

Section I  
Stratégies et processus  
interactifs

# Introduction

---

Les stratégies et processus interactifs sont les suivants :

- écoute active
- remue-méninges
- apprentissage coopératif
- discussion
- interrogation
- visualisation et verbalisation

Ces stratégies et processus permettent à l'élève :

- d'activer ses connaissances antérieures
- d'acquérir de nouvelles connaissances
- d'appliquer ses connaissances antérieures et ses nouvelles connaissances
- de développer ses capacités métacognitives - conscience et maîtrise du raisonnement

Les processus interactifs se recoupent et ils font partie intégrante de toute forme d'apprentissage. Ils sont à la base de bon nombre de stratégies d'enseignement que les enseignants utilisent en classe. Ils permettent aux élèves de n'importe quel âge et niveau d'habileté d'assimiler des idées, des expériences et des éléments d'information.

Les processus interactifs conviennent aux niveaux élémentaire, présecondaire et secondaire. Il faut les présenter au niveau élémentaire et les développer aux niveaux présecondaire et secondaire pour que les élèves puissent s'en servir assez facilement. Les stratégies et les processus interactifs sont essentiels pour la communication et l'apprentissage permanent.



## Écoute active

---

L'écoute active fait partie intégrante de tout apprentissage. Les élèves s'en servent dans toutes sortes d'activités comme le remue-méninges, la discussion, les activités de groupe, l'écoute d'instructions et d'exposés ainsi que le visionnement de films. Pour acquérir des habiletés en écoute active, ils doivent apprendre à la fois les comportements physiques et les habiletés cognitives qui leur permettront de devenir des apprenants efficaces. Il leur faut également savoir que l'attitude peut influencer sur la capacité d'écouter activement et de comprendre l'information.

### **But**

- encourager la réflexion pendant l'écoute;
- développer et perfectionner les habiletés d'écoute;
- améliorer les capacités métacognitives;
- organiser, comprendre, interpréter et évaluer l'information;
- établir des liens.

### **Démarche**

Lorsque vous enseignez des stratégies d'écoute active, suivez les étapes suivantes :

Étape 1 — Présentez la stratégie en expliquant qui peut en profiter et de quelle façon, et quand l'utiliser.

Étape 2 — Faites une démonstration en écoutant activement les élèves.

Étape 3 — Demandez aux élèves de l'utiliser jusqu'à ce qu'ils la maîtrisent.

Étape 4 — Réfléchissez au processus avec les élèves.

Étape 5 — Augmentez petit à petit la responsabilité des élèves.

### **Évaluation**

Faites une évaluation informelle de la capacité des élèves à écouter activement en les observant et en faisant des commentaires anecdotiques. Servez-vous d'outils d'évaluation structurée comme les listes de vérification, les grilles d'évaluation et les barèmes de notation. Les élèves devraient également évaluer leurs habiletés en écoute active en y réfléchissant et en remplissant les listes de vérification ou les barèmes. Proposez des cadres pour guider les élèves dans leur travail de réflexion jusqu'à ce qu'ils acquièrent les habiletés nécessaires pour réfléchir de façon autonome. (Voir *Évaluation de l'écoute active* Annexe 53 ci-dessous).

Évaluation de l'écoute active

Habiletés et stratégies d'écoute active																			
Noms des élèves 																			
Cochez les comportements observés																			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• est attentif</li> <li>• regarde l'orateur</li> <li>• réfléchit et essaie de comprendre ce que dit l'orateur</li> <li>• limite son niveau d'activité</li> <li>• encourage l'orateur à l'aide d'indices non verbaux (hochement de tête, sourire)</li> </ul>																			
S'intéresse aux idées des autres																			
Rappelle des données pertinentes																			
Précise les idées																			
Apporte des commentaires																			
Pose des questions pertinentes																			

**Conseils pour l'enseignant**

- Servez toujours de modèle en étant vous-même soigneusement à l'écoute de ce que disent les élèves.
- Présentez la stratégie à un rythme approprié et laissez les élèves s'exercer.
- Mettez l'accent sur l'importance de l'écoute tout au long de la journée et dans divers contextes.

**Adaptations et applications**

- Incorporez l'écoute active dans toutes les activités d'apprentissage.
- Cette habileté peut être incorporée dans toutes sortes d'autres stratégies et activités :

remue-méninges	guides d'anticipation
entretiens	activités de groupe
discussions	exposés
mises en scène	tours d'horizon
cercles littéraires	causeries littéraires

## Exemples de stratégies d'écoute active

L'écoute active est une habileté essentielle dans la vie. Les exemples de stratégies énoncées ci-dessous permettent d'améliorer l'écoute active dans le contexte quotidien de la salle de classe.

### Premier mot - dernier mot

*Premier mot - dernier mot* est une stratégie qui incite à l'écoute active. Elle donne aux élèves un moyen de développer leurs idées en écoutant celles des autres.

#### **But**

- encourager l'écoute active;
- développer les idées et améliorer la compréhension;
- apprendre l'art de la discussion.

#### **Démarche**

Étape 1 — Distribuez cinq fiches vierges à chaque élève avant un film, une lecture ou un exposé oral et donnez-leur les instructions suivantes :

- tout en écoutant la présentation, écrivez un mot, une phrase ou un concept qui vous intéresse particulièrement sur une fiche.
- inscrivez les mots que vous ne connaissez pas, les idées avec lesquelles vous n'êtes pas d'accord, les idées ou les phrases que vous trouvez intéressantes ou mémorables, les choses dont vous aimeriez parler;
- au verso de chaque fiche, écrivez les raisons pour lesquelles vous avez choisi ce mot ou cette phrase en particulier.

Étape 2 — Après la présentation, les élèves forment des groupes.

Étape 3 — Un élève dans le groupe lit le mot ou la phrase qui apparaît sur sa fiche.

Étape 4 — À tour de rôle, chacun des membres du groupe fait part de sa réaction et partage ses idées ou ses questions au sujet de la phrase ou du mot qui vient d'être lu.

Étape 5 — Lorsque tous les membres du groupe sont intervenus, celui qui a lu sa fiche tourne celle-ci et donne les raisons qui lui ont fait choisir ce mot ou cette phrase.

Étape 6 — Le deuxième élève lit ce qu'il a inscrit sur sa fiche, et ainsi de suite...

#### **Évaluation**

L'évaluation doit porter sur la participation de l'élève au sein du groupe et sur la façon dont il s'est servi de ses habiletés en écoute active. Vous pouvez compiler des données à l'aide d'observations informelles et de commentaires anecdotiques. Les listes de vérification permettent de faire une évaluation plus structurée. (Voir les sections sur l'écoute active et la discussion ailleurs dans cette section. Pour savoir si les élèves ont amélioré leur compréhension, demandez-leur d'écrire une réponse dans leur journal et de réfléchir à la façon dont leur compréhension s'est améliorée.)

### Conseils pour l'enseignant

- Passez en revue les habiletés et les stratégies concernant l'écoute active et l'art de la discussion.
- Faites la démonstration du processus en vous servant d'un mot ou d'une phrase sur la fiche.

### Adaptations et applications

- Servez-vous de cette stratégie pour présenter le vocabulaire d'un thème ou d'un concept.
- Demandez aux élèves de faire part de leurs réactions par écrit et d'indiquer en quoi leur compréhension du thème ou du concept a changé et évolué.

### Autres stratégies d'écoute active

Servez-vous de sigles pour aider les élèves à se souvenir des stratégies d'écoute active. Par exemple, le sigle **DAMES** permet aux élèves d'apprendre les comportements physiques qui sont associés à l'écoute active :

Tiens- toi **D**roit  
Regarde en **A**vant  
Mets ton esprit en **M**arche  
Enregistre ce que l'orateur dit  
Suis l'orateur des yeux



Faites une affiche avec les renseignements ci-dessus. Ce sera une façon non verbale de rappeler aux élèves d'utiliser la stratégie. Autres exemples de sigles : **HASTE**, **ÉPIER** et **DRIL**. (Voir les pages 6.11 et 6.110 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'apprentissage différentiel*, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1997.)

### Références

Ellis, Edwin S., Donald D. Deschler, B. Keith Lentz, Jean B. Shumaker, and Frances L. Clark. "An Instructional Model for Teaching Learning Strategies." *Focus on Exceptional Children* 23.6 (1991): 1-22.

Fusco, Esther, and Gwen Fountain. "Reflective Teacher, Reflective Learner." *If Minds Matter: A Foreword to the Future*. Vol. 1. Ed. Arthur Costa, James Bellanca, and Robin Fogarty. Palatine, IL: Skylight, 1992.

Matchullis, Lynda, and Bette Mueller. "Strategies for Success: Effective Teaching for the Whole Class." Unpublished resource material, 1994.

**Pour en savoir plus**

Alberta Learning, Direction de l'éducation française. *Banque de stratégies d'écoute : pour un enseignement explicite, de la 1<sup>re</sup> à la 7<sup>e</sup> année.* Edmonton, AB : Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 2000.

Alberta Learning, Direction de l'éducation française. *Banque de stratégies d'écoute : pour un enseignement explicite, de la 6<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année.* Edmonton, AB : Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 2000.

Caron, Jacqueline. *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles.* Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2003.

Stanké, Brigitte. *Conscience phonologique.* Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2000.

Schwartz, Susan et Pollishuke, Mindy. *Construire une classe axée sur l'enfant.* Montréal, QC : Les éditions de la Chenelière, inc., 1992.

## Remue-méninges

---

Le remue-méninges est une activité individuelle, en petit groupe ou en grand groupe qui encourage les élèves à se concentrer sur un sujet et à formuler toutes sortes d'idées en vue de déterminer ce qu'ils savent ou ce qu'ils désirent savoir sur le sujet en question. L'enseignant ou l'élève peut poser des questions sur un sujet ou se servir d'autres moyens comme des photos, des vidéos ou des histoires pour piquer la curiosité des participants. Les élèves se concentrent sur les réponses en formulant des idées ou en faisant des observations ou des suggestions. Toutes les idées exprimées sont acceptables et il n'est pas question de les critiquer ni de juger de leur validité ou de leur caractère approprié. Le remue-méninges individuel permet à l'élève de se concentrer sur ce qu'il sait sur un sujet et sur toutes sortes de solutions possibles à un problème. Le remue-méninges de groupe permet également aux élèves de se concentrer sur ce qu'ils savent sur un sujet mais, en plus, il les expose aux idées et aux connaissances des autres. Cela permet à chacun d'intégrer ces idées aux siennes, de les étoffer, de les réviser et d'incorporer de nouvelles idées dans leur raisonnement. Les comportements essentiels associés au remue-méninges sont notamment les suivants : écoute active, acceptation de la contribution des autres, suspension temporaire de toute forme de jugement et ouverture aux idées nouvelles.

### **Buts**

- concentrer son attention sur un sujet particulier;
- générer toutes sortes d'idées sur un sujet;
- encourager la participation et la prise de risques;
- respecter et valoriser les idées et les connaissances des élèves;
- apprendre à recueillir des données avant d'écrire, de résoudre des problèmes, de lire;
- donner aux élèves des occasions de partager leurs connaissances et d'apprendre des autres;
- aider les élèves à comprendre combien il est important d'établir des liens entre les nouveaux éléments d'information et les connaissances antérieures;
- classer les idées par catégorie.

### **Démarche**

La meilleure façon d'enseigner le remue-méninges consiste à servir de modèle et à donner aux élèves des occasions de s'exercer tout en leur fournissant des conseils. Remarque : il ne faut pas demander de remue-méninges individuel avant que les élèves se soient suffisamment entraînés en groupe.

Étape 1 — Présentez le sujet (en lisant un texte ou en regardant un film).

Étape 2 — À tour de rôle, les élèves partagent des idées ou des réponses possibles. Encouragez la participation et prenez note des contributions de chacun. Montrez la technique de l'*interrogation* pour pousser les élèves à la réflexion si le groupe bloque ou si les idées sont trop limitées.

Étape 3 — Encouragez les élèves à contribuer au remue-méninges, félicitez-les lorsqu'ils le font et montrez l'exemple en adoptant une attitude non critique.

### Évaluation

L'évaluation doit porter sur la participation de l'élève, sa capacité à rester dans le sujet, son écoute active et son habileté à s'exprimer oralement. Pour l'évaluation d'un remue-méninges de groupe, il est plus efficace de procéder par une observation informelle suivie de commentaires anecdotiques. Des observations structurées conviennent aux remue-méninges en petits groupes. Vous trouverez ci-dessous un exemple de commentaires anecdotiques et un tableau d'observation structurée.

#### Exemple de commentaires anecdotiques

**Date :** le 9 nov. 2004    **Activité :** remue-méninges    **Élève :** David

A souvent participé et est resté dans le sujet la plupart du temps. A encore de la difficulté à accepter les idées des autres. Commence à s'exprimer de façon plus recherchée lorsqu'il intervient.

#### Exemple d'observation structurée

	Apporte des idées	Reste dans le sujet
David	XXXXXX	XXXXXX
Claudia	XXXXX	XX
Joël	X	X
Marie	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX

#### Conseils pour l'enseignant

- Faites en sorte que l'atmosphère de la classe aide les élèves à prendre des risques et à partager leurs idées et leurs sentiments.
- Insister sur le fait qu'il faut recueillir beaucoup d'idées différentes.
- Faites en sorte que l'atmosphère de la classe dissuade les élèves de faire des critiques ou de porter des jugements.
- Encouragez tous les élèves à participer même s'ils doivent « emprunter » des idées des autres.
- Insistez sur le fait qu'il est important d'écouter les autres et de prendre en note toutes les idées.

### Adaptations et applications

- Servez-vous du remue-méninges pour planifier des activités du genre excursions, travaux de recherche et enquêtes.
- Affichez dans la classe des listes établies au cours de remue-méninges pour que les élèves sachent ce que vous vous attendez d'eux et pour leur donner des exemples de la langue ou de l'écriture employées.
- Ajoutez régulièrement des éléments à ces listes.
- Servez-vous de bouts de papier qui peuvent s'enlever comme des notes autocollantes; cela facilite le classement des idées par catégorie.

### Exemples de stratégies de remue-méninges

#### LIEN (Liste-Interroge-Écris-Note bien)

Le sigle *LIEN* (*Liste-Interroge-Écris-Note bien*) est un exemple de stratégie de remue-méninges qui aide les élèves à activer leurs connaissances antérieures et permet de rectifier les idées fausses avant d'entamer l'étude approfondie d'un nouveau concept. Grâce à cette stratégie, les élèves participent activement à leur propre apprentissage en faisant des prédictions et en discutant. (Voir page 6.28 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants*.)

#### Références

Buehl, Doug. *Classroom Strategies for Interactive Learning*. Schofield, WI: Wisconsin State Reading Association, 1995.

Vaughan, Joseph L., and Thomas H. Estes. *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn and Bacon, 1986.

#### Pour en savoir plus

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : Ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, 1997.

Pelletier, Danièle. *L'activité-projet : le développement global en action*. Mont-Royal, QC : Modulo, 1998.

#### EPTD (Écoute-Pense-Trouve un partenaire-Discute)

La stratégie *EPTD* (*Écoute-Pense-Trouve un partenaire-Discute*) permet aux élèves de faire un remue-méninges individuellement, avec un partenaire et en petits groupes. Elle constitue un moyen de traiter l'information. Elle sert à activer les connaissances antérieures ou à résumer et à partager les connaissances nouvelles à la fin d'une série de leçons. Les comportements essentiels et avantages associés au remue-méninges s'appliquent également à la stratégie *EPTD*.

#### Buts

- encourager la réflexion et l'écoute active;
- encourager la collaboration;
- aider les élèves à mieux comprendre un concept en s'exprimant;

- permettre aux élèves qui sont plus à l'aise en petits groupes de partager leurs idées.

### **Démarche**

Étape 1 — L'enseignant donne les instructions.

Étape 2 — Les élèves écoutent une leçon, un exposé, une discussion ou bien regardent un vidéo.

Étape 3 — Ils travaillent individuellement pour noter leurs idées (sous forme de liste, de schéma, de diagramme, etc.).

Étape 4 — Ils se trouvent un partenaire ou forment deux groupes de deux pour discuter de leurs idées. Ils peuvent ajouter aux idées qu'ils ont trouvé par eux-mêmes.

Étape 5 — Les partenaires partagent leurs idées avec toute la classe.

### **Évaluation**

L'évaluation doit porter sur le degré de participation de l'élève, sa capacité à rester dans le sujet, son écoute active et son habileté à s'exprimer pendant la discussion. Les observations informelles peuvent être enregistrées sous forme de commentaires anecdotiques.

### **Conseils pour l'enseignant**

- Insistez sur le fait qu'il est important de parler aux autres.
- Insistez sur le fait qu'il est nécessaire de se servir d'habiletés et de stratégies en matière d'écoute active et de discussion.
- Servez-vous de cette stratégie pour mettre les élèves à l'aise avant le partage des idées avec toute la classe.

### **Adaptations et applications**

- Dans le cadre de la stratégie *EPTD*, vous pouvez demander aux élèves d'atteindre un consensus, de prendre le point de vue de quelqu'un d'autre ou encore de parler d'un point de vue différent. Cette adaptation fonctionne bien avec les élèves du présecondaire et du secondaire.

### **Références**

McTighe, Jay, and Frank T. Lyman. "Mind Tools for Matters of the Mind."

#### **Pour en savoir plus**

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : Ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, 1997.

Caron, Jacqueline. *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2003.

*Vivre la pédagogie du projet collectif* / Collectif Morissette-Pérusset. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2000.

## L'apprentissage coopératif

---

### Trois types de regroupement

Il y a apprentissage coopératif lorsque les élèves travaillent ensemble pour atteindre des objectifs communs. Ils travaillent ensemble pour approfondir leur apprentissage. Leurs efforts sont mesurés à l'aide de critères. L'apprentissage coopératif peut servir dans toutes les matières.

### Le groupe formel

Il existe trois types de regroupement pour l'apprentissage coopératif :

1) le groupe formel, qui peut durer le temps d'une classe ou pendant plusieurs semaines. Les élèves travaillent ensemble pour atteindre un objectif d'apprentissage commun. Ils veillent à ce que tous les membres du groupe effectuent correctement la tâche qui leur a été assignée;

### Le groupe informel

2) le groupe informel, qui peut durer quelques minutes ou pendant toute une classe. Ce type de regroupement se produit pour un enseignement direct. Il peut servir à fixer l'attention des élèves, à créer une atmosphère ou à définir les attentes par rapport à la leçon;

### Le groupe de base

3) le groupe de base, de nature hétérogène, est établi pour une longue période - parfois pour toute l'année. Sa principale raison d'être est de permettre aux membres de s'entraider et de s'encourager mutuellement pendant une longue période afin d'accomplir certaines tâches et d'atteindre des objectifs communs.

L'apprentissage coopératif se traduit souvent par des efforts plus soutenus pour apprendre, des rapports plus positifs entre les élèves, une meilleure estime de soi et une plus grande confiance en soi. La démarche générale qui suit s'applique à la plupart des stratégies d'apprentissage coopératif.

### Démarche

Étape 1 — L'enseignement direct des différents rôles au sein du groupe est nécessaire. Les rôles de base sont les suivants : animateur, secrétaire, rapporteur, contrôleur du bruit, chronométrateur. Prévoyez une rotation pour que tous les élèves aient l'occasion d'assumer chacun des rôles.

Étape 2 — Décidez de la grandeur et de la composition du groupe. Donnez des numéros aux élèves pour former les groupes.

Étape 3 — Expliquez l'activité d'apprentissage. Vous pouvez la choisir ou laisser les élèves le faire lorsqu'ils ont approfondi un sujet qui les intéresse particulièrement.

Étape 4 — Établissez les objectifs d'apprentissage et les critères qui seront utilisés pour évaluer la performance de l'élève. Les élèves du primaire, du présecondaire et du secondaire doivent jouer un rôle important dans ce domaine.

Étape 5 — Surveillez la façon dont le travail du groupe évolue et offrez aux membres aide et encouragement.

Étape 6 — Évaluez l'apprentissage des élèves - leurs connaissances du sujet à l'étude mais aussi du travail de groupe.

## Évaluation

L'évaluation doit porter à la fois sur le travail de groupe et sur les résultats d'apprentissage atteints. Ces deux éléments sont expliqués dans la section consacrée aux stratégies d'évaluation qui propose diverses formules pour évaluer le produit fini.

L'enseignant peut évaluer de façon informelle le travail de groupe en observant et en faisant des commentaires anecdotiques. Il peut aussi faire une observation structurée en se servant de listes de vérification et de grilles d'évaluation. Les élèves peuvent évaluer eux-mêmes leur travail de groupe par autoréflexion en se servant de critères pré-établis. Les élèves plus jeunes peuvent s'aider de cadres d'énoncés pour guider les réflexions personnelles qu'ils inscrivent dans leur journal ou dans leur carnet d'apprentissage.

Exemples de cadres d'énoncés incitant à l'autoréflexion :

Nous nous sommes regroupés.

Nous avons travaillé \_\_\_\_\_ .

Tout le monde \_\_\_\_\_ .

Nos discussions étaient \_\_\_\_\_ .

J'étais fier(fière) de la façon dont nous \_\_\_\_\_ .

La prochaine fois, il nous faudra \_\_\_\_\_ .

Adaptez le formulaire d'autoévaluation ci-dessous pour que les élèves évaluent leur travail de groupe.

### Groupes d'apprentissage coopératif au niveau primaire Autoévaluation

Nom \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Sujet \_\_\_\_\_

Entoure le visage qui décrit ton groupe.

-    1. Nous nous sommes regroupés rapidement et en silence.
-    2. Nous savions ce que nous avons à faire.
-    3. Tout le monde a partagé ses idées.
-    4. Nous avons pris chacun notre tour.
-    5. Nous sommes restés dans le sujet.
-    6. Tout le monde a fait sa part.
-    7. Nous avons partagé la documentation.
-    8. Nous sommes fiers de notre travail.

La *Liste de vérification et le carnet d'apprentissage* (Annexe 55) ainsi que l'*Autoévaluation* (Annexe 56) énoncées ci-après sont des outils pratiques pour évaluer les élèves qui se servent de cette stratégie. Consultez également Annexes 32 à 41. Elles faciliteront l'autoévaluation, l'évaluation par le groupe et l'évaluation par l'enseignant des activités d'apprentissage coopératif.

<b>ANNEXE 55</b>
<b>Liste de vérification et carnet d'apprentissage</b> <b>Travail de groupe</b>
Coche la boîte qui décrit ta participation dans le groupe.
1. J'ai partagé mes idées et mes réponses avec le groupe : <input type="checkbox"/> toujours <input type="checkbox"/> la plupart du temps <input type="checkbox"/> parfois <input type="checkbox"/> jamais
2. J'ai essayé de savoir pourquoi je n'étais pas d'accord avec quelqu'un d'autre : <input type="checkbox"/> toujours <input type="checkbox"/> la plupart du temps <input type="checkbox"/> parfois <input type="checkbox"/> jamais
3. J'ai posé des questions quand je ne comprenais pas : <input type="checkbox"/> toujours <input type="checkbox"/> la plupart du temps <input type="checkbox"/> parfois <input type="checkbox"/> jamais
4. J'ai aidé les autres à comprendre quand ils avaient de la difficulté : <input type="checkbox"/> toujours <input type="checkbox"/> la plupart du temps <input type="checkbox"/> parfois <input type="checkbox"/> jamais
5. J'ai essayé de mettre à l'aise les membres du groupe : <input type="checkbox"/> toujours <input type="checkbox"/> la plupart du temps <input type="checkbox"/> parfois <input type="checkbox"/> jamais
6. Cela indique ce que j'ai pensé de ma participation : (Encerle un visage.) <div style="text-align: center;">  </div>
7. La prochaine fois, j'essaierai de mieux _____ _____
8. Je pense que le groupe était _____ . (Utilise un seul mot pour décrire ton groupe.)

ANNEXE 56

**Autoévaluation d'un travail coopératif**

Sujet : \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Le groupe a :	Toujours	Habituel- lement	Rarement
partagé ses idées et ses opinions.			
discuté du sujet.			
contribué à la tâche de façon égale.			
exprimé ses idées de façon respectueuse.			
démontré une compréhension claire et précise de la tâche.			
fait un plan pour compléter la tâche.			
utilisé une variété de stratégies pour compléter la tâche.			
fait une présentation qui était bien organisée.			
créé un produit de qualité.			
<b>J'ai :</b>			
partagé mes idées et mes opinions.			
encouragé les autres à partager leurs idées et leurs opinions.			
exprimé mes idées et mes opinions de façon respectueuse.			
collaboré avec les autres pour élaborer et clarifier les informations.			
complété ma part des tâches.			
resté à la tâche.			
reconnu quand le groupe n'était pas à la tâche.			
aidé le groupe à se remettre à la tâche.			
effectué une variété de tâches dans le groupe.			

**Self-Assessment of a Collaborative/Co-operative Task:** Adapted by permission of Linda Ross, Brandon School Division No. 40.

### Conseils pour l'enseignant

- Faites régulièrement des activités d'apprentissage coopératif pour que les élèves puissent s'améliorer.
- Au début, les élèves travaillent en groupes sans assumer de rôles particuliers pour s'habituer à travailler ensemble.
- Lorsque vous expliquez l'apprentissage coopératif en classe, présentez les différents rôles petit à petit en commençant par des rôles simples comme l'animateur, le secrétaire, le rapporteur et le chronométrateur. À mesure que les élèves se familiarisent avec les rôles et qu'ils avancent aux niveaux présecondaire et secondaire, introduisez des rôles plus compliqués. Prévoyez une rotation pour que chaque élève puisse assumer différentes responsabilités. Reportez-vous à *Cooperative Learning in the Classroom* (Johnson, Johnson et Holubec, 1994).
- Donnez au groupe un travail précis et concis ainsi qu'un objectif bien défini.

- Insistez sur le fait que, individuellement et collectivement, les membres du groupe ont des comptes à rendre.
- Adoptez une formule qui permet aux élèves de former rapidement des groupes d'apprentissage coopératif.
- Organisez la salle de classe de façon qu'elle incite au travail de collaboration.
- Faites preuve de patience lorsque vous optez pour la stratégie d'apprentissage coopératif. Essayez d'abord avec une leçon puis passez progressivement à une séquence ou unité du programme d'études qui se prête bien à ce genre d'activités.

### **Adaptations et applications**

- Servez-vous de l'apprentissage coopératif à tous les niveaux scolaires et dans toutes les matières.
- Introduisez des rôles plus complexes pour les groupes des niveaux présecondaire et secondaire. Exemples :
  - récapitulateur (résume l'information recueillie)
  - correcteur (corrige les erreurs)
  - partisan (aide et encourage les membres du groupe)
  - critique (critique les idées)
  - générateur d'idées (propose de nouvelles idées en élargissant la discussion)
- Laissez les élèves former leurs propres groupes.
- Cédez progressivement aux groupes la responsabilité de l'élaboration des critères d'évaluation.

### **Exemples de stratégies d'apprentissage coopératif**

Il existe toutes sortes de stratégies que les enseignants peuvent utiliser en classe. Vous en trouverez ci-après des exemples accompagnés d'explications sur leur utilisation.

#### **Ensemble, vérifions**

*Ensemble, vérifions* est une stratégie qui favorise l'interaction et la collaboration entre élèves et permet à ces derniers d'apprendre à surveiller eux-mêmes leur travail. Une liste énonçant les étapes à suivre est affichée. Lorsque le travail est terminé, chaque élève vérifie que tout a été accompli.

#### **Cercle communautaire**

La stratégie *Cercle communautaire* sert à créer un sentiment de solidarité et incite à l'écoute active. Tous les élèves forment un grand cercle et, à tour de rôle, partagent leurs idées et informations. Le cercle communautaire peut servir à résoudre des problèmes, à faire un remue-méninges pour un travail de rédaction ou de recherche, à donner des commentaires, etc.

**Co-op Co-op** Dans la stratégie *Co-op Co-op*, les élèves sont assignés à des groupes hétérogènes dans lesquels chaque membre est responsable d'un élément d'une tâche donnée. Ils doivent faire des recherches sur un aspect du sujet à l'étude et communiquer les résultats de ce travail au groupe. Les mini-rapports sont ensuite incorporés dans un exposé de groupe. Vous trouverez à la page 5.10 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants* une description des dix étapes à suivre pour mettre en oeuvre la stratégie *Co-op Co-op* (Kagan, 1992, 1994).

**Les quatre coins** La stratégie *Les quatre coins* permet l'échange d'idées et la discussion d'idées. Affichez un sujet dans chacun des coins de la salle de classe. Les élèves choisissent celui qui les intéresse, s'installent dans le coin correspondant et se mettent par deux pour discuter du sujet en question. Ils forment ensuite un groupe de quatre et, à tour de rôle, paraphrasent ce que leur partenaire leur a dit.

**Face à face** *Face à face* s'agit d'une stratégie d'apprentissage qui encourage la discussion et l'écoute active. Pour plus de renseignements, consultez la partie *Discussion* à la page 30.

**Jigsaw** La stratégie *Jigsaw* (conçue en 1978 par Aronson, Blaney, Stephan, Silkes et Snapp) est semblable à *Co-op Co-op* du fait que les élèves deviennent des experts sur un aspect du sujet étudié. Tous les groupes doivent traiter le même sujet et les élèves sont répartis en groupes de base. Chacun des membres du groupe de base doit se pencher sur un sous-thème. Ils se joignent ensuite à des groupes d'experts pour travailler avec ceux qui étudient le même sous-thème. Une fois la recherche terminée, les élèves retrouvent leur groupe de base et enseignent le sous-thème aux autres membres.

Pour obtenir d'autres détails sur les stratégies d'apprentissage coopératif, voir page 5.8 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

### **Références**

Abrami, Philip C., Bette Chambers, Catherine Poulin, Christine DeSemone, Sylvia D'Appollonia, and James Howden. *Classroom Connections: Understanding and Using Co-operative Learning*. Toronto, ON: Harcourt Brace, 1995.

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

Johnson, David W., and Roger T. Johnson. *Meaningful and Manageable Assessment Through Cooperative Learning*. Minneapolis, MN: Interaction Book Company, 1996.

Johnson, David W., Roger T. Johnson, and Edythe J. Holubec. *Cooperative Learning in the Classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994.

Johnson, David W., Roger T. Johnson, and Edythe Holubec. *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1991.

Kagan, Spencer. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1994.

**Pour en savoir plus**

Arpin, Lucie, et Louise Capra. *L'apprentissage par projets*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2001.

Brazeau, Pierre et Langness, Teresa. *Éducation enfantine*, n° 6, février 2003.

Chambers, B. et al. *Découvrir la coopération. Activités d'apprentissage coopératif pour les enfants de 3 à 8 ans*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 1997.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

Gaudet, Denise, et al., *La coopération en classe : Guide pratique appliqué à l'enseignement quotidien*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 1998.

Giasson, Jocelyne. *La lecture : De la théorie à la pratique 2<sup>e</sup> édition*. Québec : Gaëtan Morin Éditeur ltée, 2003.

Morissette, Rosée, et Micheline Voynaud. *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2002.



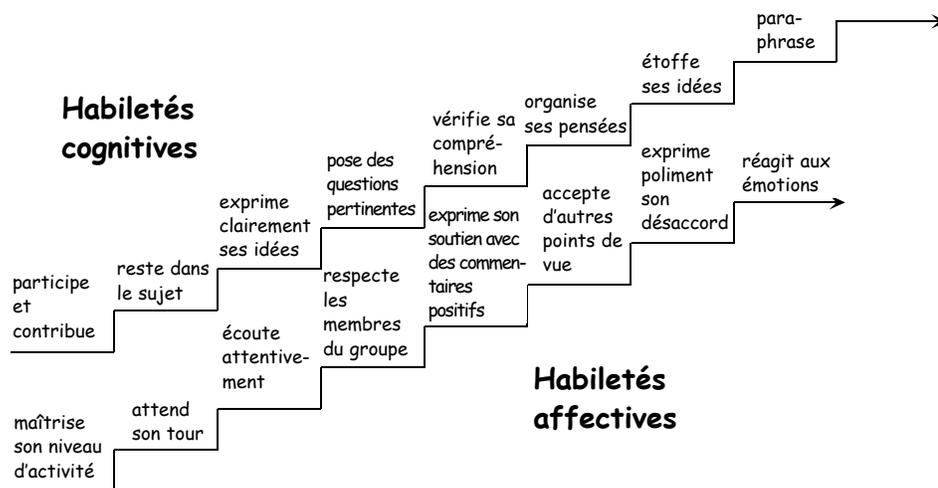
## Discussion

La discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience. Il faut donner aux élèves des occasions de générer et de partager des questions et des idées au cours d'activités en grand groupe ou en petits groupes. La discussion peut avoir lieu entre deux personnes ou plus sur un sujet donné par l'enseignant, choisi par les élèves ou qui résulte d'un travail effectué en classe. Elle consiste à échanger des idées. Les élèves formulent des idées, écoutent attentivement ce que disent les autres, font preuve de sens critique et adoptent des points de vue ou des arguments pertinents.

Les enseignants doivent mettre l'accent sur l'écoute active et enseigner directement à la fois les habiletés affectives et cognitives dont les élèves ont besoin pour participer activement à des discussions faisant appel à des processus mentaux d'ordre supérieur.

Le modèle suivant indique la progression des habiletés en matière de discussion, à la fois sur les plans affectifs et cognitifs.

### Étapes menant à une discussion efficace



### Buts

- aider les élèves à comprendre le sens des sujets, des thèmes et des expériences au moyen de la communication orale;
- inciter au raisonnement, à l'explication, au rappel de l'information et à la réflexion;
- donner aux élèves des occasions de partager des idées, de préciser et de développer leurs idées personnelles et celles des autres;
- promouvoir les interactions positives au sein du groupe;
- apprendre l'art de la discussion;

- inciter les élèves à poser des questions et à raisonner de façon critique pour préparer des arguments persuasifs;
- les encourager à approfondir le sujet pour mieux le comprendre;
- les encourager à écouter activement, à collaborer, à négocier, à faire des suggestions et à interroger;
- les inciter à exprimer leur individualité.

### **Procédure**

Les élèves ont besoin de recevoir un enseignement direct sur les habiletés cognitives et affectives nécessaires à une bonne discussion.

Étape 1 — Faites une démonstration à l'aide d'un jeu de rôle dans lequel vous avez une conversation avec une autre personne adulte ou avec un élève. Vous pouvez aussi prévoir une discussion entre deux élèves pour expliquer les comportements appropriés. (REMARQUE : il faudra probablement prévoir des répétitions avant la présentation du jeu de rôle.)

Les élèves regardent des vidéoclips de discussions. Demandez-leur de faire des observations sur les techniques utilisées et inscrivez-les sur un tableau.

Servez de modèle et adoptez les comportements recommandés pour une discussion efficace chaque fois que vous organisez des séances de remue-méninges et d'interrogation dirigées par l'enseignant.

Étape 2 — Lorsque les élèves comprennent la notion de « discussion efficace », ils doivent énoncer les comportements précis qui y sont associés. Au départ, il suffit de présenter ces comportements comme de simples règles de discussion. Exemples :

- attendre son tour;
- apporter des idées;
- rester dans le sujet.

Étape 3 — Encouragez les élèves à adopter des comportements précis, en guise d'objectifs pour les prochaines discussions. Vous devez surveiller régulièrement ce qui se passe pendant l'exercice et les élèves doivent s'autoévaluer.

### **Évaluation**

L'évaluation de la capacité de l'élève à participer à la discussion doit porter sur les habiletés affectives et cognitives dont celui-ci fait preuve pendant la discussion. Même si le contenu de la discussion peut être évalué en même temps que les habiletés, il est souvent plus facile de l'évaluer dans le contexte du sujet à l'étude. Les habiletés peuvent être inscrites sur un tableau d'observation structurée. (Voir l'exemple ci-après Annexe 59).

**Liste de vérification pour l'observation  
d'une discussion en groupe**

Date \_\_\_\_\_ Sujet \_\_\_\_\_

Durée de l'observation \_\_\_\_\_

Commentaires \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Noms des membres du groupe				
<b>Habiletés cognitives</b>				
participe et apporte des idées				
reste dans le sujet				
exprime ses idées de façon claire et concise				
pose des questions pertinentes				
vérifie sa compréhension				
précise ses idées				
organise ses idées - idée principale et détails				
étouffe ses idées				
paraphrase				
adopte un point de vue constant				
critique et évalue les idées				
<b>Habiletés affectives</b>				
maîtrise son niveau d'activité				
attend son tour				
écoute attentivement				
respecte les membres du groupe				
accepte d'autres points de vue et les corrections de ses camarades				
exprime poliment son désaccord				

**Conseils pour l'enseignant**

- Encouragez tous les élèves à participer à la discussion et à poser des questions.
- Proposez des cadres de questions et de réponses pour aider les élèves à apprendre les tournures de phrase nécessaires à la discussion.
- Exploitez les questions des élèves en motivant ces derniers et en piquant leur curiosité. Posez d'autres questions plutôt que de fournir les réponses. Suggérez des sources ou des méthodes permettant de confirmer ou de développer l'information.
- Faites en sorte que l'atmosphère soit favorable et encourageante de façon que les élèves timides et peu sûrs d'eux-mêmes aient envie de prendre des risques et soient félicités s'ils le font.
- Apprenez aux élèves à respecter les points de vue des autres.
- Posez diverses questions pour stimuler les différents niveaux de raisonnement et pour que les diverses intelligences s'expriment.

### **Adaptations et applications**

- La discussion devrait faire partie de tous les programmes d'études.
- Elle peut être intégrée dans de nombreuses stratégies. Exemples :
  - cercles littéraires
  - rencontre avec l'auteur
  - processus de l'écrit
  - processus de recherche
  - causeries littéraires
  - réactions des élèves
  - entretiens
  - lecture et réflexion dirigées
  - classement par catégories

### **Exemples de stratégies de discussion**

Il existe de nombreux exemples de stratégies de discussion. Vous en trouverez ci-après quelques-uns destinés à encourager les interactions dans la salle de classe.

### **Tableaux récapitulatifs**

Les tableaux récapitulatifs sont des indices visuels qui servent à définir concrètement les rôles et les comportements des participants à une discussion. Ils décrivent de façon précise les attitudes proprement dites et donnent aux élèves d'autres exemples de ce qu'ils doivent faire. Ainsi, il est possible de dresser un tableau récapitulatif énonçant « ce qu'il faut voir » et « ce qu'il faut entendre » dans une bonne discussion. Les élèves doivent participer à la création du tableau et la langue utilisée doit être adaptée au niveau et à l'âge des élèves. (Voir un exemple de tableau récapitulatif Annexe 57).



Prenez quelques minutes au début de la discussion pour parler du tableau récapitulatif et des règles de la discussion, et pour rappeler aux élèves ce que vous attendez d'eux en matière de comportement. Après la discussion, prenez quelques minutes pour que les élèves consultent de nouveau le tableau et fassent leur propre évaluation. L'évaluation peut être rapide et informelle, par exemple sous forme de pouce en l'air ou de pouce en bas, ou encore, la classe tout entière peut mentionner ce qui a réussi et établir des objectifs pour la prochaine discussion. C'est aussi une occasion de modifier le tableau récapitulatif, car les groupes découvrent de nouvelles attitudes ou de nouvelles façons de s'exprimer. Vous pouvez aussi faire un compte rendu périodique plus formel de façon à évaluer les progrès (Voir la section sur l'évaluation de la discussion).

Tableau récapitulatif en forme de T

ANNEXE 57

**Tableau récapitulatif en forme de T**

**Vérificateur — détermine le degré de compréhension et l'accord au sein du groupe**

**Ce qu'il faut voir**

- regarde l'orateur
- semble intéressé(e)
- utilise un langage corporel approprié

**Ce qu'il faut entendre**

- est-ce que tu comprends?
- est-ce que tu peux expliquer stp?
- comment as-tu trouvé cette réponse?
- peux-tu nous montrer comment?

**Collaborateur — partage ses idées**

**Ce qu'il faut voir**

- se montre intéressé(e)
- utilise un langage corporel approprié
- attend son tour
- favorise les interactions productives

**Ce qu'il faut entendre**

- j'ai une idée :
- pourquoi est-ce qu'on ne... .
- qu'est-ce que vous suggérez?
- et si on essayait... .

**Responsable du résumé — reformule pour être sûr que tout le monde comprend**

**Ce qu'il faut voir**

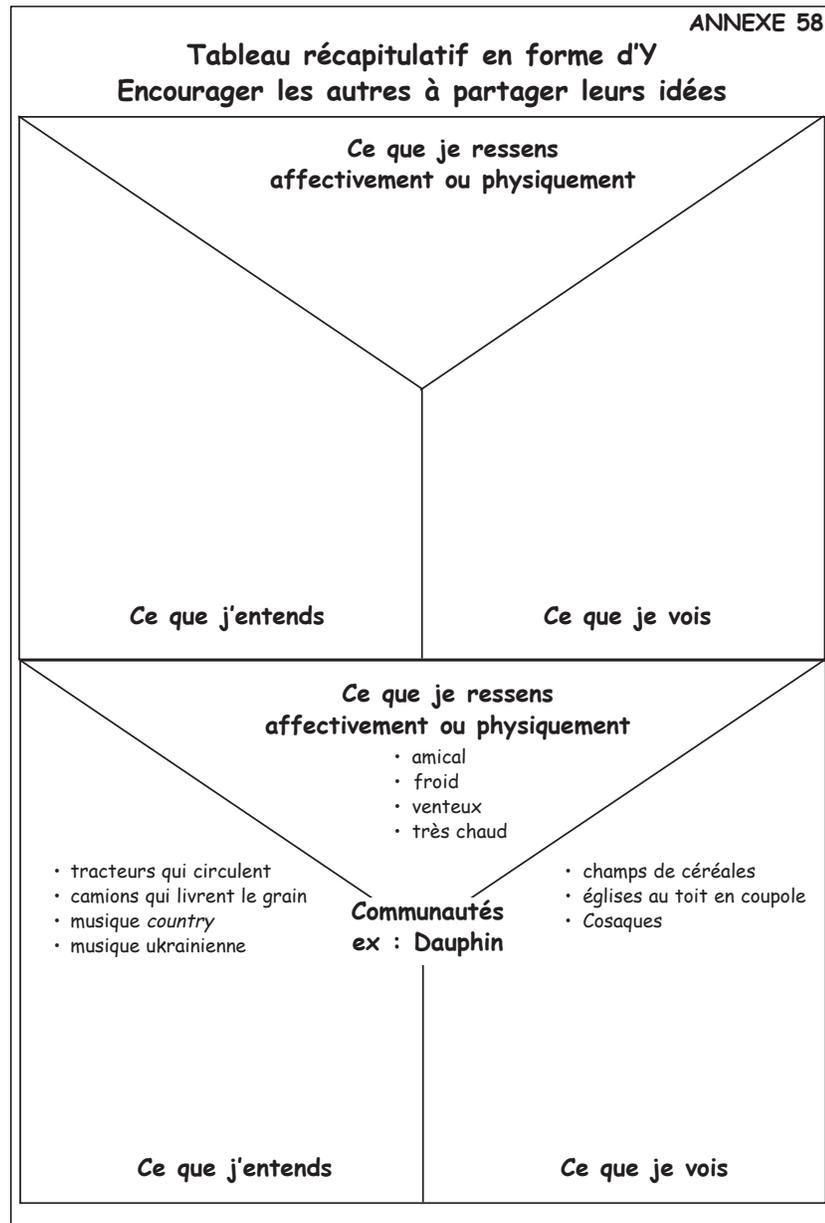
- fait face aux autres
- à l'air plein(e) d'entrain
- collabore

**Ce qu'il faut entendre**

- est-ce qu'on peut revoir ce qu'on a dit?
- nos idées principales sont les suivantes... .
- jusqu'à présent nous avons... .
- est-ce qu'on a inclus les idées de tout le monde?

Tableaux récapitulatifs en forme d'Y

Les tableaux récapitulatifs en forme d'Y sont des indices visuels qui servent à décrire un comportement particulier (ce qu'il faut entendre, ce qu'il faut ressentir affectivement ou physiquement et ce qu'il faut voir). (Voir l'exemple ci-dessous Annexe 58).



**Face à face** La stratégie *Face à face* encourage la discussion au sein d'un grand groupe. Les élèves forment deux cercles : ceux du cercle intérieur font face à l'extérieur et ceux du cercle extérieur font face à l'intérieur. Posez une question. Les élèves qui se trouvent l'un en face de l'autre discutent de la question et s'entendent sur une réponse. Demandez une réponse à un groupe d'élèves. Les cercles d'élèves tournent pour avoir un nouveau partenaire. Posez une autre question.

**Jetons d'orateur** La stratégie *Jetons d'orateur* est une stratégie d'apprentissage coopératif qui peut être efficace dans une discussion de groupe. Elle convient bien aux élèves des niveaux primaire et présecondaire. Chaque élève se sert d'un jeton. Lorsqu'un élève a envie de parler, il pose son jeton au milieu du cercle formé par le groupe. Aucun élève ne peut reprendre la parole avant que tout le monde dans le groupe ait posé son jeton au milieu. Lorsque chaque membre a eu l'occasion de parler, tout le monde reprend son jeton et n'importe qui peut reprendre la parole en procédant comme au début. Cette stratégie donne à tout le monde des chances égales de s'exprimer.

**Cercles de la parole et bâtons d'orateur** Dans la stratégie *Cercles de la parole et bâtons d'orateur*, les élèves forment un cercle et l'un d'entre eux reçoit un « bâton d'orateur » (cela peut être n'importe quel objet; par ex. une petite règle). Lorsqu'il est en possession du bâton, l'élève est autorisé à parler sur le sujet à l'étude et les autres membres du cercle l'écoutent attentivement. Lorsqu'il a fini de parler ou s'il n'est pas prêt à parler sur le sujet à ce moment-là, il peut passer le bâton à son voisin. Le bâton d'orateur circule ainsi autour du cercle à mesure que les élèves expriment leurs idées et leurs opinions. Tous les élèves sont invités à participer et à réagir aux idées des autres. (Il est important de limiter la durée de l'activité ou de désigner un chronométrateur pour que le bâton circule à une vitesse raisonnable.)

### Références

Kagan, Spencer. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1994.

Schwartz, Susan, and Maxine Bone. *Retelling, Relating, Reflecting: Beyond the 3 R's*. Toronto, ON: Irwin, 1995.

### Pour en savoir plus

Arpin, Lucie, et Louise Capra. *L'apprentissage par projets*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2001.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

Gaudet, Denise, et al.T. *La coopération en classe : Guide pratique appliqué à l'enseignement quotidien*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 1998.

Giasson, Jocelyne. *La lecture : De la théorie à la pratique 2<sup>e</sup> édition*. Québec : Gaëtan Morin Éditeur ltée, 2003.

## Interrogation

---

Les techniques d'interrogation sont fondamentales pour l'apprentissage. Des questions bien planifiées et bien pensées poussent les élèves à réfléchir à un niveau supérieur. À titre d'outils pédagogiques efficaces, les questions devraient être incorporées dans toutes les leçons et dans toutes les activités d'apprentissage. Elles donnent aux élèves le temps de réfléchir, attirent leur attention et leur permettent de vérifier leur compréhension. Dans le contexte des interactions sociales et de l'échange d'idées, les apprenants ont besoin de poser leurs propres questions et de trouver eux-mêmes leurs objectifs lorsqu'ils lisent, écrivent, regardent des films et font des représentations visuelles. Lorsqu'ils cherchent des réponses aux questions qu'ils ont posées, ils ont envie d'apprendre et ils comprennent mieux.

L'interrogation fait partie intégrante du processus de recherche. Pour les projets et les centres d'apprentissage, il faut poser une question globale afin de relier toutes les activités en un tout cohérent. Par exemple, au cours d'une expérience en science avec des aimants, une telle question pourrait être la suivante : « Comment les aimants nous aident-ils? ».

### Interrogation efficace

L'interrogation est efficace lorsque :

- la formulation de la question influence le raisonnement qui mène à la réponse. Les enseignants peuvent se servir de la taxonomie de Bloom pour élaborer différents genres de questions qui font appel à des niveaux de raisonnement supérieurs. (Voir aussi le *Signet indicateur*, de Jay McTighe, à la page 7.9 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants*). Les questions ouvertes incitent les élèves à se servir de leur compréhension du sujet et de leurs expériences personnelles.
- diverses questions incitant à un raisonnement de niveau supérieur sont utilisées pour promouvoir l'apprentissage en aidant les élèves à améliorer leur créativité et leur sens critique, pour favoriser la participation et la réaction des élèves, et pour instaurer un climat favorable à la discussion. Lorsque l'interrogation est efficace, les réponses des élèves sont plus engagées et réfléchies. Ceux-ci ont plus tendance à écouter les réponses des autres et à apporter leurs commentaires.
- les enseignants prévoient un temps d'attente. Lorsqu'ils attendent de trois à cinq secondes minimum après avoir posé une question, un plus grand nombre d'élèves proposent des réponses et celles-ci sont plus approfondies. Si l'enseignant attend également après que l'élève a répondu à une question, cela incite les autres à apporter des commentaires, à poser d'autres questions et à pousser leur réflexion.
- l'atmosphère dégage une tolérance et une ouverture d'esprit par rapport à la diversité des réponses exprimées. Les élèves ont besoin de savoir que leurs questions et leurs réponses sont valorisées.
- les sentiments, les émotions et les attitudes des élèves sont pris en considération. Les questions doivent être structurées de façon à tenir compte des facteurs sociaux et affectifs qui touchent les élèves.

## Types de questions

### Questions ouvertes

Les questions ouvertes incitent à la réflexion à différents niveaux et favorisent la diversité des réponses. Poser de telles questions en se servant du pronom « tu » (c'est-à-dire en s'adressant directement à la personne) pique l'intérêt des élèves et les pousse à faire leur propre interprétation. Exemples :

- Décris avec tes propres mots . . . .
- Qu'est-ce que tu fais ici?
- Quelles stratégies pourrais-tu utiliser pour résoudre ce problème?
- Pourquoi as-tu décidé de . . . ?

### Questions divergentes

Les questions divergentes entraînent des réponses diverses et incitent les élèves à se servir de leur imagination et de leur créativité. Elles poussent à la réflexion et permettent ainsi d'approfondir un sujet ou un thème. Exemples :

- De combien de façons différentes pourrais-tu utiliser . . . ?
- Qu'en penserait . . . ?
- Que ferais-tu si tu étais . . . ?
- Tu as le pouvoir de . . . Comment est-ce que tu t'en serviras?
- Comment un(e) \_\_\_\_\_ ressemble-t-il(elle) à . . . ?
- Que se passerait-il si . . . ?

### Questions des élèves destinées à l'autoréflexion

Ces questions aident les élèves à prendre davantage conscience de leur raisonnement et à mieux le maîtriser. Exemples :

- Quel est mon objectif? Qu'est-ce qui est important, pour moi?
- Comment va mon apprentissage? Qu'est-ce que je dois changer?
- De quelles stratégies est-ce que je me sers?
- Est-ce que je vois des changements ou des progrès? Qu'est-ce que j'ai appris?
- Qu'est-ce que je peux me donner comme conseil pour la prochaine fois?

### Buts

- montrer aux élèves que leurs idées sont importantes;
- leur donner l'occasion de se servir de l'expression orale pour raisonner et pour approfondir des idées intéressantes;
- promouvoir le sens critique, la créativité et la métacognition;
- guider les élèves pour qu'ils donnent un sens à un texte plutôt que de l'accepter tel quel;
- leur permettre de poser des questions de façon indépendante lorsqu'ils lisent, écoutent ou regardent;
- attirer l'attention des élèves sur un sujet ou un thème;
- chercher d'autres éléments d'information ou répondre de façon plus approfondie;
- exploiter les commentaires des élèves.

**Questions incitant  
à la discussion**

**Démarche**

La démarche diffère selon que vous interrogez les élèves pour favoriser la discussion ou que vous leur apprenez à poser des questions efficaces.

Étape 1 — Choisissez un sujet qui intéresse les élèves. Il faut vous rappeler que si les élèves ne possèdent pas assez de connaissances sur le sujet, vous devez leur enseigner la matière avant de poser des questions pertinentes exigeant un niveau de raisonnement supérieur.

Étape 2 — Établissez les règles de base : prévoyez un temps d'attente; les élèves doivent attendre leur tour et accepter toutes les idées exprimées.

Étape 3 — Si peu d'élèves répondent à une question, répétez-la et regardez les élèves dans les yeux. Puis, attendez quelques secondes.

Étape 4 — Demandez à un élève de fournir une réponse.

Étape 5 — Demandez aux élèves de réagir et de se servir des réponses précédentes.



**Entraînement  
dirigé pour inciter  
les élèves à  
formuler leurs  
propres questions**

**Démarche**

L'enseignant sert de modèle et « pense tout haut » pour montrer aux élèves des techniques d'interrogation efficaces.

Étape 1 — Choisissez un livre d'images, une histoire ou plusieurs chapitres d'un livre que la classe a lus et sur lesquels porteront les questions.

Étape 2 — Parlez de ce qui caractérise les questions ouvertes et de la façon dont elles favorisent l'apprentissage.

Étape 3 — En pensant tout haut, faites une démonstration du processus qui permet de générer des questions, et analysez et évaluez chacune des questions pour voir si elles possèdent les caractéristiques des questions ouvertes.

Étape 4 — Les élèves travaillent en groupes, discutent leurs propres questions et les mettent par écrit.

Étape 5 — Surveillez les groupes et guidez-les au besoin. Demandez à chacun d'eux de choisir sa meilleure question et de la partager avec le reste de la classe.

**Évaluation**

L'évaluation porte sur la capacité des élèves à répondre aux questions et à poser diverses questions. L'enseignant évalue les élèves pour savoir quels types de questions ils peuvent poser et quelles sont celles auxquelles ils peuvent répondre. Les questions peuvent faire appel à la mémoire, reposer sur la matière et aider à vérifier la compréhension ou bien faire appel à l'analyse, à la synthèse et à l'évaluation. Les enseignants peuvent enregistrer leurs observations sous forme de commentaires anecdotiques ou établir des listes de vérification.

### **Conseils pour l'enseignant**

- Faites en sorte que l'atmosphère de la classe soit tolérante et encourageante.
- Donnez aux élèves des occasions de s'entraîner aux techniques d'interrogation.
- Prévoyez du temps pour explorer des questions sur des thèmes qui intéressent les élèves.
- Donnez à tous les élèves des chances égales de participer.

### **Adaptations et applications**

- Donnez à chaque groupe une photo ou une illustration provenant d'un livre particulier. Les élèves discutent la photo pour déterminer le thème du livre. Chaque groupe doit fournir deux ou trois questions ouvertes sur le livre et les écrire sur papier. Les élèves signent le papier et le placent dans le livre. La photo est transmise à un autre groupe qui fait la même chose. Partagez les questions avec l'ensemble de la classe.
- Jouez au jeu suivant : « Si \_\_\_\_\_ est la réponse, quelle est la question? »

Les stratégies énoncées ci-après aident les élèves à acquérir des habiletés pour analyser et poser des questions.

### **NOTE :**

En raison de droits d'auteur, nous sommes dans l'impossibilité d'afficher le contenu des pages 34 et 35 :

- Cercle des questions

Prière de vous référer au document imprimé. On peut se procurer ce document au Centre des manuels scolaires du Manitoba.

Centre des manuels scolaires du Manitoba

site : [www.mtbb.mb.ca](http://www.mtbb.mb.ca)

courrier électronique : [mtbb@merlin.mb.ca](mailto:mtbb@merlin.mb.ca)

phone : 1 800 305-5515 télécopieur : (204) 483-3441

n° du catalogue : 95111

coût : à venir

## Visualisation et verbalisation

---

La visualisation et la verbalisation sont des procédés simples mais efficaces. Celles-ci permettent aux élèves de former des images à partir de la langue écrite et de la langue orale, de rappeler et de relier ces images ainsi que de réorganiser et de verbaliser les concepts.

### **Buts**

- améliorer la compréhension;
- visualiser le texte;
- organiser et comprendre la langue orale;
- verbaliser idées et concepts;
- organiser et structurer la matière sous forme de comptes rendus écrits;
- développer le sens critique.

### **Démarche**

Commencez par demander aux élèves de visualiser et de verbaliser d'abord un seul mot, puis des phrases, des paragraphes et des chapitres entiers à mesure qu'ils sont capables de le faire.

Étape 1 — Lisez le mot ou la phrase et faites une démonstration du processus de visualisation et de verbalisation en décrivant l'image qui vous vient à l'esprit.

Étape 2 — Lisez le mot ou la phrase aux élèves.

Étape 3 — Demandez-leur de visualiser le concept (de faire un dessin dans leur tête).

Étape 4 — Chaque élève décrit ensuite l'image qu'il a formée dans sa tête. Il faudra peut-être poser des questions aux élèves pour qu'ils décrivent leur image au complet et pour qu'ils approfondissent le concept.

Étape 5 — À mesure que les élèves perfectionnent leurs habiletés en matière de visualisation et de verbalisation, diminuez progressivement votre intervention.

Étape 6 — Les élèves résument par écrit leur activité de visualisation et de verbalisation.

### **Évaluation**

L'évaluation doit porter sur les capacités des élèves à former des images dans leur tête. Écoutez leurs descriptions et observez-les pour déterminer s'ils sont capables d'organiser et de comprendre la langue orale, de verbaliser des idées et des concepts, et d'organiser et de structurer la matière sous forme de comptes rendus écrits.

Enregistrez vos observations sous forme de commentaires anecdotiques ou servez-vous d'une liste de vérification. Les élèves peuvent réfléchir sur la façon dont ils se servent de la stratégie dans leur journal ou dans leur carnet de notes d'auteur.

### **Conseils pour l'enseignant**

- Entraînez-vous une phrase à la fois. C'est très important.
- Au départ, servez-vous de matériel qui correspond au niveau scolaire des élèves puis augmentez le degré de difficulté à mesure qu'ils se familiarisent avec la stratégie.
- Présentez le matériel de trois façons - l'enseignant lit le texte, l'élève le lit à haute voix et l'élève le lit en silence.

### **Adaptations et applications**

- Avec de jeunes élèves, commencez par des illustrations de textes ou des photos plutôt que des mots. Les élèves regardent l'image et la décrivent dans leurs propres mots.
- Servez-vous de la stratégie avec de petits groupes (de trois à cinq élèves). À tour de rôle, les élèves lisent et visualisent par groupe de deux.

### **Références**

Bell, Nancy. *Visualizing and Verbalizing for Language Comprehension and Thinking*. Paso Robles, CA: Academy of Reading Publications, 1991.

