



ANNEXE B

Stratégies d'enseignement et d'évaluation

■ Billet d'entrée et de sortie	167
■ Tableau en Y	168
■ Invitations à réfléchir ou écriture de réflexions personnelles	169
■ Méthode du casse-tête	171
■ Écriture spontanée	171
■ Technique de l'exposition	172
■ Arbres conceptuels	173

BILLET D'ENTRÉE ET DE SORTIE

Les élèves rédigent les billets d'entrée au début de la classe. Il serait idéal qu'ils le fassent avant d'entrer en classe, mais il est plus réaliste de leur demander de le faire au cours des premières minutes du cours. Les élèves rédigent les billets de sortie à la fin du cours, avant de pouvoir quitter la classe.

Raison d'être :

- aider les élèves à se concentrer sur ce qu'ils s'attendent à apprendre en classe
- aider les élèves à réfléchir à ce qu'ils ont appris
- fournir à l'enseignant des renseignements sur l'apprentissage des élèves

Méthode :

Billet d'entrée

1. Au début de la classe, les élèves écrivent :
 - des questions qui n'ont pas reçu de réponse pendant la classe précédente
 - une observation sur le point où ils en sont arrivés au sein de l'unité, ou dans l'ensemble des expériences d'apprentissage
 - une déclaration axée sur ce qu'ils attendent de la classe
2. L'enseignant lit les billets d'entrée à mesure qu'ils lui sont remis et offre des réponses pendant la classe, lorsque le moment s'y prête.

Billet de sortie

1. Avant de quitter la classe, les élèves écrivent :
 - l'une des choses importantes qu'ils ont apprises pendant cette classe
 - une question qui n'a pas eu de réponse
2. L'enseignant répond aux questions des billets de sortie au début de la prochaine classe.

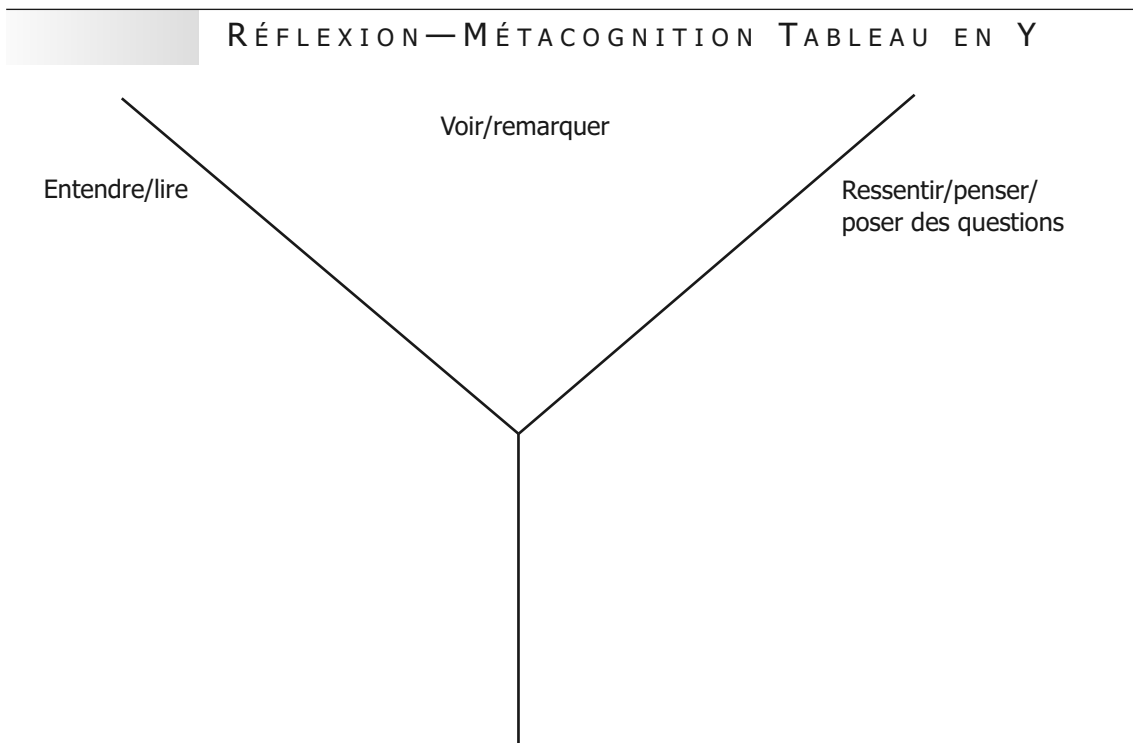
Sources :

Gere, Anne Ruggels, dir., *Roots in the Sawdust: Writing to Learn Across the Disciplines*, Urbana, IL, National Council of Teachers of English, 1985.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba, *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel-ouvrage de référence pour les écoles*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1996.

TABLEAU EN Y

Un tableau en Y est un graphique que l'on peut utiliser à diverses fins. À l'origine, ce tableau servait à aider les élèves à comprendre à quoi correspond un comportement particulier, mais on l'utilise aussi pour aider les élèves à réfléchir à une expérience d'apprentissage et à trouver les aspects de cette expérience qui ont contribué à leur apprentissage. Voici un exemple de tableau de réflexion et de métacognition :



- Qu'est-ce que vous remarquez au sujet de votre façon de penser?
- Que vous êtes-vous souvenu(e) de faire? Comment cela vous a-t-il aidé?
- Qu'est-ce que vous prévoyez faire ensuite?

Source : Éducation et Jeunesse Manitoba, *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Jeunesse Manitoba, 2003, FR 1.

INVITATIONS À RÉFLÉCHIR OU ÉCRITURE DE RÉFLEXIONS PERSONNELLES

La réflexion des élèves (et des enseignants) sur l'apprentissage constitue un élément important de l'évaluation au service de l'apprentissage. En développant leurs facultés de métacognition (ou en pensant à la pensée), les élèves s'engagent dans leur propre apprentissage. Ils apprennent de quelle manière ils apprennent et quand utiliser quelle stratégie, et ils peuvent améliorer leur apprentissage en se fixant des objectifs et en surveillant leur progression vers ces objectifs d'apprentissage. Les élèves font attention à ce qu'ils apprennent et se servent de ce qu'ils ont appris pour rajuster et modifier leur façon de penser – ils prennent en main leur acquisition de savoir.

Choisissez des questions ou des débuts de phrases dans la liste ci-dessous, ou modifiez-les, pour amorcer la réflexion en petits groupes ou en classe, ou pour demander aux élèves de consigner leurs réflexions par écrit. Vous pouvez aussi vous servir d'une ou deux de ces questions sur un billet d'entrée ou de sortie.

- À quelle fin faut-il apprendre ces notions ou acquérir ces compétences?
- Que sais-je à ce sujet?
- Quelles sont les stratégies que je connais et qui m'aideront à apprendre ceci?
- Est-ce que je comprends ces idées?
- Maintenant, je comprends...
- Ce que je viens d'apprendre est en rapport avec...
- Quels sont les critères qui me permettront d'améliorer mon travail?
- Qu'est-ce que j'ai appris sur ____? (contenu et stratégies)
- Comment ai-je appris ce que je sais sur ____? (contenu et stratégies)
- Comment puis-je appliquer, utiliser ou modifier ce que j'ai appris en vue de mon futur emploi?
- Je me demande encore...
- Je ne comprends toujours pas...
- Quels sont les problèmes qui me restent?
- Qu'est-ce que j'ai tiré de cette expérience d'apprentissage ou de ce projet?
- Que signifie pour moi ce que j'ai appris?
- De quelle façon est-ce que j'envisage ces idées maintenant? En quoi est-ce que cela diffère de la façon dont je les envisageais auparavant?

- Je me sens _____. Pourquoi?
- Quelles observations ai-je faites au sujet de _____?
- De quelle façon les choses que j'ai apprises sont-elles reliées à d'autres cours ou d'autres matières?
- De quelle façon les choses que j'ai apprises s'insèrent-elles dans l'ensemble de mes connaissances?
- J'ai été surprise ou surpris de lire, d'entendre ou d'observer que...
- Décrivez la stratégie ou le processus d'apprentissage que nous avons utilisé. Est-ce que cette stratégie ou ce processus a été efficace?
- Quelles questions est-ce que je voudrais poser?
- Est-ce que j'ai atteint les buts que je me suis fixés?
- Comment aurais-je pu apprendre ceci d'une autre façon?
- Comment pourrais-je faire ceci d'une autre façon?
- Est-ce que je procéderai de la même manière la prochaine fois? Pourquoi?
- De quelle manière le fait de savoir ceci m'aidera-t-il à faire un meilleur travail?
- Qu'est-ce que j'aimerais encore savoir?
- La tâche ou l'expérience d'apprentissage serait plus intéressante si...
- Qu'aurais-je pu faire pour apprendre ceci avec une plus grande efficacité?

Sources :

Atwell, Nanci. *In the Middle: Writing, Reading, and Learning with Adolescents*.

Grant, Gerald, dir. *Review of Research in Education*, Washinton, DC, American Educational Research Association, 1992.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Skills for Independent Living (Senior 2) Interim Guide*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1993.

- - -. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1996.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés : l'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage*, Winnipeg, Manitoba, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

MÉTHODE DE CASSE-TÊTE

La méthode du casse-tête a vu le jour en 1978 (Aronson, Blaney, Silkes et Snapp) et a été modifiée de diverses façons depuis. Cette stratégie d'apprentissage coopératif prévoit que les élèves se renseignent à fond sur une partie d'un sujet et qu'ils partagent ensuite leurs connaissances avec les autres.

Les élèves sont répartis en groupes, et chaque groupe est chargé d'un sujet. Chaque membre des groupes est responsable d'une partie séparée de ce sujet, qui forme un tout par elle-même. Pour connaître sa partie à fond, chaque élève se réunit avec les élèves des autres équipes qui sont responsables de la même partie que lui ou elle. Les élèves discutent également des façons d'enseigner les connaissances acquises aux autres membres de leur équipe. Les équipes d'origine se reforment et chaque élève enseigne aux autres membres de son équipe ce qu'il ou elle a appris.

Sources :

Aronson, E., N. Blaney, C. Stephan, J. Silkes et M. Snapp. *The Jigsaw Classroom*, Beverly Hills, CA, Sage, 1978.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1996.

ÉCRITURE SPONTANÉE

L'écriture spontanée est une stratégie qui permet d'acquérir des connaissances en écrivant. Elle aide à clarifier ce que le rédacteur pense et connaît déjà sur un sujet et ce qu'il ou elle a besoin d'apprendre. La règle principale de cette méthode est d'écrire sans s'arrêter pendant une période donnée (en général cinq à dix minutes). Si les élèves sont bloqués, ils doivent récrire soit leur première phrase, soit les derniers mots qu'ils ont écrits; ils peuvent même écrire les mots « je n'ai rien à écrire », jusqu'à ce que quelque chose leur vienne à l'esprit.

En ne s'arrêtant pas pour réfléchir, l'élève peut se concentrer sur les idées plutôt que sur la grammaire, l'orthographe ou d'autres problèmes d'expression. Il s'agit d'un processus de découverte pour les élèves, car ils peuvent réaliser qu'ils connaissent des choses ou ont des idées dont ils n'étaient pas conscients.

Sources :

Elbow, Peter. *Writing with Power: Techniques for Mastering the Writing Process*, 2^e éd. New York, NY, Oxford University Press, 1998.

Goldberg, Natalie. *Writing Down the Bones: Freeing the Writer Within*, Boston, MA, Shambhala Publications, 1986.

TECHNIQUE DE L'EXPOSITION (OU DU TOUR D'HORIZON)

Cette technique peut être utilisée de différentes façons : soit pour stimuler l'intérêt envers un certain sujet, pour aider les élèves à comprendre le contenu d'une leçon, ou pour démontrer et évaluer l'apprentissage. Cette technique permet aux élèves d'apprendre par l'intermédiaire d'un processus d'observation, de discussion et de réflexion.

Le processus fondamental peut se dérouler de la façon suivante :

1. Les élèves ou les enseignants installent des postes ou des zones d'intérêt où ils exposent de la documentation écrite ou visuelle, ainsi qu'une feuille comportant une ou deux questions précises et de l'espace pour plusieurs réponses. La documentation (photographies, graphiques, citations, cartes, affiches, dioramas, etc.) peut être choisie par l'enseignant afin de fournir des renseignements particuliers, ou peut être constituée de documents produits par les élèves à l'occasion d'une activité d'apprentissage antérieure. S'il s'agit de documents produits par les élèves, l'un des auteurs peut rester au poste pour servir de « curateur », en répondant aux questions des autres élèves qui viennent visiter le poste et en leur donnant des explications (afin que tous les élèves puissent circuler dans l'exposition, ils doivent faire une rotation dans le rôle de curateur).
2. Par paires ou en petits groupes, les élèves visitent les différents postes de l'exposition (une paire ou un groupe par poste à la fois). Ils observent soigneusement les documents exposés, lisent les questions de la feuille (et étudient les réponses des élèves qui les ont précédés, le cas échéant), discutent de leurs réponses et les inscrivent – ainsi que toute question qu'ils peuvent avoir – sur la feuille fournie. Le genre de question précise à leur poser peut être, par exemple : *Qu'avez-vous appris en regardant les documents de ce poste?* ou *Que préférez-vous dans ce poste?*
3. Après un certain temps fixé d'avance, les élèves doivent se diriger vers le poste suivant et de recommencer le processus d'observation, de discussion et de rédaction de réponses.
4. Lorsque tous les groupes d'élèves ont visité tous les postes de l'exposition, chaque groupe revient au premier poste visité. Les groupes lisent toutes les réponses inscrites et en font un résumé pour le communiquer au reste de la classe.

La technique de l'exposition fait circuler les élèves, les oblige à communiquer entre eux et à se servir des idées les uns des autres.

Sources :

Ministère de l'Éducation de Colombie-Britannique. « Fine Arts K-7: Glossary and Approaches to Instruction », 8 juillet 1998. <www.bced.gov.bc.ca/irp/fak7/apf2.htm> (9 nov. 2007).

Brownlie, Faye et Susan Close. *Beyond Chalk & Talk: Collaborative Strategies for the Middle and High School Years*, Markham, ON, Pembroke Publishers, 1992.

Council of Chief State School Officers. « Additional Strategies to Promote a Culture of Literacy in the Content Area Classroom », août 2007. <www.ccsso.org/content/pdfs/FINAL%20CCSSO%20Additional%20Strategies.doc> (9 nov. 2007).

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles*, Winnipeg, Manitoba, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1996.

Morrison, Liz. « Historical Overview Gallery Walk Lesson ». <www.jimcrowhistory.org/resources/pdf/hs_lp_gallery_walk.pdf> (9 nov. 2007).

ARBRES CONCEPTUELS

Il existe bien des stratégies de ce genre, qui servent à diverses fins relatives à l'apprentissage. La stratégie de l'arbre conceptuel est différente des autres stratégies parce qu'elle comporte des éléments visuels comme des images, des formes, des symboles, des codes, des couleurs, de même que des mots et des phrases. L'ajout d'éléments graphiques aide les élèves à faire intervenir différentes parties de leur cerveau ou à penser différemment.

Des arbres conceptuels créés par des élèves peuvent être utilisés pour stimuler la création d'idées sur un sujet, pour faciliter le traitement des idées découlant d'une lecture ou d'une présentation, ou pour présenter le point de vue d'une personne sur un sujet. Quelle que soit leur utilisation, ils approfondissent la compréhension.

Voici une façon de créer un arbre conceptuel (Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 4-118):

1. Placez votre feuille horizontalement et dessinez une image-clé en couleurs. Les images déclenchent plus d'associations que les mots et la couleur stimule le cerveau.
2. Pour chacune des idées que vous associez à cette image, dessinez une ligne à partir de l'image et écrivez un mot ou une phrase courte sur la ligne. Ajoutez des images lorsqu'elles vous viennent à l'esprit.
3. Avant d'ajouter de nouvelles idées à l'arbre conceptuel, réfléchissez aux mots que vous associez à ces idées. Clarifiez l'association en inscrivant les nouvelles idées sur des lignes qui partent d'idées existantes ou en vous servant de flèches ou de codes couleur.
4. Mettez l'accent sur les idées importantes en ajoutant des couleurs, en changeant la taille, les lignes, les images et l'espacement.

On peut trouver des exemples de différents arbres conceptuels sur des sites Web comme : [<www.topicscape.com/mindmaps/>](http://www.topicscape.com/mindmaps/).

Sources :

- Buehl, Doug. *Classroom Strategies for Interactive Learning*, 2^e éd., Newark, DE, International Reading Association, 2001.
- Buzan, Tony, avec la collaboration de Barry Buzan. *The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential*, New York, NY, Penguin Books, 1993.
- Claggett, Fran, avec la collaboration de Joan Brown. *Drawing Your Own Conclusions: Graphic Strategies for Reading, Writing, and Thinking*, Portsmouth, NH, Boynton/Cook Publishers, 1992.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Senior 4 English Language Arts: A Foundation for Implementation*, Winnipeg, MB, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2000.

