

Entrée en formation

dans une perspective de formation
continue

Février 2006

Entrée en formation

**dans une perspective de formation
continue**

Février 2006

Formation professionnelle et technique
et formation continue

Direction de la formation générale
des adultes

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006 — 05-00991

ISBN 2-550-46426-5 (Version imprimée)
ISBN 2-550-46427-3 (Version PDF)

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2006

Le guide d'organisation du programme d'études *Entrée en formation* (2005) a été réalisé en collaboration avec les personnes suivantes :

Conception et rédaction

Carmen Allison

Consultante en analyse et élaboration de programmes d'études

Validation

Marilyn Anaka

Eastern Townships School Board

Jean-Pierre Arteau

Commission scolaire de la Capitale

Thérèse Dupuis

Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke

Ginette Larocque

Commission scolaire des Draveurs

Jacqueline Pouliot

Commission scolaire des Navigateurs

Contribution à la collecte de données

Marilyn Anaka

Eastern Townships School Board

Ann Anderson

Eastern Québec Learning Centre

Jean-Pierre Arteau

Commission scolaire de la Capitale

Clarence Bernier

Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Lise Blais

Commission scolaire de Portneuf

Francine Boivin

Commission scolaire Marie-Victorin

Marisa Campanella

English-Montréal School Board

Marcel D'Ambroise

Commission scolaire de Kamouraska-Rivière-du-Loup

Chantal Desbiens

Commission scolaire des Affluents

Jeannette Dion

Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

Hélène Dufour

Commission scolaire de la Capitale

Sylvie Dufour

Commission scolaire du Fleuve-et-des-Lacs

Thérèse Dupuis

Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke

Hélène Gagnon

Consultante en formation

Suzanne Genest

Consultante en formation

Élisabeth Gervais

Commission scolaire Sir-Wilfrid-Laurier

James Gough

Commission scolaire de Montréal

Gloria Keenan

Lester-B.-Pearson School Board

Ginette Larocque

Commission scolaire des Draveurs

Thérèse Lessard

Commission scolaire de Montréal

Robert Marcoux

Commission scolaire de Montréal

Jane Morey

Eastern Townships School Board

Jocelyne Myre

Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais

Francine Provost

Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

Ralph Ross

Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Josée Sénéchal

Commission scolaire de Montréal

Céline Sirois

Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais

Monique Soublière

Commission scolaire de la Beauce-Etchemin

Jean Thivierge

Commission scolaire de la Capitale

Christian Trudel

Commission scolaire des Affluents

Louise Voyer-Cyr

Commission scolaire des Premières-Seigneuries

Révision linguistique

Sous la supervision de la Direction des communications

Traitement de texte et graphisme

Nathalie Beaudin

Secrétaire pigiste

Danielle Trottier

Secrétaire pigiste

Pierre Beauchamps

Graphiste pigiste

Gestion du dossier

Hélène Légaré

Spécialistes en éducation

À partir du 1^{er} septembre 2005

Francine Riopel

Jusqu'au 30 juin 2005

Direction de la formation générale des adultes

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Coordination

Marc Leduc

Coordonnateur

Direction de la formation générale des adultes

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Direction

Alain Mercier

Directeur

Direction de la formation générale des adultes

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	1
PRÉSENTATION DU CONTENU DU GUIDE D'ORGANISATION	2
1 PREMIÈRE PARTIE :	
Appropriation du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005)	3
1.1 Historique	5
1.2 Vue d'ensemble du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005)	7
1.2.1 Principes directeurs.....	7
1.2.2 Tableau des champs d'habiletés	8
1.2.3 Schéma des cours.....	9
1.2.4 Objectifs et résultats attendus	10
2 DEUXIÈME PARTIE :	
Intégration des contenus du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005)	11
2.1 Démarche de formation	13
2.1.1 But de la démarche de formation.....	13
2.1.2 Intentions andragogiques	13
2.1.3 Mise en œuvre de la démarche de formation.....	13
2.1.4 Schéma de la démarche de formation	14
2.1.5 Place à la créativité	15
2.2 Processus d'apprentissage	17
2.2.1 Schéma du processus d'apprentissage	18
2.2.2 Répertoire de l'élève adulte	19
2.2.3 Appropriation de savoirs.....	19
2.2.4 Intégration de savoirs.....	20
2.2.5 Préparation au transfert des apprentissages	20
2.3 Approches andragogiques	21
2.3.1 Approche par projet	22
2.3.2 Approches disciplinaire, interdisciplinaire et transdisciplinaire	23
2.3.3 Approche par différenciation	24
2.4 Moyens d'enseignement	25
2.4.1 Exposé.....	25
2.4.2 Animation de sous-groupes ou travail en équipe.....	25
2.4.3 Atelier	25
2.4.4 Tutorat.....	26
2.4.5 Portfolio	28
2.4.6 Journal de bord.....	29

3	TROISIÈME PARTIE :	
	Mise en oeuvre du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005)	30
3.1	Gestion de classe	32
3.2	Exemples de planification de l'enseignement	34
3.2.1	Session d'intégration	35
3.2.2	« Mentoring » : le projet RAP	43
3.2.3	Méthodes et stratégies d'apprentissage	48
3.2.4	La classe de français	54
3.2.5	Apprendre l'histoire et le français	60
3.2.6	Apprendre à apprendre	65
3.2.7	Album de la réussite (Journal des finissants)	71
3.2.8	Agenda scolaire	78
3.2.9	Journée Emploi	82
3.2.10	Vie socioprofessionnelle	86
4	QUATRIÈME PARTIE :	
	Gestion administrative du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005)	89
4.1	Population cible	91
4.2	Constitution des groupes d'élèves adultes	91
4.3	Codes de cours	91
4.4	Accessibilité de la formation	92
4.5	Horaires	93
4.5.1	Cours en session intensive pour l'entrée en formation	93
4.5.2	Cours offerts en même temps que d'autres cours en formation générale	94
4.5.3	Cours répondant à des besoins de formation ponctuels	94
4.6	Règles budgétaires	95
	LEXIQUE	96
	BIBLIOGRAPHIE	106

AVANT-PROPOS

En juin 2005, la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) publiait le programme d'études *Entrée en formation*, dans une perspective de formation continue. Ce programme remplace le programme d'études *Services d'entrée en formation* (2001).

Pour donner suite à cette réalisation, la DFGA propose maintenant le *Guide d'organisation du programme d'études Entrée en formation*. Cette publication a été élaborée pour les spécialistes de l'enseignement et les gestionnaires des centres d'éducation des adultes. Elle a pour but de faciliter :

- l'appropriation du programme d'études;
- l'intégration des contenus aux pratiques andragogiques;
- la réalisation des planifications de l'enseignement;
- la gestion administrative du programme d'études.

Ce guide a été conçu pour répondre à la diversité des besoins rencontrés dans les grands centres de formation et les plus petits centres. Les renseignements présentés devront être adaptés aux réalités de chaque milieu.

La DFGA tient à remercier toutes les personnes qui ont, de près ou de loin, collaboré à la réalisation de cet ouvrage.

PRÉSENTATION DU CONTENU DU GUIDE D'ORGANISATION

Le présent guide d'organisation comporte quatre parties :

- Première partie : Appropriation du programme d'études *Entrée en formation* (2005).
- Deuxième partie : Intégration des contenus du programme d'études *Entrée en formation* (2005).
- Troisième partie : Mise en œuvre du programme d'études *Entrée en formation* (2005).
- Quatrième partie : Gestion administrative du programme d'études *Entrée en formation* (2005).

Voici le contenu proposé de chacune des parties.

La première partie traite de l'historique et de la vue d'ensemble du programme d'études. Elle s'adresse plus particulièrement aux **spécialistes de l'enseignement**. Elle permet d'établir des interrelations entre les principaux éléments du programme d'études.

La deuxième partie renseigne sur la démarche de formation, le processus d'apprentissage, les approches andragogiques et les moyens d'enseignement. Cette partie a été conçue notamment pour les **spécialistes de l'enseignement**. Elle conduit à la création d'un tout harmonieux sur le plan andragogique.

La troisième partie aborde la gestion de classe et elle propose des exemples de planification de l'enseignement. Cette partie s'adresse plus particulièrement aux **gestionnaires** et aux **spécialistes de l'enseignement** concernés par la planification des cours.

La quatrième partie rassemble des renseignements relatifs à la gestion administrative du programme d'études tels la population cible, la constitution des groupes, les codes de cours, l'accessibilité de la formation, les horaires et les règles budgétaires. Cette partie a été rédigée à l'intention des **gestionnaires** concernés par l'administration des cours.

1 PREMIÈRE PARTIE

Appropriation du programme d'études *Entrée en formation (2005)*

La première partie du guide d'organisation intitulée « Appropriation du programme d'études *Entrée en formation* (2005) » s'adresse plus particulièrement aux spécialistes de l'enseignement. Elle permet d'établir des interrelations entre les principaux éléments du programme d'études.

Elle présente des renseignements sur **l'historique** du dossier et elle propose une **vue d'ensemble du programme d'études** *Entrée en formation* (2005) à l'aide des aspects suivants :

- **principes directeurs;**
- **tableau des champs d'habiletés;**
- **schéma des cours;**
- **objectifs et résultats attendus.**

1.1 HISTORIQUE

En 1994, le Régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale donne naissance aux Services d'entrée en formation (SEF). Ces services ont pour objet de soutenir les adultes en apprentissage, depuis leur admission jusqu'au terme de leur formation. Conformément aux dispositions de l'article 461 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13-3), madame Pauline Marois, ministre de l'Éducation de l'époque, approuve le programme *Services d'entrée en formation*, lequel sera en application dans les centres d'éducation des adultes à compter du 1^{er} janvier 1999.

En 2000-2001, un comité provincial analyse le programme d'études en fonction des besoins de formation des adultes. Le comité recommande l'ajout de contenus de formation en se basant sur les aspects suivants :

- **sur le plan intellectuel** : le traitement de l'information, la résolution de problèmes, la pensée critique, le sens de l'éthique et la créativité;
- **sur le plan méthodologique** : l'application de méthodes de travail et le développement d'habiletés métacognitives et réflexives;
- **sur le plan personnel et socioprofessionnel** : l'affirmation de son identité, le développement d'habiletés communicationnelles et l'anticipation des lieux de transfert des apprentissages.

De 2001 à 2003, le personnel enseignant explore les besoins de formation sous l'angle des principaux services d'enseignement. Les programmes d'études analysés sont les suivants :

- Français, langue d'enseignement (présecondaire, premier et second cycles du secondaire);
- Secondary English for Adult Learners (SEAL) (premier et second cycles du secondaire);
- Histoire du Québec et du Canada (second cycle du secondaire);
- Mathématiques (présecondaire, premier et second cycles du secondaire);
- Sciences physiques (second cycle du secondaire);
- Micro-informatique (premier et second cycles du secondaire);
- French, Second Language (premier et second cycles du secondaire);
- Anglais, langue seconde (présecondaire, premier et second cycles du secondaire);
- Développement personnel et social (second cycle du secondaire);
- Guide de formation sur mesure en alphabétisation;
- Services d'entrée en formation;
- Services de formation à l'intégration sociale;
- Services d'intégration socioprofessionnelle.

Ensuite, des commissions scolaires élaborent à l'interne des planifications de l'enseignement appropriées à de grands centres d'éducation des adultes et à de plus petits centres, en tenant compte de leur milieu urbain, semi-urbain ou rural.

En 2003-2004, des planifications de l'enseignement sont mises à l'essai, analysées et évaluées par des personnes-ressources de commissions scolaires (gestionnaires, conseillères et conseillers pédagogiques et en formation, enseignantes et enseignants). Cet exercice conduit à l'élaboration de quatre nouveaux cours :

- Traitement de l'information;
- Résolution de problèmes;
- Application d'une méthode de travail;
- Communication et échange de points de vue.

En juin 2005, une nouvelle version revue et corrigée du programme SEF est diffusée sous le titre de *Programme d'études « Entrée en formation », dans une perspective de formation continue* (2005).

Le présent guide d'organisation est élaboré à l'aide des données recueillies au moment de l'analyse des besoins de formation, de l'élaboration et de la mise à l'essai de planifications de l'enseignement dans des commissions scolaires.

1.2 VUE D'ENSEMBLE DU PROGRAMME D'ÉTUDES *ENTRÉE EN FORMATION* (2005)

Les principaux renseignements qui donnent une vue d'ensemble complète du programme d'études *Entrée en formation* sont les considérations relatives aux principes directeurs, les champs d'habiletés retenus pour le programme ainsi que la liste des cours, des objectifs et des résultats attendus.

1.2.1 Principes directeurs

Les principes directeurs du programme d'études *Entrée en formation* (2005) ont été déterminés à partir des considérations suivantes¹ :

- **Considérations relatives à l'intégration dans des lieux de formation**
 - Connaître la dynamique de l'éducation des élèves adultes et du rôle des partenaires.
 - Utiliser au maximum les possibilités offertes dans l'environnement éducatif.
- **Considérations relatives à la précision du projet personnel de formation**
 - Mettre à profit des ressources internes et externes.
 - Élaborer un projet personnel de formation conforme aux besoins et aux champs d'intérêt de l'élève adulte.
 - Percevoir positivement un retour aux études ou la poursuite de celles-ci.
 - Persévérer dans la réalisation d'un projet personnel de formation.
- **Considérations relatives à l'intégration sociale et à l'intégration socioprofessionnelle**
 - Établir des relations entre les motivations, les habiletés de l'élève adulte et les réalités de la société dans laquelle l'élève adulte évolue.
 - Faire des choix personnels en ce qui concerne la vie sociale et professionnelle.
- **Considérations relatives à la démarche de formation**
 - Mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage.
 - Expérimenter des processus d'apprentissage.
 - S'engager dans une démarche de formation.
 - Apprécier la progression de sa situation.
- **Considérations relatives au transfert des apprentissages**
 - Faciliter de nouveaux apprentissages.
 - Généraliser des apprentissages dans diverses situations de vie.

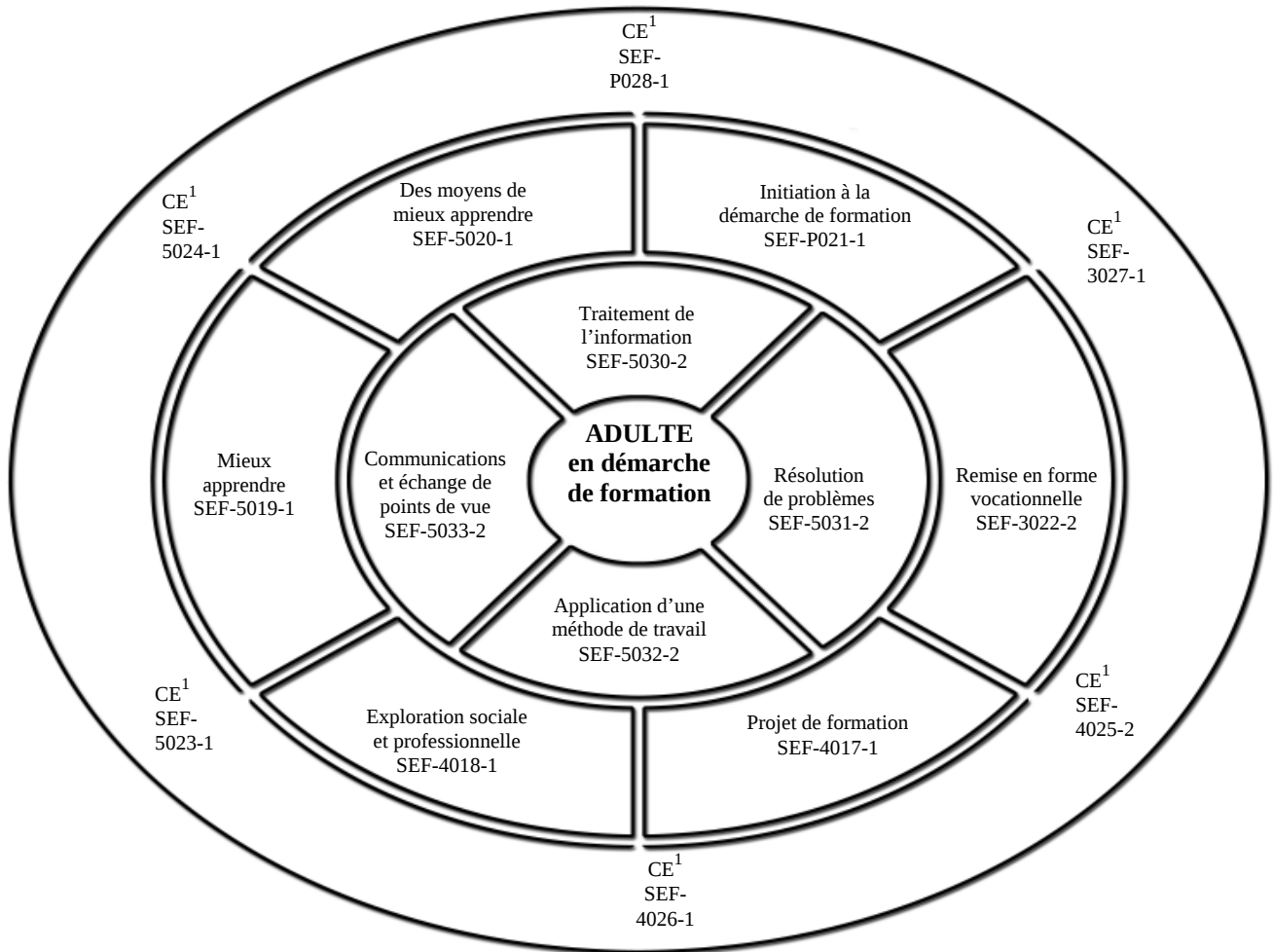
1. DFGA, *Programme d'études « Entrée en formation »*, dans une perspective de formation continue, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005, p. 4.

1.2.2 Tableau des champs d'habiletés²

Champs d'habiletés	Étendue des indicateurs
Connaissance	• Identification des attitudes, des connaissances et des expériences déjà acquises. • Définition de liens entre les connaissances acquises et les contenus de formation proposés. • Repérage d'un processus d'apprentissage.
Compréhension	• Interprétation de données en vue de les expliquer. • Association pour établir des liens déterminants.
Application	• Utilisation de ressources et de données. • Organisation structurée de l'action. • Choix de données à partir de critères (prise de décision). • Utilisation de son potentiel créatif.
Analyse	• Comparaison de données. • Recherche de relations. • Ordonnance d'éléments. • Formulation de critiques (pensée critique et sens de l'éthique).
Synthèse	• Réalisation d'une production. • Affirmation de ses idées et opinions.
Évaluation	• Validation de l'application d'un processus et de stratégies d'apprentissage. • Considération de forces et de points d'amélioration. • Anticipation du transfert des apprentissages.

2. DFGA, *Programme d'études « Entrée en formation », dans une perspective de formation continue*, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005, p. 6.

1.2.3 Schéma des cours³



Ce schéma illustre que les cours du programme d'études *Entrée en formation* ne sont pas structurés en séquence d'enseignement.

L'élève adulte est au cœur de la démarche de formation.

Chaque élève adulte peut choisir les cours dont il a besoin parmi les dix cours du programme d'études *Entrée en formation*. Il peut également être inscrit dans un ou des cours d'établissement de ce programme d'études.

CE¹ = Cours d'établissement

3. DFGA, *Programme d'études « Entrée en formation », dans une perspective de formation continue*, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005, p. 7.

1.2.4 Objectifs et résultats attendus⁴

Le tableau qui suit présente les objectifs généraux et les résultats attendus pour chacun des cours.

Cours	Objectifs généraux	Résultats attendus
Initiation à la démarche de formation SEF-P021-1	• Amorcer une démarche de formation	• Production d'une ébauche d'un projet personnel de formation (avant-projet)
Remise en forme vocationnelle SEF-3022-1	• Se définir comme une future travailleuse ou un futur travailleur	• Production d'un plan d'action en rapport avec une démarche d'employabilité
Projet de formation SEF-4017-1	• Se situer par rapport à son projet personnel de formation	• Production d'un projet personnel de formation
Exploration sociale et professionnelle SEF-4018-1	• Préciser son projet d'intégration sociale et professionnelle	• Production d'un plan d'action pour son intégration sociale et professionnelle
Mieux apprendre SEF-5019-1	• Établir des liens entre ses responsabilités d'apprenante ou d'apprenant et la réussite de ses apprentissages	• Production d'un plan d'action pour la mise en œuvre de conditions propices à l'apprentissage
Des moyens de mieux apprendre SEF-5020-1	• Choisir des moyens d'apprentissage appropriés à sa démarche de formation	• Intégration de divers moyens d'apprentissage dans un plan d'action
Traitement de l'information SEF-5030-2	• Utiliser un processus de traitement de l'information	• Production liée à l'expérimentation d'un processus de traitement de l'information
Résolution de problèmes SEF-5031-2	• Utiliser un processus de résolution de problèmes	• Production et mise en œuvre d'un plan d'action lié à la résolution d'un problème
Application d'une méthode de travail SEF-5032-2	• Utiliser une ou des méthodes de travail	• Production d'un plan de travail et application d'une ou de plus d'une méthode de travail
Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	• Utiliser un processus de communication	• Production d'une communication et échange de points de vue

4. DFGA, *Programme d'études « Entrée en formation »*, dans une perspective de formation continue, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005, p. 8.

2 DEUXIÈME PARTIE

Intégration des contenus du programme d'études
Entrée en formation (2005)

La deuxième partie du guide d'organisation intitulée « Intégration des contenus du programme d'études *Entrée en formation* (2005) » s'adresse plus particulièrement aux spécialistes de l'enseignement. L'intégration des contenus permet de créer un tout harmonieux sur le plan andragogique.

En ce sens, cette partie présente des renseignements sur :

- **la démarche de formation;**
- **le processus d'apprentissage;**
- **les approches andragogiques;**
- **les moyens d'enseignement.**

2.1 DÉMARCHE DE FORMATION

La démarche de formation qui suit vise à actualiser l'intégration de l'élève adulte dans divers lieux de formation en prenant en considération son projet personnel de formation. Elle propose un but, des intentions andragogiques, des éléments à considérer au moment de sa mise en œuvre et elle fait place à la créativité. C'est un exemple que chaque enseignante ou chaque enseignant aura à adapter à ses pratiques.

2.1.1 But de la démarche de formation

La démarche de formation proposée a pour fonction de faciliter le passage d'un cours à un autre, d'un service d'enseignement à un autre, d'un environnement éducatif à un autre. De plus, elle sollicite des manifestations de créativité, de coopération, de pensée critique, d'affirmation de soi, d'autonomie, et elle fait appel au sens de l'éthique et au sens des responsabilités. Elle permet aussi de mettre en évidence le potentiel de transfert des apprentissages.

2.1.2 Intentions andragogiques

Les intentions andragogiques considérées dans ce guide d'organisation sont identiques aux intentions andragogiques du programme d'études *Entrée en formation* (2005).

Ainsi les situations ou les contextes d'apprentissage proposés à l'élève adulte seront structurés de manière à lui permettre :

- de se considérer dans sa globalité en tant que personne porteuse d'expériences, de savoirs, d'acquis significatifs;
- de faire des choix selon ses buts, ses besoins, ses intérêts, ses limites ou ses contraintes;
- d'aborder ses apprentissages positivement et d'une manière significative;
- d'apprendre à composer avec l'erreur, l'obstacle ou le défi à relever pour en tirer parti;
- de développer des habiletés à l'objectivation des apprentissages en vue d'une meilleure intégration des savoirs;
- d'anticiper des lieux de transfert de ses apprentissages au cours de sa démarche de formation continue⁵.

2.1.3 Mise en œuvre de la démarche de formation

La démarche de formation se fonde sur :

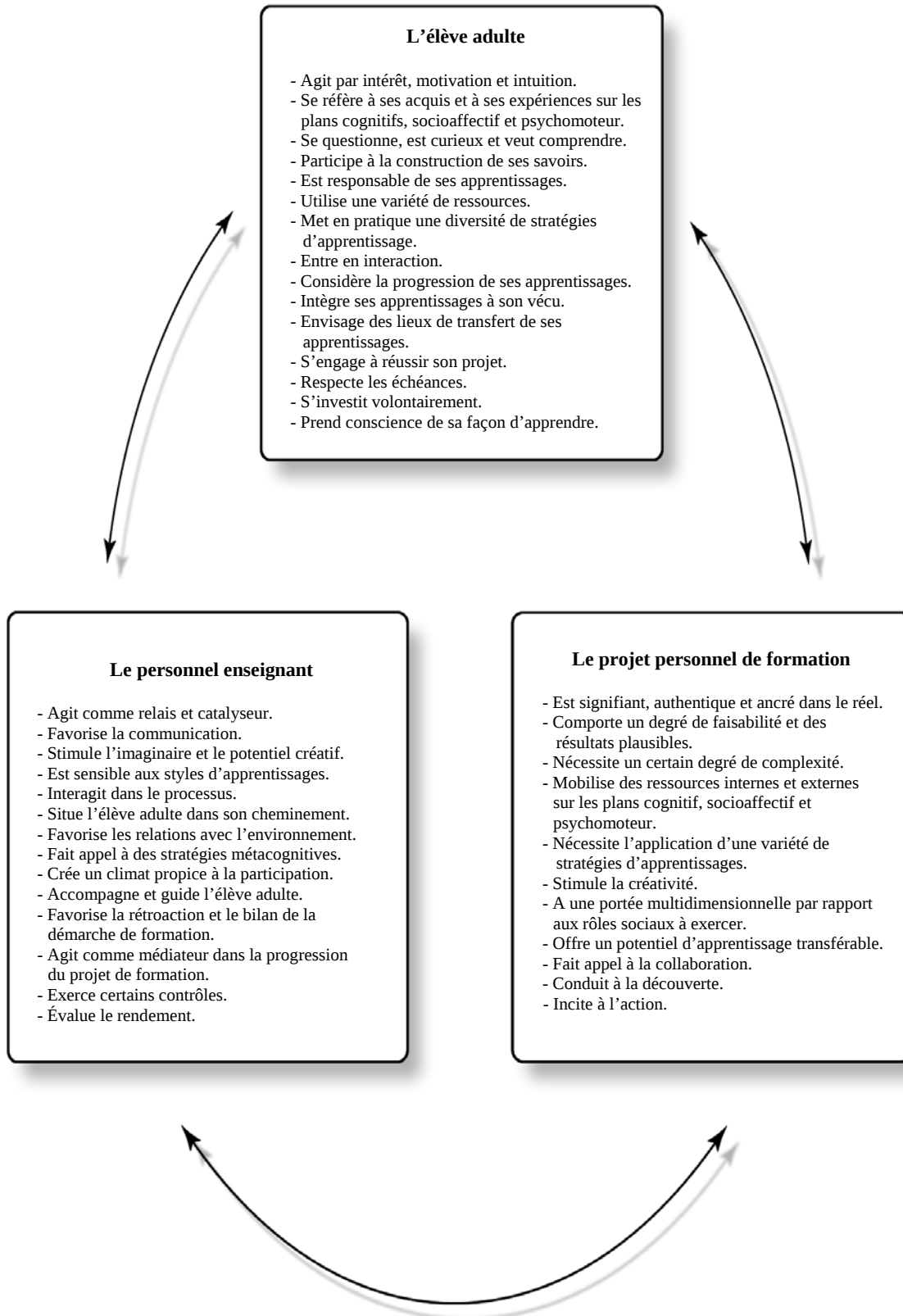
- **l'élève adulte** qui est au cœur de l'action et qui agit en tant qu'apprenant engagé et responsable;
- **le projet personnel de formation** en tant qu'outil essentiel au service de l'enseignement et de l'apprentissage;
- **le personnel enseignant** qui exerce un rôle d'expert en matière de contenu, mais aussi celui d'accompagnateur et de médiateur dans la progression des apprentissages.

La réussite de la démarche de formation nécessite la mise en place d'un ensemble de conditions pour rendre ces composantes interactives et indissociables.

Le schéma qui suit présente les principales conditions à considérer.

5. DFGA, *Programme d'études « Entrée en formation »*, dans une perspective de formation continue, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005, p. 5.

2.1.4 Schéma de la démarche de formation



2.1.5 Place à la créativité

Le programme d'études *Entrée en formation* (2005) fait place à la créativité dans chacun des cours. La créativité⁶, « c'est cette capacité de produire nombre de propositions intuitives ou logiques à un problème spécifique posé » (COSSETTE, 1998).

Ainsi, chaque fois que l'élève adulte se trouve en situation de résolution de problèmes, il exerce, à des degrés différents, son pouvoir créatif. La créativité « apparaît donc comme un processus qui consiste à dévoiler, à découvrir, à inventer et à générer des idées nouvelles pour résoudre des problèmes » (BERTRAND et AZROUR, 2000).

Mettre en œuvre sa créativité, c'est faire preuve d'invention pour présenter ses idées et en organiser des nouvelles. Voici un exemple de mise en œuvre d'un processus de créativité :

Composantes du processus de créativité	Manifestations
1. Explorer les différentes possibilités de réaliser un projet	• Inventorier diverses manières et façons de faire. • Établir des liens entre les possibilités de réalisation. • Imaginer différents arrangements.
2. Examiner les différentes composantes de son potentiel créatif	• Reconnaître des manifestations de son imagination créatrice.
3. Représenter ses idées sous diverses formes	• Exploiter divers moyens et stratégies pour réaliser un projet. • Imaginer des scénarios de réalisation. • Déterminer des améliorations à apporter. • Indiquer diverses applications par rapport aux apprentissages effectués.

Source : DFGA, Comité consultatif, *Entrée en formation* (2001).

6. Consulter en bibliographie : AMEGAN, 1993; BERTRAND et AZROUR, 2000; BOTTON, 1986; COSSETTE, 1998; DEMORY, 1990; JAOUÏ, 1991.

Il existe diverses techniques ou stratégies favorisant le processus créatif; en voici des exemples :

- activités sensori-motrices;
- rêve éveillé;
- improvisation;
- psychodrame;
- imagerie mentale;
- projection;
- pensée divergente;
- métaphore;
- remue-ménages;
- association libre;
- médiation;
- relaxation;
- analogie;
- approche systémique;
- visualisation;
- raisonnement par l'absurde;
- méthodes aléatoires;
- exercices de perturbation;
- champ lexical.

De plus, la créativité se manifeste à partir des perceptions, sensations ou impressions vécues chez la personne créatrice.

Caractéristiques d'une personne créatrice	
• Perception temporelle et spatiale	• vision forte et fine de l'avenir; • projection à long ou à moyen terme; • comparaison de contextes spaciaux différents.
• Perception de soi	• confiance; • polyvalence; • audace; • ouverture aux champs des savoirs; • motivations extrinsèques (avantages à tirer) et intrinsèques (plaisir de connaître et d'innover).
• Perception des connaissances établies	• scepticisme; • anticonformisme; • indépendance d'esprit; • complaisance en situations ambiguës et mal contrôlées.
• Perception des problèmes	• perception de l'existence de problèmes; • curiosité; • imagination fertile dans la recherche de solutions; • ouverture aux nouveautés; • disponibilité face aux changements; • diversification des approches.

Extrait de : D. BERTRAND et H. AZROUR, *Réapprendre à apprendre*, Montréal, Guérin, 2000, p. 157-158.

2.2 PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

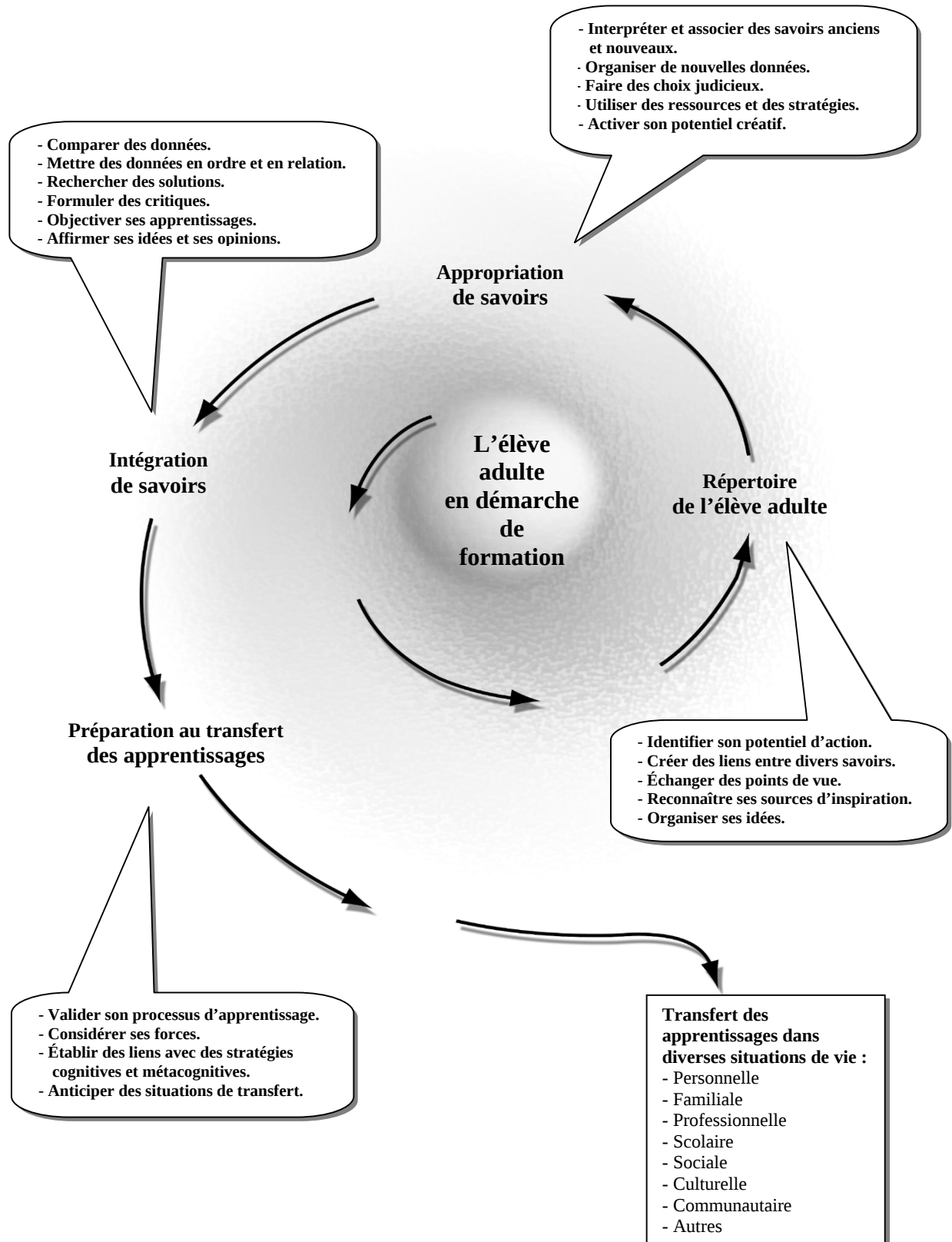
Dans le cadre du programme d'études *Entrée en formation* (2005), quatre composantes du processus d'apprentissage sont mises en relation :

- le répertoire de l'élève adulte;
- l'appropriation de savoirs;
- l'intégration de savoirs;
- la préparation au transfert des apprentissages⁷.

Ces composantes englobent l'ensemble des champs d'habiletés du programme d'études (voir 1.2.2). Elles sont évolutives, interreliées et interactives, comme le démontre le schéma qui suit.

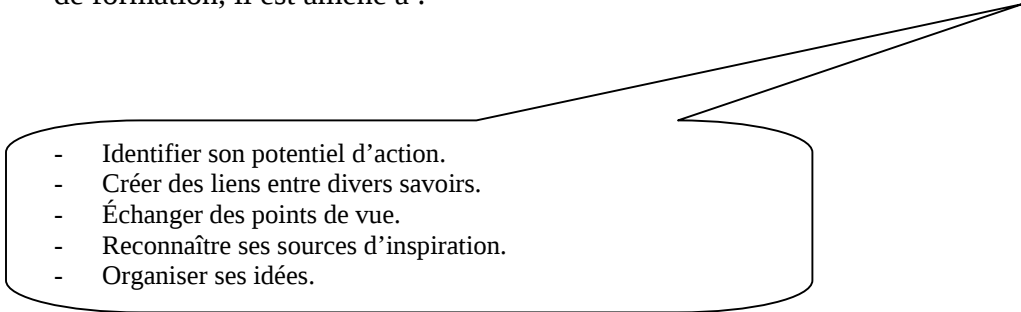
7. Consulter en bibliographie : ASTOLFI, 1997; BARTH, 1993; BRIEN, 1998; D'HAINAUT, 1988; JONNAERT, 2002; KOLB, 1984; LAFORTUNE, MONGEAU, PALLASCIO, 1998; MEIRIEU, 1995; NOISEUX, 1995; TARDIF, 1992; VYGOTSKY, 1985.

2.2.1 Schéma du processus d'apprentissage



2.2.2 Répertoire de l'élève adulte

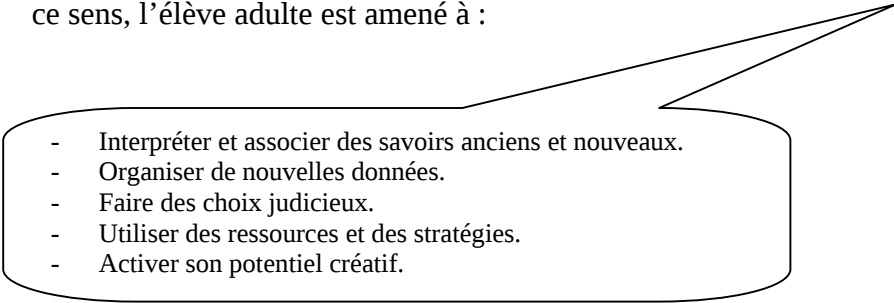
Le répertoire de l'élève adulte est composé d'attitudes, de connaissances et d'expériences. Il est diversifié, notamment sur le plan de la vie personnelle, familiale, professionnelle, scolaire, sociale, culturelle et communautaire. C'est à partir de ce répertoire que l'élève adulte génère son potentiel d'action. Ainsi, au cours de sa démarche de formation, il est amené à :

- 
- Identifier son potentiel d'action.
 - Créer des liens entre divers savoirs.
 - Échanger des points de vue.
 - Reconnaître ses sources d'inspiration.
 - Organiser ses idées.

C'est en s'appuyant sur ses attitudes, ses connaissances et ses expériences que l'élève adulte **amorce sa démarche de formation**.

2.2.3 Appropriation de savoirs

L'appropriation de savoirs vise à rendre les apprentissages significatifs et motivants. En ce sens, l'élève adulte est amené à :

- 
- Interpréter et associer des savoirs anciens et nouveaux.
 - Organiser de nouvelles données.
 - Faire des choix judicieux.
 - Utiliser des ressources et des stratégies.
 - Activer son potentiel créatif.

Ainsi, l'élève adulte s'approprie des données utiles dans des contextes authentiques. Il aborde ses apprentissages en composant avec le défi à relever. Il tire parti de ses succès et de ses difficultés pour les percevoir comme des indices de la signification. À cette phase, l'élève adulte **trouve un sens à sa démarche de formation**.

2.2.4 Intégration de savoirs

L'intégration de savoirs amène l'élève adulte à déterminer l'écart entre ce qu'il est capable de faire (situation réelle) et ce qu'il serait en mesure de réaliser (situation désirée). Dans ce contexte, il est amené à :

- Comparer des données.
- Mettre des données en ordre et en relation.
- Rechercher des solutions.
- Formuler des critiques.
- Objectiver ses apprentissages.
- Affirmer ses idées et ses opinions.

L'intégration de savoirs permet d'estimer les risques, de considérer diverses avenues, de prendre des décisions réfléchies et d'envisager des modifications dans la gestion de situations d'apprentissage. Ainsi, l'élève adulte apprend à surmonter ses difficultés et à progresser vers la réussite dans sa vie scolaire et, le cas échéant, dans d'autres situations de vie. C'est à cette phase qu'il **prend conscience de la pertinence de sa démarche de formation**.

2.2.5 Préparation au transfert des apprentissages

En préparant le transfert de ses apprentissages, l'élève adulte prend conscience de son potentiel d'action et de sa façon d'apprendre. Il est amené à :

- Valider son processus d'apprentissage.
- Considérer ses forces.
- Établir des liens avec des stratégies cognitives et métacognitives.
- Anticiper des situations de transfert.

C'est à cette phase que l'élève adulte **envisage et prépare, s'il y a lieu, sa démarche de formation**.

Le cas échéant, il réalisera des activités concrètes, liées à sa vie scolaire, à son projet personnel de formation ou à d'autres situations de vie personnelle, familiale, professionnelle, sociale, culturelle et communautaire. C'est à ce moment que le transfert des apprentissages sera effectif.

2.3 APPROCHES ANDRAGOGIQUES

Le programme d'études *Entrée en formation* (2005) permet notamment de mettre en relation trois approches andragogiques :

- L'approche par projet.
- L'approche disciplinaire, interdisciplinaire et transdisciplinaire.
- L'approche par différenciation.

Ces approches offrent des avantages andragogiques au point de vue de :

- l'actualisation du processus d'apprentissage;
- l'acquisition de stratégies d'apprentissage;
- la généralisation des apprentissages;
- la prise de conscience du transfert des apprentissages.

Les trois tableaux qui suivent présentent une définition et une description de chaque approche. **Ces approches sont mutuellement inclusives et elles permettent l'intégration de plus d'un cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005).** Les enseignantes et les enseignants auront à les adapter à leurs façons de faire.

2.3.1 Approche par projet

L'approche par projet⁸ est une approche « dans laquelle les objectifs spécifiques d'apprentissage s'insèrent dans un plan en vue de relever un défi ou d'accomplir une réalisation [...] » (LEGENDRE, 1993). Voici un exemple de description de cette approche.

L'émergence du projet	
1.1 Déterminer les intérêts et les motivations. 1.2 Choisir un sujet et des pistes d'exploitation. 1.3 Présenter un résumé du projet. 1.4 Déterminer la production attendue et les critères d'évaluation. 1.5 Estimer la durée du projet et les limites.	L'élève adulte choisit (ou adhère à) un projet.
↓	
L'investigation	
2.1 Préciser les buts du projet. 2.2 Sélectionner de l'information générale. 2.3 Élaborer la démarche de projet en tenant compte des objectifs d'apprentissage, des savoirs essentiels et des stratégies d'apprentissage à privilégier. 2.4 Déterminer les conditions de la mise en œuvre du projet et le partage des responsabilités. 2.5 S'engager dans la réalisation du projet.	L'élève adulte peut modifier le projet ou changer pour un autre si la démarche s'avère trop longue, complexe ou irréaliste.
↓	
Le traitement	
3.1 Recueillir des données. 3.2 Interpréter les données recueillies. 3.3 Rechercher des liens entre les données. 3.4 Valider la démarche. 3.5 Apporter des corrections, s'il y a lieu.	L'élève adulte se documente en fonction du sujet.
↓	
L'intégration	
4.1 Utiliser les données retenues. 4.2 Exploiter le potentiel créatif. 4.3 Ordonner des éléments. 4.4 Faire des choix. 4.5 Formuler des critiques.	L'élève adulte procède à l'élaboration du projet en tenant compte des données retenues.
↓	
La présentation des résultats	
5.1 Présenter et évaluer la production attendue. 5.2 Échanger des points de vue. 5.3 Exprimer des idées et des opinions. 5.4 Faire le point sur la progression de ses apprentissages. 5.5 Déterminer des utilisations possibles des apprentissages effectués.	L'élève adulte transmet les résultats obtenus, oralement ou par écrit.

8. Consulter en bibliographie : ANGERS et BOUCHARD, 1993; ARPIN et CAPRA, 2001; BELLAVANCE, 1992; ROBILLARD, GRAVEL, ROBITAILLE, 1998 et 2002; SOUSA, 2002.

2.3.2 Approches disciplinaire, interdisciplinaire et transdisciplinaire⁹

L'approche disciplinaire est basée sur un « domaine structuré du savoir qui possède un objet d'études propre, un schème conceptuel, un vocabulaire spécialisé [...] » (LEGENDRE, 1993).

L'approche interdisciplinaire est une « façon générale d'aborder un projet ou de résoudre un problème en faisant interagir et en combinant des données et des approches issues de diverses disciplines » (LEGENDRE, 1993).

Pour sa part, l'approche transdisciplinaire est une « approche de l'enseignement qui situe les caractéristiques, les besoins, les intérêts et la démarche du sujet au-dessus des préoccupations des matières ou des disciplines scolaires » (LEGENDRE, 1993).

Voici un tableau qui permet d'intégrer ces trois approches.

Les objectifs d'apprentissage	
Préciser les objectifs d'apprentissage qui feront partie de la démarche de formation.	L'élève adulte se situe par rapport aux objectifs d'apprentissage.
↓	
Le sens de la démarche	
Clarifier les conditions de la mise en œuvre de la démarche.	L'élève adulte se situe par rapport à la démarche de formation. Il fait des liens et il se motive en fonction de ses besoins.
↓	
La production attendue	
Décrire la ou les productions attendues et les critères d'évaluation.	L'élève adulte exprime ses intérêts et il s'engage dans la réalisation de sa démarche de formation.
↓	
Les savoirs essentiels	
Préciser les savoirs essentiels et les apprentissages à réaliser.	L'élève adulte crée des liens entre ses savoirs anciens et nouveaux (savoirs disciplinaires, interdisciplinaires et transdisciplinaires).
↓	
La mobilisation des ressources	
Mettre en œuvre des activités d'apprentissage et considérer leur progression.	L'élève adulte mobilise des ressources disciplinaires, interdisciplinaires et transdisciplinaires et apprécie sa progression au moyen de l'évaluation formative.
↓	
Le bilan de sa démarche de formation	
Considérer les apprentissages réalisés et le potentiel de leur transfert.	L'élève adulte fait le point sur sa démarche de formation; il considère ses nouveaux apprentissages ainsi que des lieux potentiels de transfert des apprentissages réalisés.

9. Consulter en bibliographie : D'HAINAUT, 1988; MAINGAIN, DUFOUR, FOUREZ, 2002; MEIRIEU, 1995; TARDIF, 1992.

2.3.3 Approche par différenciation¹⁰

La différenciation est une approche en éducation qui donne à l'apprenante ou à l'apprenant des possibilités de choix de formation et de cheminement. PERRENOUD (1997) écrit que différencier, c'est « organiser les interactions et les activités d'enseignement de façon telle que chaque élève adulte se trouve, aussi souvent que possible, dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui ». Voici un exemple de cette pratique.

La découverte de l'essentiel	
- Regrouper les concepts et les savoirs essentiels. - Préciser la production attendue et les critères d'évaluation. - Rechercher une cohésion dans la progression des apprentissages (élève adulte, enseignant, projet). - Développer le sentiment d'appartenance au groupe.	L'élève adulte trouve un sens à ses apprentissages et il s'intéresse de plus en plus au sujet traité.
↓	
La prise en compte des différences	
- Créer un climat favorable aux apprentissages. - Accepter les élèves adultes avec leurs particularités propres. - Porter une attention particulière à la diversité des rythmes et des capacités d'apprentissage. - Faire en sorte que chacun se développe à son maximum.	L'élève adulte s'affirme et trouve réponse à ses besoins de différentes manières.
↓	
La modification des contenus, des processus et des productions	
- Adapter les contenus et les stratégies d'apprentissage. - Mobiliser les ressources essentielles. - Tenir compte des éléments prescriptifs.	L'élève adulte prend conscience de son processus d'apprentissage et il s'approprie des savoirs essentiels.
↓	
La progression de l'élève adulte	
- S'adapter aux besoins de chaque élève adulte. - Poser un diagnostic sur la progression des apprentissages. - Utiliser des moyens appropriés.	L'élève adulte développe ses stratégies d'apprentissage et il apprend à intégrer l'évaluation formative.
↓	
La coopération	
- Varier les approches. - Accroître le désir d'apprendre. - Utiliser la médiation. - Faciliter l'interaction, le travail en équipe et la collaboration.	L'élève adulte collabore à la construction des savoirs et il joue son rôle en fonction de ses capacités et non en fonction de ses difficultés.
↓	
La flexibilité	
- Donner un rythme au groupe. - Organiser le travail en variant la forme. - Faire en sorte que les élèves adultes relèvent de nouveaux défis. - S'assurer de l'atteinte des objectifs visés.	L'élève adulte se motive et se rend responsable de ses apprentissages.

10. Consulter en bibliographie : GILLIG, 1999; MEIRIEU, 1995; PERRENOUD, 1997; TARDIF et VAN NESTE, 2001-2002; TOMLINSON, 2000; *Vie pédagogique*, n° 130, février-mars 2004.

2.4 MOYENS D'ENSEIGNEMENT

Les moyens d'enseignement « servent d'intermédiaires dans l'enseignement et interviennent à tous les échelons de la communication pédagogique » (LEGENDRE, 1993).

Les principaux moyens d'enseignement qui mettent en valeur le programme d'études *Entrée en formation 2005* sont les suivants :

- l'exposé;
- l'animation de sous-groupes ou le travail en équipe;
- l'atelier;
- le tutorat;
- le portfolio;
- le journal de bord.

Ces moyens sont congruents avec les champs d'habiletés du programme d'études (voir 1.2.2) et les approches andragogiques (voir 2.3) présentés dans ce guide.

2.4.1 Exposé

L'exposé est surtout approprié à des activités cognitives liées aux habiletés de la connaissance et de la compréhension. Il est efficace pour donner une vue d'ensemble sur un sujet précis. Il permet également de présenter rapidement de nouvelles données et de transmettre des consignes d'exécution de tâches. On s'assure ainsi que tous et toutes ont la même information, en même temps. L'exposé peut aussi être utilisé pour stimuler l'intérêt et la motivation d'un groupe.

2.4.2 Animation de sous-groupes ou travail en équipe

Le travail en sous-groupes ou en équipe fait appel à l'apprentissage interactif. Il est approprié à l'ensemble des champs d'habiletés du programme d'études. Toutefois, les membres du groupe doivent partager les mêmes objectifs et avoir des tâches complémentaires dans le contexte d'une production. Chaque personne doit être consciente de ses responsabilités et de sa contribution pour que les relations humaines soient constructives. C'est aussi un moyen efficace pour partager des expériences.

2.4.3 Atelier

Le travail en atelier se prête bien à un contenu disciplinaire, interdisciplinaire ou transdisciplinaire. La planification est généralement structurée en un ensemble d'ateliers thématiques qui intègrent les opérations cognitives des champs d'habiletés du programme d'études. Le contexte de chaque atelier doit être clairement situé par rapport à ce qui précède et à ce qui va suivre. On précise également les résultats attendus, tout en suscitant l'intérêt et la motivation. L'objet de travail et la démarche sont mis en relation avec les résultats escomptés. Dans le cas d'un atelier regroupant des personnes de divers niveaux ou de diverses disciplines, il faut bien évaluer le degré de difficulté du travail à exécuter pour effectuer le partage des tâches. Le travail en atelier permet d'intégrer les trois approches andragogiques proposées et divers moyens d'apprentissage.

2.4.4 Tutorat

Le tutorat est un moyen d'enseignement qui présente certains avantages en ce qui a trait à l'encadrement de l'élève adulte, notamment :

- l'accompagnement personnalisé;
- la mise en évidence de la progression des apprentissages;
- le renforcement stratégique;
- la reconnaissance du travail accompli.

Le tutorat convient bien à des habiletés cognitives d'analyse, de synthèse et d'évaluation. Il peut se dérouler en activités individuelles ou en petits groupes, selon les besoins. La mise en place du tutorat est présentée aux élèves adultes par une formatrice ou un formateur. La durée d'un tutorat est variable, de quatre à six semaines.

Voici des exemples¹¹ d'activités qui peuvent être organisées pour la mise en place du tutorat :

Activités	Objectifs	Consignes
1. Présentation du tutorat	• Définir le tutorat. • Informer l'élève adulte des objectifs du tutorat.	• Expliquer la définition et les objectifs du tutorat en faisant ressortir les objectifs spécifiques des rencontres individuelles et des rencontres de groupe. • Informer l'élève adulte du moment et du lieu des rencontres individuelles. • Informer l'élève adulte du moment et du lieu des rencontres du tutorat de groupe.
2. Description des responsabilités de chaque intervenant	• Permettre à l'élève adulte d'identifier chacune des ressources du tutorat.	• Faire découvrir par les élèves adultes quelques responsabilités de chaque intervenant puis compléter l'information. • Informer l'élève adulte des conséquences de ne pas se présenter à une rencontre de tutorat sans avertissement ou sans raison valable.
3. Présentation de l'instrumentation du tutorat, par exemple : - fiches de tutorat - grilles d'observation	• Informer l'élève adulte du contenu et du mode d'utilisation des outils.	• Présenter chaque outil en spécifiant le moment et les raisons qui justifient son utilisation : - par l'élève adulte; - par l'enseignante ou l'enseignant.

11. Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke, Centre Saint-Michel, Claudette Lepage et le personnel du Centre,. *Initiation au système d'apprentissage individualisé*, février 1994.

Activités	Objectifs	Consignes
4. Présentation d'une rencontre de tutorat	• Informer l'élève adulte du contenu et du déroulement d'une rencontre de tutorat.	• Présenter à l'élève adulte les tâches qu'il aura à réaliser entre le moment où il est convoqué à une rencontre de tutorat et la rencontre elle-même, notamment pour remplir les fiches et les grilles prévues. • Présenter à l'élève adulte les tâches que ses formateurs auront à réaliser entre le moment où il est convoqué et la rencontre elle-même, notamment pour remplir les fiches et les grilles prévues. • Expliquer les étapes d'une rencontre pour amener l'élève adulte à prendre conscience de ses responsabilités dans la mise en pratique des solutions qui seront retenues.
5. Synthèse	• Permettre à l'élève adulte d'avoir une meilleure compréhension du tutorat.	• Faire un retour sommaire sur les activités.
6. Rétroaction	• Recueillir les commentaires de l'élève adulte.	• Rendre la rétroaction concrète en la portant sur des éléments réutilisables tels que : - la quantité des informations; - la clarté des informations; - le climat, etc.

2.4.5 Portfolio

Le portfolio est un moyen d'enseignement qui met en évidence la progression de l'élève adulte. C'est un « document écrit dans lequel les acquis de formation d'une personne sont définis, démontrés et articulés en fonction d'un objectif » (LANDRY, F., 1987, dans LEGENDRE, R., 1993).

Le portfolio peut contenir :

- des informations sur le ou les cours suivis (titre, unités, objectif, résultats attendus, etc.);
- des liens avec le projet personnel de formation de l'élève adulte;
- une autobiographie relatant les expériences, les intérêts, les motivations, les buts visés, etc;
- une description des apprentissages réalisés selon les objectifs poursuivis;
- des productions ou travaux réalisés par l'élève adulte en tenant compte du processus d'apprentissage, de la démarche de formation et des activités individuelles et collectives;
- des autoévaluations;
- des fiches d'opinions, de commentaires ou de réflexions personnelles;
- une synthèse ou un résumé présentant un portrait des apprentissages réalisés et des suites envisagées;
- et d'autres éléments pertinents.

Certains portfolios réservent une section au journal de bord et au plan de travail de l'élève adulte.

Il existe divers types de portfolios¹² notamment :

- le portfolio comme support à l'apprentissage;
- le portfolio comme dossier de présentation.

- **Le portfolio comme support à l'apprentissage**

Ce type de portfolio rend compte, de façon régulière et soutenue, des progrès de l'élève adulte. Le choix des documents retenus et insérés dans le portfolio permet une observation concrète des progrès sur une période définie. Ce sont des textes, des graphiques, des illustrations, des opinions et d'autres éléments qui témoignent de l'évolution des apprentissages de l'élève adulte.

Lorsqu'il s'agit de mettre en évidence des forces et des faiblesses et d'établir un diagnostic sur les façons d'apprendre et de progresser, le contenu choisi doit être significatif pour l'élève adulte. Ce contenu pourra aisément lui permettre de déterminer des améliorations dans la poursuite de sa démarche de formation. Ce sont généralement des étapes, des problèmes rencontrés, des solutions appliquées, en tenant compte du processus et de la production à réaliser.

12. Tiré de : R. FARR et B. TONE, *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

- **Le portfolio comme dossier de présentation**

Ce type de portfolio donne un aperçu des meilleurs travaux de l'élève adulte. Sa présentation est soignée. C'est ce type de portfolio qu'utilisent les artistes pour leur promotion.

Le fait de sélectionner les meilleurs travaux entretient chez l'élève adulte un sentiment de fierté. Le dossier devient un outil de valorisation et de prise en charge des apprentissages.

2.4.6 Journal de bord

Le journal de bord peut aussi se nommer : carnet de bord, cahier de l'élève adulte, journal de classe, cahier d'apprentissage, etc. C'est un « document rédigé quotidiennement [ou selon la grille horaire du cours] par une personne ou une équipe et regroupant les activités, impressions, découvertes ou autres remarques pertinentes » (LEGENDRE, R., 1993). C'est aussi « une méthode de travail consistant à tenir, au fur et à mesure de leur déroulement, le relevé des activités accomplies, avec toutes les remarques pertinentes » (CLOUTIER, J., 1978, dans LEGENDRE, R., 1993).

Ce moyen d'enseignement permet tout comme le portfolio de suivre la progression d'un élève adulte, mais sous un angle plus personnalisé. Pour éviter le drame de la page blanche, on y intègre des fiches ou un gabarit qui propose une organisation de l'information à consigner en fonction des activités et de leur déroulement. C'est aussi un outil pertinent pour l'autoévaluation.

Généralement, on demande à l'élève adulte, dès le début de sa formation, de se situer dans le temps et dans l'espace (dire où il est et où il va). Par la suite, il date les pages de son journal en consignant ses observations, opinions et commentaires au fur et à mesure du déroulement des activités d'apprentissage. Un journal, c'est une mémoire sur ce que l'on fait et ce que l'on en pense : les découvertes, les moments difficiles, les espoirs, etc.

L'élève adulte établit ainsi des liens entre ses divers apprentissages. Il se questionne et il évite une accumulation de problèmes, pour les régler un à un. C'est aussi une façon de vérifier ce qui est compris.

3 TROISIÈME PARTIE

Mise en œuvre du programme d'études
Entrée en formation (2005)

La troisième partie du guide d'organisation intitulée « Mise en œuvre du programme d'études *Entrée en formation* (2005) » s'adresse plus particulièrement aux gestionnaires et aux spécialistes de l'enseignement concernés par la planification des cours.

Elle aborde **la gestion de classe** et elle propose **des exemples de planification de l'enseignement** dans le cadre de l'aménagement de cours d'établissement.

3.1 GESTION DE CLASSE

Le programme d'études *Entrée en formation* (2005) favorise le travail en équipe multidisciplinaire. Toutefois, cette façon de faire demande aux personnels concernés d'avoir une vision commune de la gestion de classe.

Voici des pratiques dont on peut s'inspirer pour définir un profil de gestion de classe.

Exemples de profils de gestion de classe	
✓	La gestion centrée sur un système de règles et de procédures définies par les enseignants
	• Contrôler le comportement des élèves adultes. • Organiser et réguler les relations sociales dans la classe. • Appliquer un code de vie.
✓	La gestion centrée sur un système social
	• Privilégier la cohésion du groupe. • Favoriser la coopération. • Être attentif au groupe plutôt qu'aux individus. • Partager l'autorité avec les élèves adultes en les faisant participer au choix des règles de vie et aux décisions relatives aux affaires internes de la classe. • Mettre en place des instances démocratiques.
✓	La gestion centrée sur l'andragogie ou la planification pédagogique
	• Proposer aux élèves adultes des activités d'apprentissage correspondant à leurs besoins et à leurs champs d'intérêt. • Enseigner des stratégies d'apprentissage appropriées. • S'assurer que les élèves adultes reçoivent de l'aide. • Mettre l'accent sur le déroulement des activités d'apprentissage et la motivation.
✓	La gestion centrée sur la socioémotivité
	• Établir et conserver des relations harmonieuses avec les élèves adultes. • Pratiquer l'écoute active, l'empathie. • Privilégier la conséquence logique plutôt que la punition. • Associer les élèves adultes aux prises de décisions. • Favoriser la transaction individuelle en situation de résolution de problèmes.
✓	La gestion centrée sur la permissivité
	• Intervenir minimalement dans le processus de gestion de classe. • Favoriser le développement naturel de l'autonomie et de la libre expression. • S'en remettre au bon vouloir des élèves adultes.
<u>Note</u> Il n'y a pas de profil meilleur qu'un autre dans l'absolu. Un projet de gestion de classe est un savoureux mélange composé de divers éléments.	

Tableau élaboré à partir de l'article de Roch CHOUINARD, « Les pratiques en gestion de classe : une affaire de profil personnel et de réflexivité », *Vie pédagogique*, Québec, ministère de l'Éducation, n° 119, avril-mai 2001, p. 25-27.

Dans un contexte interdisciplinaire et transdisciplinaire, certaines conditions favorisent le travail en équipe, notamment :

- l'appui de la direction du centre;
- les relations interpersonnelles positives entre les membres de l'équipe;
- le travail en concertation et en collaboration;
- l'utilisation de méthodes communes qui favorisent les apprentissages interdisciplinaires et transdisciplinaires;
- la motivation;
- l'utilisation des stratégies d'apprentissage cognitives et métacognitives;
- la préparation et l'application rigoureuse d'une planification de l'enseignement;
- l'évaluation formative et les ajustements.

3.2 EXEMPLES DE PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT

Le présent guide d'organisation propose dix exemples de planification de l'enseignement. Ces exemples sont tirés d'expérimentations réalisées par des commissions scolaires, dans le contexte de l'aménagement de cours d'établissement.

Exemples de planification de l'enseignement	Commissions scolaires
• Session d'intégration	Commission scolaire de la Capitale
• « Mentoring » : le projet RAP	Commission scolaire Eastern Townships
• Méthodes et stratégies d'apprentissage	Commission scolaire Pierre-Neveu
• La classe de français	Commission scolaire de la Capitale
• Apprendre l'histoire et le français	Commission scolaire de Montréal
• Apprendre à apprendre	Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
• Album de la réussite (Journal des finissants)	Commission scolaire des Draveurs
• Agenda scolaire	Commission scolaire des Rives-du-Saguenay
• Journée Emploi	Commission scolaire Harricana
• Vie socioprofessionnelle	Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

Chaque exemple de planification de l'enseignement présente :

- **une ou des productions attendues;**
- **des buts;**
- **des ressources humaines;**
- **une durée approximative;**
- **des liens avec des cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005);**
- **une information préalable;**
- **des objectifs;**
- **des activités;**
- **des observations recueillies;**
- **des avantages à retenir.**

Ces exemples permettent d'intégrer les approches andragogiques et les moyens d'enseignement proposés dans le présent guide. On devra toutefois prendre en considération l'organisation interne.

3.2.1 Session d'intégration¹³

Productions attendues :

- Portfolio sur ma démarche de formation
- Projet personnel de formation¹⁴

Buts	
▪ Amener l'élève adulte à : - Découvrir des outils. - Réfléchir aux implications d'un retour aux études. - Planifier son projet personnel de formation ou un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.	
Ressources humaines	Durée
▪ Une personne à l'animation et à la formation ▪ Un enseignant ou une enseignante de français ▪ Un enseignant ou une enseignante de mathématiques ▪ Un enseignant ou une enseignante d'informatique ▪ Un enseignant ou une enseignante d'anglais	▪ 125 heures ▪ 4 semaines ▪ 31 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Initiation à la démarche de formation SEF-P021-1 ▪ Projet de formation SEF-4017-1 ▪ Exploration sociale et professionnelle SEF-4018-1 ▪ Mieux apprendre SEF-5019-1 ▪ Des moyens de mieux apprendre SEF-5020-1 ▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	

13. Adaptation du projet *Session d'intégration* réalisé en 2002 au Centre Louis-Jolliet par la Commission scolaire de la Capitale.

14. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Information préalable

Préparation

- Planifier les apprentissages en fonction des objectifs et des activités, par exemple :
 - Compétences : 40 heures
 - Connaître le centre de formation.
 - Faire le point sur ses acquis.
 - Prendre en main ses apprentissages.
 - Intégrer le centre de formation.
 - Apprentissage du français : 32 heures
 - Apprentissage des mathématiques : 32 heures
 - Apprentissage de l'informatique : 8 heures
 - Apprentissage de l'anglais, langue seconde : 8 heures
 - Projet de formation : 5 heures
- Préciser les liens de complémentarité entre les activités choisies, les approches andragogiques, les disciplines concernées et la préparation au transfert des apprentissages.
- Définir les habiletés et les stratégies à développer selon les activités proposées.
- Définir les attitudes à développer chez l'élève adulte dans son environnement scolaire et social.
- Définir des critères et des modalités pour évaluer la progression des apprentissages.
- Préciser les règles d'entraide et de collaboration entre les intervenants et entre les élèves adultes.
- Préparer des outils de suivi pédagogique communs : grilles d'observation, rapport d'étape, rencontres hebdomadaires, etc.
- Préparer un outil de consignation pour l'élève adulte (portfolio, journal de bord ou autre).
- Préparer un modèle type pour le plan d'action.

Déroulement

- Considérer l'évolution des apprentissages et les interactions entre les activités.
- Suivre la démarche de formation à partir du portfolio et du plan d'action.
- Appliquer des correctifs appropriés.
- Motiver les élèves adultes.

Conclusion

- Évaluer la session d'intégration à partir de critères définis à l'avance :
 - Évaluation par l'élève adulte.
 - Évaluation par les intervenants.

Note : Les activités se réalisent dans un contexte d'interdisciplinarité. Les stratégies d'intervention doivent être planifiées en fonction de la continuité des actions pédagogiques d'une discipline à l'autre. Par exemple, des activités en informatique ou des activités liées aux compétences génériques peuvent se concrétiser en mathématiques ou en français.

Objectifs	
▪ Produire un plan d'action quant à la mise en œuvre de conditions propices à l'apprentissage. ▪ Intégrer des moyens d'apprentissage dans un plan d'action. ▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considérer les apprentissages réalisés. ▪ Selon le cas : - Être en mesure d'amorcer une démarche de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet personnel de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.	
À propos des compétences génériques	
Activités	
▪ Connaissance du centre de formation : - Orientation dans le centre. - Prises de contact avec les personnes-ressources. - Appropriation des règlements et des politiques du centre. - Appropriation du guide de l'élève adulte (agenda). ▪ Mise au point sur ses intentions personnelles par rapport à son projet personnel de formation : - Buts et objectifs. - Composantes et caractéristiques de son projet personnel de formation. - Ressources liées à la réussite de son projet personnel de formation. - Motivations pour un retour aux études.	▪ Prise en charge de ses apprentissages : - Mise en perspective des voies possibles de formation. - Moyens et conditions qui favorisent la prise en charge des apprentissages. ▪ Intégration au centre de formation : - Facteurs de réussite des apprentissages. - Conditions nécessaires au transfert des apprentissages. ▪ Choix de formation et plan d'action (ou plan de travail) : - Utilisation d'un processus de traitement de l'information. - Intégration de moyens d'apprentissage à son plan d'action selon ses choix. ▪ Consignation dans un portfolio (ou autre outil).

À propos de l'apprentissage du français

Activités

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contexte des études : <ul style="list-style-type: none"> - Intérêt et motivation pour un retour aux études et, plus particulièrement, pour l'apprentissage de la langue française. - Possibilités offertes selon le format d'apprentissage et les approches andragogiques. ▪ Familiarisation avec des outils et des stratégies d'apprentissage du français : <ul style="list-style-type: none"> - Protocole d'autocorrection. - Dictionnaire et grammaire. - Plan de rédaction. - Communication et interactions. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégration à des groupes classes : <ul style="list-style-type: none"> - Précision des objectifs personnels selon les disciplines, à partir d'un profil de formation défini ou non défini. ▪ Consignation dans un portfolio (ou autre outil). |
|---|--|

À propos de l'apprentissage des mathématiques

Activités

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mise au point sur l'état des connaissances personnelles : <ul style="list-style-type: none"> - Notions et concepts déjà connus, intégrés ou oubliés. - Difficultés rencontrées et moyens pris pour les surmonter ou les éluder. - Possibilités offertes selon le format d'apprentissage et les approches andragogiques. ▪ Exploration des champs mathématiques : <ul style="list-style-type: none"> - Articulation des différents champs mathématiques du secondaire : arithmétique, algèbre, géométrie, statistique et probabilité, géométrie analytique, trigonométrie, etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Démystification de la discipline ou d'une partie de celle-ci dans le contexte de l'apprentissage des mathématiques, de la langue française et de ses subtilités, ainsi que dans un souci de transférabilité : <ul style="list-style-type: none"> - Processus de résolution de problèmes grâce à une méthode de visualisation graduée des éléments d'une situation donnée allant du simple au complexe, couplée à une méthode basée sur une juste définition des concepts utilisés. - Intégration des disciplines et transférabilité des connaissances dont le français et les mathématiques, d'une part, mais aussi l'histoire, les sciences économiques et la politique, d'autre part. ▪ Intégration au centre de formation (suite) : <ul style="list-style-type: none"> - Précision des objectifs personnels à l'aide d'un profil de formation adapté à un objectif professionnel défini ou non défini. - Forces et faiblesses dans les disciplines grâce à une grille d'évaluation des connaissances (1^{re}, 2^e, 3^e années du secondaire) et des moyens d'apprentissage. - Stratégies d'apprentissage et cibles cognitives principales comprenant des éléments précis qui conduisent au savoir apprendre et au savoir comprendre (métacognition). ▪ Consignation dans un portfolio (ou autre outil). |
|---|---|

À propos de l'apprentissage de l'informatique	
Activités	
▪ Importance de l'informatique dans notre société : - Exploration brève de la généralisation de l'informatique dans des situations de vie sociale, professionnelle et familiale (transport, loisirs, consommation, etc.). - Utilisation du micro-ordinateur et de son potentiel dans la résolution de problèmes personnels ou professionnels. ▪ Rupture avec une situation d'exclusion générée par la généralisation des technologies de l'information dans diverses situations de vie : - Démystification de la « machine. » - Expériences personnelles qui expliquent la pertinence de l'utilisation de l'informatique. - Développement de l'intention d'apprendre quelque chose en favorisant un sentiment de compétence, c'est-à-dire avoir confiance en soi et en ses capacités d'apprendre.	▪ Utilisation de l'ordinateur dans le cheminement scolaire : - Système d'exploitation Windows, logiciels DOS et autres. - Clavier et souris. ▪ Utilisation profitable de l'informatique pour faciliter les différents types d'apprentissage dans l'atteinte d'objectifs professionnels : - Bases de données (Repères et autres) qui facilitent la recherche d'information concernant un choix de carrière. ▪ Utilisation de différents logiciels pour le transfert des connaissances acquises dans d'autres disciplines : - Logiciels-outils du français et des mathématiques : Word et Excel, à partir de petits scénarios d'utilisation. ▪ Consignation dans un portfolio (ou autre outil).
À propos de l'apprentissage de l'anglais	
Activités	
▪ Importance et richesse de posséder l'anglais comme langue seconde dans divers contextes : - Emploi présent ou futur. - Estime de soi. - Loisirs. - Créativité. ▪ Développement de stratégies pour mieux maîtriser les habiletés requises à l'apprentissage de l'anglais, langue seconde : - Compréhension orale. - Production orale. - Compréhension écrite. - Production écrite.	▪ Intégration au centre de formation (suite) : - Objectifs personnels, selon les disciplines, à l'aide d'un profil de formation défini ou non défini. - Forces et faiblesses en anglais, langue seconde, grâce à une grille d'évaluation des connaissances acquises. ▪ Consignation dans un portfolio (ou autre outil).

À propos du projet de formation ¹⁵	
Activités	
▪ Considération des apprentissages réalisés. ▪ Résumé de sa démarche de formation, des processus appris et des ressources mobilisées (à l'aide du portfolio ou autre outil de consignation). ▪ Détermination des conditions de succès pour la réussite de son projet.	▪ Phases de réalisation de son projet. ▪ Rédaction de son projet. ▪ Engagement en ce qui concerne son projet. ▪ Préparation au transfert éventuel des apprentissages.

15. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Observations recueillies

- Les interrelations entre les activités sont efficaces lorsque les intervenants définissent clairement les intentions poursuivies : « Jusqu'où veut-on amener l'élève adulte? », « Que doit-on évaluer? », etc.
- Lorsque les intentions sont claires, que la participation de l'ensemble des intervenants est concrète, la complémentarité entre les activités est évidente et l'engagement de l'élève adulte se fait avec plus de confiance. Celui-ci comprend le *pourquoi* de ce qu'il fait et le profit qu'il peut en retirer.
- Il est parfois difficile d'amener l'élève adulte à résumer les étapes d'un processus appris (refaire le parcours). Toutefois, cette activité permet de constater combien l'évaluation d'une démarche est importante pour faciliter le transfert des apprentissages. On gagne à rendre explicite ce qui apparaît implicite.
- Plusieurs facteurs sont à considérer pour réaliser les activités de formation : le caractère hétérogène d'un groupe, le niveau d'habileté de chaque individu (ce qu'il sait et ce qu'il connaît), le temps alloué aux interventions, etc.
- L'acquisition des habiletés et des stratégies d'apprentissage devrait être consignée, mesurée et évaluée par et avec les élèves adultes en fonction de la progression des apprentissages. Cela renforce l'idée d'un portfolio sur l'évolution des apprentissages dans le cadre de cette formation.
- L'interdisciplinarité offre de grandes possibilités pédagogiques.
- La transdisciplinarité est plus que souhaitable. Elle est même nécessaire, afin de mettre en évidence le transfert des apprentissages réalisés.
- Une activité de synthèse sur les compétences génériques et sur les apprentissages disciplinaires permet de rendre explicites, pour les élèves adultes, les apprentissages effectués.
- Dans la plupart des interventions, diverses stratégies sont constamment mises à profit. Il s'agit de celles liées au traitement de l'information et à l'application de méthodes de travail. Elles sont au cœur de l'action.
- Dans le cadre d'une session d'intégration, le processus de résolution de problèmes est plus difficile à traiter de façon interdisciplinaire. Il est préférable de l'intégrer dans la production ou l'actualisation du projet de formation. Dans ce contexte, l'élève adulte est amené à faire un retour sur les apprentissages réalisés, à déterminer des conditions de réussite et à préciser son degré d'engagement en ce qui concerne la réalisation de son projet. L'étape de résolution de problèmes y est avantageusement associée.
- La résolution de problèmes a aussi des liens avec l'application de méthodes de travail.

Avantages à retenir

- ✓ **Pour contrer le décrochage scolaire**
 - L'importance accordée à la motivation de l'élève adulte permet de cerner les risques de décrochage.
 - Ce type d'intervention permet de cibler et de mobiliser, dès l'entrée en formation, les ressources de l'élève adulte pour mener à terme son projet personnel de formation.
 - L'élève adulte est amené à réfléchir sur son projet personnel de formation, à évaluer sa démarche et à trouver des moyens qui l'aideront à persévérer dans sa réussite éducative.
 - Ce projet établit des bases et prépare l'élève adulte à bien intégrer le monde de l'éducation des élèves adultes.
 - Il a un potentiel d'adaptation élevé dans les grands centres de formation, dans les petits centres et en milieu carcéral.
- ✓ **Pour actualiser le processus d'apprentissage**
 - Les approches interdisciplinaires et transdisciplinaires permettent de mettre en relation le processus et le style d'apprentissage de chaque élève adulte.
 - Ce projet est intégrateur.
- ✓ **Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage**
 - La mise à jour des stratégies d'apprentissage liées aux disciplines scolaires facilite le retour aux études.
 - L'élève adulte peut évaluer la distance séparant ses connaissances actuelles des objectifs de formation.
 - Certains outils d'apprentissage sont essentiels : autocorrection, grammaire, informatique, etc.
- ✓ **Pour généraliser des apprentissages**
 - Ce type de projet encourage l'élève adulte à prendre en charge ses apprentissages.
 - Les compétences génériques sont utiles à l'exercice de divers rôles sociaux, notamment dans des situations de vie sociale et professionnelle.
 - Le fait d'utiliser les mêmes approches andragogiques pour l'ensemble des disciplines concernées permet la généralisation des apprentissages.
- ✓ **Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires**
 - Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : plan d'action (ou plan de travail), résumé ou bilan de sa démarche d'apprentissage, prise en charge de ses apprentissages, méthodes de travail, résolution de problèmes et traitement de l'information dans un contexte interdisciplinaire, la communication, etc.
 - La préoccupation de développer un vocabulaire commun pour les intervenants.
 - L'évaluation de la démarche permet de mettre en relation les apports interdisciplinaires et transdisciplinaires.
 - Ce projet a un caractère universel qui contient l'essence même du soutien pédagogique à l'élève adulte.
 - Il pourrait se dérouler en ateliers sur une petite échelle avec des enseignants-tuteurs.

3.2.2 « Mentoring » : le projet RAP¹⁶

Productions attendues :

- Version papier et vidéo d'une chanson RAP
- Projet personnel de formation¹⁷

Buts	
▪ Acquérir des stratégies d'apprentissage. ▪ Faciliter le passage d'un service d'enseignement à un autre. ▪ Faciliter le passage du secteur des jeunes au secteur des adultes. ▪ Élaborer un projet de formation.	
Ressources humaines	Durée
▪ Trois tuteurs (enseignant ou enseignante) ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique	▪ 75 heures à 100 heures ▪ Nombre de semaines variable ▪ Nombre d'heures par semaine en moyenne : variable
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Projet de formation SEF-4017-1 ▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	

16. Adaptation du projet « *Mentoring* » : le projet RAP réalisé en 2002 au Centre d'éducation aux adultes New Horizons par la Commission scolaire Eastern Townships.

17. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Information préalable

▪ L'accueil de l'élève adulte

Avant son entrée en formation, l'élève adulte sera rencontré par les personnes-ressources des services d'accueil : inscription, création d'un profil d'apprentissage ou de formation, etc. Dans ses démarches, il est encadré par un service de soutien appelé « Mentoring » (tutorat).

Le profil réalisé tient compte notamment des acquis extrascolaires et des objectifs de formation de l'élève adulte. De plus, un élève adulte qui ne peut préciser ses objectifs de formation à long terme peut consulter une personne-ressource en orientation scolaire.

▪ La structure du « Mentoring »

Le « Mentoring » est structuré en sessions de travail individualisées et de groupe. Chaque élève adulte, qu'il soit inscrit à temps plein ou à temps partiel, est jumelé à un tuteur ou à une tutrice. Les tuteurs sont des formateurs qui enseignent à temps plein. C'est avec son tuteur que l'élève adulte passe la majorité de son temps. Les élèves adultes qui participent au « Mentoring » reçoivent des crédits dans le cadre du programme d'études *Entrée en formation*.

Les sessions de « Mentoring » en groupe, d'une durée de une heure, ont lieu deux fois par semaine. S'il y a plus d'une classe de « Mentoring » elles ont lieu en même temps, par exemple, les mardis et jeudis matins de 9 h 25 à 10 h 20.

Les rencontres de « Mentoring » individualisé font partie des heures d'enseignement. Chaque tuteur ou chaque tutrice réserve une période d'une heure par semaine par élève adulte. Ces rencontres sont pour :

- le suivi scolaire;
- les interventions disciplinaires;
- la progression de l'élève adulte dans le projet;
- la sélection de cours pour une prochaine formation (s'il y a lieu).

En plus des sessions de groupe et des rencontres individualisées, les tuteurs se réunissent une fois par semaine pour planifier et préparer des activités. Chaque réunion dure en moyenne une heure. Le « Mentoring » se termine généralement avec la fin du projet.

▪ Le contenu

Le contenu du « Mentoring » est déterminé en consultation avec les élèves adultes, à partir de leur liste d'intérêts et de priorités. Cette liste permet de choisir les thèmes principaux qui sont intégrés à l'enseignement. Ainsi, le contenu du « Mentoring » change d'une année à l'autre, selon les intérêts et les besoins des élèves adultes.

Exemples de thèmes :

- La Loi et le système de justice.
- Les types de personnalités.
- Les styles d'apprentissage.
- Les intelligences multiples.
- Les droits humains.
- Les techniques de relaxation.
- Les difficultés d'apprentissage.
- Les drogues.
- Les choix de carrière et l'employabilité.
- Le multiculturalisme.
- L'environnement.
- Le harcèlement.
- Le tatouage et le perçage du corps.
- Les premiers soins.
- La prévention de la violence.
- La résolution de conflits.
- Les maladies mentales.
- Les maladies transmissibles sexuellement.
- La musique RAP.
- « Qu'est-ce que j'ai appris cette année? »
- Les guerres mondiales et la contribution de nos soldats.

Objectifs	
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Selon le cas : - Être en mesure d'amorcer une démarche de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet personnel de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.	
À propos du traitement de l'information	
Activités	
▪ Mise en place des conditions d'expérimentation. ▪ Recherche de chansons RAP dans Internet. ▪ Analyse lyrique (sentiment, émotion, rythme, etc.) des chansons par groupes de deux. ▪ Choix, par vote unanime, d'une chanson dont le message est positif et d'une chanson dont le message est négatif.	▪ Questionnaire sur la théorie des « intelligences multiples ». ▪ Selon les réponses obtenues, création de groupes de travail : - un groupe musical - un groupe linguistique - un groupe kinesthésique - un groupe visuel et spatial ▪ Autoévaluation des apprentissages.
À propos de la résolution de problèmes	
Activités	
▪ Organisation du processus de résolution de problèmes. ▪ Recherche de solutions aux problèmes rencontrés. ▪ Mise en œuvre des solutions retenues. ▪ Validation de la nouvelle situation.	▪ Intégration du processus de résolution de problèmes au déroulement des activités liées au traitement de l'information. ▪ Autoévaluation des apprentissages et des aspects émotifs liés aux apprentissages.
À propos de l'application de méthodes de travail	
Activités	
▪ Élaboration d'un plan d'action pour le développement d'une production musicale cohérente. ▪ Explication des composantes des tâches à réaliser et des conditions favorables à leur exécution. ▪ Répartition des tâches selon les groupes de travail. ▪ Le groupe musical : intégration de diverses compositions de musique RAP en une seule chanson.	▪ Le groupe linguistique : écriture des paroles de la chanson. ▪ Le groupe kinesthésique : création d'une chorégraphie. ▪ Le groupe visuel et spatial : production d'une vidéo portant sur les étapes de la production et sur les travaux de chaque équipe. ▪ Autoévaluation des apprentissages et des aspects émotifs liés aux apprentissages.

À propos de la communication et des échanges de points de vue	
Activités ▪ Organisation du processus de communication. ▪ Travail en équipe. ▪ Communication entre les équipes. ▪ Relations interpersonnelles. ▪ Techniques de communication. ▪ Présentation de la production en vidéo-cassette aux autres élèves adultes du centre de formation. ▪ Autoévaluation des apprentissages et des aspects émotifs liés aux apprentissages.	
À propos du projet de formation ¹⁸	
Activités ▪ Considération des apprentissages réalisés. ▪ Résumé de sa démarche de formation, des processus appris et des ressources mobilisées. ▪ Détermination des conditions de succès pour la réussite de son projet. ▪ Phases de réalisation de son projet. ▪ Rédaction de son projet. ▪ Engagement en ce qui concerne son projet. ▪ Préparation au transfert éventuel des apprentissages.	

18. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Observations recueillies
▪ La reconnaissance du fait que l'apprentissage d'un élève adulte ne passe pas seulement par la maîtrise de la langue, des mathématiques, de l'histoire ou des sciences confère à ce type de projet toute sa valeur. ▪ Le développement d'habiletés en relations interpersonnelles et en estime de soi permet à l'élève adulte de réussir tant à l'école que sur le marché du travail. ▪ L'autoévaluation continue est une activité essentielle à intégrer à ce type de projet. Cet exercice pourrait être consigné dans un journal de bord.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Ce projet est bien adapté aux champs d'intérêt des jeunes élèves adultes. ▪ Cette démarche favorise la motivation et l'engagement, particulièrement lorsque le choix de la thématique est fait par les élèves adultes. ▪ Ce type de projet favorise également le développement des relations interpersonnelles et le sentiment d'appartenance à un groupe. ▪ L'élève adulte peut prendre conscience des obstacles à l'apprentissage et à la participation. ▪ Ce type d'activité a un potentiel d'adaptation en milieu carcéral et dans des petits centres de formation. ▪ Les activités offrent un répit par rapport aux études tout en favorisant le développement de la personne liée à son potentiel créatif, l'estime de soi, la réalisation de soi et l'ouverture sur le monde. ▪ Ce projet favorise la réussite éducative et éveille la curiosité. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Ce projet a un potentiel d'adaptation très élevé. ▪ Il met en évidence le fait que l'apprentissage ne passe pas uniquement par la maîtrise de la langue, des mathématiques, de l'histoire ou des sciences. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Ce type de projet confirme l'utilité de l'andragogie du projet liée à une production concrète pour favoriser le développement de stratégies d'apprentissage. ▪ L'organisation pédagogique permet d'intégrer diverses formes de suivis : le suivi individualisé, le tutorat intégré aux tâches, l'expérimentation, la progression des apprentissages et la valorisation. ▪ L'apprentissage coopératif pourrait aussi être exploité. ▪ Ce projet peut aussi tenir compte des différents styles d'apprentissage. ▪ Les élèves adultes ont l'occasion de découvrir les diverses formes de l'intelligence et de les exploiter concrètement. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ Les relations interpersonnelles sont particulièrement utiles, ainsi que le travail sur les techniques de la communication et de la résolution de problèmes. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, communication, estime de soi, relations interpersonnelles, autoévaluation, engagement, travail en équipe, présentation d'une production, traitement de l'aspect émotif dans l'apprentissage, etc.

3.2.3 Méthodes et stratégies d'apprentissage¹⁹

Productions attendues :

- Journal de bord
- Projet personnel de formation²⁰

Buts	
▪ Utiliser des processus d'apprentissage pour découvrir, acquérir ou renforcer des méthodes et des stratégies afin d'être mieux équipé pour apprendre.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un directeur ou une directrice de centre ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique ▪ Un enseignant ou une enseignante	▪ 50 heures ▪ 5 semaines ▪ 9 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Projet de formation SEF-4017-1 ▪ Mieux apprendre SEF-5019-1 ▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	
Information préalable	
Le projet est constitué de dix ateliers : • Atelier 1 : Styles d'apprentissage • Atelier 2 : Processus d'apprentissage • Ateliers 3 et 4 : Traitement de l'information • Ateliers 5 et 6 : Résolution de problèmes • Atelier 7 : Application de méthodes de travail • Atelier 8 : Créativité • Atelier 9 : Communication • Atelier 10 : Projet de formation	

19. Adaptation du projet *Des moyens pour mieux apprendre* réalisé en 2002 par la Commission scolaire Pierre-Neveu.

20. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Objectifs
▪ Être en mesure d'établir des liens entre ses responsabilités d'apprenante ou d'apprenant et la réussite de ses apprentissages. ▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Selon le cas : - Être en mesure d'amorcer une démarche de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet personnel de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.
À propos des styles d'apprentissage et du processus d'apprentissage
Activités ▪ <u>Atelier 1 : Styles d'apprentissage</u> Découverte de son style d'apprentissage en se référant à ses expériences, en dressant un portrait de ses aptitudes, en reconnaissant la valeur de ses compétences et en précisant ses attitudes favorables aux apprentissages. - Répondre individuellement à un questionnaire sur son style d'apprentissage. - Identifier son style et celui des autres membres du groupe. - Écouter un exposé sur les styles d'apprentissage : les forces, les faiblesses. - Préparer un plan de travail personnel à partir du contenu des ateliers. - Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord (cahier pour consigner des impressions, des informations nouvelles, des changements souhaités, etc.). ▪ <u>Atelier 2 : Processus d'apprentissage</u> Reconnaissance des situations qui mettent en jeu le stress, la compétence et la motivation en dégagant les réussites et les difficultés rencontrées et en précisant l'importance du processus d'apprentissage. - Répondre individuellement à un test éclair sur l'impulsivité. - Discuter du test en groupe. - Écouter un exposé sur l'impulsivité, la spontanéité, le sentiment de compétence, l'efficacité, la motivation, le fonctionnement du cerveau, etc. - Trouver, en sous-groupe, des énoncés réalistes et non négatifs sur certains concepts. - Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

À propos du **traitement de l'information**

Activités

▪ Atelier 3 : Traitement de l'information

Clarification des étapes du traitement de l'information en se référant à ses connaissances et à ses expériences, en se donnant des critères, en distinguant l'essentiel de l'accessoire, en utilisant des stratégies de lecture et l'organisation matérielle des textes.

- Identifier diverses sources d'information.
- Considérer, en groupe, différentes possibilités, méthodes et stratégies pour consulter un document.
- Identifier, en groupe ou en sous-groupe, les éléments recherchés dans un document.
- Définir, en sous-groupe, des critères pour différencier l'essentiel de l'accessoire.
- Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

▪ Atelier 4 : Traitement de l'information (suite)

Traitement des données en reconnaissant les principaux éléments d'information, en la décomposant en sous-ensembles, en établissant les similitudes et les différences, en ordonnant l'information selon des outils de consignation.

- Présenter un jeu individuel : Trouver l'élément manquant.
- Discuter, en sous-groupe, de l'organisation de certains documents.
- Écouter un exposé sur le processus de traitement de l'information.
- Réaliser des activités individuelles et de groupe sur divers outils de consignation.
- Utiliser, en sous-groupe, des outils pour consigner des éléments d'information, comparer les résultats et faire le meilleur choix.
- Faire un retour, en groupe : « Comment avez-vous procédé? », « Quelles ont été vos stratégies? ».
- Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

À propos de la **résolution de problèmes**

Activités

▪ Atelier 5 : Résolution de problèmes

Reconnaissance d'un problème sous tous ses angles en se questionnant sur une situation problématique, en se référant à ses expériences, en déterminant des causes et des conséquences, en précisant l'écart entre la situation réelle et la situation désirée.

- Écouter un exposé sur le processus de résolution de problèmes.
- Résoudre un problème en sous-groupe.
- Partager des résultats en groupe.
- Faire un retour, en groupe : « Comment avez-vous procédé? », « Quelles ont été vos stratégies? ».
- Écouter un exposé sur deux manières d'envisager un problème.
- Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

▪ Atelier 6 : Résolution de problèmes (suite)

Résolution d'un problème en inventoriant des hypothèses de solutions réalistes, en choisissant la meilleure et en validant la nouvelle situation.

- Faire une activité en sous-groupe (mise en situation) sur un événement qui porte à interprétation.
- Explorer des concepts à partir d'un exposé : interpréter, faire des liens, élaborer des hypothèses, les vérifier.
- Faire une activité en sous-groupe : Chercher le lien.
- Répondre, en sous-groupe, à une question d'interprétation : « Que vaut cet argument? ».
- Résoudre, en sous-groupe, un problème (étude de cas) en établissant les faits, en créant des liens, en dégagant les informations essentielles, en émettant des hypothèses, en les vérifiant et en privilégiant une solution.
- Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

À propos de l'**application de méthodes de travail**

Activités

▪ Atelier 7 : Application de méthodes de travail

Organisation du travail en établissant des liens entre l'attention, la concentration, la mémoire et le rendement, en établissant des conditions matérielles et physiques favorables.

- Dessiner, en sous-groupe, un objet vu des centaines de fois.
- Écouter un exposé sur les étapes pour mieux mémoriser.
- Tester, individuellement, sa mémoire en employant des stratégies.
- Explorer, en sous-groupe, des techniques sur le contrôle et les conditions pour la concentration : évoquer, se rappeler et réviser.
- Faire un test, individuellement, sur la préparation aux examens.
- Écouter un exposé sur les stratégies pour se préparer à un examen.
- Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.

À propos de la créativité
Activités ▪ <u>Atelier 8 : Créativité</u> Prise de conscience de sa créativité en reconnaissant des manifestations dans la résolution de problèmes et dans des méthodes de travail, en observant les conditions qui influent sur la réussite scolaire. - Présenter des objets apportés par les participantes et les participants en tenant compte de leur signification personnelle. - Écouter un exposé sur la personne créative et la créativité, freins et tremplins. - Lire, individuellement, de courts textes sur des gens créateurs (exemples de créativité). - Écouter un exposé et discuter de la manifestation de la créativité dans la résolution de problèmes et dans les méthodes de travail (associations, analogies, remue-méninges, mots, images, formes inductrices, etc.). - Lire, en sous-groupe, un texte sur les freins à la créativité. - Échanger des commentaires en groupe. - Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.
À propos de la communication et des échanges de points de vue
Activités ▪ <u>Atelier 9 : Communication</u> Mise en application de la communication en tenant compte de l'intention, en organisant ses idées, en tenant compte du destinataire et en vérifiant la qualité de sa communication. - Écrire, individuellement ou en sous-groupe, son épitaphe pour ceux qui restent. - Écouter un exposé sur le processus de communication. - Présenter deux jeux de rôle : situation non réussie, situation réussie. - Échanger des observations et des réactions aux jeux de rôle. - Faire un retour, en groupe : « Comment avez-vous procédé? », « Quelles ont été vos stratégies? ». - Déterminer des éléments de changement souhaités et les consigner dans son journal de bord.
À propos du projet de formation ²¹
Activités ▪ <u>Atelier 10 : Projet personnel de formation</u> Production ou actualisation de son projet en déterminant les conditions de sa réussite et en indiquant les situations possibles de transfert. - Faire un bilan collectif de la démarche de formation. - Écouter un exposé sur ce qu'est un projet personnel de formation. - Résumer sa démarche de formation, les processus appris et les ressources mobilisées à l'aide de son journal de bord. - Déterminer des conditions et des ressources favorisant la réussite. - Définir les phases de réalisation de son projet. - Rédiger son projet. - S'engager en ce qui concerne son projet. - Déterminer des éléments pour préparer le transfert des apprentissages.

21. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Observations recueillies
▪ Le groupe en formation devrait être composé d'un maximum de 15 personnes. ▪ Les ateliers de formation peuvent être offerts en concomitance avec des activités régulières de formation pour permettre d'objectiver des pratiques en situation réelle d'apprentissage. ▪ Il est préférable d'offrir la formation au début et non à la fin des études puisque les stratégies abordées sont d'ordre général.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Ce projet permet, en début de formation, de découvrir, d'acquérir ou de renforcer des méthodes et des stratégies d'apprentissage. ▪ Il facilite l'accompagnement de l'élève adulte en début de formation et il permet de dresser un portrait de l'apprenante ou de l'apprenant. ▪ L'élève adulte peut mobiliser ses ressources et les mettre à jour. ▪ Ce projet instrumente l'élève adulte de façon méthodique. ▪ Il a un grand potentiel d'adaptation et d'exportation, tant dans les grands centres de formation que dans les petits centres, et en milieu carcéral. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Ce projet est approprié à l'utilisation du portfolio et du journal de bord. ▪ Les activités font appel notamment à la gestion mentale, au travail sur soi et à la mémorisation. ▪ L'élève adulte peut découvrir son style d'apprentissage et ses capacités d'organisation. ▪ Le journal de bord facilite la rétroaction. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Ce projet permet de découvrir, d'acquérir ou de renforcer des méthodes et des stratégies d'apprentissage. ▪ Les stratégies apprises sont transférables dans toutes les disciplines. ▪ Les stratégies et les méthodes sont découvertes par les apprenants au cours d'activités à caractère ludique. ▪ Les activités de réflexion et d'autoévaluation renforcent les découvertes; elles sont complémentaires et intégratrices. ▪ Les outils proposés sont appropriés. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ Les retours en groupe sur les observations et les acquisitions de savoirs permettent une consignation réfléchie et critique sur la progression des apprentissages. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, coopération, identification de ses forces et de ses limites, etc. ▪ Les fonctions métacognitives sont ciblées dans une programmation d'activités bien structurées. ▪ Ce projet demande des personnes-ressources expérimentées et crédibles. ▪ Il a un caractère universel par les objectifs et les thèmes exploités. ▪ L'application est souple. ▪ L'outil de consignation pourra être utile ultérieurement.

3.2.4 La classe de français²²

Production attendue :

- Journal de bord

Buts	
▪ Acquérir des savoirs. ▪ Développer des stratégies d'apprentissage.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un enseignant ou une enseignante ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique	▪ 50 heures ▪ 8 semaines ▪ 6 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	

22. Adaptation du projet *La classe de français* réalisé en 2002 au Centre Louis-Jolliet par la Commission scolaire de la Capitale.

Information préalable**■ Composition du groupe classe**

Un premier sous-groupe est composé d'élèves adultes des 3^e, 4^e et 5^e années du secondaire dont l'objectif est l'apprentissage des règles de fonctionnement de la langue au moyen de diverses approches d'enseignement : exposés magistraux, rédaction de textes, exercices complétés dans des cahiers d'apprentissage.

Un deuxième sous-groupe est composé d'élèves adultes des 4^e et 5^e années du secondaire dont l'objectif est l'apprentissage des règles de fonctionnement de la langue par l'utilisation des outils informatiques.

■ Modalités

- Participation de toute la classe aux activités : écoute, commentaires, échanges et évaluation.
- Participation volontaire pour les participantes et les participants acceptant de faire une intervention non notée.
- Insertion d'activités d'expression orale dont la préparation pour l'évaluation sommative se fait en dehors des cours, sur une base volontaire.
- Évaluation formative à la moitié du processus à l'aide d'une grille d'observation et de commentaires.
- Évaluation formative plus complète en fin de processus à l'aide d'un questionnaire et des échanges en grand groupe.

■ Types d'activités proposées

- Interventions orales de la part des élèves adultes.
- Intervention pédagogique concernant la communication.
- Activités liées à l'expérimentation.
- Activités d'évaluation, chacune des activités ayant une durée moyenne de 30 minutes.
- Chaque semaine, une activité différente est proposée pour faire ressortir les acquis.

■ Exemples de sujets traités

- Ornithologie.
- Santé.
- Pouvoir de la pensée.
- Étude d'un roman.
- Influence astrale.

■ Supports visuels utilisés au cours des activités en classe

- Tableau.
- Livres de lecture.
- Ordinateur.
- Grandes affiches cartonnées.
- Mise en situation sous forme de sketches.
- Documents d'accompagnement divers.

Objectifs	
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considérer les apprentissages réalisés.	
À propos du traitement de l'information	
Activités	
▪ Identification des besoins et des intérêts. ▪ Organisation d'une activité de groupe sur le traitement de l'information. ▪ Intégration du contenu informatif FRA-4061 ou FRA-5142 ou FRA-5143 selon le niveau des élèves adultes. ▪ Étapes de l'apprentissage : - Mise en commun des connaissances. - Choix d'un sujet par niveau. - Recherche de trois documents d'information : Internet, journaux, revues, en se donnant des critères pour faire des choix valables. - Sélection d'une information pertinente à l'aide de fiches d'information et de citations (en prenant note de la source du document utilisé). - Choix d'aspects particuliers. - Production d'un plan de travail. - Classement de l'information recueillie. - Établissement de liens (utilisation des marqueurs de relation). - Expression de critiques sur les textes utilisés : pertinence, crédibilité et présuppositions. - Synthèse de l'information recueillie : production écrite selon le niveau de l'élève adulte.	▪ Retour sur l'activité (métacognition) : - Ajustement des savoirs en tenant compte de nouvelles données. - Prise de conscience de ses acquis et de son sens de la créativité. - Développement de son potentiel créatif. - Mise en perspective de lieux de transfert des apprentissages effectués. ▪ Consignation dans son journal de bord.

À propos de l'application de méthodes de travail

Activités

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Considération de méthodes de travail. ▪ Intégration de l'application des méthodes de travail aux activités du traitement de l'information. ▪ Étapes de l'apprentissage : <ul style="list-style-type: none"> - Appropriation des consignes : buts, objectifs, activités, moyens, échéanciers, etc. - Détermination des habiletés requises et des ressources nécessaires à l'exécution des tâches à réaliser. - Appropriation des tâches à réaliser : description des tâches à réaliser, considération des attitudes par rapport aux tâches, sélection des stratégies à réaliser, précision des résultats attendus. - Organisation des tâches : considération des possibilités de collaboration, établissement de règles de fonctionnement et des responsabilités selon les tâches. - Exécution des tâches, en faisant appel à ses apprentissages antérieurs, en utilisant les stratégies, moyens et outils prévus, en composant avec la diversité et en développant le sentiment de satisfaction du travail bien fait. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retour sur l'activité (métacognition) : <ul style="list-style-type: none"> - Résumé des étapes du processus appris. - Reconnaissance des manifestations de sa créativité. - Organisation d'activités d'apprentissage avec un certain degré d'autonomie, d'affirmation de soi, de responsabilité et d'engagement. - Manifestation de la discipline personnelle. - Agencement des ressources disponibles. - Pertinence des stratégies utilisées. - Efficacité de la démarche par rapport au résultat visé. - Enrichissement de ses pratiques en tenant compte des améliorations à apporter. - Mise en perspective de situations et de lieux de transfert des apprentissages effectués. ▪ Consignation dans son journal de bord. |
|---|--|

À propos de la **communication et des échanges de points de vue**

Activités

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Amorce par la présentation d'une nouvelle d'actualité et une brève discussion. ▪ Étapes de l'apprentissage : <ul style="list-style-type: none"> - Partage d'information sur l'actualité pour briser la gêne, être attentif aux autres, utiliser ses compétences de communicateur, porter attention au paralangage et identifier ses forces et ses faiblesses. - Choix d'un sujet en relation avec l'intérêt du plus grand nombre, en tenant compte des destinataires. - Développement de sa créativité dans sa façon de communiquer un message. - Choix d'un vocabulaire et d'un langage appropriés. - Échanges de points de vue : manifestation d'ouverture, intervention sur le sujet, utilisation des stratégies de communication. - Reconnaissance du rôle des attitudes dans la communication : connaissance de ses attitudes et de leurs effets sur autrui, valorisation des attitudes positives de la communication (écoute, ouverture d'esprit, attention, etc.). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retour sur l'activité (métacognition) : <ul style="list-style-type: none"> - Résumé des étapes du processus appris. - Reconnaissance des manifestations de sa créativité. - Expression adéquate en tenant compte des règles de base de la communication. - Recours à un langage approprié dans diverses situations. - Communication adéquate selon divers contextes. - Pertinence des stratégies utilisées. - Affirmation et manifestation des attitudes favorables à l'interaction. - Usage de son potentiel créatif. - Mise en perspective de situations et de lieux de transfert des apprentissages. - Améliorations à apporter. ▪ Consignation dans son journal de bord. |
|---|--|

Observations recueillies
▪ Les activités sont intéressantes dans l'ensemble. ▪ Le niveau de langage doit être adapté à l'auditoire et au type d'activité. ▪ Les sujets sont bien préparés. ▪ Les retours et les discussions sont essentiels. ▪ Le temps consacré à chaque activité doit être suffisant afin - de laisser aux élèves adultes le temps de bien présenter leur sujet; - d'aller au bout de la période de discussion; - de faire un retour réflexif à chaque activité : points forts, points faibles. ▪ Il peut être difficile d'intégrer de nouveaux élèves adultes. ▪ Il y aurait des avantages à choisir les sujets en fonction des intérêts des élèves adultes.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Le projet présente une variété de thèmes qui sont d'intérêt pour les élèves adultes. ▪ Les activités permettent de développer un sentiment d'appartenance au groupe. ▪ Ce projet a un potentiel d'adaptation intéressant pour les grands centres, les petits centres et le milieu carcéral. ▪ Il permet d'aborder le programme de français au quotidien avec des thèmes et de pratiquer la communication orale dans des situations réelles. ▪ C'est un projet motivant pour les élèves adultes. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Les activités de métacognition facilitent l'actualisation du processus d'apprentissage. ▪ Les travaux d'initiation à la recherche et d'organisation de l'information sont des éléments favorisant l'actualisation du processus. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ C'est un projet axé sur l'instrumentation et l'approfondissement des stratégies en langue ainsi que le travail en groupe. ▪ Il y a un potentiel élevé d'adaptation pour les autres disciplines. ▪ L'aspect métacognitif accordé à la communication interpersonnelle est un bon exemple. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ L'utilisation d'Internet et des autres médias est un élément facilitant. ▪ Les situations de référence sont réelles et les techniques de communication sont contextualisées. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, coopération, communication, évaluation continue, activités de métacognition, etc. ▪ Ce projet est intéressant pour l'approche multidisciplinaire et transdisciplinaire.

3.2.5 Apprendre l'histoire et le français²³

Production attendue :

- Journal ou cahier d'apprentissage

Buts	
▪ Expérimenter un mode d'enseignement et d'apprentissage collectif intégrant le travail par projet. ▪ Explorer diverses ressources culturelles, historiques et artistiques. ▪ S'initier à la démarche historique. ▪ Favoriser une ouverture sur le monde.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un formateur ou une formatrice ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique	▪ 125 heures ▪ 20 semaines ▪ 6 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Projet de formation SEF-4017-1 ▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	

23. Adaptation du projet *Apprendre l'histoire et le français* réalisé en 2002 par la Commission scolaire de Montréal.

Information préalable

■ Un concept : une ville

Le point d'ancrage de ce projet gravite autour du concept de la ville. L'élève adulte habite dans un quartier de cette ville. Celle-ci constitue un microcosme qu'il importe de découvrir et de mieux connaître. Aussi, cette connaissance s'inscrit dans une perspective d'appropriation de ce que la ville a à offrir, tant sur le plan des services publics (santé, éducation, services sociaux) que sur celui des institutions à vocation culturelle ou artistique (bibliothèques, musées, ateliers, galeries). En comprenant ce que la ville a été, en saisissant les principaux temps forts de son développement et en percevant ce qu'elle est présentement, l'élève adulte entrevoit les avenues possibles qui lui sont réservées. Il se sent également interpellé tant par les enjeux politiques et par la diversité des citoyens qui la composent que par l'actualité ambiante.

■ Un contenu

Le contenu est basé sur un ouvrage intitulé *Une ville au fil du temps*²⁴. Il couvre le paléolithique (10 000 ans av. JC.) jusqu'à nos jours. Chaque période est résumée à l'aide d'une illustration représentant une ville ou un village. Cette illustration permet de faire l'étude de la société à travers le temps et de comparer cette société ancienne avec la réalité d'aujourd'hui.

■ Des matières : l'histoire et les sciences humaines

L'étude de la ville s'apparente aux sciences humaines. L'ouvrage de référence utilise la ville comme une métaphore en mutation et nous amène à considérer à la fois l'histoire générale (2^e secondaire) et les sciences humaines comme objet d'apprentissage. Cette orientation permet d'entrevoir le projet comme une sensibilisation et une préparation aux cours d'histoire (HIS-4016 et HIS-4017)²⁵ et aux cours de sciences humaines (SCH-4022 ET SCH-4023)²⁶. Cette considération prend sa pleine dimension lorsqu'on tient compte de la population immigrante qui compose une classe.

■ Une intégration du français, langue d'enseignement

Ce cours permet de réaliser divers apprentissages en relation avec le français, langue d'enseignement. En effet, les élèves adultes réalisent des tâches qui nécessitent la mise en œuvre d'habiletés liées à la lecture, au traitement de l'information, à la résolution de problèmes, à la synthèse de l'information, à la rédaction, à l'expression orale, etc. À titre d'exemple, le terme « fief » comporte plusieurs sens et le recours au dictionnaire prend soudain une autre dimension : on ne le consulte pas uniquement pour vérifier la graphie d'un terme, mais aussi pour s'assurer du sens propre, figuré, vieilli ou familier de celui-ci. Ce faisant, on stimule par la même occasion la curiosité des élèves adultes.

■ Des formules d'enseignement variées

L'enseignement se réalise tantôt de façon individuelle, tantôt par le travail en équipe ou par l'apprentissage coopératif.

■ Le transfert des apprentissages

Les occasions de transfert d'applications possibles sont régulièrement indiquées et les mêmes stratégies sont reprises pour expliquer le contexte antérieur où elles ont été utilisées.

■ Un outil de consignation

On doit prévoir un outil de consignation (journal de bord ou cahier d'apprentissage) pour résumer et colliger l'information reçue sur chacune des périodes, ainsi que les réflexions personnelles sur les apprentissages réalisés.

24. S. NOON et A. MILLARD, *Une ville au fil du temps*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 1999.

25. DFQA, *Programme d'études « Histoire du Québec et du Canada »*, Québec, ministère de l'Éducation, novembre 1996.

26. DFQA, *Programme d'études « Sciences humaines »*, Québec, ministère de l'Éducation, juillet 1998.

Objectifs	
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail pour réaliser des tâches. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considérer les apprentissages réalisés.	
À propos du traitement de l'information	
Activités	
▪ Élaboration d'un plan de travail. ▪ Survol général de chaque époque étudiée. ▪ Description du mode de vie de la société. ▪ Visites de musées (réelles ou virtuelles). ▪ Apprentissage d'un vocabulaire précis et représentatif. ▪ Recherche de mots « historiques » dans le dictionnaire.	▪ Échange verbal et écrit avec un métalangage historique. ▪ Travail en équipe. ▪ Partage des responsabilités dans l'équipe. ▪ Développement de la coopération et du leadership. ▪ Utilisation des technologies de l'information et la communication. ▪ Consignation des temps forts de sa démarche d'apprentissage dans son journal de bord ou cahier d'apprentissage.
À propos de la résolution de problèmes	
Activités	
▪ Détermination d'une situation problématique à partir du mode de vie de la société étudiée. ▪ Utilisation d'un vocabulaire « historique ». ▪ Formulation de questions pertinentes. ▪ Définition de l'écart entre la situation réelle et la situation désirée. ▪ Réflexion sur l'illustration.	▪ Respect des opinions divergentes. ▪ Formulation d'hypothèses de solutions réalistes. ▪ Mises en situation sur les solutions retenues. ▪ Établissement d'un consensus sur la disparition du problème à court, moyen et long termes. ▪ Consignation des temps forts de sa démarche dans son journal de bord ou cahier d'apprentissage.
À propos de l'application de méthodes de travail	
Activités	
▪ Révision du plan de travail. ▪ Travail en équipe. ▪ Réponse aux questions en observant l'illustration historique de la ville. ▪ Échange d'idées sur la société étudiée. ▪ Mise en évidence des stratégies d'apprentissage.	▪ Présentation d'un résumé de ses idées. ▪ Comparaison de la société étudiée avec celle d'aujourd'hui. ▪ Respect des consignes d'apprentissage. ▪ Révision du processus de prise de décision. ▪ Consignation des temps forts de sa démarche dans son journal de bord ou cahier d'apprentissage.

À propos de la communication et des échanges de points de vue	
Activités ▪ Recherche de mots et de phrases clés dans des ouvrages ou des sources de référence se rattachant à la période étudiée. ▪ Prise de contact avec des personnes-ressources pour effectuer une recherche dans un musée, ou autres sources réelles ou virtuelles. ▪ Expression orale ou écrite des idées retenues dans sa recherche. ▪ Affirmation et manifestation des attitudes favorables à l'interaction à l'occasion de la communication des résultats de sa recherche.	
▪ Usage de son potentiel créatif. ▪ Mise en perspective de situations et de lieux de transfert des apprentissages effectués en français, langue d'enseignement. ▪ Consignation des temps forts de sa démarche dans son journal de bord ou cahier d'apprentissage.	
À propos des apprentissages réalisés	
Activités ▪ Synthèse ou résumé des temps forts consignés dans son journal de bord ou cahier d'apprentissage. ▪ Réflexions personnelles et regard sur son environnement, sur le monde, sur l'art de vivre et l'intégration dans sa ville.	
▪ Bilan de la démarche de formation et des ressources mobilisées.	
À propos du projet de formation ²⁷	
Activités ▪ Bilan des attitudes, des connaissances et des expériences ainsi que des conditions de succès pour son projet personnel de formation. ▪ Phases de réalisation de son projet.	
▪ Rédaction de son projet. ▪ Préparation au transfert des apprentissages.	

27. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Observations recueillies
▪ Les groupes devraient être composés d'un maximum de 20 personnes. ▪ Les élèves adultes qui ont suivi cette formation ont démontré une plus grande persévérance dans la poursuite de leur démarche de formation. ▪ Certains élèves adultes peuvent éprouver des difficultés en lecture. Ces difficultés sont surmontables par un jumelage judicieux au moment du travail en équipe. ▪ La mise sur pied de cette expérimentation nécessite l'appui formel de la direction du centre pour l'autorisation des sorties culturelles et l'achat du matériel. ▪ Ce type de « programme d'établissement » doit répondre à la fois aux besoins des élèves adultes et au désir de l'enseignante ou de l'enseignant d'adapter son enseignement à l'interdisciplinarité.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Ce projet pourrait intégrer des thèmes liés à l'histoire, tels la musique ou le théâtre. ▪ C'est un apprentissage approprié à la démarche historique. ▪ C'est une approche créative. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Ce projet est approprié à l'intégration des matières disciplinaires. ▪ Le processus d'apprentissage est actualisé par la recherche et l'organisation de l'information ainsi que par la formulation et la vérification d'hypothèses. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Cette démarche intègre bien l'andragogie du projet et l'usage des TICs. ▪ Les stratégies de la communication verbale et écrite sont bien exploitées. ▪ On laisse beaucoup de place au travail en équipe. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ Ce type de projet offre des perspectives socioculturelles, artistiques et politiques fortement intéressantes. ▪ On peut même entrevoir que l'élève adulte ou un groupe d'élèves adultes réalisent un projet dans la collectivité. ▪ Ce projet fait connaître les services offerts dans la communauté. ▪ L'élève adulte peut réfléchir sur sa réalité, sur le monde et se familiariser avec les arts, les enjeux politiques et la diversité culturelle. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, communication, etc. ▪ Projet à caractère universel.

3.2.6 Apprendre à apprendre²⁸

Production attendue :

- Inventaire des apprentissages réalisés

Buts	
Groupe A : français de base (alphabétisation [étapes 3 et 4] et présecondaire) ▪ Session d'éducation cognitive auprès d'élèves adultes volontaires cherchant à améliorer leur rendement scolaire. Groupe B : insertion sociale (IS) ▪ Session d'éducation cognitive auprès d'élèves adultes volontaires cherchant à développer l'efficacité dans leurs apprentissages et dans leurs relations interpersonnelles.	
Ressources humaines	Durée
▪ Deux enseignants ou enseignantes ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique	▪ Groupe A : - 25 heures - Nombre de semaines : variable - Chaque atelier : 2 heures au minimum ▪ Groupe B : - 25 heures - Nombre de semaines : variable - Chaque atelier : 3 heures au minimum
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
Groupes A et B : ▪ Initiation à la démarche de formation SEF-P021-1	

28. Adaptation du projet *L'API et le soutien pédagogique* réalisé par la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles. Ce projet a été élaboré à partir du document *Apprendre à apprendre* (LEMIEUX, LEMAY, SÉVIGNY, RUPH, 2000).

Information préalable**Groupe A : Liste des ateliers en alphabétisation et au présecondaire (étapes 3 et 4)**

- Atelier 1 : Accueil et information
- Atelier 2 : J'observe comment j'apprends
- Atelier 3 : Je contrôle mon impulsivité et me parle positivement
- Atelier 4 : J'observe méthodiquement, complètement et avec précision
- Atelier 5 : Je m'attaque au problème méthodiquement
- Atelier 6 : J'organise bien mes informations
- Atelier 7 : J'interprète bien les situations
- Atelier 8 : Je mémorise bien
- Atelier 9 : Je communique clairement mes idées
- Atelier 10 : Je réfléchis à mes stratégies
- Atelier 11 : Je fais l'inventaire de mes apprentissages

Groupe B : Liste des ateliers en intégration sociale

- Atelier 1 : Je comprends mieux comment je pense (pour apprendre et interagir)
- Ateliers 2 et 3 : Je contrôle mon impulsivité et me parle positivement
- Ateliers 4 et 5 : Je formule des messages clairs
- Atelier 6 : J'observe méthodiquement, complètement et avec précision
- Atelier 7 : J'interprète bien les situations
- Atelier 8 : Je fais l'inventaire de mes apprentissages

Choix des contenus du groupe A et du groupe B

La sélection des thèmes demande un compromis entre les conditions idéales pour la réussite d'un atelier et le respect des contraintes liées au temps et aux ressources matérielles et humaines disponibles.

Objectifs
Groupe A : ▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. Groupe B : ▪ Utiliser un processus de communication.
Activités
Session Apprendre à apprendre en alphabétisation (étapes 3 et 4) et au présecondaire Atelier 1 : Accueil et information ▪ Accueil et information sur les ateliers. ▪ Promesse d'engagement (contrat, s'il y a lieu). Atelier 2 : J'observe comment j'apprends ▪ Sentiments, attitudes et actions. ▪ Habitudes stratégiques. Atelier 3 : Je contrôle mon impulsivité et me parle positivement ▪ Me parler positivement. ▪ Bien utiliser le langage interne. Atelier 4 : J'observe méthodiquement, complètement et avec précision ▪ Observation méthodique. ▪ Observation complète. ▪ Observation précise. Atelier 5 : Je m'attaque au problème méthodiquement ▪ Clarification de mon but. ▪ Sélection des données essentielles. Atelier 6 : J'organise bien mes informations ▪ Comparaison des ressemblances et des différences. ▪ Regroupement par catégories. ▪ Perception de différentes parties d'un tout. Atelier 7 : J'interprète bien les situations ▪ Clarification de mon but. ▪ Établissement de liens entre les données. ▪ Élaboration et vérification des différentes hypothèses d'interprétation. Atelier 8 : Je mémorise bien ▪ Contrôle des conditions favorables à la concentration. ▪ Visionnement et répétition dans ma tête de ce que je viens d'apprendre. ▪ Rappel et révision périodique. Atelier 9 : Je communique clairement mes idées ▪ Sélection de ce que je veux dire. ▪ Organisation de mes idées pour mieux les communiquer. ▪ Révision et vérification de ce que les autres ont compris. Atelier 10 : Je réfléchis à mes stratégies ▪ Pratique régulière des stratégies : aux études, au travail et dans la vie quotidienne.

Atelier 11 : Je fais l'inventaire de mes apprentissages

- Résumé de ma démarche.
- Observation et réévaluation de mes habitudes stratégiques.
- Comparaison : qui j'étais ou ce que je faisais avant.
- Considération du changement effectué.
- Identification des ressources favorisant la réussite.
- Détermination des suites à donner.
- Préparation au transfert des apprentissages.

Session Apprendre à apprendre sur les habiletés sociales (IS)**Atelier 1 : Je comprends mieux comment je pense (pour apprendre et interagir)**

- Connaissance de la différence entre « réagir » et « bien réfléchir ».
- Connaissance des éléments anatomiques du système nerveux et du cerveau.
- Connaissance d'un modèle de fonctionnement du cerveau.

Ateliers 2 et 3 : Je contrôle mon impulsivité et me parle positivement

- Lien entre des situations vécues et des éléments du modèle de fonctionnement du cerveau.
- Me parler positivement.
- Bien utiliser le langage interne.

Ateliers 4 et 5 : Je formule des messages clairs

- Différenciation d'un « message clair ».
- Sélection de ce que je veux dire.
- Organisation de mes idées pour mieux être compris.

Atelier 6 : J'observe méthodiquement, complètement et avec précision

- Observation méthodique.
- Observation complète.
- Observation précise.

Atelier 7 : J'interprète bien les situations

- Développement de l'habitude de tenir compte de plus d'une chose à la fois.
- Élaboration et vérification de différentes hypothèses d'interprétation.

Atelier 8 : Je fais l'inventaire de mes apprentissages

- Résumé de ma démarche.
- Observation et réévaluation de mes habitudes stratégiques.
- Comparaison : qui j'étais ou ce que je faisais avant.
- Considération du changement effectué.
- Identification des ressources favorisant la réussite.
- Détermination des suites à donner.
- Préparation au transfert des apprentissages.

Observations recueillies

- En grand groupe dans un même local, avec des élèves adultes en intégration sociale (déficience intellectuelle légère), l'attention sur un même thème doit faire appel à tous les sens et avoir une durée limitée dans le temps.
- Les contenus proposés doivent faire l'objet d'adaptations. Les imprévus sont à anticiper car le degré de participation dans le groupe varie selon les individus.
- On a pu observer une augmentation de la confiance en soi et du contrôle de l'impulsivité. Les activités permettent à l'élève adulte d'être centré sur la tâche.
- On observe aussi une augmentation de la conscience de soi (pensée positive).
- Le projet permet aux élèves adultes de se reconnaître des points communs.
- Les élèves adultes ont pris conscience de la possession d'aptitudes personnelles.
- Il y a une augmentation de la compréhension du rôle d'apprenant.
- Les activités favorisent le repositionnement des objectifs professionnels et personnels.
- Il y a une augmentation de l'efficacité dans la vie personnelle ou professionnelle.
- Les élèves adultes ont une plus grande ouverture face à l'échec.
- Ils se permettent d'avoir du plaisir en apprenant.
- Ce type de projet peut faire ressortir les émotions personnelles refoulées. Un bon soutien permet de vivre positivement ces situations.
- Les personnes-ressources doivent porter une attention particulière à la gestion du respect personnel et interpersonnel par la restriction des interventions comportant des jugements sur les autres.
- Il faut prévoir des adaptations pour le transfert des apprentissages en classe ou dans d'autres situations.
- Il est primordial que les élèves adultes participent VOLONTAIREMENT. Cela augmente la qualité de leur implication personnelle dans le groupe et les prédispose davantage à demeurer ouverts aux changements.
- Le soutien pédagogique et la créativité permettent la mise sur pied d'activités intégratrices, en plus de soutenir les élèves adultes dans leur rôle d'apprenant.

Avantages à retenir**✓ Pour contrer le décrochage scolaire**

- Ce projet développe chez l'élève adulte le sentiment d'être plus efficace.
- Il permet de mobiliser au départ les ressources pour la réalisation d'un projet personnel de formation tout en donnant une instrumentation concrète.
- Ce projet est transférable dans des grands centres de formation, des plus petits centres et en milieu carcéral.
- Il a un grand potentiel d'adaptation, notamment pour la formation en alphabétisation.

✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage

- Ce type de projet met l'accent sur la notion d'« engagement ». C'est ce qui fait sa force.
- Il fait vivre des conditions authentiques d'apprentissage.

✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage

- Ce type de projet tient compte des aspects émotifs dans l'apprentissage. C'est très important.
- Il met l'accent sur les stratégies d'apprentissage, la métacognition et les stratégies opératoires.
- L'organisation du travail sur le « comment » et les retours systématiques sur soi en tant qu'apprenante ou apprenant favorisent la réussite.

✓ Pour généraliser des apprentissages

- La généralisation des apprentissages se fait surtout à la fin de la session. Il est donc stratégique de situer les apprentissages réalisés au cours des diverses interventions.
- La généralisation est surtout présente au moment de la réévaluation des habitudes stratégiques et de la prise en compte des apprentissages réalisés.
- La préparation au transfert des apprentissages est essentielle. Elle doit être rigoureusement organisée.

✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires

- Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : découverte de son style d'apprentissage, fonctions métacognitives, autoévaluation, etc.

3.2.7 Album de la réussite (Journal des finissants)²⁹

Productions attendues :

- Portfolio
- Bilan de sa démarche de formation

Buts	
▪ Faciliter l'intégration de contenus de cours visant l'apprentissage du français, langue maternelle : dominantes informatives, narratives, expressives et poétiques. ▪ Développer des compétences génériques telles que le travail en équipe et savoir s'organiser. ▪ Motiver les élèves adultes en leur offrant un lieu d'appartenance ainsi qu'un défi à relever. ▪ Actualiser son projet personnel de formation.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un enseignant ou une enseignante ▪ Un conseiller ou une conseillère pédagogique ▪ Une personne de la direction	▪ 75 heures ▪ Nombre de semaines : variable ▪ Nombre d'heures par semaine : variable
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	
Information préalable	
▪ Le projet est constitué de onze ateliers - Atelier 1 : Fonctionnement du cours et contenu de l'album - Atelier 2 : Entrevues - Atelier 3 : Formation des équipes - Atelier 4 : Calendrier des tâches - Atelier 5 : Textes et photos - Ateliers 6 et 7 : Textes et infographie - Ateliers 8, 9 et 10 : Textes, financement, gestion des textes - Atelier 11 : Bilan de sa démarche de formation ▪ Les personnes-ressources se rencontrent une fois par semaine en moyenne selon l'évolution des activités. ▪ Les ateliers peuvent être offerts de façon intensive, sur une base hebdomadaire. ▪ Les ateliers peuvent aussi être offerts en concomitance avec d'autres activités scolaires. Dans ce contexte, le nombre de semaines ainsi que le nombre d'heures par semaine seront variables (exemple : 6 heures/semaine).	

29. Adaptation du projet *Album de la réussite (Journal des finissants)* réalisé en 2002 par la Commission scolaire des Draveurs.

▪ Activités pour les personnes-ressources avant la formation - Précision des liens entre le projet et le programme d'études <i>Entrée en formation</i>. - Définition de la vision du projet. - Présentation d'un calendrier des étapes de la production. - Planification pédagogique des ateliers. - Conception des ateliers. - Préparation des activités (Cahier des formateurs). - Préparation du portfolio (Cahier des élèves adultes).
Objectifs
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail pour réaliser des tâches. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considération des apprentissages réalisés.
À propos du traitement de l'information
▪ Les élèves adultes élaborent un journal des finissants intitulé <i>Album de la réussite</i>. ▪ Ils utilisent un processus de traitement de l'information pour : - Rassembler l'information sur les différents élèves adultes finissants. - Organiser et analyser l'information recueillie. - Choisir les renseignements les plus pertinents, synthétiser l'information et décider de la forme et des contenus des articles (reportage, entrevue, témoignage, etc.). ▪ Ils apprennent également à travailler en équipe.
À propos de la résolution de problèmes
▪ Au cours du projet, les élèves adultes utilisent un processus de résolution de problèmes, notamment pour : - Répartir les tâches au sein de l'équipe. - Résoudre des conflits interpersonnels. - Gérer le temps. - Rédiger des textes. - Prendre des photos. - Formuler des hypothèses de solutions. - Considérer différentes avenues pour résoudre les problèmes. - Faire des choix de solutions. - Mettre en œuvre les solutions choisies. - Valider leur efficacité par rapport aux résultats obtenus.
À propos de l'application de méthodes de travail
▪ La production du journal donne lieu à l'utilisation de diverses méthodes de travail pour : - Analyser les tâches à effectuer. - Planifier leur exécution. - Préparer un calendrier d'exécution comportant des échéances précises. - Exécuter des tâches. - Recueillir l'information. - Rédiger des articles. - Prendre des photos. - Faire le traitement des articles. - Réaliser la mise en page du journal. ▪ Dans le cadre des activités, les élèves adultes effectuent de nouveaux apprentissages, notamment en traitement de texte, mise en page, maniement de la caméra.

À propos de la communication et des échanges de points de vue

- Au cours de la réalisation de leur projet, les élèves adultes utilisent un processus de communication pour :
 - Mettre en pratique des interactions de communication.
 - Présenter leurs résultats aux élèves adultes du centre de formation.
- Ils apprennent ainsi à développer des habiletés de communication à l'intérieur des travaux d'équipe afin de :
 - Déterminer leurs intérêts et ceux des autres.
 - Pratiquer le respect des autres et l'écoute.
 - Discerner les faits des opinions, en allant au-delà des apparences, des préjugés et des premières perceptions.
- Ils apprennent également à communiquer par écrit de façon appropriée :
 - Bonnes structures de phrases.
 - Niveau de langage.
 - Rédaction des textes sans fautes, etc.

À propos de la considération des apprentissages réalisés

- Au cours du projet, chaque élève adulte remplit son portfolio selon le modèle prévu.
- À la fin du projet, chaque élève adulte fait le bilan de sa démarche de formation.
- Il anticipe également des lieux et des moyens de transfert de ses apprentissages.

Activités

- **Atelier 1 : Fonctionnement du cours et contenu de l'album**
 - Conscientisation et identification des compétences à développer
 - Fonctionnement du groupe
 - Contenu de l'album
 - Consignation dans son portfolio
- **Atelier 2 : Entrevues**
 - Retour sur le contenu du journal
 - Simulation d'entrevues à partir du matériel prévu
 - ♦ Grille d'analyse
 - ♦ Canevas de base
 - ♦ Questions d'entrevue
 - ♦ Répartition des entrevues
 - Réalisation des entrevues avec les finissants
 - Consignation dans son portfolio
- **Atelier 3 : Formation des équipes**
 - Retour sur la réalisation des entrevues
 - ♦ Réflexion
 - Définition des tâches
 - Définition des intérêts et des talents
 - Formation des équipes
 - Répartition des tâches dans les équipes
 - Consignation dans son portfolio
- **Atelier 4 : Calendrier des tâches**
 - Moments clés de la production
 - ♦ Calendrier de production
 - Échéancier personnel
 - ♦ Tâches en équipe et tâches individuelles
 - Informatique : gestion des répertoires et des fichiers
 - Consignation dans son portfolio
- **Atelier 5 : Textes et photos**
 - Textes : rédaction, organisation
 - Entrevues à l'extérieur
 - Identification des photos
 - Consignation dans son portfolio
- **Ateliers 6 et 7 : Textes et infographie**
 - Atelier 6 ⇨ Textes : rédaction, organisation
 - Atelier 7 ⇨ Décisions sur l'infographie
 - ♦ Mise en page
 - ▶ □ Maquette
 - ▶ □ Police
 - ▶ □ Numérotation
 - Consignation dans son portfolio

- **Ateliers 8, 9 et 10 : Textes, financement, gestion des textes**

- Atelier 8 ⇨ Textes : rédaction, organisation
- Atelier 9 ⇨ Financement
 - ♦ Commandites
 - ♦ Vente de débarras
 - ♦ Lave-auto
- Atelier 10 ⇨ Gestion des textes
 - ♦ Transfert des fichiers
 - ♦ Correction des textes
- Consignation dans son portfolio

- **Ateliers 11 : Bilan de sa démarche de formation**

- Résumé de sa démarche à l'aide de son portfolio
- Identification des apprentissages réalisés
- Manifestation de sa créativité
- Progrès réalisés
- Considération de ses forces et de ses points d'amélioration à partir des ressources et des attitudes qui favorisent sa réussite
- Consignation dans son portfolio

Observations recueillies

- Les avantages andragogiques de ce projet :
 - Sentiment d'appartenance et de solidarité.
 - Sens des responsabilités.
 - Créativité.
 - Débrouillardise.
 - Contexte de travail réel.
 - Persévérance.
 - Transformations sociales et psychologiques (confiance en soi, enthousiasme, bonheur de réaliser un projet).
- Il est important de communiquer la vision du projet et de préciser la planification des activités à l'ensemble des élèves adultes.
- Il faut évaluer rigoureusement la durée du projet et préparer la planification en conséquence.
- Les personnes-ressources doivent avoir du temps rémunéré pour la préparation des ateliers et pour les rencontres régulières avec un conseiller ou une conseillère pédagogique.
- Il est essentiel de déterminer des priorités à observer dans le cheminement des élèves adultes.
- Les qualifications souhaitées : animation, informatique, expérience en publication.
- Le portfolio est un outil précieux d'évaluation.
- Les points forts du projet d'après les apprenants :
 - Le portfolio.
 - Le travail en équipe.
 - La préparation aux entrevues (résolution de problèmes).
 - Le suivi de l'échéancier selon le calendrier de production.
 - La gestion du projet et des documents produits à l'ordinateur.
- Ce type de projet demande :
 - Une organisation matérielle particulière : photos, impression, etc.
 - Un financement pour la production du projet.

Avantages à retenir**✓ Pour contrer le décrochage scolaire**

- S'investir dans un projet concret, c'est motivant, d'autant plus lorsqu'il y a un rayonnement dans l'ensemble du centre de formation.
- Les activités de travail en équipe créent un sentiment d'appartenance.
- Les concepts de « réussite » et de « graduation » sont des éléments valorisants.
- Ce type de projet est adaptable et transférable dans un grand centre, un plus petit centre et en milieu carcéral.

✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage

- L'actualisation du processus se fait au fur et à mesure du déroulement du projet et des ajustements de parcours.
- Ce type de projet est en lui-même un processus d'apprentissage.

✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage

- Particulièrement en ce qui a trait à la planification, aux méthodes de travail et d'organisation de l'information, également en matière de résolution de problèmes liés au travail en comité et aux entrevues.

✓ Pour généraliser des apprentissages

- Le traitement de l'information permet d'établir des liens avec l'usage du français dans la vie de tous les jours.
- L'intégration des élèves adultes dans des équipes fonctionnelles facilite la généralisation des apprentissages.
- L'application de méthodes de travail efficaces et la communication dans un contexte de production permettent l'exploitation du sens des responsabilités.

✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires

- Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, communication, coopération, évaluation, réinvestissement, bilan personnel, etc.
- Le portfolio est un produit auquel l'élève adulte pourra se référer ultérieurement.
- Ce projet permet une intégration disciplinaire et transdisciplinaire.

3.2.8 Agenda scolaire³⁰

Production attendue :

- Agenda scolaire

Buts	
▪ Faciliter l'intégration au centre de formation. ▪ Faciliter l'intégration à la vie en société. ▪ Acquérir des stratégies d'apprentissage. ▪ Faciliter le passage d'un cours à un autre. ▪ Faciliter le passage d'un service d'enseignement à un autre. ▪ Actualiser son processus d'apprentissage. ▪ Élaborer un projet personnel de formation.	
Ressources humaines	Durée
▪ Deux enseignants ou enseignantes ▪ Une directrice adjointe ou un directeur adjoint	▪ 75 heures ▪ 9 semaines ▪ 8 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Projet de formation SEF-4017-1 ▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	
Information préalable	
• Préciser les attentes de la direction. • Prévoir un budget. • Planifier les activités. • Prévoir les critères et les modalités de l'évaluation.	

30. Adaptation du projet *Agenda scolaire* réalisé en 2002 par la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay.

Objectifs	
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considérer les apprentissages réalisés. ▪ Selon le cas : - Être en mesure d'amorcer une démarche de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet personnel de formation OU - Être en mesure de se situer par rapport à son projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.	
À propos du traitement de l'information	
Activités	
▪ Expression des idées. ▪ Définition des buts et des objectifs. ▪ Élaboration d'un échéancier partiel. ▪ Attribution des tâches selon les capacités et les intérêts de chacun. ▪ Engagement par rapport à la production attendue. ▪ Modalités de prise de décision selon des critères définis. ▪ Application des règles du consensus.	▪ Élaboration d'un questionnaire. ▪ Rédaction d'une lettre de recommandation. ▪ Consultation par sondage. ▪ Analyse des résultats du sondage. ▪ Référence aux politiques de la commission scolaire. ▪ Rencontres avec des personnes extérieures en relation avec le projet. ▪ Rédaction des pensées de l'agenda. ▪ Sélection et regroupement des textes qui composent l'agenda. ▪ Contrôle du respect des échanges. ▪ Suivi de la prise en charge du projet. ▪ Validation du respect des décisions. ▪ Stimulation de l'intérêt des élèves adultes.
À propos de la résolution de problèmes	
Activités	
▪ Tenue de rencontres (deux fois par semaine, en groupe) pour la mise en commun du travail réalisé en comité ou individuellement. ▪ Exercices de rétroaction. ▪ Affirmation d'un leadership. ▪ Responsabilisation des personnes : présences, implication, échange, discussion, etc. ▪ Définition de l'écart entre la situation réelle et la situation désirée.	▪ Partage des difficultés rencontrées sur le plan technique et sur les conflits individuels. ▪ Partage des réussites. ▪ Respect des opinions divergentes. ▪ Établissement de nouveaux consensus.

À propos de l' application de méthodes de travail	
Activités	
- Modalités du travail en équipe et formation de comités. - Élaboration d'un plan d'action (plan de travail) et d'un échéancier global. - Partage des tâches et des responsabilités. - Précision d'un processus de prise de décision. - Rédaction des contrats de publicité. - Recherches dans le dictionnaire et dans Internet. - Partage des connaissances. - Travail individuel. - Travail en sous-groupe. - Entraide. - Réajustement des objectifs à atteindre. - Redéfinition et nouvelle répartition des tâches. - Valorisation du travail réalisé.	- Précision de l'échéancier pour chacune des tâches. - Mise en évidence des apprentissages. - Validation de la progression des étapes du projet. - Révision de l'utilisation de l'informatique. - Révision de deux matières (français et mathématiques).
À propos de la communication et des échanges de points de vue	
Activités	
- Application des règles de la communication en comité et entre les comités (échange, écoute, etc.). - Affirmation de soi. - Travail en groupe et respect des différences. - Prise de contact avec des personnes qui peuvent être liées au projet : - Direction. - Secrétariat. - Ressources intermédiaires tels des photographes, imprimeurs, etc.	- Montage et présentation de la production (agenda). - Évaluation du produit fini à partir de critères.
À propos du projet de formation ³¹	
Objectifs	
Activités	
- Bilan de la démarche de formation, des processus appris et des ressources mobilisées. - Bilan des acquis, des attitudes et des expériences. - Détermination des conditions de succès pour la réussite de son projet personnel de formation.	- Phases de réalisation de son projet. - Rédaction de son projet. - Engagement en ce qui concerne son projet. - Préparation au transfert éventuel des apprentissages.

31. La production attendue peut être une ébauche d'un projet personnel de formation ou, selon le cas, un projet d'intégration à la vie en société ou en milieu de travail.

Observations recueillies
▪ Les défis à relever sont : l'arrimage du contenu, l'organisation de la classe et la progression de l'élève adulte au maximum de son potentiel. ▪ Les élèves adultes ont fait une démarche personnelle pour s'inscrire à ce projet et ils étaient responsables du démarrage de celui-ci. ▪ Les élèves adultes déjà inscrits expliquaient aux nouveaux élèves adultes les objectifs du projet. ▪ Avant la mise en œuvre, on sent de l'inquiétude au sujet de l'échéancier, mais pendant le projet, lorsque les élèves adultes se sentent encadrés, les craintes diminuent. ▪ Après le projet, les élèves adultes étaient très fiers d'être capables de nommer des apprentissages et leurs applications dans des situations de vie professionnelle (transfert). ▪ Le degré de satisfaction des élèves adultes a été évalué selon les comportements positifs observés au moment de leur intégration en classe. ▪ Les élèves adultes habiles en informatique ont pu appuyer le projet et favoriser le respect des échéances. ▪ Les élèves adultes se sont impliqués à fond et ont su relever le défi. ▪ Des éléments sont à préciser entre les intervenantes et intervenants avant d'entreprendre le projet, notamment : le travail en équipe, le climat à mettre en place, le rôle de guide et de médiateur du personnel enseignant, etc.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Activités concrètes et motivantes. ▪ Approche qui favorise le développement du sentiment d'appartenance au groupe et au centre de formation. ▪ Effets sur l'ensemble de la communauté étudiante. ▪ Production utile et valorisante, porteuse de satisfaction et d'engagement. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Potentiel d'adaptation élevé. ▪ Concrétisation de conditions de réussite. ▪ Intégration de l'élève adulte dans des situations concrètes en mettant en évidence le processus d'apprentissage. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Projet intégrateur de diverses stratégies. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ Contextualisation de diverses situations de vie ainsi que des rôles sociaux qui leur sont associés. ▪ Intégration des participantes et des participants dans des tâches et dans des équipes fonctionnelles. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Application de stratégies d'apprentissage transférables : recherche et traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, coopération, affirmation de soi, sens critique, responsabilisation, créativité, communication, etc.

3.2.9 Journée Emploi³²

Productions attendues :

- Outils promotionnels
- Bilan de sa démarche de formation

Buts	
▪ Organiser et animer une journée d'activités sur l'emploi.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un enseignant ou une enseignante ▪ Un technicien ou une technicienne en loisirs ou en animation du milieu scolaire	▪ 25 heures ▪ 7 semaines ▪ 3 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Traitement de l'information SEF-5030-2 ▪ Résolution de problèmes SEF-5031-2 ▪ Application d'une méthode de travail SEF-5032-2 ▪ Communication et échange de points de vue SEF-5033-2	
Information préalable	
▪ Six rencontres pour l'organisation de la journée (3 heures x 6 = 18 heures) ▪ Une journée d'activités : conférence, débats, kiosques des employeurs (5 heures) ▪ Une rencontre d'évaluation à la fin du projet (2 heures)	

32. Adaptation du projet *Journée Emploi-Conférence* réalisé en 2002 par la Commission scolaire Harricana.

Objectifs
▪ Utiliser un processus de traitement de l'information. ▪ Utiliser un processus de résolution de problèmes. ▪ Utiliser des méthodes de travail. ▪ Utiliser un processus de communication. ▪ Considérer les apprentissages réalisés.
À propos du traitement de l'information
▪ Organiser le processus de traitement de l'information. ▪ Recueillir l'information. ▪ Ordonner l'information. ▪ Produire des outils promotionnels.
À propos de la résolution de problèmes
▪ Organiser le processus de résolution de problèmes. ▪ Rechercher des solutions. ▪ Mettre en œuvre les solutions. ▪ Valider la nouvelle situation.
À propos de l'application de méthodes de travail
▪ Expliquer les composantes des tâches à réaliser et les conditions favorables à leur exécution. ▪ Planifier le travail à réaliser. ▪ Exécuter des tâches.
À propos de la communication et des échanges de points de vue
▪ Organiser le processus de communication. ▪ Réaliser une Journée Emploi. ▪ Mettre en pratique des interactions de communication.
À propos de la considération des apprentissages
▪ Résumer sa démarche de formation. ▪ Déterminer des suites à donner.

Activités

- **Traitement de l'information**
 - Scénario pour la Journée Emploi.
 - Ordre du jour des rencontres.
 - Procès-verbaux des rencontres.
 - Collecte d'outils promotionnels.
 - Fiches d'inscription.
 - Cartons d'invitation.
 - Lettres de remerciement.
 - Affiches.
 - Banderoles.
- **Résolution de problèmes**
 - Problématique liée au respect de l'échéancier.
 - Problématique liée à l'organisation logistique de la journée.
- **Application de méthodes de travail**
 - Plan de travail.
 - Échéancier.
 - Travail en équipe.
 - Remue-ménages.
 - Exposés oraux.
 - Débats.
 - Travail individuel.
 - Rencontres avec des employeurs.
 - Implication personnalisée.
- **Communication et échange de points de vue**
 - Plan de communication.
 - Promotion interne et externe.
 - Conférence.
 - Kiosques d'information sur l'emploi.
 - Appels téléphoniques et sollicitation.
 - Diffusion des outils promotionnels.
- **Considération des apprentissages réalisés**
 - Évaluation de la Journée Emploi.
 - Bilan de sa démarche de formation.
 - Liens avec les stratégies apprises et l'apprentissage disciplinaire.
 - Points forts et amélioration.
 - Ressources favorisant la réussite.
 - Préparation au transfert des apprentissages.

Observations recueillies
▪ Ce type de projet nécessite la collaboration du milieu de l'emploi local (entreprises, organismes publics et parapublics). ▪ L'échéancier doit être suivi à la lettre et ajusté régulièrement. ▪ Le projet permet une mise à jour et une révision des stratégies liées à l'apprentissage du français. ▪ Le travail en groupe est très motivant et demande une implication personnalisée. ▪ Ce type de projet fonctionne bien avec un ratio peu élevé (de 12 à 15 personnes). ▪ Il est préférable de déterminer les outils d'évaluation avant la fin du projet (critères et modalités). ▪ Ce projet permet d'intégrer des intérêts personnels, professionnels, sociaux et scolaires. ▪ Ce genre de projet pourrait s'inscrire dans le plan de réussite du centre de formation.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Ce projet permet de centrer l'élève adulte sur son projet de formation en liant les volets employabilité et scolarité. ▪ Ce projet peut s'adapter à l'andragogie de l'école orientante. ▪ Les activités sollicitent l'engagement de l'élève adulte. ▪ On peut facilement y intégrer l'andragogie du projet. ▪ Les informations diffusées au cours de la journée sont utiles pour l'ensemble des élèves adultes. ▪ Ce projet est adaptable dans les grands centres et les plus petits centres. ▪ Il est rassembleur et il a un impact dans la communauté. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ Ce projet permet l'exploration du processus d'apprentissage. ▪ Il permet également d'en faire un bilan. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Le travail en équipe et la coopération sont bien exploités. ▪ L'élève adulte peut aborder diverses stratégies, notamment, la recherche, l'organisation et l'utilisation de l'information. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ Cet aspect est particulièrement présent dans la planification et l'organisation des activités du projet, comme le sont le travail en équipe et la prise de contact avec des ressources externes. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : traitement de l'information, résolution de problèmes, méthodes de travail, communication, etc.

3.2.10 Vie socioprofessionnelle³³

Production attendue :

- Projet d'intégration sociale et professionnelle

Buts	
▪ Permettre à l'élève adulte de se situer et de préciser son plan d'insertion professionnelle.	
Ressources humaines	Durée
▪ Un enseignant ou une enseignante ▪ Une personne de la direction	▪ 50 heures ▪ 5 semaines ▪ 9 heures par semaine en moyenne
Liens avec le programme d'études <i>Entrée en formation</i>	
▪ Remise en forme vocationnelle SEF-3022-1 ▪ Exploration sociale et professionnelle SEF-4018-1	
Information préalable	
▪ Le projet débute par une recherche d'information sur le choix professionnel à partir d'un plan de travail et à l'aide d'un outil diagnostic <i>L'univers de la réussite</i>³⁴. Les élèves adultes consignent leurs observations dans un journal de bord. Ils communiquent avec des personnes-ressources, partagent les résultats de leurs recherches respectives et font un inventaire des apprentissages réalisés en relation avec l'actualisation de leur projet personnel.	

33. Adaptation du projet *Coopérative professionnelle* réalisé en 2002 par la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe.

34. Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, *L'univers de la réussite. Pour apprendre à réussir. Démarche et outils d'intervention*, 2000.

Objectifs
▪ Être en mesure de se définir comme une future travailleuse ou un futur travailleur. ▪ Préciser son projet d'intégration sociale et professionnelle.
Activités
▪ Étape 1 : Mise en place de la formation - Accueil. - Objectifs. - Mise en projet et engagement. - Bilan personnel. - Fonctionnement des ateliers : approches, stratégies d'apprentissage, travaux, portfolio. - Processus d'apprentissage. - Problèmes et solutions. - Attitudes à développer. - Mises en situation individuelles et en équipe. - Retour sur le processus. ▪ Étape 2 : Définition de son plan d'insertion professionnelle - Sources de motivation. - Découverte de son style d'apprentissage. - Effets du chômage. - Employabilité et réalités du monde du travail. - Inventaire des situations à améliorer sur le plan scolaire, professionnel et personnel. - Choix d'un projet d'intégration sociale et professionnelle. ▪ Étape 3 : Suivi du projet d'intégration sociale et professionnelle - Conditions favorables à son intégration sociale et professionnelle. - Exploration de son environnement (formation professionnelle, monde du travail, etc.). - Plan d'action. - Démarches d'employabilité : recherche, entrevue, etc. - Modifications au projet, s'il y a lieu. ▪ Étape 4 : Considération des apprentissages réalisés - Résumé de sa démarche de formation. - Suites à donner.

Observations recueillies
▪ Ce projet permet de faire un bilan des expériences sociales et professionnelles. ▪ C'est une démarche appropriée pour préciser son choix professionnel. ▪ L'élève adulte apprend à travailler avec un plan d'action en vue de la réalisation de son projet d'intégration sociale et personnelle. ▪ Il apprend aussi à travailler en équipe et à faire de la recherche. ▪ Il se sensibilise également au traitement de l'information, à la résolution de problèmes, aux règles de la communication. ▪ Cette démarche permet d'instaurer un processus d'accompagnement de l'élève adulte dès l'entrée en formation et d'établir des liens qui pourront être maintenus par la suite, en cours de formation. ▪ Ce projet permet d'expérimenter une formation adaptée aux besoins de l'élève adulte. ▪ Il faut prévoir un suivi pour situer la progression de l'élève adulte et son intégration dans une classe.
Avantages à retenir
✓ Pour contrer le décrochage scolaire ▪ Ce projet permet d'instaurer une démarche d'accompagnement dès le début de la formation. ▪ Ce projet pourrait être offert en cours de formation pour des adultes en perte de motivation. ▪ L'examen de son choix professionnel permet de situer également ses intérêts personnels. ▪ C'est une démarche personnalisée. ▪ Le but visé constitue un élément majeur pour contrer le décrochage. ▪ Ce projet a un bon potentiel d'exportation, sauf en milieu carcéral. ✓ Pour actualiser le processus d'apprentissage ▪ L'élément majeur est le lien créé entre la démarche, les buts et le choix personnel. ▪ Les interventions sur la motivation, les besoins et le style d'apprentissage sont des sources de renforcement. ✓ Pour mettre à jour et acquérir des stratégies d'apprentissage ▪ Ce projet est axé sur la résolution de problèmes et l'orientation professionnelle. ✓ Pour généraliser des apprentissages ▪ L'élève adulte est en situation réelle par rapport à sa recherche d'intégration professionnelle. ▪ Il se situe par rapport à ses choix. ▪ Il peut aussi envisager des besoins en formation générale. ✓ Pour intégrer les apprentissages dans des disciplines scolaires ▪ Les applications de stratégies d'apprentissage transférables : résolution de problèmes, traitement de l'information, méthodes de travail, communication, plan d'action, bilan, etc. ▪ Il faut toutefois préparer le transfert dans l'apprentissage disciplinaire et transdisciplinaire.

4 QUATRIÈME PARTIE

Gestion administrative du programme d'études
Entrée en formation (2005)

La quatrième partie du guide d'organisation intitulée « Gestion administrative du programme d'études *Entrée en formation* (2005) » s'adresse particulièrement aux gestionnaires concernés par l'administration des cours.

Elle présente les renseignements suivants :

- **la population cible;**
- **la constitution des groupes d'élèves adultes;**
- **les codes de cours;**
- **l'accessibilité de la formation;**
- **les horaires;**
- **les règles budgétaires.**

4.1 POPULATION CIBLE

Le programme d'études *Entrée en formation* (2005) s'adresse à l'ensemble des personnes admises à l'éducation des adultes, plus particulièrement à celles qui :

- s'intègrent à un lieu de formation;
- amorcent une démarche d'apprentissage;
- désirent identifier leurs motivations à apprendre;
- recherchent une orientation à donner à leur démarche de formation;
- veulent trouver un sens et un ancrage personnalisé à leur projet de formation.

4.2 CONSTITUTION DES GROUPES D'ÉLÈVES ADULTES

Le bassin de population de la commission scolaire, la fréquence des périodes d'inscription et d'autres facteurs peuvent influencer sur la constitution des groupes d'élèves adultes. Ceux-ci peuvent être homogènes ou hétérogènes.

Un groupe homogène est constitué de personnes inscrites à un même service d'enseignement, tel que l'intégration socioprofessionnelle ou l'alphabétisation.

Un groupe hétérogène est composé de personnes admises dans différents services d'enseignement, par exemple en alphabétisation et au premier cycle du secondaire, ou au second cycle du secondaire et à la préparation à la formation professionnelle.

Dans le cas d'un groupe hétérogène, il s'avère utile d'organiser, à l'occasion, des ateliers en vue de grouper des personnes inscrites à des services similaires.

Dans tous les cas, il est pertinent de tenir compte des approches et des stratégies mises en pratique dans les services d'enseignement que les personnes admises ont choisis.

4.3 CODES DE COURS

Depuis l'an 2000, des codes de cours assignés par le Ministère permettent d'attribuer des unités à chacun des cours (système SAGE). Les unités du second cycle du secondaire peuvent contribuer à l'obtention du diplôme d'études secondaires en tant que matière à option. Des codes de cours d'établissement sont aussi disponibles.

Les cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) ont une durée de 25 heures (une unité) ou de 50 heures (deux unités).

4.4 ACCESSIBILITÉ DE LA FORMATION

Les cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) sont accessibles à compter de la demande d'admission de l'élève adulte jusqu'au terme de sa formation.

Voici des situations qui pourraient se présenter :

- L'élève adulte entreprend sa démarche de formation en suivant une session intensive constituée d'un ou de plusieurs cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) ou encore un ou des cours d'établissement.
- L'élève adulte suit un cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) en tranches d'heures par semaine réparties sur quelques semaines et il pourra alors suivre à la fois ce cours et un cours offert par l'un des autres services d'enseignement (alphabétisation, présecondaire, premier ou second cycle du secondaire, etc.).
- L'élève adulte suit un cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) après son admission. Quelques mois plus tard, ayant terminé des cours offerts par les services d'enseignement choisis, il s'inscrit à un autre cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005), si tel est son besoin.

4.5 HORAIRES

Divers horaires peuvent être envisagés pour le programme d'études *Entrée en formation* (2005). En voici des exemples :

- cours en session intensive pour l'entrée en formation;
- cours offerts en même temps que d'autres cours en formation générale;
- cours répondant à des besoins de formation ponctuels.

4.5.1 Cours en session intensive pour l'entrée en formation

La session intensive permet d'offrir à l'élève adulte, inscrit à temps plein, des cours qui s'échelonnent sur quatre semaines ou moins. Voici un exemple d'horaire :

Exemple du lundi au vendredi
Projet de formation (SEF-4017-1) et autres choix :
• Traitement de l'information (SEF-5030-2) • Résolution de problèmes (SEF-5031-2) • Application d'une méthode de travail (SEF-5032-2) • Communication et échange de points de vue (SEF-5033-2)

ou encore

Exemple du lundi au vendredi
Initiation à la démarche de formation (SEF-P021-1) et autres choix :
• Remise en forme vocationnelle (SEF-3022-1) • Exploration sociale et professionnelle (SEF-4018-1) • Mieux apprendre (SEF-5019-1) • Des moyens de mieux apprendre (SEF-5020-1)

Cette session intensive peut s'adresser à :

- des adultes qui ont quitté l'école depuis plusieurs années;
- des personnes, notamment des jeunes de 16 à 18 ans, qui ont à s'intégrer à la dynamique de l'éducation des adultes;
- des personnes dont le projet personnel de formation n'est pas précisé;
- des élèves adultes ayant des besoins particuliers en intégration sociale et professionnelle.

4.5.2 Cours offerts en même temps que d'autres cours en formation générale

Cet horaire offre la possibilité de proposer à l'élève adulte, inscrit à temps plein, des cours du programme d'études *Entrée en formation* en même temps que d'autres cours de la formation générale. Il est souvent utilisé avec des élèves adultes qui désirent entreprendre leur démarche de formation rapidement. Cet horaire peut s'étendre sur quelques semaines, à raison de cinq jours complets.

Exemple du lundi au vendredi
Semaine 1
Avant-midi : Cours du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005) Après-midi : Cours d'un programme d'études d'un autre service d'enseignement (ex. : Français, langue d'enseignement)
Semaine 2
Avant-midi : Cours du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005) Après-midi : Cours d'un programme d'études d'un autre service d'enseignement (ex. : Mathématiques)
Semaine 3
Avant-midi : Cours du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005) Après-midi : Cours d'un programme d'études d'un autre service d'enseignement (ex. : Micro-informatique)
Semaine 4
Avant-midi : Cours du programme d'études <i>Entrée en formation</i> (2005) Après-midi : Cours d'un programme d'études d'un autre service d'enseignement (ex. : Anglais, langue seconde)

4.5.3 Cours répondant à des besoins de formation ponctuels

Des cours du programme d'études *Entrée en formation* peuvent être intégrés à l'horaire de l'élève adulte à raison de trois heures ou de six heures par semaine, échelonnés sur un nombre variable de semaines. Cette formule permet de répondre à des besoins de formation ponctuels.

4.6 RÈGLES BUDGÉTAIRES

Le mode de financement des cours du programme d'études *Entrée en formation* (2005) est celui des Règles budgétaires du Ministère pour les cours optionnels.

LEXIQUE

Les définitions ci-dessous sont tirées des sources suivantes :

- ✓ COMMISSION DE TERMINOLOGIE DE L'ÉDUCATION. *Vocabulaire de l'éducation*, 2^e éd. rev. et corr., Québec, Publications du Québec, 1990, 229 p.
- ✓ DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Pour... suivre son régime*, Québec, ministère de l'Éducation, 2001, 249 p.
- ✓ LEGENDRE, Renald (dir.). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., Montréal, Guérin, 2005, 1554 p.

Terme	Définition	Source et commentaires
Acquis	- « Ensemble des attitudes, des connaissances, des habiletés et des expériences déjà obtenues et possédées par une personne »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 8.
Acquis expérientiel	- « Qui se rapporte à l'expérience ou qui repose sur elle, sans impliquer nécessairement le recours à l'expérience. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 656.
Actualisation	- « Synonyme en éducation : adaptation professionnelle, motivation, accomplissement, développement. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 20.
Affectivité	- « Ensemble des désirs, pulsions, motivations, émotions, sentiments et croyances d'une personne. L'affectivité se manifeste essentiellement par une modification du milieu intérieur, ce qui la différencie de la motricité, laquelle vise la transformation du monde extérieur. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 33.
Andragogie	- « Science et pratique de l'aide éducative à l'apprentissage pour des adultes dont la formation générale a été de courte durée. »	- <i>Vocabulaire de l'éducation</i> , p. 36, n° 15.

Terme	Définition	Source et commentaires
Apprentissage	- « Acte de perception, d'interaction et d'intégration d'un objet par un sujet. Acquisition de connaissances et développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne. [L'apprentissage s'inscrit dans un] processus qui permet l'évolution de la synthèse des savoirs, des habiletés, des attitudes et des valeurs d'une personne. » - « Processus d'acquisition ou de changement, dynamique et interne à une personne, laquelle, mue par le désir et la volonté de développement, construit de nouvelles représentations explicatives cohérentes et durables de son réel à partir de la perception de matériaux, de stimulations de son environnement, de l'interaction entre les données internes et externes au sujet et d'une prise de conscience personnelle. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 88.
Approche	- « Base théorique constituée d'un ensemble de principes sur lesquels reposent l'élaboration d'un programme d'études, le choix de stratégies d'enseignement ou d'évaluation ainsi que les modes de rétroaction. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 96.
Approche disciplinaire	- Approche basée sur « un domaine structuré du savoir qui possède un objet d'études propre, un schème conceptuel, un vocabulaire spécialisé [...] ». »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 421.
Approche interdisciplinaire	- « Façon générale d'aborder un projet ou de résoudre un problème en faisant interagir et en combinant des données et des approches issues de diverses disciplines. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 111.
Approche multidisciplinaire	- « Recours à un nombre important de disciplines parallèles lors d'une étude, d'une activité ou de la résolution d'un problème. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 114.
Approche par projet	- « Approche pédagogique dans laquelle l'élève, seul ou au sein d'un groupe, est amené à relever un défi, à exécuter une tâche ou à produire une réalisation, lesquelles activités sont autant de prétextes stimulants pour que l'élève atteigne minimalement un ensemble d'objectifs d'apprentissage. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i>, p. 116-117.

Terme	Définition	Source et commentaires
Approche transdisciplinaire	- « Approche de l'enseignement qui situe les caractéristiques, les besoins, les intérêts et la démarche du sujet au-dessus des préoccupations des matières ou des disciplines scolaires. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 125.
Appropriation [des savoirs] (voir Adaptation)	- « Modification dans le but d'assurer l'harmonie entre des éléments en interaction. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 20.
Aptitude	- « Disposition, innée ou acquise, à effectuer des apprentissages spécifiques, à fournir un rendement appréciable dans un domaine particulier. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 128.
Attitude	- « État d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, etc.), disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, événement, idéologie, mode d'expression, etc.) qui incite à une manière d'être ou d'agir favorable ou défavorable. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 138.
But	- « Énoncé général d'intention et d'orientation qui explicite une ou quelques finalités. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 180.
Capacité	- « Aptitude, acquise ou développée, permettant à une personne de réussir dans l'exercice d'une activité physique, intellectuelle ou professionnelle. C'est un terme général, entendu dans un sens moins précis que habileté. La capacité a plus rapport à l'étendue des aptitudes et des connaissances; l'habileté à l'application, à la pratique. L'habileté est une capacité poussée à son degré de perfection, de maîtrise exceptionnelle dans l'exercice d'une tâche. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 187.
Champ d'habiletés	- « Ensemble des habiletés dont le développement est préconisé par le programme d'études. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 201.

Terme	Définition	Source et commentaires
Code [de vie]	- « Ensemble de principes, de règles et de prescriptions régissant les conduites admissibles dans l'exercice d'une activité particulière. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 220.
Cognitif	- « Relatif à la connaissance; qui concerne le domaine intellectuel. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 227.
Cognition	- « Ensemble des activités et des processus internes inhérents à l'acquisition de connaissances, à l'information, à la mémoire, à la pensée, à la créativité, à la perception ainsi qu'à la compréhension et à la résolution de problèmes. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 227.
Connaissance	- « Faits, informations, notions, principes qu'on acquiert grâce à l'étude, à l'observation ou à l'expérience. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 274.
Contenu	- « Ensemble des notions constituant la matière scolaire à acquérir dans un objet d'apprentissage. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 290.
Cours	- « Ensemble organisé d'activités d'apprentissage défini par un programme d'études et comptant un nombre d'heures réparties sur l'année scolaire ou une partie de l'année [...]. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 302.
Créativité	- « Capacité de l'individu à faire quelque chose, à créer, à produire des idées neuves et réalisables, à combiner et à réorganiser des éléments. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 309.
Critère	- « Indice, propriété, signe objectif qui permet de distinguer entre des personnes, des choses ou des concepts (signes distinctifs). »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 313.
Démarche d'apprentissage	- « Manière utilisée par [l'adulte] pour apprendre, qui implique l'utilisation de ses ressources internes en interaction avec son environnement. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 362.

Terme	Définition	Source et commentaires
Démarche d'enseignement (voir Démarche pédagogique)	- « Intervention éducative de l'enseignant dirigée sur le processus d'apprentissage. Ensemble des interventions de l'agent dans le but de favoriser la relation d'apprentissage entre le sujet et l'objet d'études. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 365.
Démarche de formation	- Démarche : « Manière particulière de percevoir, de penser, de raisonner, d'agir, d'intervenir, de procéder, de progresser, de se développer. » - Formation : « Ensemble des connaissances acquises, des savoir-faire, des attitudes et des comportements développés par une personne. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 362. - <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 684.
Différenciation	- « Processus par lequel un individu décompose une situation et l'organise de manière à la rendre concordante avec sa manière d'être et ses besoins. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 417.
Formation continue	- « Programme de formation axé sur l'acquisition, l'approfondissement ou la mise à jour de connaissances, et destiné à toute personne ayant déjà quitté l'école. »	- <i>Vocabulaire de l'éducation</i> , p. 131.
Formule [andragogique]	- « Démarche adoptée pour aplanir une difficulté particulière, afin d'arriver à un résultat immédiat. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 706.
Généralisation [des apprentissages]	- « Action, fait, processus d'étendre à un ensemble [d'apprentissage] ce qui s'appliquait à un nombre limité de cas correspondants. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 709.
Habileté	- « Le terme habileté est plus spécifique que le terme capacité; il est centré sur une tâche et facilement observable. Habileté réfère à l'application, à la pratique [...]. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 731.
Habileté réflexive (voir Réflexivité)	- « Mode de réaction posée, circonspecte, évitant la précipitation dans les jugements, à la perception d'un stimulus, d'une stimulation quelconque. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1165.

Terme	Définition	Source et commentaires
Horaire	- « Répartition des heures de travail à l'intérieur d'une période donnée. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 740.
Indicateur	- « Comportement ou élément d'une performance ou d'un processus, qui renseigne sur la progression ou la réalisation des apprentissages. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 761.
Intégration [des savoirs]	- « Action de faire interagir divers éléments en vue d'en constituer un tout harmonieux et de niveau supérieur. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 784.
Intention andragogique (voir Objectif communicationnel)	- « But, intention, raison qui indique le pourquoi d'une situation [andragogique] particulière. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 945.
Journal de bord	- « Document rédigé quotidiennement par une personne ou une équipe et regroupant les activités, impressions, découvertes ou autres remarques pertinentes. » - « Méthode de travail consistant à tenir, au fur et à mesure de leur déroulement, le relevé des activités accomplies, avec toutes les remarques pertinentes. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 815.
Métacognition	- « Connaissance qu'on a de ses propres processus cognitifs, de leurs produits et de tout ce qui y touche [...]. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 870.
Méthode	- « Ensemble de techniques optimales, ordonnées selon des règles et mises en œuvre consciemment pour atteindre un but. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 873.
Modèle pédagogique [andragogique]	- « Modèle présentant de façon coordonnée certaines propriétés d'un type particulier d'enseignement et d'un type particulier d'apprentissage, et constituant une représentation de la relation qui existe entre eux. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 904.
Moyens d'enseignement (voir Moyens d'éducation)	- « Moyens qui visent à favoriser et à faciliter un cheminement d'éducation. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 920.

Terme	Définition	Source et commentaires
Objectif d'apprentissage	- « Objectif qui précise les changements durables qui doivent s'opérer chez le sujet, pendant ou suite à une situation pédagogique. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 946.
Objectivation	- « Processus de rétroaction par lequel le sujet prend conscience du degré de réussite de ses apprentissages, effectue le bilan de ses actif et passif, se fixe de nouveaux objectifs et détermine les moyens pour parvenir à ses fins. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 961.
Objectif général	- « Objectif éducationnel qui chapeaute et sert de guide à la formulation d'un ensemble d'objectifs, de contenus et d'habiletés dans une matière ou un ensemble de matières scolaires à l'intention d'un groupe particulier de sujets. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 950.
Objectif intermédiaire	- « Objectif spécifique conduisant vers un résultat ultime d'apprentissage : l'objectif terminal. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 951.
Objectif terminal	- « Objectif spécifique qui exprime les changements utiles et durables qui doivent survenir chez le sujet et dont la présence est appréciable au terme d'une démarche prolongée d'apprentissage. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 960.
Objet [d'apprentissage]	- « But, cause, intention, motif, raison, sens d'une activité, d'une opération. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 962.
Plan d'action	- « Ordonnancement temporel et description des activités et des ressources qui seront nécessaires à l'atteinte d'un ou plusieurs objectifs. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1048.
Planification [de l'enseignement]	- « Processus décisionnel dans lequel des orientations et un plan d'action, logique et ordonné, sont déterminés a priori en tenant compte des besoins, des objectifs, des personnes, des ressources et des opérations impliqués dans la réalisation ultérieure des buts. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1051.

Terme	Définition	Source et commentaires
Portfolio	- « Document écrit dans lequel les acquis de formation d'une personne sont définis, démontrés et articulés en fonction d'un objectif (LANDRY, F., 1987). »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1059.
Potentialité	- « Disposition, aptitude présumée en puissance chez une personne, dans l'attente des conditions favorables à son actualisation. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1062.
Principe [directeur]	- « Énoncé d'une proposition première qui constitue le point de départ d'une construction intellectuelle. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1075.
Processus	- « Suite d'opérations se succédant en fonction d'un but. » - « Séquence de phases dans un phénomène d'apprentissage. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1082.
Processus d'apprentissage	- « Acte de perception, d'interaction et d'intégration d'un objet par un sujet. Acquisition de connaissances et développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne. Processus qui permet l'évolution de la synthèse des savoirs, des habiletés, des attitudes et des valeurs d'une personne. » - « Processus d'acquisition ou de changement, dynamique et interne à une personne, laquelle, mue par le désir et la volonté de développement, construit de nouvelles représentations explicatives cohérentes et durables de son réel à partir de la perception de matériaux, de stimulations de son environnement, de l'interaction entre les données internes et externes au sujet et d'une prise de conscience personnelle. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p.88.
Programme d'études	- « Ensemble structuré d'objectifs, d'éléments d'apprentissage ou d'activités pédagogiques constituant un enseignement. »	- <i>Vocabulaire de l'éducation</i> , p. 173, n° 227.
Progrès [évolution]	- « Séquence prolongée et orientée de modifications graduelles, minimales et souvent imperceptibles qui transforment progressivement des êtres, des institutions, des savoirs et des choses en profondeur. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 650.

Terme	Définition	Source et commentaires
Projet [personnel] de formation	- « Ensemble d'intentions propres à chaque adulte qui découlent de sa situation personnelle, familiale, sociale, économique, professionnelle et culturelle ainsi que de ses aptitudes et de ses champs d'intérêt. Ces intentions sont liées au déroulement des différents cycles de vie de toute personne et aux facteurs tant intrinsèques qu'extrinsèques qui les composent. Elles permettront aux adultes de se donner une trajectoire utilisant différentes voies, parmi lesquelles peut se trouver celle de l'éducation des adultes. »	- <i>Pour... suivre son régime</i> , p. 9.
Ressource	- « Données, moyens, possibilités habituellement de quatre types : humaines, matérielles, financières et temporelles. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1190.
Résultat [attendu]	- « Expression d'une réalisation concrète issue de la poursuite d'un objectif. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1190.
Rythme d'apprentissage	- « Benjamin S. BLOOM et plusieurs autres chercheurs ont démontré qu'à tous les ordres d'enseignement et dans tous les domaines d'études, les différences de rythme tendent à s'amenuiser et à disparaître, lorsqu'on prend soin de s'assurer, à chaque étape d'une série de tâches, que les élèves reçoivent une aide appropriée à leur besoin et possèdent toutes les connaissances nécessaires pour entreprendre l'étude de la tâche suivante _ (BÉGIN, Y., 1980). »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p.1199.
Situation [de vie]	- « Ensemble interrelié d'états, de circonstances et d'événements qui détermine les conditions – internes et externes – de vie et d'action d'une personne ou d'une collectivité à un moment donné. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p.1138.
Stratégie d'apprentissage	- « Ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié [dont le but est] de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1261.
Stratégie d'enseignement	- « Ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié par l'éducateur pour un sujet autre que lui-même. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1261.

Terme	Définition	Source et commentaires
Transfert d'apprentissage	- « Activation et application des connaissances dans de nouvelles situations (R.M. GAGNÉ, 1985). »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p.1402.
Tutorat	- « Formule d'encadrement de la démarche pédagogique d'un étudiant, relativement à un cours. »	- <i>Dictionnaire actuel de l'éducation</i> , p. 1414.

BIBLIOGRAPHIE

- AMEGAN, S. *Pour une pédagogie active et créative*, 2^e éd., Montréal, Presses de l'UQAM, 1993.
- ANGERS, M. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1992.
- ANGERS, P. et C. BOUCHARD. *L'animation de la vie de la classe*, « L'activité éducative — une théorie, une pratique », Montréal, Bellarmin, 1993 (collection).
- ARCHAMBAULT, J. et R. CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1996.
- ARPIN, L. et L. CAPRA. *L'apprentissage par projets*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- ASTOLFI, J. P. *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997.
- BARTH, B.-M. *Guider le processus de construction de sens*, Paris, ESF, 1993.
- BELLAVANCE, S. *La transdisciplinarité au primaire : une voie d'avenir?*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Éditions du CRP, 1992.
- BERTRAND, D. et H. AZROUR. *Réapprendre à apprendre*, Montréal, Guérin, 2000.
- BLOOM, B. S. et autres. *Taxonomie des objectifs pédagogiques, t. 1 : Domaine cognitif*, traduit de l'américain par Marcel Lavallée, Montréal, Éducation Nouvelle, 1969.
- BOTTON, M. *50 fiches de créativité appliquée*, Paris, Éditions d'Organisation, 1986.
- BRIEN, R. *Science cognitive et formation*, 3^e éd., Québec, Presses de l'Université du Québec, 1998.
- CHOUINARD, R. « Enseignants débutants et pratiques en gestion de classe », *Revue des sciences de l'éducation*, Montréal, 1999, p. 497-514.
- CHOUINARD, R. *Différences d'attitudes et de comportements en classe selon le sexe de l'enseignant et des élèves*, dans J. Fijalkow et T. Nault, Bruxelles, De Boeck, (sous presse).
- COMMISSION DE TERMINOLOGIE DE L'ÉDUCATION. *Vocabulaire de l'éducation*, 2^e éd., Québec, Les Publications du Québec, 1990.

- COMMISSION SCOLAIRE DE LA RÉGION-DE-SHERBROOKE, Centre Saint-Michel, Claudette Lepage et le personnel du Centre. *Initiation au système d'apprentissage individualisé*, février 1994.
- COMMISSION SCOLAIRE DE SAINT-HYACINTHE. *L'Univers de la réussite. Pour apprendre à réussir. Démarche et outils d'intervention*, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, 2000.
- COSSETTE, C. *La créativité en action*, Montréal, Les Éditions Transcontinental, 1998.
- D'HAINAUT, L. *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Bruxelles, Labor, 1988.
- DE LANDSHEERE, V. et G. DE LANDSHEERE. *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1976.
- DEMORY, B. *Créativité? Créativité... Créativité!*, Montréal, Agence D'arc, Chotard et associés, 1990.
- DUBÉ, L. *Psychologie de l'apprentissage de 1880 à 1980*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1986.
- DUFRESNE-TASSÉ, C. *Motiver des étudiants : une intervention clinique*, Montréal, Université de Montréal, 1981.
- FARR, R. et B. TONE. *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, adaptation française de Pierrette Jalbert, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- GILLIG, J.-M. *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*, Bruxelles, De Boeck, 1999.
- JAOUI, H. *Créatifs au quotidien. Outils et méthodes*, Marseille, Hommes et Perspectives, 1991.
- JONNAERT, P. *Compétences et socioconstructivisme*, Bruxelles, De Boeck, 2002.
- JONNAERT, P. et C. VANDER BORGHT. *Créer des conditions d'apprentissage*, Bruxelles, De Boeck, 1999.
- KNOWLES, M. *L'apprenant adulte : vers un nouvel art de la formation*, traduit de l'américain par Florence Paban, Paris, Éditions d'Organisation, 1990.
- KOLB, D. *Comportement organisationnel : une démarche expérientielle*, Montréal, Guérin, 1984.

- LAFORTUNE, L., P. MONGEAU et R. PALLASCIO. *Métacognition et compétences réflexives*, Montréal, Éditions Logiques, 1998.
- LAFORTUNE, L. et C. DEAUDELIN. *Accompagnement socioconstructiviste*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2002.
- LAFORTUNE, L., C. DEAUDELIN, P.-A. DOUDIN et D. MARTIN. *La formation continue, de la réflexion à l'action*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2001.
- LEBRUN, M. *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, Bruxelles, De Boeck, 2002.
- LEGENDRE, R. *Entre l'angoisse et le rêve*, Montréal, Guérin, 1995.
- LEGENDRE, R. (dir.). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e éd., Montréal, Guérin, 1993.
- LEMIEUX, L., J. LEMAY, N. SÉVIGNY et F. RUPH. *Atelier d'éducation cognitive, Apprendre à apprendre*, Montréal, Centre Débat, 2000.
- MAINGAIN, A., B. DUFOUR et G. FOUREZ. *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, Bruxelles, De Boeck, 2002.
- MEIRIEU, P. *La pédagogie entre le dire et le faire*, Paris, ESF, 1995.
- MORISSETTE, D. et M. GINGRAS. *Enseigner des attitudes, planifier, intervenir, évaluer*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1989.
- NOISEUX, G. *L'apprentissage au centre de mes préoccupations*, Conférence présentée au Colloque régional Québec Chaudière-Appalaches, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, 1995.
- NOON, S. et A. MILLARD. *Une ville au fil du temps*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 1999.
- PELLETIER, D. et autres. *Pour une approche orientante de l'école québécoise*, Sainte-Foy, Septembre éditeur, 1995.
- PERRENOUD, Ph. *La pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, Paris, ESF, 1997.
- PERRENOUD, Ph. *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*, Paris, ESF, 1999.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Acquis scolaires : guide d'élaboration des instruments d'évaluation sommative à l'éducation des adultes*, 2^e version, Québec, ministère de l'Éducation, 1988.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les statistiques de l'éducation : enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 1999.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, ministère de l'Éducation, 2002.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, ministère de l'Éducation, 2002.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*, Québec, ministère de l'Éducation, 2000.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Vie pédagogique*, n° 110 février-mars 1999, n° 119, avril-mai 2001, n° 122, février-mars 2002, n° 123, avril-mai 2002, n° 127, avril-mai 2003, n° 130, février-mars 2004, Québec, ministère de l'Éducation.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Pour... suivre son régime*, Québec, ministère de l'Éducation, 1994 et 2001.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Programme d'études « Entrée en formation » dans une perspective de formation continue*, Québec, ministère de l'Éducation, juin 2005.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Programme d'études « Histoire du Québec et du Canada »*, Québec, ministère de l'Éducation, novembre 1996.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Programme d'études « Sciences humaines »*, Québec, ministère de l'Éducation, juillet 1998.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Qu'en est-il du régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale?*, Québec, ministère de l'Éducation, 1994.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES. *Projet de programme de formation de l'école*

- québécoise, projet déposé à la Commission des programmes d'études, Québec, ministère de l'Éducation, 2000 et 2003.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DU DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION À DISTANCE. *Initiation au système d'apprentissage individualisé*, guide d'apprentissage, Québec, ministère de l'Éducation, 1994.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DU DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION À DISTANCE. *Stratégies d'étude et de passation d'examen*, guide d'apprentissage, Québec, ministère de l'Éducation, 1994.
- REYNOLDS, A. « The Knowledge Base for Beginning Teachers : Education Professionals' Expectations Versus Research Findings on Learning to Teach », *The Elementary School Journal*, 1995, p. 199-221.
- REYNOLDS, A. « What is Competent Beginning Teaching? A Review of the Literature », *Review of Educational Research*, 1992, p. 1-35.
- ROBILLARD, C., A. GRAVEL et S. ROBITAILLE. *D.E.S. Démarches et stratégies*, Laval, Éditions Beauchemin, 2002.
- ROBILLARD, C., A. GRAVEL et S. ROBITAILLE. *Le Métaguide*, Laval, Éditions Beauchemin, 1998.
- ROEGIERS, X. *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck, 2001.
- SOUSA, David A. *Un cerveau pour apprendre*, traduction de Gervais Sirois, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- TARDIF, J. *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.
- TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992.
- TARDIF, N. et M. VAN NESTE. *La différenciation pédagogique pour le développement des potentialités de chacun*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2001-2002.
- TOMLINSON, C.-A. *The Differentiated Classrooms, Responding to the Needs of All Learners*, Alexandria, VA, USA, ASCD, 2000.
- VYGOTSKY, L.S. « Le problème de l'enseignement et du développement mental » dans Scheuwly, B. et J.-P. Bronckar (dir), *Vygotsky aujourd'hui*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1985.
- WEBER, W. A. *Classroom Teaching Skills*, 3^e éd., Lexington, Heath and Co., 1986.



Éducation,
Loisir et Sport

Québec



tout au long de la vie

41-8057-GO