfolio, par exemple, un étui ou une boîte à glissière assez large pour contenir du matériel comme des travaux artistiques;
- format multimédia, comme des vidéocassettes et des bandes sonores, des disques compacts ou des photos;
- format accessible sur Internet.

Il pourrait être utile de conserver deux dossiers ou reliures de portfolio : un pourrait contenir tout le matériel de l'étape « collecte », tandis que l'autre pourrait être la version finale du « partage ».

Pour d'autres idées sur le montage d'un portfolio, voir la section *Mesurer, évaluer et communiquer l'apprentissage de l'élève*.

Exemple du contenu d'un portfolio réalisé dans le cadre du programme de santé et préparation pour la vie



Journaux et carnets d'apprentissage

Les journaux et les carnets d'apprentissage donnent l'occasion aux élèves de noter leurs idées, leurs sentiments et leurs réflexions à propos de divers sujets ou diverses expériences. Les journaux permettent aux élèves d'explorer leurs idées et de clarifier leur propre raisonnement.

Dans le cours de santé et préparation pour la vie, les élèves peuvent se servir d'un journal pour :¹⁷

- noter les idées-clés des présentations, des cours magistraux ou des travaux de lecture;
- prévoir les événements scolaires, nationaux et mondiaux futurs;
- noter les questions
- résumer les idées principales d'un livre, d'un film ou d'une lecture;
- établir le lien entre les idées présentées dans d'autres matières ou dans la vie personnelle des élèves;
- évaluer le changement d'une expérience ou d'un événement au fil du temps;
- répondre à des questions;
- faire un remue-méninges;
- les aider à déterminer les problèmes et les enjeux;
- trouver des solutions et des choix de rechange;
- prendre note du nombre de problèmes résolus ou d'articles lus.

Les journaux sont des outils utiles dans le programme de santé parce qu'ils donnent aux élèves une occasion continue de réfléchir sur leur apprentissage. Les élèves ont besoin d'occasions pour mettre en pratique ce qu'ils viennent d'apprendre et réfléchir sur la façon dont cet apprentissage touche leur vie.¹⁸ Tenir un carnet d'apprentissage ou un journal est une stratégie renforçant l'enseignement et l'apprentissage de réflexion qui aident les élèves à bâtir des connaissances personnelles.

Traitement de nouvelles informations

Les journaux et les carnets d'apprentissage peuvent servir à traiter de nouvelles informations apprises en classe. Les enseignants peuvent donner un enseignement direct pendant une période de 10 à 15 minutes, puis demander aux élèves d'écrire des idées-clés, des questions, des liens ou des réflexions par rapport à l'information donnée. Les élèves peuvent ainsi réfléchir à l'information, clarifier les points non compris, discuter des idées-clés et traiter l'information avant de passer à une nouvelle matière.¹⁹

¹⁷ Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 117. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

¹⁸ *Ibid.*, p. 116.

¹⁹ *Ibid.*, p. 115.

Carnet d'apprentissage

Nom : _____ Sujet : _____ Date : _____

Idées-clés :

Liens :

Questions :

Les carnets d'apprentissage offrent de nombreux avantages :²⁰

- ils fournissent aux élèves un modèle pour déterminer les idées-clés et s'en rappeler;
- ils donnent aux élèves plus de temps pour traiter l'information;
- ils peuvent servir d'outil de révision pour les tests et les examens;
- ils peuvent s'ajouter au portfolio de l'élève;
- ils permettent aux élèves qui ont manqué un cours de se mettre à jour avec le travail fait en classe en empruntant le carnet d'un ami;
- ils permettent aux enseignants de déterminer les points portant à confusion ou les malentendus durant le cours et d'ajuster leur matière à enseigner;
- ils permettent aux élèves de créer des liens entre les idées qu'ils apprennent et les expériences et les préoccupations réelles.

Promouvoir un niveau élevé de réflexion

Le format de journal suivant comporte des questions pour encourager les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont appris au début, au milieu et à la fin d'une leçon.²¹

Au début d'une leçon

- Quelles questions as-tu sur la matière enseignée hier?
- Note deux points importants de la discussion d'hier.

Au milieu d'une leçon

- Quel point aimerais-tu approfondir?
- En quoi le sujet est-il semblable à un autre?
- Est-ce facile ou difficile pour toi? Explique pourquoi.

À la fin d'une leçon

- Note un énoncé que tu as entendu et qui t'a surpris.
- Comment pourrais-tu appliquer cette matière hors de la classe?

²⁰ Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 116. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

²¹ *Ibid.*, p. 117-118.

Un format de journal connexe encourage les élèves à réfléchir sur leur apprentissage en faisant un retour en arrière, en l'examinant et en observant les apprentissages à venir.²²

Retour en arrière

- Quelles activités avons-nous faites?
- Qu'est-ce que j'ai appris?
- En quoi ce que j'ai appris se rapporte-t-il à la vraie vie?

Analyse

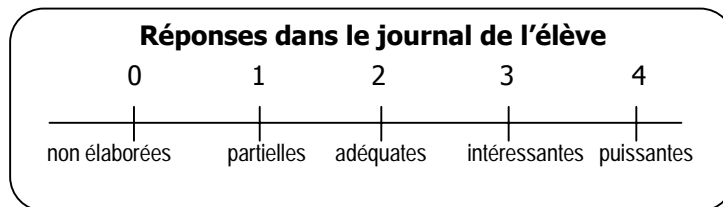
- Qu'est-ce que j'ai aimé ou détesté de l'expérience d'apprentissage?
- Comment est-ce que je me sens par rapport à ce que j'ai appris?
- Quelles sont mes questions ou préoccupations sur ce que j'ai appris?

Prévisions

- Quel est le point que j'aimerais approfondir?
- Quel est l'objectif que je pourrais me fixer?
- Comment ce que j'ai appris pourrait-il m'aider à l'avenir?

Autoévaluation

Les enseignants devraient travailler avec les élèves pour élaborer des outils d'autoévaluation qui les encouragent à fixer des objectifs plus ambitieux dans leur journal. Deux formats intéressants dans *How to Assess Authentic Learning*, de Kay Burke, favorisent un niveau de réflexion, de profondeur et de personnalisation des réponses des élèves.²³



Réponses dans le journal de l'élève

Peu de profondeur 1	Une certaine profondeur 2	Une grande profondeur 3
Réponse seulement	Réponse appuyée par des exemples précis	Réponse appuyée par des exemples et des réflexions personnelles

²² Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Combined Grades Manual 4/5* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 32. Reproduit avec autorisation.

²³ Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 118-119. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

Suggestions pour l'utilisation des journaux

Les enseignants peuvent considérer les suggestions suivantes en ce qui concerne l'utilisation du journal dans le cours de santé et préparation pour la vie

- Permettre aux élèves de noter « Privé » à côté de toute inscription au journal. Seul l'enseignant a le droit de lire ces inscriptions qui ne seront pas partagées avec les autres sans le consentement de l'élève.
- Répondre aux inscriptions au journal en posant des questions qui orientent le processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes de l'élève.
- Mettre l'accent sur l'expression des idées plutôt que sur les aspects de l'orthographe et de la propreté.
- Au cours du trimestre, demander aux élèves de revoir leurs inscriptions au journal et d'identifier en quoi leurs pensées et leurs idées ont changé.

Le jeu de rôles

Aider les élèves à développer leurs habiletés de communication, à exprimer leurs sentiments et à accroître leur prise de conscience sur la façon dont les autres pensent et se sentent sont des objectifs importants du programme de santé et préparation pour la vie. Le jeu de rôles donne aux élèves des occasions d'explorer et d'exercer de nouvelles habiletés de communication dans un milieu sécuritaire et non menaçant, d'exprimer leurs sentiments et d'interpréter le rôle d'une autre personne « en entrant dans la peau de celle-ci ».

Le jeu de rôles est une présentation spontanée, sans costume ou script. Le contexte du jeu de rôles est présenté et les rôles sont sélectionnés. Les élèves ont un temps de planification minimal pour discuter de la situation, choisir différentes solutions ou réactions et planifier un scénario de base. Pour la conclusion, les élèves discutent de la façon dont ils se sont sentis et de ce qu'ils ont appris de la situation particulière. La partie la plus importante du jeu de rôles est la discussion de suivi.

Quand le jeu de rôles est utilisé dans le cours de santé et préparation pour la vie :

- les élèves devraient toujours interpréter les aspects positifs d'une habileté ou d'une situation;
- l'enseignant devrait jouer le rôle négatif, s'il est nécessaire pour l'interprétation;
- l'enseignant devrait présenter une situation précise;
- l'enseignant devrait accorder un temps limite aux élèves pour développer et pratiquer leur jeu de rôles (5 à 10 minutes suffisent généralement);
- l'enseignant devrait limiter l'usage de costumes et d'accessoires;
- l'enseignant devrait donner aux élèves des conseils de participation et d'observation.

Conseils de participation

L'enseignant devrait faire part des conseils suivants aux participants du jeu de rôles :

- faire face à l'auditoire, parler fort et clairement;
- ne pas dépendre des accessoires ou des costumes, utiliser le langage corporel pour communiquer le message;
- se concentrer sur les partenaires du jeu de rôles et sur le message à communiquer.

L'enseignant devrait encourager les élèves à évaluer leur participation en se posant les questions suivantes :

- Est-ce que je m'identifie aux autres participants?
- Est-ce que tous les aspects importants de la situation sont représentés?
- Les idées de la séance de planification ont-elles été présentées dans le jeu de rôles?
- Les nouvelles habiletés et les nouveaux concepts appris en classe ont-ils été utilisés correctement?

Conseils d'observation

L'enseignant devrait faire part des conseils suivants et en discuter pour être un observateur coopératif.

- Écouter attentivement en restant silencieux et attentif durant le jeu de rôles.
- Faire preuve de soutien en applaudissant, en disant des mots d'encouragement et en fournissant une rétroaction.
- Rire au moment opportun. Ne pas rire des participants du jeu de rôles.

Évaluation continue

Durant le jeu de rôles, l'enseignant doit observer la façon dont les élèves font face aux situations représentées et évaluer les aspects suivants :

- Les concepts sont-ils bien exprimés à travers le langage et les actions?
- Certains élèves sont-ils confus ou incertains de l'objectif du jeu de rôles, de la situation ou de leur rôle?
- Le lieu ou le matériel devrait-il être changé?

Afin d'étendre l'apprentissage à partir du jeu de rôles, l'enseignant doit évaluer les aspects suivants :

- Quels problèmes sont clarifiés par le jeu de rôles?
- Quelles idées fausses auraient pu être présentées?
- Quelles questions ont été soulevées durant le jeu de rôles?
- Quelle nouvelle information est nécessaire?
- Quels sont les liens entre ce jeu de rôles et les tâches futures qui approfondissent ou développent le sujet?

Le jeu de rôles peut constituer un outil efficace pour mettre en pratique de nouvelles habiletés et explorer de nouvelles idées dans le cours de santé et préparation pour la vie. Il fait appel à plusieurs intelligences multiples et peut s'avérer une activité d'apprentissage motivante et mémorable.

Les organisateurs graphiques

Les organisateurs graphiques sont un moyen d'organiser l'information et les idées graphiquement ou visuellement. Tout comme les groupes d'apprentissage coopératif permettent aux élèves d'exprimer verbalement leurs pensées, les organisateurs graphiques leur permettent d'exprimer leurs pensées visuellement.

Les élèves peuvent se servir de la composante graphique pour trouver des idées, noter et organiser de l'information et découvrir des liens. Cette composante ne démontre pas uniquement *ce que* pensent les élèves, mais aussi *leur façon* de penser pendant qu'ils accomplissent une tâche d'apprentissage. Le créateur d'idées, le tableau en forme de T, le diagramme de Venn, le tableau S-V-A (ce que je Sais, ce que je Veux apprendre, ce que j'ai Appris), l'arbre conceptuel, le modèle de prise de décisions et le tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant) sont des exemples d'organisateur graphique.

Pour enseigner aux élèves comment utiliser un organisateur graphique, l'enseignant devrait :

- l'utiliser pour planifier et présenter ses cours;
- présenter des exemples de nouveaux organisateurs et décrire leurs objectifs et leur forme;
- employer du matériel simple ou familier pour illustrer comment utiliser des organisateurs;
- le présenter au tableau, sur le rétroprojecteur ou sur un tableau-papier, à l'aide de la méthode de « réflexion à voix haute »;
- donner aux élèves l'occasion de s'exercer à utiliser le format avec du matériel simple;
- les orienter à différents moments du processus;
- faire part des produits finaux; discuter de ce qui a été efficace ou non et donner aux élèves l'occasion de réviser l'information;
- donner aux élèves plusieurs occasions de s'exercer à utiliser l'organisateur;
- s'en servir pour divers sujets et problèmes;

Les organisateurs graphiques sont efficaces pour le cours de santé et préparation pour la vie, parce qu'ils donnent aux élèves l'occasion de mettre en pratique leur apprentissage et permettent aux enseignants de savoir ce que pensent les élèves.


Dans le cadre du programme de santé et préparation pour la vie, les enseignants devraient rechercher les occasions pour créer et utiliser de nouveaux organisateurs graphiques qui correspondent à différents résultats et différentes activités d'apprentissage. Ils devraient encourager les élèves à évaluer lesquels sont les plus efficaces pour certaines situations d'apprentissage.

Créateurs d'idées

Le créateur d'idées fournit un contexte pour présenter ou clarifier de nouveaux concepts ou de nouvelles idées. Il aide les élèves à faire le lien entre ce qu'ils savent et ce qu'ils vont apprendre. Ils aident également les élèves à recueillir de l'information par rapport à un concept, en y déterminant les caractéristiques essentielles et non essentielles et les bons exemples et les mauvais exemples. Ils encouragent les élèves à examiner les concepts de plusieurs perspectives, à développer un raisonnement inductif et divergent et à prêter attention aux détails pertinents.

Créateur d'idées



<p>1. Idée principale/concept</p> <p>Dangereux</p>	<p>3. Faits</p> <ul style="list-style-type: none"> - non sécuritaire/dangereux. - on peut devenir malade ou se faire mal. - on peut retrouver des produits dangereux dans la maison ou à l'extérieur dans la communauté.
<p>2. Illustration</p> 	<p>4. Exemple de phrase</p> <p>Les enfants doivent se tenir loin des produits dangereux.</p>
<p>5. Bons exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> - eau de javel - médicament - allumettes - glace mince - ligne d'énergie électrique 	<p>6. Mauvais exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> - spaghetti - terrain de jeux - patinoire
<p>7. Définition</p> <p>Dangereux signifie « présentant un danger ». Chacun doit faire preuve de vigilance avec les produits dangereux pour éviter de se faire mal.</p>	

Dans le cadre du cours de santé et préparation pour la vie, les enseignants peuvent appliquer les créateurs d'idées aux concepts de base, comme la vaccination, l'assertivité et les produits dangereux.

Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 2 : Créateur d'idées*, à l'annexe C.

Tableaux en forme de T

Les tableaux en forme de T aident les élèves à organiser leurs connaissances et leurs idées et à observer les relations entre les éléments d'information. Ce genre de tableau compte un minimum de deux colonnes.

Lorsque les élèves explorent plusieurs sentiments et comportements dans le cadre du programme de santé, le tableau en forme de T peut représenter un outil précieux pour créer des images visuelles afin de démontrer à quoi ressemblent les comportements cibles (ce qu'on voit, comme la coopération ou la résistance), quels sentiments y sont associés (ce qu'on ressent) et comment les reconnaître (ce qu'on entend).

Tableaux à trois colonnes

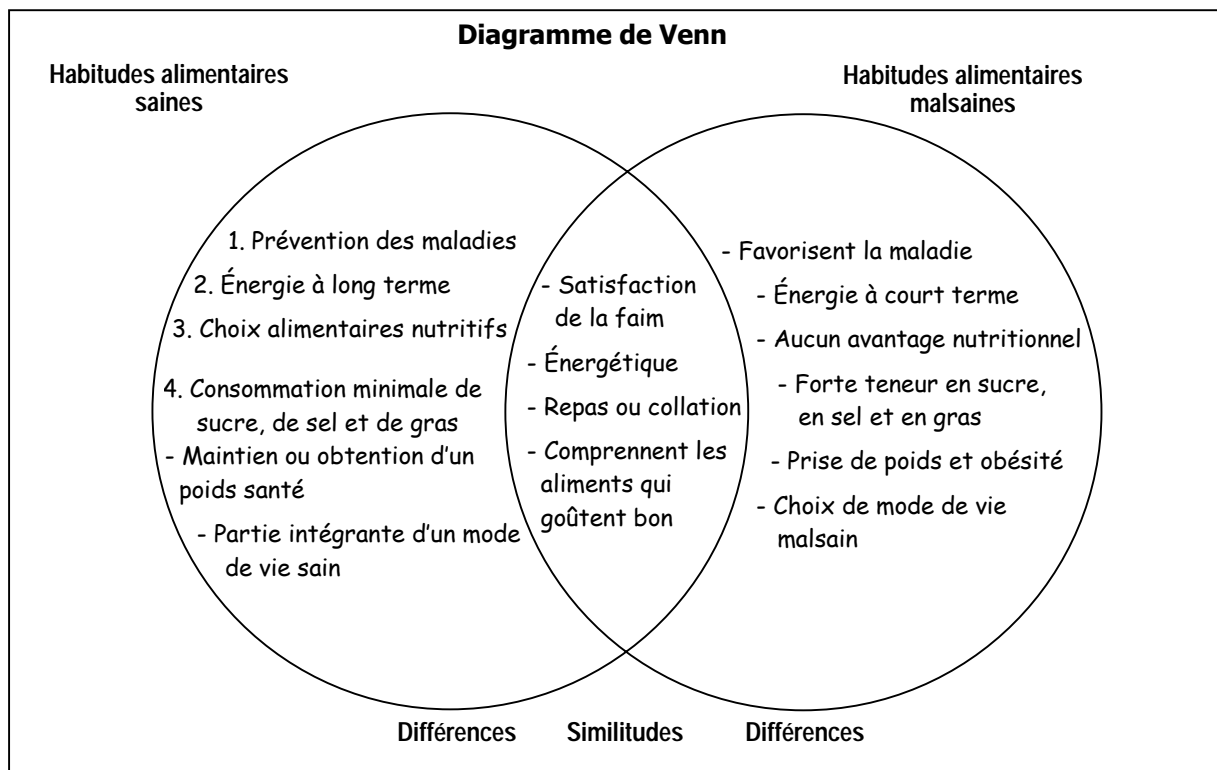
Titre/Sujet : Éléments nécessaires pour être en santé et heureux à chaque étape de la vie		
Bébé	Jeune enfant	Adolescent
Câlins/baisers	Nourriture/boisson	Amis
Nourriture/boisson	Exercice	Nourriture
Jouets	Sommeil	Objectifs
Routine	Jouets	Exercice
Air frais	Amis	Responsabilité
Sommeil	Routine	Acceptation
	Câlins/baisers	

Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 3 : Tableau en forme de T*, à l'annexe C.

Diagramme de Venn

Le diagramme de Venn permet de comparer l'information sur au moins deux objets, concepts ou idées. Il aide les élèves à organiser l'information et à observer les liens. Il peut être utilisé après avoir lu un texte, écouté un orateur ou visionné un film, par exemple.

Le programme de santé et préparation pour la vie offre de nombreuses occasions de comparer les comportements ou les pratiques. Par exemple, les élèves peuvent utiliser le diagramme de Venn pour comparer les habitudes sécuritaires, dangereuses ou saines et malsaines, comme dans l'exemple ci-dessous. Le diagramme de Venn peut également être élargi à deux ou trois cercles chevauchés afin de comparer plusieurs sujets ou concepts.



Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 4 : Diagramme de Venn*, à l'annexe C.

Le tableau S-V-A²⁴

Le tableau S-V-A aide les élèves à comprendre ce qu'ils *savent* (S), ce qu'ils *veulent savoir* (V) et ce qu'ils ont *appris* (A) sur un certain sujet ou problème. Il s'agit d'un outil visuel efficace pour mettre à profit l'acquis préalable des élèves et dresser une liste de questions qui donne une raison d'être à l'apprentissage. Le tableau S-V-A peut être utilisé pour présenter de nouveaux sujets ou concepts, ou encore, quand les élèves lisent, visionnent une vidéo, se préparent à recevoir un conférencier invité ou font une excursion. Il peut également servir de guide dans le cadre des projets de recherche.

Tableau S-V-A

S	V	A
(Énumère ce que tu sais à propos du sujet.)	(Énumère des questions sur ce que tu veux savoir sur le sujet.)	(En t'inspirant de tes questions, note toute l'information que tu as apprise .)

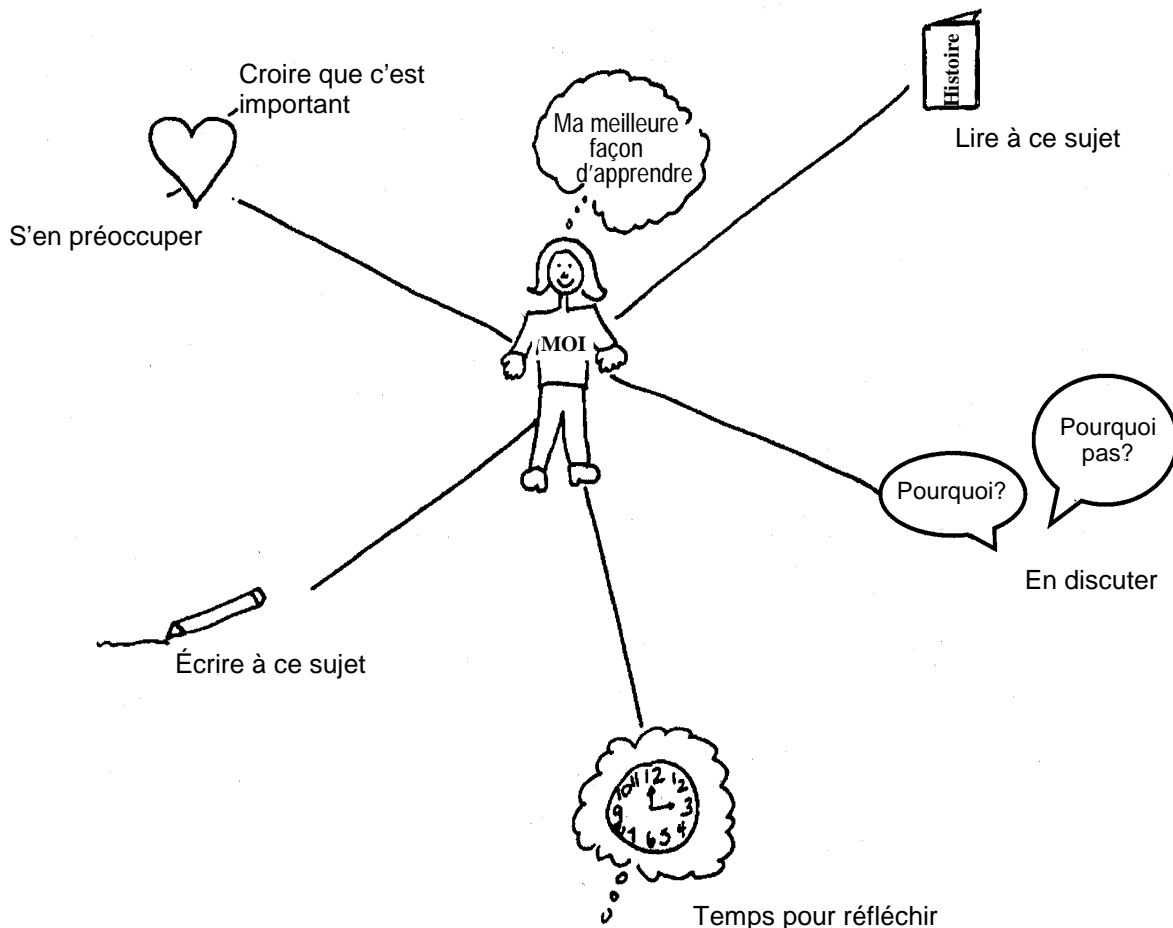
Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 7 : Tableau S-V-A*, à l'annexe C.

²⁴ Adapté de la source : Donna M. Ogle, "K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text," *The Reading Teacher*, 39, 6 (1986), p. 564-571. Reproduit avec autorisation.

Arbre conceptuel

L'arbre conceptuel a été développé vers le début des années 1970 par Tony Buzan, auteur britannique et chercheur spécialisé dans le fonctionnement du cerveau. L'arbre conceptuel est une manière simple de représenter les idées à l'aide de mots-clés, de couleurs et d'images. Son format non linéaire aide les élèves à trouver des idées et à les organiser. Les élèves peuvent noter beaucoup d'information sur une feuille de papier. L'arbre conceptuel permet aux élèves de montrer le lien entre les idées. Cette méthode intègre la pensée logique et créative, tout en donnant un aperçu de ce que les élèves savent et pensent sur un sujet particulier.

Les réseaux sont de simples arbres conceptuels. L'ajout d'images, de couleurs et de mots-clés transforme les réseaux en outils d'apprentissage, de mémorisation et de recherche d'idées encore plus efficaces. L'arbre conceptuel suivant illustre le mode d'apprentissage personnel d'un élève.²⁵

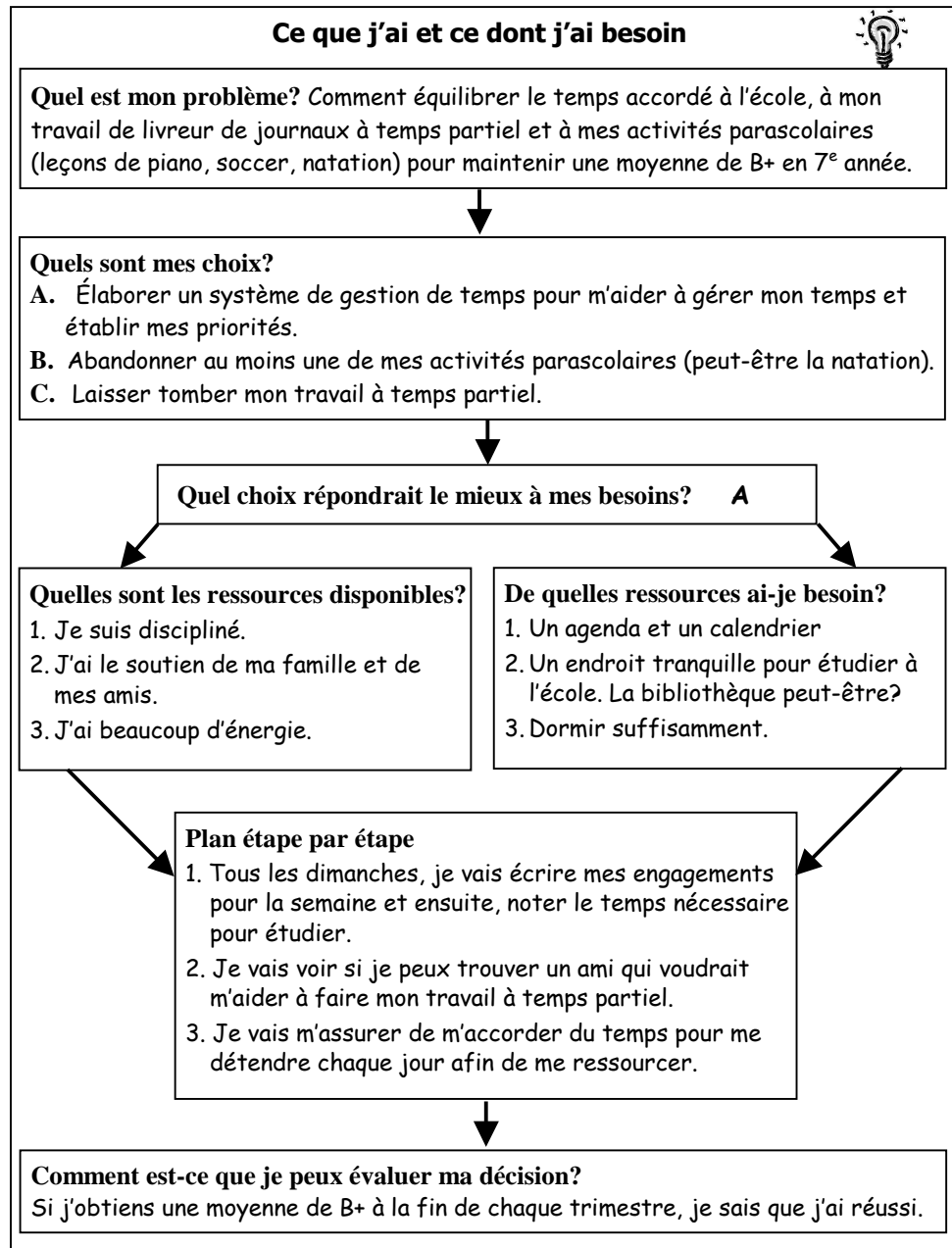


²⁵ Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Thinking Tools for Kids: Practical Organizers* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 80. Reproduit avec autorisation.

Modèles de prise de décisions

Les modèles de prise de décisions sont des processus étape par étape qui encouragent les élèves à trouver plus d'une solution, à choisir la meilleure solution et à élaborer un plan d'action pour résoudre le problème ou prendre la décision. En décomposant la résolution de problèmes étape par étape et en trouvant d'autres solutions, les élèves pourront résoudre des problèmes plus facilement et de façon plus créative.

Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin est un exemple de modèle de prise de décisions.²⁶



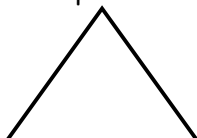
²⁶ Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Thinking Tools for Kids: Practical Organizers* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 80. Reproduit avec autorisation.

Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 6 : Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin*, à l'annexe C.

Le programme de santé offre de nombreuses occasions de faire appel à des habiletés de résolution de problèmes et de prise de décisions. Pour d'autres modèles de prise de décisions à utiliser à différents niveaux scolaires, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 22 : Application des étapes de prise de décisions* et la *Fiche d'activité pour l'élève 24 : L'arbre de prise de décisions*, à l'annexe C.

Tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant)

Les élèves peuvent utiliser le tableau P-M-I pour comparer des situations, des idées ou des opinions. Grâce à ce genre de tableau, les élèves peuvent organiser l'information et évaluer leurs connaissances et leurs idées. Les élèves peuvent faire ce genre d'activité pour mieux prendre des décisions éclairées.

<p>Question : On m'a offert les réponses à l'examen de mi-session en sciences. Est-ce que je devrais les prendre?</p> 									
1^{er} choix		2^e choix							
Prendre les réponses.		Dire : « Non, merci ».							
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="padding: 5px;">Plus</th> <th style="padding: 5px;">Moins</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais obtenir un A. - Je pourrais augmenter ma moyenne. - Je n'aurais pas à étudier aussi fort. </td> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais me faire prendre. - Je me sentirais coupable. - Je ne connaîtrais pas vraiment la matière de l'examen final. </td> </tr> </tbody> </table>	Plus	Moins	<ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais obtenir un A. - Je pourrais augmenter ma moyenne. - Je n'aurais pas à étudier aussi fort. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais me faire prendre. - Je me sentirais coupable. - Je ne connaîtrais pas vraiment la matière de l'examen final. 	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="padding: 5px;">Plus</th> <th style="padding: 5px;">Moins</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Je me sens bien dans ma peau. - Je serai mieux préparé pour l'examen final, si j'étudie. </td> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Je n'obtiens pas peut-être une aussi bonne note à l'examen. - L'ami qui m'a offert les réponses pourrait être fâché contre moi. </td> </tr> </tbody> </table>	Plus	Moins	<ul style="list-style-type: none"> - Je me sens bien dans ma peau. - Je serai mieux préparé pour l'examen final, si j'étudie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je n'obtiens pas peut-être une aussi bonne note à l'examen. - L'ami qui m'a offert les réponses pourrait être fâché contre moi.
Plus	Moins								
<ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais obtenir un A. - Je pourrais augmenter ma moyenne. - Je n'aurais pas à étudier aussi fort. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je pourrais me faire prendre. - Je me sentirais coupable. - Je ne connaîtrais pas vraiment la matière de l'examen final. 								
Plus	Moins								
<ul style="list-style-type: none"> - Je me sens bien dans ma peau. - Je serai mieux préparé pour l'examen final, si j'étudie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je n'obtiens pas peut-être une aussi bonne note à l'examen. - L'ami qui m'a offert les réponses pourrait être fâché contre moi. 								
<p style="text-align: center;">Intéressant (Donne des raisons)</p> <p>Plusieurs de mes amis ont pris les réponses pour ne pas avoir à étudier. Si je triche une fois, ce sera peut-être plus facile de tricher encore.</p>		<p style="text-align: center;">Intéressant (Donne des raisons)</p> <p>Mme Jeannette est mon enseignante préférée et je sais que son examen sera juste.</p>							
<p style="text-align: center;">Ma décision</p> <p>Je vais dire : « Non, merci » et montrer que je peux bien réussir l'examen en utilisant mes stratégies d'étude pour me préparer.</p>									

Pour un autre modèle de cet outil, voir la *Fiche d'activité pour l'élève 5 : Tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant)*, à l'annexe C.

Le journal de réponse littéraire

L'emploi de la lecture dans le cours de santé et préparation pour la vie permet aux élèves d'accroître leur connaissance et leur compréhension du monde et d'eux-mêmes. Grâce à la lecture, les élèves peuvent également vivre indirectement de nouvelles situations et s'identifier aux expériences des personnages.

La lecture peut également favoriser l'apprentissage jumelé (entre les programmes). Les enseignants peuvent s'informer pour savoir quels romans les élèves lisent dans leur cours de français et rechercher des façons originales d'établir le lien entre les résultats du cours de santé et les thèmes de ces romans.

Les journaux de réponse littéraire permettent aux élèves d'examiner les façons dont ils s'associent à l'histoire et aux personnages, d'explorer leurs idées et leurs croyances, de développer des habiletés à résoudre un problème et d'incorporer des stratégies optimistes auxquelles ils pourront faire appel.

Les élèves peuvent réfléchir sur ce qu'ils lisent à n'importe quel moment de la lecture. Ils peuvent également tenter de prévoir une histoire avant de commencer à la lire. À tout moment de leur lecture, ils peuvent s'arrêter pour commenter, réfléchir à ce qui arrive ou faire d'autres prévisions. Finalement, une fois la lecture terminée, ils peuvent réfléchir sur ce qu'ils ont lu à l'aide d'une variété d'activités.

Bien que la tenue d'un journal constitue un moyen courant de demander aux élèves de réfléchir à leur lecture, il existe plusieurs autres façons de le faire, notamment :

- rédiger une lettre à un personnage;
- faire un dessin (par exemple, les différents choix s'offrant à un personnage, une expérience personnelle évoquée par l'histoire);
- développer un jeu de rôles basé sur l'histoire;
- écrire une conclusion différente ou une suite à l'histoire.

L'apprentissage par le service

L'apprentissage par le service est un processus d'établissement d'objectifs et de mise en œuvre d'actions qui a un impact positif sur les autres. Tous les élèves peuvent apprendre par le service en participant à des projets de service et d'apprentissage. Il s'agit d'un plus pour tous les participants.²⁷

Les avantages pour les élèves :

- approfondissement des connaissances et des habiletés acquises à l'école, en les appliquant à des problèmes de la vie réelle;
- établissement de relations positives avec diverses personnes;
- rencontre avec des personnes de cultures différentes;
- découverte de nouveaux intérêts et de nouvelles habiletés;
- établissement des objectifs et travail par étapes pour les réaliser;

²⁷ Adapté de la source : *Lions-Quest Skills for Adolescence Curriculum Manual* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1992), p. 3-4. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

- travail en équipe;
- pratique du rôle de leadership;
- apprentissage de la valeur d'aider les autres et de s'en préoccuper.

Les avantages pour les enseignants :

- participation significative et directe auprès des élèves;
- aide aux élèves éprouvant de la difficulté avec les objectifs du programme;
- établissement de liens avec le foyer, l'école et la communauté;
- aide à l'école pour qu'elle devienne plus visible dans la communauté;
- promotion de l'esprit et de la fierté scolaire;
- promotion de la collégialité entre les membres du personnel.

Les avantages pour l'école et la communauté :

- établissement d'un lien plus solide entre les élèves, leur école et leur communauté;
- amélioration du climat de l'école, puisque les élèves travaillent ensemble de façons positives;
- amélioration de la perception des jeunes par les membres de la communauté, favorisant un soutien accru pour les jeunes et les écoles;
- prise de conscience accrue des besoins et des préoccupations de la communauté;
- mobilisation accrue de la communauté pour aborder les enjeux principaux.

Exemples de projets de service et d'apprentissage²⁸

Objectif : Faire de l'école un milieu positif pour tout le monde

Projets possibles

- Créer des affiches sur lesquelles sont écrits des messages positifs sur l'amitié, la coopération, la compréhension interculturelle, l'esprit scolaire et d'autres sujets.
- Mettre sur pied des campagnes dans toute l'école pour enrayer le rabaissement. Faire des affiches, organiser des événements à l'heure du midi et solliciter la participation du personnel de l'école.
- Commencer les campagnes de publicité à l'aide d'affiches, de macarons et d'inscriptions sur les babillards pour encourager les élèves à s'efforcer d'obtenir de meilleurs résultats scolaires. Créer des récompenses spéciales pour les élèves qui se sont améliorés. Organiser des petits ateliers ou des programmes de tutorat.
- Accrocher les photos des diplômés exceptionnels sur le mur de l'entrée de l'école.
- Organiser des journées d'appréciation pour le personnel de l'école.
- Organiser des journées d'appréciation pour les bénévoles de l'école.

²⁸ Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1992), p. 62-63. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

Objectif : Embellir l'école

Projets possibles

- Organiser des campagnes de nettoyage de l'école.
- Planter des fleurs et des arbres autour de l'école.
- Commanditer des campagnes pour encourager les gens à ne pas jeter leurs déchets par terre dans l'école.
- Peindre des muraux dans les corridors ou sur les autres murs.

Objectif : Faire une contribution positive auprès des personnes âgées de la communauté

Projets possibles

- Écrire des lettres aux personnes âgées confinées chez elles qui apprécieraient recevoir du courrier.
- Adopter des grands-parents dans la communauté.
- Organiser des soupers de fête pour les personnes âgées des centres d'hébergement.
- Inviter des personnes âgées pour des journées spéciales de partage et de discussion.
- Fabriquer des cadeaux pour les occasions spéciales.
- Envoyer des cartes d'anniversaire fabriquées à la main aux personnes âgées de 80 ans et plus.

Objectif : Aider les jeunes familles de la communauté

Projets possibles

- Planifier des fêtes spéciales pour les enfants de la garderie.
- Présenter des spectacles de marionnettes dans une école élémentaire.
- Enseigner des projets artisanaux aux programmes de garde parascolaire.
- Lire des histoires aux élèves de l'école élémentaire.
- Organiser des services de gardiennage d'enfants à l'école pour les réunions spéciales à l'intention des parents et des membres de la communauté.

Objectif : Améliorer les conditions de vie des personnes ayant des difficultés dans la communauté.

Projets possibles

- Cuisiner et servir des repas dans les centres communautaires.
- Amasser de la nourriture, des vêtements, des jouets pour les distribuer dans les refuges locaux (*drop-in centres*).
- Se renseigner sur la situation locale des sans-abri et écrire une lettre d'intérêt aux fonctionnaires municipaux pour leur suggérer des stratégies permettant d'améliorer le logement.

Transformer les projets de service en projets d'apprentissage

L'apprentissage par le service surpasse les projets de service. Parfois, après avoir complété un projet de service, les élèves restent indifférents par rapport à leur expérience et ne croient pas que leurs efforts ont valu la peine. Grâce au projet de service et d'apprentissage, les élèves ont l'occasion de mieux comprendre l'objectif et la valeur de leurs efforts. Les élèves qui complètent les cinq étapes suivantes du projet de service et d'apprentissage se rendent compte que leurs gestes font une différence.

Les cinq étapes du projet de service et d'apprentissage

1^{re} étape : La préparation

Avec de l'aide, les élèves déterminent les besoins à satisfaire à l'école et dans la communauté, énumèrent les questions qu'ils se posent sur le sujet et cherchent les réponses. Ils doivent clairement comprendre pourquoi leur projet est important et comment la communauté pourra en bénéficier. Ils doivent également définir les résultats et les objectifs désirés, choisir des projets qui répondent aux besoins essentiels de l'école ou de la communauté et considérer comment ils peuvent collaborer avec les parents et les partenaires communautaires en vue de répondre à ces besoins.

Choisir un projet de service	
Besoin identifié :	_____
1. Énumère des raisons pour lesquelles il est important que la classe réponde à ce besoin.	_____ _____
2. Quel projet à court terme la classe pourrait-elle réaliser pour répondre à ce besoin?	_____ _____
3. De quoi as-tu besoin pour réaliser ce projet? (pense aux dépenses, au matériel, à l'aide des adultes et au transport)	_____ _____
4. Quels défis ou obstacles pourraient nuire à la réussite du projet?	_____ _____
5. Nomme deux projets à long terme que la classe pourrait réaliser pour répondre à ce besoin.	_____ _____
<small>Adapté de la source : <i>Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be</i> (Newark, OH : Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 65. <i>Skills for Adolescence</i> est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.</small>	

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 8 : Choisir un projet de service*, à l'annexe C.)

2^e étape : Élaboration du plan

Les élèves élaborent un plan étape par étape et une échéance. Chaque élève est responsable d'une partie du projet. Les enseignants devraient encourager les élèves à considérer des façons de communiquer efficacement avec la communauté scolaire, les parents et la communauté dans l'ensemble. Fournir de l'information sur le projet encourage la participation des autres. Les enseignants devraient tenir compte des défis et des obstacles possibles et trouver des moyens de les surmonter. Ils devraient également s'assurer que l'apprentissage fournit un service significatif et entraîne des conséquences réelles.

Réalisation du projet de service et d'apprentissage

1. Le besoin auquel nous répondrons : _____

2. Brève description de notre projet : _____

3. Buts de notre projet : _____

4. Notre comité : _____

Tâches à accomplir	Responsable	Échéance
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Adapté de la source ; *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 65. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 9 : Réalisation du projet de service et d'apprentissage*, à l'annexe C.)

3^e étape : Mise en œuvre du plan

Il incombe aux enseignants de faire en sorte que les élèves assument le plus de responsabilités possible. L'apprentissage doit avoir lieu dans un milieu sûr où les erreurs et les réussites sont possibles. Les enseignants devraient encourager la participation des parents et de bénévoles pré-sélectionnés de la communauté. Ils devraient évaluer régulièrement le rendement des élèves et la sécurité de ceux-ci.

4^e étape : Évaluation du projet et réflexion

Les enseignants devraient reconnaître et souligner la participation de tous les participants. Ils devraient orienter le processus de réflexion systématique à l'aide de diverses méthodes, telles que les jeux de rôles, la discussion et l'écriture d'un journal. Ils peuvent demander aux élèves de décrire ce qui s'est passé, de noter la contribution faite, de discuter de leurs pensées et leurs sentiments et de situer l'expérience dans un contexte plus large de la communauté et de la société.

Évaluer le projet de service et d'apprentissage

Réponds aux questions suivantes :

1. À quelles habiletés avons-nous fait appel pour réaliser le projet?

2. Qu'est-ce qui a été accompli par ce projet?

3. Que pouvons-nous faire pour améliorer notre prochain projet?

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH : Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 67. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 10 : Évaluer le projet de service et d'apprentissage*, à l'annexe C.)

5^e étape : Démonstration

Pour approfondir l'apprentissage, les élèves devraient démontrer la maîtrise d'habiletés, de connaissances et des résultats, en présentant un rapport à leurs pairs, leur famille ou leur communauté. Les élèves peuvent rédiger des articles ou des lettres pour les journaux locaux concernant des sujets touchant la région, ou pousser davantage leur expérience dans le but de développer des projets futurs dans la communauté.

Les questions axées sur les enjeux

Les projets de service et d'apprentissage réussis :

- sensibilisent les élèves et les membres de la communauté à certains sujets;
- font comprendre que les jeunes sont une ressource dans la communauté;
- sollicitent la participation des membres de la communauté. Les conférenciers invités de diverses organisations sont souvent disposés à appuyer les services d'apprentissage;
- utilisent les ressources existantes; trouvent des façons d'utiliser les ressources de la classe, plutôt que d'amasser ou de dépenser de l'argent pour le projet. Par exemple, le bricolage d'un élève peut servir à décorer les murs d'un refuge, ou être laminé pour en faire des nappes pour le programme de collation de la maternelle.

Une fois que les projets de service et d'apprentissage sont terminés, il est essentiel que les élèves aient des occasions de réfléchir seuls et avec d'autres sur leur contribution et leur apprentissage durant le projet.

Il existe de nombreux enjeux en ce qui concerne la société et la santé. C'est pourquoi il faut donner aux élèves des occasions de développer leur habileté à penser clairement et à prendre des décisions relatives à ces sujets. Une façon de réaliser ces occasions consiste à poser des questions axées sur des enjeux concrets.

Dans leur manuel à l'intention des enseignants, intitulé : *Controversy as a Teaching Tool*, MacInnis, MacDonald et Scott mettent en valeur un modèle d'action social comprenant six étapes pour aider les élèves à examiner les enjeux et à se questionner à leur sujet.²⁹ Les étapes sont les suivantes :

- cerner l'enjeu;
- étudier l'enjeu;
- prendre une décision;
- défendre un point de vue;
- passer à l'action;
- évaluer les résultats.

Cette méthode étape par étape fournit aux élèves des occasions d'examiner systématiquement les enjeux de façon pratique. Ce modèle ou les activités sélectionnées dans le cadre de ce modèle peuvent s'employer de diverses manières et avec de nombreux sujets dans le cadre du cours de santé et préparation pour la vie.

Cerner l'enjeu

Les enjeux concrets sont significatifs et pertinents pour les élèves, parce que ces derniers y font face quotidiennement. Plus l'enjeu est controversé, plus le risque de partialité est grand. Cependant, ce sont exactement ces types d'enjeu qui ont besoin d'être examinés.

²⁹ Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta: Parcs Canada, 1997), p. 13, 14, 16, 18, 19, 22, 48, 67, 68, 69 et 73. Reproduit avec autorisation.

Les enseignants doivent travailler avec les élèves pour dresser une liste des enjeux concrets qui sont en parallèle avec le programme de santé et préparation pour la vie, touchant la communauté et qui intéressent les élèves.

Les questions efficaces axées sur un enjeu :

- mettent l'accent sur un thème ou un enjeu important;
- commencent avec une expérience touchant tous les élèves; de cette façon, de nouvelles connaissances peuvent s'ajouter aux expériences passées;
- permettent aux élèves de participer à la prise de décisions.

Au moment de choisir un enjeu, les enseignants doivent faire preuve de sensibilité quant aux réalités sociales et politiques de la communauté. Ils doivent également considérer comment le fait d'examiner un enjeu particulier risque de toucher à la vie d'un élève, d'une famille ou d'une communauté. Par exemple, discuter de certains enjeux environnementaux peut intensifier l'amertume entre les membres d'une famille ou les membres de la communauté.

Peu importe l'enjeu choisi, les enseignants doivent s'assurer qu'il y a suffisamment de ressources disponibles pour aborder l'enjeu de manière compréhensive et sans partialité.

Exemples d'enjeux liés à la santé

Ces enjeux peuvent être adaptés pour les études de cas, les débats, les jeux de rôles, les discussions, les exposés de position ou les projets spéciaux.

1^{re} année

- Une pause de 15 minutes est-elle suffisante pour que les élèves soient actifs physiquement pendant toute la journée à l'école?
- Le port du casque devrait-il être obligatoire pour tous les cyclistes?
- Quels genres de tâches bénévoles les élèves devraient-ils assumer dans la classe?

2^e année

- Devrait-on interdire la consommation d'aliments vides pendant la pause-repas?
- Le port du casque devrait-il être obligatoire pour tous les élèves qui se rendent à l'école à bicyclette?
- Quels genres de tâches bénévoles les élèves devraient-ils assumer dans la classe?

3^e année

- Les élèves devraient-ils tous avoir une bouteille d'eau sur leur pupitre?
- Les élèves devraient-ils avoir le droit de choisir leurs propres groupes d'apprentissage?
- Les parents devraient-ils limiter le temps d'écoute de télévision et le temps passé à l'ordinateur de leurs enfants?

4^e année

- Devrait-on interdire le droit de fumer dans tous les endroits publics?
- Les élèves de 4^e année sont-ils prêts à utiliser Internet seuls?
- Les élèves de 4^e année ont-ils la responsabilité de servir de modèle aux plus jeunes?

5^e année

- Comment peut-on s'assurer que les élèves brossent leurs dents après le dîner?
- S'il y a un élève allergique aux arachides, l'école devrait-elle en interdire la consommation?
- Les élèves devraient-ils essayer d'arbitrer les conflits entre les autres élèves?
- Devrait-on interdire l'ajout de caféine aux collations et aux boissons des jeunes?

6^e année

- L'école devrait-elle avoir un code vestimentaire?
- Les enfants devraient-ils recevoir de l'argent de poche en retour de l'exécution de tâches ménagères?
- Tous les salons de tatouage et de perçage corporel devraient-ils être supervisés par des professionnels de la santé?
- Qui est responsable de la sécurité des citoyens? Les citoyens devraient-ils être responsables de leur sécurité ou la communauté doit-elle renforcer les règlements et les lois pour assurer la sécurité des citoyens?

7^e année

- Les élèves du secondaire 1^{er} cycle devraient-ils avoir le droit de travailler à temps partiel?
- Devrait-on s'attendre à ce que les élèves fassent des choses qui les mettent mal à l'aise, comme parler en public, dans le cadre d'un cours?
- Devrait-on établir un contrôle plus rigoureux en ce qui a concerné la publicité ciblant les élèves du secondaire 1^{er} cycle?
- Devrait-on établir un contrôle plus rigoureux sur l'évocation de la violence dans les médias? Quelles mesures peut-on prendre? Qui serait responsable de leur application?

8^e année

- Devrait-on interdire la consommation d'alcool pendant la grossesse?
- Devrait-on retarder l'heure d'arrivée à l'école le matin pour convenir à la structure de sommeil typique des adolescents?
- Les employeurs sont-ils responsables de la sécurité de leurs employés ou est-ce que ce sont ces derniers qui en sont responsables?
- Les propriétaires des restaurants à service rapide devraient-ils être obligés d'afficher l'information nutritionnelle de tous les aliments vendus dans leur restaurant?

9^e année


- Devrait-on vendre des boissons gazeuses et des aliments vides dans les écoles?
- Quelles mesures peut-on mettre en œuvre pour surveiller et contrôler l'exactitude et la crédibilité de l'information sur la santé trouvée dans Internet?
- Les pratiques et les traitements de médecines douces devraient-ils être régis par le gouvernement? Le coût des traitements de médecines douces devrait-il être couvert par les régimes de santé publique?
- Tous les élèves devraient-ils être obligés de suivre un cours d'éducation physique à chaque année du secondaire?
- Est-ce toujours nécessaire de gérer ses sentiments? Comment équilibrer le besoin de s'exprimer et le besoin de se contrôler?

Controverse et parti pris

Dans tout groupe formé, il survient toujours un désaccord sur un certain sujet. Les sujets font l'objet d'une controverse quand les gens ont des opinions divergentes. Le degré de la controverse dépend de l'intensité des émotions suscitées.

L'étude des sujets controversés occupe une place importante dans le processus démocratique et dans la classe. Traiter des sujets de controverse est essentiel afin d'observer et de peser efficacement de multiples perspectives et de perfectionner ses habiletés à résoudre un conflit.

La *Fiche d'activité pour l'élève 11 : Qu'est-ce qu'une controverse?*, de l'annexe C, est illustrée ci-dessous. Elle peut servir de point de départ pour une discussion sur les controverses.

Qu'est-ce qu'une controverse?	
	
Définis le terme « controverse ».	
<hr/> <hr/> <hr/>	
Décris trois causes d'une controverse.	
1. <hr/>	
2. <hr/>	
3. <hr/>	
Décris trois avantages qui peuvent résulter d'une controverse.	
1. <hr/>	
2. <hr/>	
3. <hr/>	
Décris trois dangers qui peuvent résulter d'une controverse.	
1. <hr/>	
2. <hr/>	
3. <hr/>	
<small>Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, <i>Controversy as a Teaching Tool</i> (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 15. Reproduit avec autorisation.</small>	

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 11 : Qu'est-ce qu'une controverse?*, à l'annexe C.)

Dans une certaine mesure, tout le monde est influencé par la partialité, qu'elle soit le résultat des attitudes, des émotions, des valeurs ou des intérêts personnels. Un sujet devient controversé quand les gens prennent une position opposée et forte sur un résultat désiré. En tenant compte de cela, il est nécessaire que les élèves développent des stratégies efficaces pour identifier et classer leur partialité et celle des autres.

Qu'est-ce qui m'influence?



1. Que signifie « parti pris »? _____

2. Qu'est-ce qui amène les gens à avoir des partis pris? _____

Réfléchis au problème ci-dessous et réponds aux questions qui suivent.

3. La communauté dans laquelle tu habites a décidé d'interdire aux gens de faire de la planche à roulettes et du patin à roues alignées sur les trottoirs publics.

a) Que penses-tu de cette décision? _____

b) Fais-tu de la planche à roulettes ou du patin à roues alignées? _____

c) Selon toi, qui sera **d'accord** avec cette décision de la communauté et pourquoi? _____

d) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées? _____

e) Selon toi, qui ne sera **pas d'accord** avec cette décision de la communauté et pourquoi? _____

f) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées? _____

g) As-tu un parti pris par rapport à cette question? _____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 17. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 12 : Qu'est-ce qui m'influence?*, à l'annexe C.)

Présenter l'enjeu

Une introduction engageante et motivante est la clé du succès des questions axées sur un enjeu. Une stratégie pour y arriver consiste à présenter un journal télévisé enregistré sur l'enjeu et à demander aux élèves d'assumer le rôle d'un journaliste qui traite de l'enjeu. Les enseignants peuvent également présenter des coupures de journal liées à l'enjeu et en discuter avec les élèves. Ou encore, un conférencier invité ou un petit groupe d'élèves peut présenter le sujet.

Le fait de faire présenter l'enjeu par quelqu'un d'autre permet aux enseignants d'adopter un point de vue neutre et impartial et facilite le processus. Les élèves devraient assumer le rôle principal de citoyens responsables impliqués dans un enjeu controversé pour lequel une action est requise en bout de ligne. Les enseignants doivent connaître les lignes directrices de l'école et de l'autorité scolaire en ce qui concerne les conférenciers invités et les sujets controversés.

Étudier l'enjeu

Les élèves ont besoin d'occasions pour rechercher et découvrir de l'information sur l'enjeu. Les enseignants peuvent distribuer des documents imprimés, inviter des conférenciers et, dans la mesure du possible, organiser une excursion appropriée. Ils devraient aider les élèves à élaborer un cadre de travail pour recueillir et analyser la nouvelle information.

Dossier de recherche		
Question/sujet :	_____	
Source :	_____	
Informations importantes :	_____	

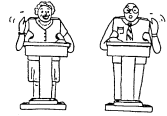
Influencé(e)? Encerle une réponse :	OUI	NON
Si oui, de quelle(s) manière(s)?	_____	

Mes réflexions :	_____	
(Comment ces informations sont-elles reliées au problème? (Au besoin, utilise le verso de cette feuille.)	_____	

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, <i>Controversy as a Teaching Tool</i> (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 51. Reproduit avec autorisation.		

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 13 : Dossier de recherche*, à l'annexe C.)

Rapport sur la conférence de l'invité



Sujet : _____
Nom de l'invité : _____
Profession : _____

Source d'information (coche l'une des deux ou les deux réponses) :
Primaire _____ Secondaire _____

Notes : _____

Espace pour dessins/illustrations :

PARTI PRIS : D'après toi, l'invité a-t-il un parti pris? _____

L'invité base-t-il son information principalement sur son opinion à propos du sujet ou sur des faits? _____

Quels indices te permettent de le savoir? _____

En quoi cette information a-t-elle influencé ton opinion? _____

Quelle est maintenant ta position à propos du sujet? Pourquoi? _____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 53 et 54. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 14 : Rapport sur la conférence de l'invité*, à l'annexe C.)

Prendre une décision

Les élèves peuvent utiliser le tableau intitulé : *Prendre une décision*, pour réunir les renseignements durant la période des questions.

Prendre une décision		
Question : _____		
Option : _____	Pour	Contre
Faits :		
Sentiments :		
Mes nouvelles idées :		
Ma décision concernant cette option :		
Les raisons de ma décision :		

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 61. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 15 : Prendre une décision*, à l'annexe C.)

Défendre un point de vue

Les élèves peuvent présenter leurs décisions individuellement, en équipe de deux ou en groupe, dans un exposé de position. Autrement, les élèves peuvent faire part de leurs positions en faisant une présentation orale ou des affiches.

Exposé de position – Voici ce que je pense



Titre : _____

Après avoir examiné les différents aspects de la question, j'ai décidé que la meilleure option en ce moment est :

Je considère cette option comme étant le meilleur choix, parce que :

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 64. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 16 : Exposé de position – Voici ce que je pense*, à l'annexe C.)

Passer à l'action

La composante « action » d'une leçon peut être la plus enrichissante pour les élèves et les enseignants. Dans cette étape, les élèves se servent de tout ce qu'ils ont appris sur un sujet pour élaborer des plans d'action. Afin de minimiser les risques et que cette expérience soit la plus positive possible pour tous les participants, les enseignants devraient tenir compte des suggestions qui suivent :

- encourager les élèves à discuter de leurs projets avec leurs parents;
- assurer que le processus d'apprentissage des élèves prime sur le sujet lui-même;
- établir des attentes raisonnables. Les élèves pourraient être déçus ou désillusionnés si leurs actions ne donnent pas les résultats escomptés;
- encourager des actions spécifiques dans un délai donné et se concentrer sur les actions qui sont susceptibles de donner des résultats positifs;
- encourager les élèves à participer à des actions coopératives et structurées positivement, comme des débats;
- résister aux pressions de prendre position personnellement quant à l'enjeu;
- tenir la direction de l'école informée dès le début pour assurer le soutien nécessaire des actions des élèves;
- aider les élèves à prendre conscience du fait que choisir de ne rien faire est également une action;
- établir des critères clairs liés aux actions.

Les enseignants doivent encourager les élèves à partager leurs positions et leurs solutions. Ils peuvent classer les actions en catégories et discuter des caractéristiques de chacune.

Voici les catégories d'actions :

Recherche et collecte d'information—comprend les actions qui ont pour but d'accroître la connaissance de l'événement.

Sensibilisation du public et des médias—comprend les actions conçues pour recevoir l'attention des médias et influencer sur le public et les décideurs; par exemple, lettres à un éditeur, conférences de presse, campagnes de sensibilisation du public.

Directe—comprend les actions de nature directe apolitique; par exemple, les piquets de grève, les boycottages et les rassemblements.


Juridique—comprend les litiges et la participation à des audiences publiques.

Organisationnelle—comprend les collectes de fonds ou la formation d'un groupe d'intérêt spécial.

Politique—comprend les actions conçues pour influencer sur des représentants élus ou obtenir l'aide de ces derniers; par exemple, les pétitions et les lettres.

Désobéissance civile—exclut les actions ci-dessus, mais discute des conséquences de ces choix.

Les enseignants doivent demander aux élèves de déterminer, en groupe, quelles actions se situent dans les cadres de la portée et du délai accordé pour la leçon. Ils doivent également encourager les élèves à élaborer un plan d'action

Planifie tes actions	
Quels résultats veux-tu atteindre? _____	

Quel est ton plan d'action? _____	

Peux-tu t'arrêter ou modifier l'action une fois qu'elle sera entreprise? _____	

Exemples d'actions :	
<ul style="list-style-type: none">• Assister à des réunions.• Rédiger (ou faire circuler) une pétition.• Mener une campagne de sensibilisation auprès du public.• Créer des présentations, des affiches, des brochures, du matériel lié aux médias.• Discuter avec les parents, d'autres élèves, les enseignants, etc.• Boycoter des biens ou des services.• Se joindre à un groupe ou en former un.• En apprendre davantage sur les enjeux; savoir qui prend les décisions et pourquoi.• Faire une présentation.• Faire des appels téléphoniques.• Rédiger un rapport.• Écrire des lettres aux journaux, aux politiciens, aux décideurs et à d'autres personnes influentes.	
Trouve d'autres exemples d'actions : _____	

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, <i>Controversy as a Teaching Tool</i> (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 70. Reproduit avec autorisation.	

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 17 : Planifie tes actions*, à l'annexe C.)



Définis tes actions

Question : _____

Mon point de vue : _____

Tableau de mon plan d'action

Action	Type d'action	Ressources à utiliser	Action individuelle ou collective	Date de l'action	Résultats anticipés de l'action

Action choisie : _____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 71. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 18 : Définis tes actions*, à l'annexe C.)

Évaluer les résultats

Il est essentiel que les élèves aient l'occasion de revoir les étapes du processus afin qu'ils puissent les appliquer à nouveau au moment d'examiner d'autres enjeux. Le fait de réfléchir à leur expérience leur permet d'acquérir de nouvelles connaissances et d'évaluer leur apprentissage personnel.

Évalue tes actions	
Question : _____	
Qu'est-ce que j'ai fait (nous avons fait)?	Quels ont été les résultats?
Qu'est-ce que je pourrais (nous pourrions) faire maintenant?	
Quelles sont les choses les plus importantes que j'ai apprises de cette unité d'étude?	
Comment est-ce que je pourrais mettre en pratique la nouvelle information et mes nouvelles habiletés acquises?	

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 74 et 75. Reproduit avec autorisation.



(Voir *Fiche d'activité pour l'élève 19 : Évalue tes actions*, à l'annexe C.)