

**Stratégies pour favoriser la participation active des apprenants**

**François Guillemette**, professeur titulaire, Département des sciences de l’éducation
**Céline Leblanc**, conseillère pédagogique, Bureau de pédagogie et de formation à distance
**Katia Renaud**, auxiliaire de recherche, Département des sciences de l’éducation



2023

*Stratégies pour favoriser la participation active des apprenants* de F. Guillemette, C. Leblanc & K. Renaud est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d’Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

**Un-deux-tous (5 à 10 minutes) ou Penser-Comparer-Partager**

L’enseignant pose une question ou propose une courte tâche. Il alloue une minute pour y réfléchir seul (un). Puis, il invite les apprenants à poursuivre en dyade en comparant leurs réflexions (deux). Quelques dyades partagent ensuite leurs idées à tout le groupe (tous).

Des variantes : un-deux-quatre, un-quatre-tous.

***Buzz groups*(10 à 20 minutes)**

En équipe de 2 à 6, les apprenant discutent d’une question ou d’une résolution de problème. Chaque participant doit donner sa réponse ou sa solution et l’équipe convient d’une réponse commune qui sera présentée au grand groupe par le représentant de chaque équipe. Une discussion en grand groupe peut suivre. Les équipes n’ont pas nécessairement la même tâche à réaliser. L’enseignant peut fournir des ressources complémentaires aux différentes équipes. Au terme de l’activité, les notes écrites de chaque équipe peuvent être récupérées pour fins d’analyse et de synthèse et pour en discuter au cours suivant.

**Je retiens, je questionne (5 minutes)**

L’enseignant invite chaque apprenant à écrire trois éléments importants qu’il retient et à écrire une ou deux questions qu’il se pose suite à l’exposé. On peut utiliser la stratégie « un-deux-tous » par la suite. L’enseignant peut ne recueillir que les questions en grand groupe et répondre aux questions qu’il juge pertinentes sur le coup, quitte à répondre à certaines questions à un cours subséquent. Il peut aussi recueillir tous les écrits des apprenants et y revenir à un prochain cours.

**Questions guidées (5 à 15 minutes)**

À la fin d’un segment d’exposé, l’enseignant remet une liste de questions ouvertes visant à amener les apprenants à s'approprier les contenus. Entre autres, on peut amener les apprenants à synthétiser le propos, à comparer les concepts abordés ou encore à réfléchir à d'autres contextes dans lesquels ils peuvent réutiliser leurs connaissances.

Les apprenants répondent aux questions en équipe et un échange en grand groupe peut suivre.

**Comparaison de notes personnelles (2 à 5 minutes)**

Les apprenants sont invités à comparer leurs notes avec celles d’un coéquipier. Chacun complète ses notes personnelles afin d’en augmenter la quantité et la qualité.

**L’aquarium (10 à 20 minutes)**

L’aquarium est une activité qui permet des séances de discussion lorsque les groupes sont très nombreux. Elle consiste à choisir une équipe de 5 à 10 étudiants pour former un cercle de discussion à l’avant ou au centre de la classe. Les autres apprenants sont observateurs. Ceux-ci tentent d’identifier des questions qui n’auraient pas été abordées par le groupe de discussion et écrivent un bref résumé de la discussion, ce qui permet d’en garder des traces écrites. En cours de discussion, un observateur peut prendre la place d’un participant pour intégrer la discussion. Si le groupe est très nombreux, on peut former plusieurs aquariums qui travaillent sur le même sujet ou sur des sujets différents. Un échange sur ce que les observateurs ont retenu de la discussion peut conclure l’activité.

***Jigsaw* (environ 15 minutes)**

En équipe de 4 à 6, les apprenants discutent d’une question. Chacun doit prendre la parole. L’enseignant soumet une question différente à chacune des équipes. Une fois que la discussion est terminée, un membre de chaque équipe change d’équipe et partage le contenu des échanges de son équipe initiale aux membres de sa nouvelle équipe. Ensuite, il écoute ce que les membres de sa nouvelle équipe lui partagent du contenu de leur discussion initiale. Ce changement d’équipe se fait par les mêmes personnes autant de fois qu’il y a d’équipes différentes. Ainsi, chaque apprenant bénéficie des discussions menées autour de toutes les questions.

**Trouver des exemples  (5 à 10 minutes)**

Après un segment d’enseignement, chaque apprenant élabore par écrit un exemple concret ou identifie des contextes de pratiques en lien avec ce qui a été enseigné. L’enseignant recueille les réponses des apprenants et prépare l’introduction de son prochain cours avec ces réponses. On peut faire suivre le travail individuel d’un partage en équipe de deux à quatre apprenants.

***One minute paper*(1 à 2 minutes)**

En réponse à une question précise, les apprenants sont invités à noter de façon anonyme leur réponse sur un morceau de papier qui sera remis à l’enseignant. Au cours suivant, il sera alors possible de revenir sur certaines notions.

**Remue-méninges *(brainstorming)* (environ 30 minutes)**

En équipe de 5 à 10, les apprenants travaillent une problématique. Au cours de l’échange en équipe, les propositions des participants ne sont pas discutées mais seulement listées par un secrétaire. L’animateur de chaque équipe doit s’assurer que tous les participants prennent la parole au moins une fois. Au terme de l’échange, le secrétaire de chaque équipe expose au grand groupe la production de l’équipe. L’enseignant fait une synthèse en regroupant les éléments similaires et en liant les propositions avec les notions du cours.

**Débat (20 à 30 minutes)**

L’enseignant choisit un sujet permettant de soutenir deux points de vue différents. On divise le groupe en deux sous-groupes qui devront défendre des positions opposées. On accorde une période de temps pour la recherche d’informations et la préparation des arguments avant de lancer le débat. Le professeur agit comme modérateur. Une synthèse des arguments échangés suit le débat.

Une variante est le DÉBAT ENCADRÉ (20 à 30 minutes) : Les apprenants forment des équipes de quatre et se divisent en dyade. Chaque dyade d’apprenants a une position à défendre et prépare des arguments logiques et rationnels à exposer aux collègues qui soutiennent la position adverse. Les dyades qui soutiennent la même position peuvent se consulter. Puis, à l’intérieur des équipes de quatre, chaque dyade présente sa position et une période de débat suit les présentations. Au terme du débat, les équipes doivent arriver à un consensus.

**Panel (20 à 30 minutes)**

Lorsque le sujet choisi pour la discussion permet de soutenir plus de deux différents points de vue, on sélectionne des panelistes qui expliquent et défendent des positions différentes. Au besoin, les panelistes peuvent être recrutés à l’extérieur du groupe-classe. Les apprenants dans la classe sont invités à poser des questions et à échanger avec les panelistes. Une variante de cette stratégie consiste à scinder le groupe selon le nombre de positions différentes qu’il est possible de soutenir et de faire des équipes de panelistes plutôt que des panelistes individuels.

**Nuage de mots (5 à 10 minutes)**

L’enseignant demande aux apprenants de se rendre au tableau et d’y écrire des mots en lien avec le thème du cours. Au début d’un cours, cette stratégie peut contribuer à activer les apprentissages antérieurs et à introduire le sujet tout en fournissant à l'enseignant des informations sur les apprentissages du thème par les apprenants. Utilisée à la fin d’un cours, cette stratégie permet de faire une synthèse et de faire ressortir les principaux éléments que les apprenants ont appris. On peut utiliser un logiciel pour réaliser cette activité.

**La tournante / le rallye de questions (10 à 30 minutes)**

Préparer des questions sur des feuilles individuelles et disposer les feuilles à différents endroits (stations) dans la classe. Former des équipes qui se déplacent de station en station pour répondre aux différentes questions. L’enseignant peut recueillir les réponses des équipes pour effectuer un retour en plénière ou pour faire profiter des réponses à l’ensemble des équipes.

***Mindmap* ou carte de connaissances (10 à 20 minutes)**

Une carte de connaissances est une représentation structurée d'un ensemble de connaissances à propos d'un sujet donné. Cette carte peut contenir des mots ou des images liés entre eux pour constituer un réseau. Voici plusieurs contextes d’utilisation pertinents : cartographier les apprentissages antérieurs avant d’aborder un nouveau sujet, revoir et enrichir cette première cartographie après un bloc de contenu, définir une problématique, encadrer la réalisation d’une démarche intellectuelle, établir des interrelations entre deux cartes de connaissances comportant des sujets imbriqués, etc. Concrètement, on peut demander aux apprenants de construire une carte de connaissances au tableau, en grand groupe, en écrivant des mots et en les mettant en relation entre eux par des sous-ensembles ou par des symboles comme des flèches ou des liens. Une des variantes est que chaque étudiant fait sa propre carte à l’aide d’un logiciel (ex. FreeMind, XMind).

***Références :***

Berthiaume, D. et Rege Collet, N. (2013). *La pédagogie de l’enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. *Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne : Peter Lang.

Kozanitis, A. (2011). Activités pour encourager l’apprentissage actif durant les cours. Document du Bureau d’appui pédagogique de l’École Polytechnique de Montréal. En ligne : [**http://www.polymtl.ca/bap/docs/documents/apprentissage\_actif\_V2.pdf**](http://www.polymtl.ca/bap/docs/documents/apprentissage_actif_V2.pdf)

Martineau, S. et Simard, D. (2001). *Les groupes de discussion*. Québec : Presses de l’Université du Québec.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2009). Amorcer le développement de compétences par des exposés fondés sur des situations authentiques, dans *Enseigner à l’université dans un approche-programme*. (pp. 65-104). Montréal : Presses internationales polytechnique.

**AUTRES STRATÉGIES DE PARTICIPATION ACTIVE :**

Extraits de : Université Saint-Joseph de Beyrouth, Liban. *Manuel de pédagogie universitaire. (*www.mpu.usj.edu.lb)

**BRAINSTORMING** (Technique de créativité pour groupe moyen[[1]](#footnote-1))**:**

**Procédure :** Pendant une quinzaine de minutes, on demande aux participants, guidés par leurs libres associations, d’exprimer spontanément, sans procéder à aucune analyse critique, et à haute voix, toutes les idées qui leur viennent en tête autour du sujet proposé. Pendant ce temps, on donne priorité aux associations d’idées et on interdit l’expression de tout esprit critique.

En un 2e temps, on procède à une relecture réfléchie de la collecte pour supprimer toute idée sans lien avec le sujet, pour mettre en 3 ou 4 catégories toutes les idées retenues avant de les structurer.

**Intérêt :** Utilisée en début d’apprentissage, cette technique peut servir à dégager les représentations des étudiants relatives à une notion ou à obtenir le maximum d’idées concernant une thématique. Utilisée à la fin d’un cours, elle permet de trouver des solutions inédites à un problème.

Noter l’intérêt modélisant de la procédure que l’étudiant pourra réutiliser à l’occasion d’une composition.

**CONSTITUTION PROGRESSIVE D’OPINIONS** (Technique de résolution de problèmes pour groupe moyen ou grand) **:**

**Procédure :** L’animateur distribue à tous les membres de l’assemblée la feuille sur laquelle il expose un problème et propose 4 à 6 solutions correspondant à des points de vue très variés, solutions parmi lesquelles les étudiants devront choisir ou qu’ils pourront modifier.

Les participants commencent à discuter en groupes de deux. Puis, dès que 2 groupes ont abouti à une solution convaincante, ils en discutent à 4. On discute ensuite en groupes de 8, puis de 16, jusqu’à ce que tous les participants se retrouvent tous répartis en 2 groupes.

N.B. Pour faciliter la mobilité de tous, les participants devront rester debout.

**Intérêt :** Cette technique favorise l’implication et l’expression de tous les participants. Elle encourage également le débat collectif.

On peut l’utiliser au début d’un apprentissage pour motiver le groupe et pour en montrer la nécessité ou à la fin de l’apprentissage pour en favoriser l’emploi raisonné.

**PHILIPS 6/6** (Technique de discussion pour groupe moyen)**:**

**Procédure :** L’animateur expose, dans un langage clair, un problème précis et délimité que les participants sont appelés à traiter en petits groups de 6 personnes et durant plusieurs séances de 6 minutes chacune.

Avant de commencer, chaque petit groupe choisit son modérateur alors que le rapporteur changera à chaque séance.

Chaque séance de 6 minutes se déroule en 3 temps. D’abord, un tour de table durant lequel chacun exprime librement son point de vue. Le 2e tour permettra à chacun de critiquer le point de vue des autres sans que ceux-ci ne soient en droit de répondre. Le 3e temps est réservé à la synthèse qui sera proposée par le modérateur et discutée par le petit groupe.

Après chaque séance, on procède à une mise en commun durant laquelle on entend les rapports des petits groups. La synthèse des rapports est proposée par l’animateur.

**Intérêt :** Cette technique de résolution de problème favorise l’implication et l’expression de tous les participants. Elle encourage également le débat en petits groupes organisé et méthodique.

On peut l’utiliser en début d’apprentissage pour dégager des besoins en savoirs spécifiques. Mais on peut aussi l’utiliser à la fin d’un apprentissage pour favoriser le transfert (ou réinvestissement de ce savoir pour résoudre des problèmes).

**Q-SORT** (Technique d’animation pour groupe moyen)**:**

**Procédure :** Un document contenant une vingtaine d’affirmations relatives à un thème ou à une notion est distribué aux participants. Ces affirmations correspondent à des points de vue très variés sur le thème étudié.

Chaque participant est invité à repérer les 3 ou 5 affirmations qu’il approuve complètement et les 3 ou 5 qu’il désapprouve complètement.

Durant la mise en commun, l’animateur reproduit les réponses des participants sur un tableau qui montre clairement les points sur lesquels ils sont tous d’accord et les points qu’ils devront discuter pour arriver à un consensus.

L’animateur organise ensuite la discussion des points de litige pour aboutir à une synthèse.

**Intérêt :** Cette technique favorise l’implication de la totalité des participants et le débat collectif.

Utilisée en début d’apprentissage, elle permet l’expression des représentations relatives à la notion qui sera étudiée.

Utilisée à la fin d’un apprentissage, elle permet d’en vérifier l’acquisition et l’efficacité.

***Quelques STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES***

***Utiles dans plusieurs contextes***

*(Extraits du site : http://futurs-profs.wikispaces.com)*

**Travail en équipe (Autres appellations :** Apprentissage collaboratif, travail en groupe, groupe d’apprentissage, équipe d’apprentissage.)

**Description :** « Activité d’apprentissage, limitée dans le temps, par laquelle […] plusieurs apprenants exécutent ensemble et sous un mode interactif une ou des tâches plus ou moins structurées dans le but d’atteindre un ou des objectifs préalablement déterminés. » (Proulx, J.) Le rôle de l’enseignant sera davantage celui d’un médiateur, afin de s’assurer que les conditions de l’activité soient optimales. Plusieurs types d’équipes peuvent exister :

 Équipe restreinte (2 à 5 membres), Équipe permanente (différentes activités réalisées ensemble), Équipe homogène (membres avec affinités communes), Équipe définie (les membres répondent à des critères définis par l'enseignant), Équipe intra-muros (l'essentiel du travail se fait en classe), Équipe nombreuse (6 membres en général, peut s'étendre jusque toute la classe), Équipe temporaire (activité ponctuelle), Équipe hétérogène (caractéristiques diversifiées des membres), Équipe non-définie (aucun critère spécifié), Équipe extra-muros (le travail s'effectue hors classe).

**Avantages pour les étudiants :** Formule d’apprentissage actif qui responsabilise l’apprenant et son groupe face à son travail. Favorise les liens entre les membres d’une équipe, crée une atmosphère favorable à l’apprentissage via l’échange de connaissances, d’expériences, de méthodes. Développe les attitudes collaboratives du savoir-être, la diplomatie, et la gestion, l’organisation.

**Avantages pour l’enseignant :** Facilite le soutien des étudiants les plus demandeurs, individuels ou par équipe. Permet de diviser le travail au sein de la classe parmi les groupes constitués, diminue la charge de travaux individuels, et approfondit le niveau des travaux effectués. Très bon contexte pour l’évaluation formative, permettant l’intervention sous forme de rétroactions, pour relancer, rediriger les travaux, les débats.

**Désavantages pour l’étudiant :** Difficulté de dénoncer la mauvaise participation de ses pairs sans affecter le climat social de l’équipe. La mise en marche de l’équipe peut prendre du temps : acclimatations mutuelles, coordinations, division du travail. Leadership trop fort écrasant les diversités de points de vue. Étudiants qui retardent la progression collective du groupe.

**Désavantages pour l’enseignant :** La formation des équipes est cruciale, doit être équitable. Requiert une attention particulière pour équilibrer l’évaluation individuelle et l’évaluation de groupe au sein de chaque équipe. Peut parfois être sujet à des difficultés pour fournir une rétroaction individuelle au détriment de celle du groupe. Peut insécuriser l’enseignant, par la difficulté de contrôler les équipes, de pousser certaines à sortir de leur mutisme.

**Conseils pratiques et conditions d’utilisation efficace de la méthode :** Limiter la taille des équipes : 2 à 3 individus. Fournir des directives claires et fixer le temps, préciser les objectifs à atteindre. Concentrer les efforts de soutien sur les équipes en difficulté. Veiller au bon démarrage de chacune des équipes. Fournir un échéancier étalonné, prévoir une petite latitude, s’assurer qu’aucune équipe ne prenne trop de retard. Effectuer une ouverture générale des travaux, afin de permettre à chacun de bénéficier des fruits des travaux des autres équipes. Ceci peut prendre des formes diverses (Ateliers, Colloques, Présentations, Forums, etc…)

Proulx, J. (1999). *Le Travail En Équipe*. Sainte-Foy: Presses de l’Université du Québec.

**L’ÉTUDE DE CAS** (Extrait du site « Enseigner à l’UQTR »)

**QU’EST-CE QUE L’ÉTUDE DE CAS?**

L'étude de cas est une formule qui comporte une période d'enseignement-apprentissage durant laquelle une situation-problème réelle ou fictive, souvent issue de données véritables prises sur le terrain et que l’on nomme un « cas », est étudiée. L'étude de cas permet de prendre conscience qu'il existe plusieurs solutions à une même situation problématique, l’objectif de cette formule n'est donc pas de trouver la bonne solution, mais plutôt d'avoir recours à une démarche cohérente et applicable dans la vie réelle. Même si l’étude de cas demande beaucoup de temps et comporte de nombreux imprévus, la motivation qu’elle suscite et les processus mentaux de niveau supérieur qu’elle permet de développer, tel l’analyse, la synthèse, le jugement et l’intégration des connaissances, en font une formule intéressante sur le plan pédagogique.

**COMMENT ORGANISER UNE ÉTUDE DE CAS?**

Pour planifier l’étude de cas, l'enseignant doit d'abord définir les objectifs d'apprentissage visés et tenir compte des contraintes de temps, de ressources et des caractéristiques de son groupe. Ces éléments en tête, il procède à la sélection du cas, puis analyse le cas pour se l'approprier avant de le présenter à la classe. Il prépare ensuite le matériel pédagogique ou informatique nécessaire, prévoit le temps alloué à chacune des étapes et s'assure que le local correspond aux besoins du groupe.

Lors du déroulement, les étudiants procèdent d’abord à une analyse individuelle du cas où ils tentent de rassembler et de comprendre les informations importantes et de concevoir des liens entre les diverses informations. Puis, en sous-groupes, les étudiants échangent sur le cas et présentent leur point de vue sur les pistes de solution à envisager. Chaque équipe présente ensuite son analyse du cas et de la solution trouvée au reste du groupe. Pour favoriser la comparaison et l'analyse des forces et faiblesses de chacune des solutions, l'enseignant peut noter les commentaires au tableau sous forme de schéma, de réseau de concepts ou de tableau comparatif.

**LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES** (Extrait du site « Enseigner à l’UQTR »)

**QU’EST-CE QUE LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES?**

L'apprentissage par problèmes est une formule pédagogique qui permet à l'étudiant de développer des habiletés intellectuelles supérieures en cherchant à résoudre un problème réel ou réaliste en équipe. Cette formule met l’accent sur le processus réflexif qui conduit à la solution plutôt que sur la solution elle-même. En privilégiant cette formule, l'enseignant permet aux étudiants de développer leurs capacités à faire face à des situations-problèmes similaires à celles qu'ils sont susceptibles de rencontrer dans l'exercice de leur profession. L'apprentissage par problèmes s'oppose aux exercices, plus couramment rencontrés dans l'enseignement traditionnel, et vise à faire acquérir des connaissances transférables en contexte professionnel, à faire prendre conscience de la complexité des enjeux du monde réel, à développer la capacité d'auto-apprentissage et à motiver les étudiants en les mettant en contact avec du matériel professionnel pertinent.

**COMMENT ORGANISER UNE RÉSOLUTION DE PROBLÈMES?**

En apprentissage par problèmes, le travail se fait généralement en sous-groupes d'environ 3 à 10 personnes qui doivent analyser et résoudre des situations-problèmes. La durée complète du processus d'apprentissage par problèmes est très variable : elle peut aller de quelques jours à quelques semaines et peut même s'étaler sur une session complète.

Lors du déroulement, les équipes doivent d’abord procéder à la lecture du problème afin de définir le problème et d’en faire ressortir les éléments importants. Puis, elles discutent du problème afin de réactiver les connaissances antérieures et de proposer des hypothèses plausibles. Par la suite, les étudiants identifient les connaissances qui leur manquent pour parvenir à la résolution du problème : ces connaissances manquantes vont en fait constituer les objectifs d'apprentissage à atteindre. Les membres de l’équipe se divisent alors la tâche et établissent un échéancier à respecter en vue du travail individuel.

Individuellement ou en dyades, les étudiants font la recherche de données pour résoudre le problème. Ils vont organiser et synthétiser l'information trouvée en utilisant des réseaux de concepts, des résumés, des schémas et des notes de terrain. De retour en sous-groupes, les étudiants analysent les diverses données recueillies pour arriver à proposer une ou plusieurs solutions au problème, puis rédigent un rapport de recherche. Par la suite, lors de la synthèse, chaque équipe présente les solutions trouvées au reste du groupe qui les discute, les ordonne et choisit la meilleure solution parmi celles proposées.

**STRATÉGIE « JEU DE RÔLE »** (Extrait de : CHAMBERLAND, Gilles, LAVOIE, Louisette, MARQUIS, Danielle (1995) **20 formules pédagogiques**. Québec : Presses de l’Université du Québec.) « L’apprenant interprète un rôle de façon spontanée et a une grande liberté d’action quant à la manière d’interpréter ce rôle. » (p.72) « Quelle que soit la technique utilisée, il y a toujours des apprenants qui agissent comme observateurs et la limite de temps prévue est toujours précisée à l’avance par l’enseignant » (p.72) « La situation choisie doit être connue des apprenants (situation assez familière pour que ceux-ci aient une bonne idée de la séquence possible des événements); en outre, elle ne doit ni avantager ni léser personne. » (p.77) « Les rôles doivent être définis de façon à ce que chacun soit appelé à participer activement (au besoin, quelques rôles peuvent être multipliés pour permettre à un plus grand nombre d’apprenants de participer. Les apprenants doivent être informés du sens de l’activité; ils doivent être conscients qu’il ne s’agit pas pour eux de donner une performance théâtrale ni de jouer les amuseurs publics mais d’interpréter au meilleur de leur capacité le rôle qui leur a été assigné. Les apprenants qui demeureront observateurs plutôt qu’acteurs doivent avoir quelque chose à faire, à observer, à noter, etc. » (p.77)

*(Extraits du site : http://futurs-profs.wikispaces.com)*

**La Simulation (Autres appellations :** Jeux de rôle, jeux de réflexion, visualisation, simulateur)

**Description :** La simulation est une représentation simplifiée du monde réel. Permet de ne pas avoir les contraintes du monde réel. Permet de rendre plus accessible un phénomène complexe ou de reproduire un phénomène coûteux. On en distingue plusieurs types : Simulation/personne (elle ne met en oeuvre que des personnes dans des situations), Simulation/machine (elle met en place une situation qui repose sur l’ordinateur, comme par exemple : jeux informatiques, simulateurs d’entraînement, modélisations), Simulation personne/machine (ici, l’ordinateur est au service de la personne, calculs, banque d’information), Simulation physique (il s’agit ici d’une reproduction en modèle réduit d’une construction de grande envergure).

Une séance de discussion doit avoir lieu à la suite de la simulation afin de mieux comprendre le déroulement de la séance. De plus, l’enseignant doit faire un retour dans lequel il fait le pont entre la simulation et la réalité, ainsi qu’en illustrant les concepts en cause. **Conseils pratiques et conditions d’utilisation efficace de la méthode :** Il faut énoncer clairement les objectifs d’apprentissage aux étudiants. Il faut une bonne planification et un horaire réaliste. Il faut bien réfléchir si la simulation sert le mieux l’objectif d’apprentissage, car la simulation demande beaucoup de temps et d’effort. L’animation est importante et doit être dosée entre structure, souplesse, aspect ludique et pédagogique et collectif et individuel.

(Extraits du site : http://futurs-profs.wikispaces.com) **Autoscopie**

**Description :** À l’origine, cette méthode d’enseignement, aussi appelé rappel stimulé, consistait typiquement en un enregistrement audio ou vidéo d’une situation réelle qui était ensuite utilisée pour aider le participant à se souvenir des pensées qu’il a eues au moment d’agir. La situation réelle peut être une performance d’un étudiant par exemple l’enregistrement d’une performance sportive, athlétique ou même d’une manipulation en laboratoire. L’enseignant peut aussi fournir un enregistrement qui servira de modèle. Dans tous les cas, le vidéo ne contient aucun commentaire, interprétation ni narration. Ensuite, le vidéo ou l’enregistrement audio pourra faire l’objet d’analyse, de critique, de discussion ou de rétroaction soit individuellement ou en groupe afin de permettre à l’étudiant de corriger ou améliorer sa performance. On dit autoscopie lorsqu’un étudiant est confronté à sa propre image dans le but de l’amener à modifier ses comportements et ses attitudes. La capture vidéo offre la possibilité technique de ralentir l’action, de figer l’image, zoomer, etc.

**Conseils pratiques et conditions d’utilisation efficace de la méthode :** Bien définir les objectifs d’apprentissage de l’exercice avant l’enregistrement de la performance et établir une grille d’analyse adéquate. Tenir la session de rétroaction assez tôt après la performance, de façon à ce que le souvenir des stratégies cognitives employées par les élèves soit le plus fiable possible. Combiner la formule avec d’autres méthodes de collecte de données réflexives (journal de bord, groupe de discussion, grille d’analyse, etc.) pour faciliter l’analyse et en diminuer le temps requis. Poser des questions ouvertes aux étudiants lors de l’analyse pour susciter chez eux réflexion et prise de conscience. Proposer aux élèves de prendre le contrôle de la vidéo et d’arrêter eux-mêmes la bande aux moments qui leur inspirent une réflexion ou un commentaire.

On trouvera beaucoup de stratégies de pédagogie active sur ce site :

<https://www.polymtl.ca/vignettes/>

1. On appellera «moyen» le groupe composé d’une trentaine de participants, «grand» celui composé d’une soixantaine et au-delà. [↑](#footnote-ref-1)