



TED 6313

QUELQUES STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES

Josianne Basque, professeure
Université TÉLUQ

Quelques stratégies pédagogiques

Liste préparée par
Josianne Basque, professeure, Télé-université, septembre 2011

- [Arroseur arrosé](#)
- [Carte de connaissances](#)
(ou carte conceptuelle)
- [Cherchez l'erreur](#)
- [Clip](#)
- [Colloque](#)
- [Confrontation d'intuition et de connaissances antérieures](#)
- [Contrat d'apprentissage](#)
- [Corbeille d'entrée](#)
(*In-Basket Training*)
- [Débat](#)
- [Découverte guidée](#)
- [Démonstration](#)
- [Dialogue socratique](#)
- [Dictionnaire](#)
- [Écriture collaborative en ligne](#)
- [Enquête](#)
- [Enseignement modulaire](#)
- [Enseignement par les pairs](#)
- [Enseignement par prescription individuelle](#)
(*Individually Prescribed Instruction, IPI*)
- [Enseignement personnalisé](#)
(*Personalized System of Instruction, PSI*)
- [Enseignement programmé](#)
- [Étude de cas](#)
- [Exemples et contre-exemples](#)
- [Exercices / Exercices répétés](#)
- [Exposé \(ou exposé magistral\)](#)
- [Exposition](#)
- [Formation de concepts](#)
- [Formation en vestibule](#)
(*Vestibule Training Technique*)
- [Groupe de discussion](#)
- [Groupe nominal](#)
- [Interview](#)
- [Jeu éducatif](#)
- [Jeu de rôle](#)
- [Jeu de simulation](#)
- [Jeu sérieux](#)
- [Jigsaw](#)
- [Laboratoire](#)
(ou expérience de laboratoire)
- [Lecture](#)
- [Lectures dirigées](#) (ou programme de lectures)
- [Panel](#)
- [Plénière](#)
- [Projet](#)
- [Protocole](#)
- [Rédaction collaborative en ligne](#)
- [Rédaction de cas](#)
- [Remue-méninges](#)
- [Résolution de problèmes](#)
- [Ressources du milieu](#)
- [Séminaire](#)
- [Session brouhaha](#)
(*Buzz-Group*)
- [Simulation](#)
- [Stage](#)
- [Téléconférence](#)
(ou forum électronique ou forum de discussion)
- [Tour d'horizon](#)
- [Tournoi](#)
- [Travail en équipe](#)
- [Tutorat entre pairs](#)
(ou enseignement par les pairs)
- [Tutoriel](#)
- [Visite sur le terrain](#)

Arroseur arrosé	Les élèves sont invités à préparer seuls ou en équipe une ou deux questions d'examen auxquelles, selon eux, le formateur aurait de la difficulté à répondre. En grand groupe, les apprenants adressent les questions au formateur, qui tentera d'y répondre. Si la question est mal formulée, le formateur demandera à ce qu'elle soit clarifiée en indiquant en quoi elle est mal formulée (adapté de Archambault, 2001).
Carte de connaissances (ou carte conceptuelle)	« 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 » (Pudelko et Basque, 2005). La carte de connaissances peut être simplement fournie aux étudiants pour leur permettre d'avoir une vue d'ensemble d'un contenu abordé dans une formation, ou ils peuvent être invités à en construire ou à compléter une carte tronquée de ces étiquettes mais dont seule la structure est fournie. Dans ces derniers cas, la liste des connaissances à inclure dans la carte peut être fournie ou non par le formateur. Pour en savoir plus, on peut consulter Pudelko et Basque (2005) qui présentent un « dossier technopédagogique » sur le sujet le site de PROFETIC.
Cherchez l'erreur	Un texte, un tableau ou un schéma récapitulant la matière précédemment apprise est présenté à l'apprenant dans lequel des éléments erronés ou inutiles ont été délibérément insérés, dont le nombre peut être précisé ou non. Ce dernier doit les identifier. Cette activité peut être réalisée individuellement ou en équipe (adapté de Archambault, 1998).
Clip	Méthode d'enseignement dans laquelle les apprenants présentent à tour de rôle, aux autres apprenants, un sujet, choisi parmi une liste et préparé à l'avance, en un <i>clip</i> de 3 minutes; chacun doit répondre aux questions des pairs après son exposé. L'animateur fait ensuite la synthèse.
Colloque	Voir <i>Groupe de discussion</i> .

Confrontation d'intuition et de connaissances antérieures	<p>Au début d'une formation, les apprenants sont invités à répondre à quelques questions visant à les amener à exprimer leurs intuitions ou connaissances antérieures concernant le domaine ciblé. Après la formation, ils sont invités à revenir sur leurs réponses, à identifier les erreurs, les inexactitudes et les éléments manquants dans leurs représentations initiales.</p>
Contrat d'apprentissage	<p>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. Le contrat peut spécifier les objectifs d'apprentissage spécifiques visés par l'étudiant, le contenu visé, les activités d'apprentissage qui seront réalisées, les stratégies d'évaluation des apprentissages qui seront utilisées, etc. L'apprenant signe le contrat après discussion et entente sur son contenu avec le professeur. Des réunions d'étape permettent de juger du travail accompli et d'apporter des correctifs au besoin.</p>
Corbeille d'entrée (In-Basket Training)	<p>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.</p>
Débat	<p>Voir <i>Groupe de discussion</i>.</p>
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). L'apprenant est guidé dans cette démarche au moyen de questions, indices, directives, suggestions de pistes à explorer, rétroactions, etc.</p>
Démonstration	<p>« Exécution d'actions ou d'opérations devant des apprenants » (Chamberland <i>et al.</i>, 1995, p. 19). Des ressources peuvent être utilisées telles que des maquettes, des appareils, des films, des diaporamas, etc.</p>
Dialogue socratique	<p>Le dialogue socratique consiste à poser une série de questions à l'apprenant dans le but de l'amener à découvrir progressivement par lui-même la solution à un problème ou une réponse à une question, souvent à l'aide d'analogies et en tentant de mettre l'apprenant face à certaines contradictions dans son raisonnement.</p>

Dictionnaire	Cette activité consiste à faire rechercher par les apprenants dans des dictionnaires généraux et disciplinaires les différentes définitions d'un terme. Ils sont invités à bien indiquer la discipline associée à la définition. Ils peuvent ensuite identifier toutes les définitions qui seraient acceptables dans le domaine ciblé dans la formation. Les apprenants peuvent être invités à se regrouper en petites équipes pour arriver à un consensus sur les définitions acceptables. Une discussion de groupe suit permettant au formateur de rétroagir sur les définitions choisies (adapté de Archambault, 1998).
Écriture collaborative en ligne	Les apprenants sont invités à rédiger, à l'aide d'un outil de rédaction collaborative en ligne (tel un wiki) un texte sur un thème ciblé. Le texte peut être commenté et modifié par les visiteurs et des indices visuels permettent de cibler les parties modifiées et, selon le cas, d'identifier les auteurs des modifications proposées. Plusieurs types de textes peuvent ainsi être rédigés : encyclopédie collaborative, texte d'opinion, etc. La rédaction peut se faire en mode synchrone ou asynchrone.
Enquête	Les apprenants sont invités à préparer un questionnaire d'enquête et à l'administrer à un certain nombre de sujets, puis à traiter et à interpréter les données. Un rapport présentant les résultats de l'enquête est préparé. Dans une version plus simple, des données tirées d'une enquête déjà réalisée sont présentées sous une forme synthétisée dans un tableau aux apprenants. Ces derniers doivent tenter d'en faire des interprétations et celles-ci peuvent être discutées en grand groupe.
Enseignement modulaire	« Découpage et présentation d'informations réparties en un certain nombre d'unités ou parties, appelées modules, qui forment un tout autonome » (Chamberland <i>et al.</i> , 1995). 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 ici présentation de miniséquences d'informations, ni vérification de la maîtrise de l'apprentissage en cours de démarche.
Enseignement par les pairs	Voir <i>Tutorat par les pairs</i> .
Enseignement par prescription individuelle (<i>Individually Prescribed Instruction, IPI</i>)	Selon Prégent (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>	<p>Selon Prégent (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.</p>
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 <i>et al.</i>, 1995, p. 49). On retrouve plusieurs types d'enseignement programmé :</p> <ul style="list-style-type: none"> – <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. – <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. – <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.
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 <i>et al.</i>, 1995, p. 91). Dans la méthode classique (appelée la <i>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. Prégent (1990) relève quelques variantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Cas dramatisé</i> : Le cas est présenté sur support vidéo, cinématographique, audio, etc. – <i>Cas simplifié</i> : Seuls les éléments importants du cas sont présentés aux étudiants. – <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. – <i>Rédaction de cas</i> par les étudiants.
Exemples et contre-exemples	<p>Les apprenants sont invités à découvrir les attributs essentiels d'un concept (ex. : le concept de « animal vertébré ») sur la base de l'observation et d'exercices de classement d'un ensemble d'exemples et contre-exemples choisis par le formateur. Les exemples et contre-exemples peuvent prendre différentes formes : symboles, mots, images, objets, etc. Le formateur</p>

	<p>présente ces entités en les classant en deux catégories : celles qui possèdent les attributs du concept ciblé et celles qui ne les possèdent pas. Par une série de questions, les apprenants sont invités à découvrir en quoi les entités se ressemblent et se distinguent et à faire des hypothèses concernant les attributs essentiels du concept ciblé. Pour vérifier leurs hypothèses, ils sont invités à générer d'autres entités que le formateur classera dans la catégorie appropriée. L'activité se poursuit jusqu'à ce que les attributs essentiels du concept ciblé aient été explicités et que les apprenants aient suggéré plusieurs exemples et contre-exemples permettant de vérifier leur compréhension.</p>
<p>Exercices /Exercices répétés</p>	<p>Méthode d'enseignement qui consiste à demander à l'apprenant de répondre à des questions ou de réaliser des tâches spécifiques brèves. Legendre (2005) classe les exercices selon les catégories suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Exercice d'imitation</i> : L'élève répond à des questions en suivant un modèle (ex. : <i>un animal, des animaux; un canal, des canaux; un cheval, des ...</i>). – <i>Exercice de discrimination</i> : L'élève identifie parmi un ensemble d'entités celle qui se distingue des autres ayant des caractéristiques semblables (ex. : <i>oiseaux, reptiles, mammifères, roseaux</i>). – <i>Exercice de construction</i> : L'élève doit suivre une procédure et construire sa réponse (ex. : <i>opérations mathématiques; fabrication d'un objet; analyse chimique ou littéraire, etc.</i>). – <i>Exercice de transfert</i> : L'élève applique des connaissances acquises à une ou plusieurs situations. <p>On parle d'« exercices répétitifs » ou « répétés » lorsque les exercices doivent être exécutés en suites successives.</p>
<p>Exposé (ou exposé magistral)</p>	<p>« Présentation orale d'informations avec ou sans l'intervention des apprenants et avec ou sans l'utilisation de moyens audio-scripto-visuels » (Chamberland <i>et al.</i>, 1995, p. 37). L'exposé peut être fait par le formateur ou par les apprenants. Il peut être formel (le présentateur s'adresse sans interruption à l'auditoire) ou informel (le présentateur suscite les questions de l'auditoire et y répond).</p>
<p>Exposition</p>	<p>Dans cette activité de longue haleine, les apprenants sont invités à présenter, individuellement ou en petit groupe, une ou plusieurs de leurs productions (texte, maquette, matériel, dessin, schéma, œuvre photographique, vidéo, etc.) dans le cadre d'une exposition. L'exposition peut se tenir dans des lieux réels ou virtuels (sites web). Des « stands d'exposition » peuvent être établis et les apprenants doivent les construire de manière à solliciter la participation des futurs visiteurs, notamment d'apprenants. Lors de la tenue de l'exposition, les visiteurs font le tour des stands et interagissent avec les apprenants responsables de chaque stand.</p>

Formation de concepts	Voir <i>Exemples et contre-exemples</i> .
Formation en vestibule (Vestibule Training Technique)	<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>
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 <i>et al.</i>, 1995, p. 127). On retrouve plusieurs types de groupes de discussion (Brien et Dorval, 1984; Chamberland <i>et al.</i>, 1995; Prégent, 1990) :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Colloque : Série de présentations faites par les apprenants (individuellement ou en équipe) sur un thème donné à un moment fixé à l'avance dans un « programme de colloque » et durant une période limitée (par exemple, 30 minutes). Les autres apprenants posent des questions aux présentateurs. Les présentations peuvent prendre la forme d'une communication orale accompagnée d'une présentation de type PowerPoint ou encore d'une affiche commentée. L'ensemble de l'activité peut s'étendre sur une période de plusieurs journées ou est réparti sur plusieurs semaines. À l'aide de technologies appropriées, le colloque peut être tenu en mode virtuel synchrone ou asynchrone. Basque, Dao et Contamines (2005) présentent un exemple d'un scénario pédagogique fondé sur la tactique du colloque virtuel inspiré du fonctionnement des colloques scientifiques. – Débat : Discussion en deux « 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). On peut aussi inverser les rôles après un premier cycle de présentation des arguments. On peut mettre en œuvre cette technique au sein de petits groupes de quatre personnes et demander, à la fin de l'activité, que chaque groupe produise une synthèse présentant une position faisant consensus. – Groupe nominal : Sur une question controversée ou un problème posé par le formateur, les apprenants sont invités à formuler individuellement par écrit le plus grand nombre d'opinions, d'idées ou

de solutions possibles (ou un nombre fixé à l'avance) dans un laps de temps déterminé à l'avance. Ensuite, à tour de rôle, chacun lit son premier énoncé et celui-ci est inscrit sur un tableau; il y a autant de tours de table que d'énoncés à exprimer. Les énoncés sont ensuite discutés un à la fois pour en clarifier le sens; les énoncés similaires peuvent alors être regroupés en un seul. Les apprenants sont ensuite invités à voter sur l'importance relative des énoncés en leur accordant une note pondérée (ex. : 0 à 10). Une discussion s'ensuit sur les résultats du vote.

- **Panel** : Discussion entre certains apprenants (les panélistes) sélectionnés pour défendre et expliquer une position en regard d'une question ou d'un 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.
- **Plénière** : Discussion à laquelle tous les apprenants du groupe participent, mais au cours de laquelle chacun n'a pas nécessairement la parole.
- **Propositions de Nisbet** : Présentation par un étudiant de six propositions qu'il tente de faire adopter au groupe, sur un thème ou des lectures choisies parmi une liste proposée par le formateur.
- **Racine carrée** : 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 une période déterminée. 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.
- **Remue-méninges** : « Interaction au sein d'un groupe restreint, destinée à favoriser le jaillissement spontané des idées, sans aucune limitation ou restriction d'aucune sorte » (Legendre, 2005, p. 1176).
- **Séminaire** : Activité pouvant s'étendre sur plusieurs séances au cours desquelles les apprenants discutent sur un sujet spécifique, à la suite de lectures choisies et que tous les apprenants devront avoir faites avant chaque séance. Chaque apprenant peut être chargé de faire un compte rendu écrit d'un ou de plusieurs textes et de l'animation d'une séance.
- **Session brouhaha (Buzz-Group)** : 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.
- **Tournante** : 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.
Interview	« 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 <i>et al.</i> , 1995, p. 151).
Groupe nominal	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Jeu éducatif	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 <i>et al.</i> , 1995). Selon Sauvé, Renaud et Kaufman (2010), le jeu possède six propriétés essentielles : des joueurs, un conflit, des règles, un but prédéterminé, un caractère artificiel et un caractère éducatif.
Jeu de rôle	« Interprétation du rôle d'un personnage en situation hypothétique en vue de mieux comprendre les motivations qui justifient les comportements » (Chamberland <i>et al.</i> , 1995, p. 71). Des apprenants agissent à titre d'observateurs. Le jeu de rôle peut avoir différentes formes (Chamberland <i>et al.</i> , 1995) : <ol style="list-style-type: none"> 1. <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. 2. <i>Aquarium</i> : Les protagonistes sont observés par les autres apprenants placés autour d'eux. 3. <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. 4. <i>Technique décentralisée</i> : Le même scénario est interprété simultanément par de petites équipes, chacune étant observée par des observateurs différents.
Jeu de simulation	« 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 <i>jeu</i> , avec les caractéristiques de la <i>simulation</i> . Il possède six propriétés essentielles : (1) un modèle d'un système réel ou fictif, (2) un modèle simplifié, (3) un modèle dynamique, (4) les joueurs sont en compétition et parfois en coopération, (5) des règles, (6) un caractère éducatif (Sauvé <i>et al.</i> , 2010).

Jeu sérieux	« Application informatique, dont l'intention initiale est de combiner, avec cohérence à la fois des aspects sérieux (<i>serious</i>) tels, de manière non exhaustive et non exclusive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication, ou encore l'information, avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo (<i>game</i>). Une telle association, qui s'opère par l'implémentation d'un 'scénario pédagogique', qui sur le plan informatique correspondrait à implémenter un habillage (sonore et graphique), une histoire et des règles idoines, a donc pour but de s'écarter du simple divertissement » (Alvarez, 2007, cité dans Sauvé et al., 2010, p. 28). Ces derniers auteurs les classent dans la catégorie des <i>jeux de simulation</i> (voir cette rubrique).
Jigsaw	Tactique d'apprentissage collaboratif appropriée pour des tâches longues et complexes et qui permet aux apprenants de partager le travail à réaliser et de développer une expertise sur un aspect de la tâche. La tactique consiste à former des groupes de 4-5 apprenants, appelés « groupe d'origine ». Dans chacun de ces « groupes d'origine », des tâches spécifiques sont attribuées à chacun des apprenants. Les apprenants s'étant vus attribuer la même tâche dans chacun des « groupes d'origine » se réunissent pour former des « groupes d'experts ». Une fois les connaissances partagées dans chaque « groupe d'experts », chaque membre d'un tel groupe rejoint son « groupe d'origine » pour mettre en commun avec ses coéquipiers l'expertise qu'il a acquise au sein de son groupe d'experts et qui s'avère nécessaire à la réalisation de la tâche (définition inspirée de ministère de l'éducation de la Saskatchewan, 1995)
Laboratoire (ou expérience de laboratoire)	« 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 et al., 1995, p. 117).
Lecture	Les apprenants sont invités à lire un texte pour en prendre connaissance ou pour rechercher des informations.
Lectures dirigées (ou programme de lectures)	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.
Panel	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Plénière	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Projet	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 (à 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.
Protocole	« 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).
Rédaction collaborative en ligne	Voir <i>Écriture collaborative en ligne</i> .
Rédaction de cas	Voir <i>Étude de cas</i> .
Remue-méninges	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Résolution de problèmes	Les apprenants sont invités à résoudre un problème d'envergure, généralement en équipe. Le problème à résoudre est un problème pour lequel ils n'ont reçu aucune formation préalable et dont la résolution leur permettra d'atteindre un ou plusieurs objectifs d'apprentissage (Prégent, 1990). Ils sont invités à résoudre le problème en appliquant une démarche de résolution de problème et en consultant diverses ressources documentaires qui leur sont fournies ou qu'ils doivent eux-mêmes rechercher. En somme, « 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, 2010, p. 295).
Ressources du milieu	« Utilisation et exploitation des sources possibles d'apprentissage qu'offre le milieu » (Chamberland <i>et al.</i> , 1995, p. 139). Les ressources peuvent être des personnes invitées ou visitées, des sorties, les richesses de l'environnement, des artefacts, etc.
Séminaire	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Session brouhaha (Buzz-Group)	Voir <i>Groupe de discussion</i> .
Simulation	Tactique qui consiste à mettre à la disposition de l'étudiant un modèle simplifié, mais juste, d'un phénomène physique, social, administratif ou

	<p>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.</p> <p>Sauvé, Renaud et Kaufman (2010) définissent les simulations en formation en tant qu' « environnements simplifiés de la réalité permettant à son utilisateur de réaliser un apprentissage, sans les risques inhérents à certaines situations réelles » (p. 21). Ces auteurs attribuent cinq propriétés essentielles à la simulation en formation : (1) un modèle de la réalité définie comme un système, (2) un modèle dynamique, (3) un modèle simplifié, (4) un modèle fidèle, juste et valide et (5) un caractère éducatif.</p>
Stage	<p>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.</p>
Téléconférence (ou forum électronique ou forum de discussion)	<p><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 dérouler à distance au moyen de diverses technologies, bien que leur organisation puisse en être quelque peu modifiée.</p>
Tour d'horizon	<p>Sur un sujet controversé, les apprenants ont deux minutes pour écrire une phrase qui exprime leur opinion spontanée sur ce sujet. Chacun lit la phrase telle qu'elle est exprimée. Une discussion de groupe peut suivre afin de distinguer et de comparer les opinions exprimées (adapté de Archambault, 1998).</p>
Tournoi	<p>« 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).</p>

Travail en équipe	<p>« Réunion d'un petit groupe d'apprenants (3 à 8) pour réaliser une tâche précise dans un temps déterminé » (Chamberland <i>et al.</i>, 1995, p. 103). On retrouve plusieurs types de travail en équipe.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Travail en parallèle</i> : Toutes les équipes réalisent la même tâche, chacune de leur côté. – <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).
Tutorat entre pairs (ou enseignement par les pairs)	<p>« Jumelage d'un apprenant (tuteur) à un ou à quelques autres apprenants (tuteurés) » (Chamberland <i>et al.</i>, 1995, p. 97). On retrouve deux formes d'enseignement par les pairs.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Forme individuelle</i> : Chaque apprenant tuteur est en relation d'aide avec un seul apprenant tuteuré. – <i>Forme par petits groupes</i> : Chaque apprenant tuteur est responsable de l'apprentissage de quelques apprenants tuteurés (3 à 5).
Tutoriel	<p>Un tutoriel est une application informatique qui guide l'apprenant pas à pas dans sa démarche d'apprentissage sous la forme d'exposés textuels ou multimédias suivis d'exercices et de rétroactions. Un <i>tutoriel</i> (ou système tutoriel) est dit <i>intelligent</i> lorsqu'il intègre des techniques d'intelligence artificielle lui permettant d'analyser le profil et la démarche de l'apprenant et d'adapter le contenu, le scénario et/ou le format de la formation en conséquence.</p>
Visite sur le terrain	<p>Observation sur des lieux réels de faits, de systèmes ou de phénomènes faisant l'objet de la formation (adapté de Archambault, 1998).</p>

Références citées

- Archambault, G. (2001). *47 façons pratiques de conjuguer enseigner avec apprendre* (2^e éd.). Sainte-Foy, Canada : Presses de l'Université Laval.
- Basque, J., Dao, K. et Contamines, J. (2005). L'apprentissage « situé » dans les cours en ligne : le cas du colloque scientifique virtuel (CSV). Dans P. Tchounikine, M. Joab & L. Trouche (dir.), *Actes de la conférence EIAH 2005 (Environnements informatiques pour l'apprentissage humain), Montpellier, 25, 26 et 27 mai 2005* (pp. 177-188). Lyon, France : Institut National de Recherche Pédagogique.
- Brien, R. et Dorval, E. (1984). *Le choix des méthodes d'enseignement : Guide pratique*. Lac Beauport : Forma.
- Chamberland, G., Lavoie, L. et Marquis, D. (1995). *20 formules pédagogiques*. Sainte-Foy (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- Henri, F., Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance : Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, V. (1987). *Formation et perfectionnement en milieu organisationnel* (2^e éd.). Ottawa : Éditions JCL inc.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (1995). Français en immersion. Programme d'études pour le niveau intermédiaire (6^e à 9^e année). Récupéré le 11 juillet 2001 du site du Gouvernement de la Saskatchewan : <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/frlang/inter/>
- Prégent, R. (1990). *La préparation d'un cours*. Montréal : Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.
- Pudelko, B. et Basque, J. (2005). Logiciels de construction de cartes de connaissances : des outils pour apprendre. *Dossiers pédagogiques*. Montréal, Québec : Profetic, (CREPUQ) Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec.
- Raynal, F. et Rieunier, A. (2010). *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés* (8^e éd.). Paris : ESF éditeur.
- Sauvé, L., Renaud, L. et Kaufman, D. (2010). Les jeux, les simulations et les jeux de simulation pour l'apprentissage : Définitions et distinctions. Dans L. Sauvé & D. Kaufman (dir.), *Jeux et simulations éducatifs – Études de cas et leçons apprises*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.