

# ANNEXE A<sup>1</sup>

## Liste de stratégies pédagogiques<sup>2</sup>

Nom de la stratégie	Description
Audio-tutorat	Selon Prégent (1990), l'audio-tutorat est une variante de l' <i>enseignement modulaire</i> mis au point par Postlethwaite en 1961. L'audio-tutorat comporte des séances plénières, des activités en petits groupes et des consignes sur cassettes. Le professeur joue le rôle d'un tuteur par l'intermédiaire d'un enregistrement audio.
Autoapprentissage assisté ( <i>Adjunct auto-instruction</i> )	« Méthode d'enseignement individualisée dans laquelle les informations sont présentées au moyen de textes spécialement choisis. Le système conçu dans une telle perspective comporte des exercices qui ont été construits à partir de textes déjà existants. Ce système est généralement accompagné d'un guide qui suggère à l'élève les lectures et exercices à faire en vue de l'atteinte d'objectifs donnés » (Brien et Dorval, 1984, p. 88).
Carte de connaissances (ou carte conceptuelle)	<p>« Une carte de connaissances est une représentation graphique d'un ensemble de connaissances d'un domaine. Elle se différencie d'une représentation textuelle par sa structure délinéarisée, qui prend la forme d'un réseau graphique. En effet, dans une carte de connaissances, les connaissances sont représentées de manière schématique et bidimensionnelle sous la forme d'un réseau de nœuds et d'arcs. Les nœuds représentent les idées importantes ou les connaissances, et les arcs, les relations (ou liens) que le concepteur de la carte établit entre les connaissances. Les connaissances (ou nœuds) sont représentées au moyen d'un mot ou d'un ensemble de mots, alors que les relations (ou arcs) sont représentées au moyen de traits simples ou fléchés de manière à donner une direction aux relations établies. On peut aussi placer des étiquettes textuelles sur les traits, de manière à spécifier davantage la nature des liens établis entre les connaissances. ». L'enseignant peut demander aux étudiants de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• construire une carte de connaissances pour représenter une vue schématique d'un domaine ou d'un problème ou encore pour répondre à une question. Dans ce cas, les étudiants doivent représenter aussi bien les connaissances que les relations entre celles-ci.</li> <li>• construire une carte de connaissances à partir d'une liste de connaissances clés présélectionnées par le professeur. Habituellement, la liste fournie à l'étudiant comporte entre 10 et 20 concepts clés.</li> <li>• compléter une carte de connaissances « tronquée », dans laquelle manquent certaines connaissances ou certains liens. Ce type d'activité peut constituer une activité d'apprentissage, mais est également approprié pour répondre à un objectif d'évaluation ou d'autoévaluation des connaissances.</li> </ul> <p>• (Pudelko et Basque, 2005)</p>
Clip	Méthode d'enseignement dans laquelle les apprenants présentent, aux autres apprenants, un sujet (choisi parmi une liste) en un <i>clip</i> de 3 minutes; ils doivent par la suite répondre aux questions. L'animateur fait ensuite la synthèse.
Colloque	Voir <i>Groupe de discussion (panel)</i> .
Contrat d'apprentissage	Selon Prégent (1990), le contrat d'apprentissage est une méthode d'enseignement qui repose sur le principe de la négociation entre un professeur et un étudiant. Au début d'un cours, le professeur présente les objectifs généraux du cours. Puis, chaque étudiant rédige un contrat d'apprentissage et le présente au professeur. Des réunions d'étapes permettent de juger du travail accompli et d'apporter des correctifs au besoin.

1 Extrait de : Basque, J. (2007). *L'élaboration du scénario pédagogique*. Texte tiré du cours EDU 1030 *Design pédagogique en formation d'adultes* offert en ligne ([www.teluq.uqam.ca/edu1030](http://www.teluq.uqam.ca/edu1030)). Montréal : Télé-université.

2. Cette liste ne prétend pas à l'exhaustivité. De plus, il faut noter que certaines stratégies peuvent se combiner à l'intérieur d'un même événement d'apprentissage.

Nom de la stratégie	Description
Corbeille d'entrée (In-Basket Training)	Comme l'indique Larouche (1987), la corbeille d'entrée consiste à demander à l'apprenant de remplacer un supérieur hiérarchique et d'effectuer le travail laissé en plan par ce dernier, en se fondant sur des documents se trouvant dans sa corbeille d'entrée. Ces documents peuvent être des lettres, mémos, appels téléphoniques, rapports, etc. L'apprenant doit classer les éléments à traiter en ordre d'importance, puis indiquer les décisions à prendre.
Débat	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Démonstration	« Exécution d'actions ou d'opérations devant des apprenants » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 19). Des ressources peuvent être utilisées telles que des maquettes, des appareils, des films, des diaporamas, etc.
Enseignement en équipe ( <i>Team-teaching</i> )	Pour Prigent, le <i>team-teaching</i> est une méthode d'enseignement dans laquelle deux ou plusieurs professeurs s'associent pour donner, le plus souvent simultanément, leur cours aux étudiants.
Enseignement modulaire	« Découpage et présentation d'informations réparties en un certain nombre d'unités ou parties, appelées modules, qui forment un tout autonome » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 55). Chaque module inclut un prétest, des objectifs à atteindre, des activités d'apprentissage et un post-test. L'enseignement modulaire se distingue de l' <i>enseignement programmé</i> par le fait qu'il n'y a pas présentation de miniséquences d'informations, ni vérification de la maîtrise de l'apprentissage au fur et à mesure que celui-ci se réalise.
Enseignement par prescription individuelle ( <i>Individually prescribed instruction, IPI</i> )	Selon Prigent (1990), l'enseignement par prescription individuelle est une méthode d'enseignement selon laquelle des prescriptions d'activités individuelles sont fournies à chaque étudiant dans un ordre déterminé, à partir de ses résultats à des prétests.
Enseignement personnalisé ( <i>Personalized System of Instruction, PSI</i> )	Selon Prigent (1990), l'enseignement personnalisé est une méthode d'enseignement selon laquelle les connaissances sont réparties dans différentes unités d'apprentissage qui incluent des activités d'apprentissage individuelles (travaux, exercices, etc.), suivies d'un test. L'étudiant ne peut passer à l'unité suivante s'il ne maîtrise pas suffisamment les connaissances relatives à chaque unité.
Enseignement programmé	<p>« Texte écrit de façon micrograduée, incluant une multitude de questions et dont les réponses sont accompagnées de renforcements au fur et à mesure de la progression de l'apprentissage » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 49). On retrouve plusieurs types d'enseignement programmé.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Enseignement programmé linéaire ou skinérien</i> : L'information est présentée de façon séquentielle et ordonnée; le cheminement étant imposé, on ne peut y déroger.</li> <li>• <i>Enseignement programmé ramifié ou crowdérien</i> : Les apprenants ne suivent plus un cheminement unique, mais un cheminement qui comporte, à certains endroits précis, des ramifications.</li> <li>• <i>Enseignement programmé mixte</i> : Utilisation des deux formes à l'intérieur d'un même programme, c'est-à-dire des sections de forme linéaire et d'autres de forme ramifiée.</li> </ul>

Nom de la stratégie	Description
Étude de cas	<p>« Proposition, à un petit groupe, d'un problème réel ou fictif en vue de poser un diagnostic, de proposer des solutions et de déduire des règles ou des principes applicables à des cas similaires » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 91). Dans la méthode classique (<i>appelée la méthode de Harvard</i>), le cas est présenté par écrit, avec un certain nombre de détails importants et secondaires, parmi lesquels les étudiants doivent faire un choix. Prigent (1990) relève quelques variantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Cas dramatisé</i> : Le cas est présenté sur support vidéo, cinématographique, audio, etc.</li> <li>• <i>Cas simplifié</i> : Seuls les éléments importants du cas sont présentés aux étudiants.</li> <li>• <i>Technique de Pigors</i> : Des informations minimales sont fournies aux étudiants et ceux-ci sont invités à poser des questions. Seules les informations demandées sont alors fournies.</li> <li>• <i>Rédaction de cas par les étudiants</i>.</li> </ul>
Exercices répétitifs (ou exercices répétés)	<p>« Méthode d'enseignement qui consiste en une succession de questions ou de tâches brèves présentées à l'élève » (Legendre, 2005), p. 655). Les exercices peuvent être de divers types :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Exercice d'imitation</i> : L'élève répond à des questions en suivant un modèle.</li> <li>• <i>Exercice de discrimination</i> : L'élève identifie les caractéristiques semblables, mais différentes des réponses fausses.</li> <li>• <i>Exercice de construction</i> : L'élève doit suivre une procédure et construire sa réponse.</li> <li>• <i>Exercice de transfert</i> : L'élève applique des connaissances acquises à des situations variées (Legendre, 2005).</li> </ul>
Exposé (ou exposé magistral)	<p>« Présentation orale d'informations avec ou sans l'intervention des apprenants et avec ou sans l'utilisation de moyens audio-scripto-visuels » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 37).</p>
Formation en vestibule ( <i>Vestibule Training Technique</i> )	<p>« La formation en vestibule permet l'apprentissage d'une tâche ou d'un ensemble de tâches dans un environnement artificiel distinct du lieu réel de travail, mais reproduisant le plus fidèlement possible les caractéristiques de ce milieu. Ainsi, les nouveaux employés s'entraînent sur le même équipement et selon les mêmes processus d'opération que ceux qu'ils auront à utiliser dans leur milieu réel. (...) L'apprenti commence à pratiquer en exécutant une tâche qui implique des comportements aussi rapprochés que possible de ceux qu'il aura à utiliser en situation réelle de travail » (Larouche, 1987), p. 212).</p>

Nom de la stratégie	Description
Groupe de discussion	<p>« Échange de propos entre les apprenants sur un sujet donné, pendant un temps déterminé; cet échange se fait sous la supervision de l'enseignant » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 127). On retrouve plusieurs types de groupes de discussion (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995; Brien et Dorval, 1984; Prigent, 1990).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Plénière</i> : Discussion à laquelle tous les apprenants du groupe participent, mais au cours de laquelle chacun n'a pas nécessairement la parole.</li> <li>• <i>Session brouhaha (buzz-group)</i> : Discussion en groupes de 4 à 10 apprenants, pendant un court laps de temps. Les résultats des discussions de chaque sous-groupe sont ensuite présentés à tout le groupe par chacun des secrétaires des sous-groupes pour alimenter une discussion générale et une synthèse.</li> <li>• <i>Racine carrée</i> : Discussion en autant d'équipes que la racine carrée du nombre total d'apprenants (ou du carré le plus proche, si le nombre n'est pas un carré parfait). Chaque apprenant se voit attribuer une lettre et un chiffre. Dans un premier temps, tous les apprenants auxquels on aura assigné la même lettre sont regroupés et discutent pendant un temps déterminé. Dans un deuxième temps, les groupes sont démembrés et de nouveaux groupes sont formés, réunissant cette fois, ceux qui ont le même chiffre. Mise en commun des conclusions de la première étape et relance de la discussion.</li> <li>• <i>Tournante</i> : Discussion en groupes de 4 à 6 apprenants pendant un temps déterminé. Au terme de ce délai, un membre d'une équipe va se joindre à un autre groupe, et lui-même sera remplacé par un membre d'une autre équipe. Puis, la rotation se répète un certain nombre de fois.</li> <li>• <i>Débat</i> : Discussion en 2 « clans », chacun ayant à défendre un point de vue opposé. Typiquement, le problème est présenté de façon à ce que les apprenants puissent défendre la position « pour » et la position « contre ». L'enseignant agit comme modérateur. Il est possible que les apprenants choisissent la position qu'ils veulent défendre ou que l'enseignant la leur impose (au hasard ou à l'inverse de leur opinion de départ).</li> <li>• <i>Panel (ou colloque)</i> : Discussion entre certains apprenants, les panélistes, qui ont été sélectionnés pour défendre et expliquer une position en regard du problème à l'étude; ils se sont préalablement documentés et ont déjà une certaine expertise sur le sujet de la discussion. Les autres apprenants posent des questions et un échange s'engage avec les panélistes.</li> <li>• <i>Propositions de Nisbet</i> : Présentation par un étudiant de six propositions qu'il tente de faire adopter au groupe, sur un thème ou des lectures choisis parmi une liste.</li> <li>• <i>Remue-méninges</i> : « Interaction au sein d'un groupe restreint, destinée à favoriser le jaillissement spontané des idées, sans aucune limitation ou restriction d'aucune sorte »</li> </ul> <p>(Legendre, 2005, p. 1176).</p>
Interview	<p>« Entretien au cours duquel un apprenant interroge une personne pour connaître ses opinions, ses sentiments ou ses attitudes; l'interview se fait généralement à partir de questions préparées à l'avance et dans le but d'en rendre compte » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 151).</p>
Jeu éducatif	<p>Interaction des apprenants dans une activité à caractère artificiel, où ils sont soumis à des règles et dirigés vers l'atteinte d'un but. Le jeu se distingue de la simulation par le fait que le jeu n'a pas la prétention de reproduire fidèlement la réalité (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995). Selon Renaud et Sauvé (1990), le jeu possède quatre propriétés essentielles : des joueurs, un conflit, des règles et l'atteinte d'un but à la fin de la partie.</p>

Jeu de rôle	<p>«Interprétation du rôle d'un personnage en situation hypothétique en vue de mieux comprendre les motivations qui justifient les comportements» (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 71). Des apprenants agissent à titre d'observateurs. Le jeu de rôle peut avoir différentes formes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Technique centralisée</i> : La classe est divisée en sous-groupes, dont les membres jouent le même rôle (mais chaque sous-groupe a un rôle différent). Un observateur est assigné à chaque sous-groupe.</li> <li>• <i>Aquarium</i> : Les protagonistes sont observés par les autres apprenants placés autour d'eux.</li> <li>• <i>Théâtre-forum</i> : Variante de l'aquarium. Un observateur peut interrompre l'action et se substituer à un personnage pour réinterpréter la situation à sa manière, étant lui-même appelé à être éventuellement remplacé par quelqu'un d'autre.</li> <li>• <i>Technique décentralisée</i> : Le même scénario est interprété simultanément par de petites équipes, chacune étant observée par des observateurs différents.</li> </ul> <p>(Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995)</p>
Jeu de simulation	<p>«Processus de formation qui consiste, sous forme de jeu, à simuler une situation ou une activité qui correspond à un aspect quelconque de la réalité» (Legendre, 2005, p. 815). Le jeu de simulation combine donc les éléments du jeu, avec les caractéristiques de la <i>simulation</i>. Il possède sept propriétés essentielles : (1) un modèle, (2) simplifié (3) et dynamique d'un système réel ou hypothétique, (4) où les joueurs sont en position, (5) de compétition ou de coopération, (6) où les règles structurent les actions des joueurs, (7) et où le but poursuivi est de gagner (Renaud et Sauvé, 1990).</p>
Laboratoire	<p>«Situation dans laquelle les apprenants, sous le contrôle d'un enseignant, étudient les causes, les effets, la nature ou les propriétés d'objets ou de phénomènes par la manipulation et l'expérimentation» (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 117).</p>
Lecture	<p>Les apprenants sont invités à lire un texte pour en prendre connaissance ou pour rechercher des informations.</p>
Lectures dirigées (ou programme de lectures)	<p>Selon Prégent (1990), il s'agit d'une méthode d'enseignement par laquelle un professeur offre un programme de lectures à chacun des étudiants. L'étudiant doit lire les textes et en faire la synthèse par écrit (résumés informatifs, critiques, essais, etc.). Des réunions permettent de vérifier l'avancement des lectures et la compréhension de chaque étudiant.</p>
Panel	<p>Voir <i>Groupe de discussion</i>.</p>
Plénière	<p>Voir <i>Groupe de discussion</i>.</p>
Projet	<p>Accomplissement d'un mandat (construction d'un objet concret, production d'un rapport, préparation d'une présentation orale, etc.) sur un thème généralement choisi par les étudiants (�� partir ou non d'une liste). Le projet peut s'apparenter à un projet réel et on applique alors toutes les contraintes de la vie professionnelle (client réel, budget à respecter, etc.). Il peut aussi être fictif et certaines contraintes (budget, client réel, etc.) sont alors éliminées (Prégent, 1990). Le projet peut se réaliser individuellement ou en équipe.</p>
Protocole	<p>«Méthode d'enseignement qui consiste à enregistrer la performance de l'étudiant lors de l'exécution d'une tâche et à analyser cette performance dans le but de la rectifier si nécessaire» (Brien et Dorval, 1984, p.134).</p>
Recherche guidée (ou découverte guidée)	<p>«Démarche de découverte personnelle impliquant l'apprenant dans l'observation, l'analyse, la vérification et la généralisation de concepts, de notions ou de règles» (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 147).</p>
Remue-méninges	<p>Voir <i>Groupe de discussion</i>.</p>
Résolution de problèmes	<p>«En pédagogie, une situation-problème est une situation d'apprentissage que le pédagogue imagine dans le but de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'une question à résoudre (un obstacle à franchir)» (Raynal et Rieunier, 1997, p. 295).</p>

Ressources du milieu	« Utilisation et exploitation des sources possibles d'apprentissage qu'offre le milieu » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 139). Les ressources peuvent être des personnes invitées ou visitées, des sorties, les richesses de l'environnement, des artefacts, etc.
Session <i>brouhaha</i> ( <i>Buzz-group</i> )	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Simulation	Méthode d'enseignement qui consiste à mettre à la disposition de l'étudiant un modèle simplifié, mais juste, d'un phénomène physique, social, administratif ou autre (réel ou hypothétique) et à lui fournir la possibilité d'agir sur ce modèle et d'observer ainsi les conséquences des décisions qu'il a prises. Selon Renaud et Sauvé (1990), la simulation possède donc quatre propriétés essentielles : (1) un modèle, (2) simplifié, (3) et dynamique, (4) d'une réalité définie comme un système réel ou hypothétique.
Stage	Prégent (1990) décrit le stage comme une session de formation pratique qu'on impose à un étudiant et qui a en général lieu dans un endroit apparenté au futur milieu de travail du stagiaire. L'étudiant doit atteindre certains objectifs pratiques, tient un journal de bord et rédige un rapport de stage. Il est conseillé par le professeur et par un superviseur issu du milieu professionnel.
Téléconférence (ou forum électronique ou forum de discussion)	<i>Groupe de discussion</i> à distance. Selon Henri et Lundgren-Cayrol (2001), la téléconférence est un espace virtuel où se construit le discours d'un groupe d'apprenants qui se transmettent des messages. On peut penser que toutes les catégories de <i>groupes de discussion</i> (voir cette rubrique) peuvent se présenter par moyen télématique, bien que leur organisation en soit quelque peu modifiée (Dampousse, 1996 ; Henri et Lundgren-Cayrol, 2001).
Tournoi	« Méthode d'enseignement utilisée en vue de perfectionner la maîtrise des concepts ou des habiletés d'un contenu donné. Typiquement, le groupe est divisé en sous-groupes qui s'engagent dans des épreuves où les connaissances et les habiletés des participants sont mises à l'épreuve » (Brien et Dorval, 1984, p. 142). L'affrontement peut se faire entre plusieurs petites équipes ou entre deux grandes équipes (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).
Travail en équipe	« Réunion d'un petit groupe d'apprenants (3 à 8) pour réaliser une tâche précise dans un temps déterminé » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 103). On retrouve plusieurs types de travail en équipe. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Travail en parallèle</i> : Toutes les équipes réalisent la même tâche, chacune de leur côté.</li> <li>• <i>Travail en complémentarité</i> : Chaque équipe réalise une partie d'une tâche globale à réaliser. Les tâches peuvent être liées séquentiellement ou non (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).</li> </ul>
Tutorat (ou enseignement par les pairs)	« Jumelage d'un apprenant (tuteur) à un ou à quelques autres apprenants (tuteurés) » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 97). On retrouve deux formes d'enseignement par les pairs. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Forme individuelle</i> : Chaque apprenant tuteur est en relation d'aide avec un seul apprenant tuteuré.</li> <li>• <i>Forme par petits groupes</i> : Chaque apprenant tuteur est responsable de l'apprentissage de quelques apprenants tuteurés (3 à 5).</li> </ul>