

Les méthodes actives

Janvier 2016

Ce que c'est...

Comment ça fonctionne ?



- Une famille d'approches pédagogiques qui permettent...
 - l'apprentissage en « **faisant quelque chose** » (ex : **réfléchir, critiquer, créer**) à partir des connaissances, au-delà de l'écoute d'un exposé ou de la lecture d'un texte.
 - l'autoréflexion sur les actions posées.
 - d'appliquer, d'analyser, d'évaluer et de synthétiser (et non simplement de connaître et de comprendre) (Anderson et al., 2000).
 - des apprentissages plus significatifs, plus en profondeur.
- Des approches où les étudiants sont **cognitivement actifs** et au centre de leur processus d'apprentissage.
- Un continuum d'activités où **les étudiants ont de plus en plus de contrôle sur leurs apprentissages** : quiz, discussions, présentations orales, études de cas, jeux de rôle, projets, etc.



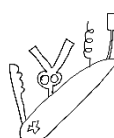
- L'enseignant présente un **problème ou une tâche claire à réaliser** en lien avec la matière en utilisant des critères de réussite bien définis. Des exemples d'activités :
 - discussion en dyade, petit groupe ou avec la classe,
 - explication de ce que qui a été compris (oral ou écrit),
 - exploration de valeurs et points de vue,
 - offre d'aide aux pairs et opportunité de se faire aider (collaboration),
 - travail en profondeur sur les contenus,
 - résolution de problèmes complexes,
 - rétroaction pour et par les pairs,
 - retour sur le processus d'apprentissage.
- L'enseignant circule ou **accompagne** le processus d'exécution de la tâche en précisant, orientant, encourageant...
- Il est essentiel de prévoir un **moment de retour** et de partage sur les résultats de l'activité où l'on **dégage les apprentissages réalisés**.

En quoi est-ce intéressant ?

Qui pourrait y gagner ?



- Mieux adaptées au développement de **savoir-faire** et de **savoir-être**.
- Favorisent l'engagement dans la démarche d'apprentissage.
- Captent l'attention d'étudiants.
- Maintiennent la **motivation** et l'intérêt pour la matière.
- Développent la pensée critique, la communication, l'argumentation.
- Favorisent la rétention de l'information à long terme.
- Permettent à l'enseignant d'offrir de la **rétroaction immédiate**.
- Jumelées à de l'**apprentissage collaboratif**...
 - suscitent l'appartenance au groupe.
 - rendent les étudiants responsables de leur apprentissage, de celui des pairs.

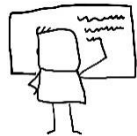
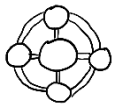


- Les enseignants qui veulent ajouter une **composante « pratique »** à leur cours et accompagner les étudiants dans le **développement de compétences**.
- Les enseignants qui visent des apprentissages flexibles, **transférables** à des situations inédites.
- Les enseignants qui veulent **vérifier la compréhension** des connaissances pendant l'apprentissage.
- Les étudiants, alors que les possibilités de poser des questions et de recevoir des explications sont décuplées.
- Les étudiants qui auront des occasions d'appliquer et de démontrer ce qu'ils ont appris.

Les méthodes actives

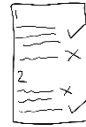
Janvier 2016

Ce que ce n'est pas...



- Bien que ce soit souvent le cas, il ne s'agit pas nécessairement d'activités pédagogiques...
 - observables (tout peut se passer dans la tête de l'étudiant);
 - où l'on a recours à la technologie;
 - effectuées en classe;
 - réalisées en groupe;
 - qui consistent en des tâches complexes et des projets qui se poursuivent sur plusieurs cours.
- Il ne s'agit pas de « découverte sans supervision ». Il est important que les étudiants soient **guidés et accompagnés**.
- Ces méthodes n'invalident pas l'apport d'approches plus transmissives :
 - il est possible d'ajouter certaines activités pédagogiques plus actives à un cours où les étudiants sont plutôt passifs.
 - ...ou inversement, d'avoir des moments de transmission à travers une méthode surtout active.

Qu'est-ce qui pose problème ?



- L'enseignant a moins de temps pour « passer » de la matière : il doit faire des choix de contenus.
- Certaines activités seront plus difficiles à implanter dans de **grands groupes**.
- La disposition des salles de cours limite souvent les interactions.
- Lorsque les enseignants laissent les étudiants à eux-mêmes.
- Certains auteurs (Kirschner et al., 2006) estiment que l'utilisation de ces méthodes produit une **surcharge cognitive**. Selon eux, il est préférable...
 - 1) de présenter d'abord aux novices des problèmes disciplinaires avec des solutions expliquées.
 - 2) d'amener à résoudre des problèmes partiels par des approches actives guidées.
 - 3) d'évoluer vers des problèmes complets en diminuant progressivement la guidance.

À quoi faut-il faire attention ?



- Au temps de préparation requis.
- À présenter des activités qui font réfléchir l'étudiant au lieu d'apprendre par cœur.
- Au **niveau d'expertise** des apprenants en lien avec le sujet qu'on leur enseigne. Les novices auront plus de mal à expérimenter.
- Aux **résistances des étudiants** habitués à être plus passifs.
- À la nécessité de bien préparer les étudiants en **expliquant la démarche** et les objectifs attendus.
- À réactiver les connaissances antérieures des étudiants (le cas échéant).
- À la structure des activités et au rodage des consignes.



- Les enseignants qui valorisent la quantité d'information transmises plutôt que l'apprentissage des étudiants.
- Les enseignants qui souhaitent garder un grand contrôle sur leur classe.
- Les enseignants qui composent mal avec le **risque**.
- Les étudiants dont le parcours académique dans un autre environnement éducatif ne les a pas habitués à ces méthodes.
- Certains étudiants qui, malgré tout, ne participent pas.

Conception : JS Dubé, E Chamberland, L Gagnon, D Turcotte, F Gaulin

Sources : Bonwell, 2000; Eison, 2010; Kozanitis, 2011; Kirshner, Sweller et Clark, 2006; Mayer, 2004; Schwartz et Brandsford, 2009; Sweller, Kirschner et Clark, 2007