

ÉTUDE

LES MÉTHODES DE TRAVAIL AU COLLÈGE SAINT-CHARLES-GARNIER

Méthodes de travail et développement d'habiletés intellectuelles au secondaire

par Bernard Lavoie, Hélène Saint-Pierre et Mirette Torkia-Lagacé*

Le collège Saint-Charles-Garnier poursuit actuellement une entreprise collective de développement axée sur les *méthodes de travail* des élèves. À la base se trouve un important document d'étude et d'animation (Comité sur les méthodes de travail, *Rapport remis à la Commission pédagogique*, 1988). Au cours et autour d'une quinzaine de réunions, les auteurs en sont arrivés à une conception très large des « méthodes de travail », dont témoigne leur synthèse articulée selon les quatre volets suivants (dont les deux derniers sont encore à développer) : organisation (du matériel, du temps, etc.), habiletés intellectuelles, connaissance de soi, attitudes relatives à l'apprentissage (et aux situations d'apprentissage).

Il convient de le préciser, les *habiletés intellectuelles* sont abordées non pas dans toute leur généralité, mais sous l'angle de leur rôle dans l'acquisition et la mise en œuvre des méthodes de travail intellectuel. C'est ce volet original du document que *Prospectives* a la chance de pouvoir publier aujourd'hui. Pour toute communication (renseignement, exemplaire du document complet, demande d'un exposé ou d'une présentation spéciale, etc.), s'adresser à : M. Michel Legendre, Directeur des services pédagogiques, Collège Saint-Charles-Garnier, 1150, boul. Saint-Cyrille ouest, Québec (Québec) G1S 1V7.

L.G.

1. Le rôle des habiletés intellectuelles dans le développement d'une méthode de travail

Les résultats d'un récent sondage effectué auprès d'enseignants du Collège ont souligné, à juste titre selon nous, qu'une méthode de travail adéquate pour des élèves du secondaire doit comprendre certains « savoir-faire », en particulier : savoir lire ; savoir prendre des notes ; savoir étudier ; savoir faire des travaux.

Ces savoir-faire se développent, bien sûr, de façon graduelle de la première à la cinquième secondaire. Cependant, il nous a semblé pertinent de nous interroger sur les habiletés intellectuelles nécessaires à ce développement, habiletés que l'on retrouve dans les diverses taxonomies, telles que celle de Bloom, par exemple.

Ainsi, pour *savoir lire*, il apparaît essentiel que l'élève maîtrise l'habileté à : décoder l'information ;

établir des relations entre les différentes informations décodées et, partant, dégager les idées principales contenues dans le texte, le tableau ou le graphique abordés.

À son tour, le DÉCODAGE implique que l'élève maîtrise le processus mental qui consiste à DÉFINIR, processus basé sur les habiletés à CLASSER et à COMPARER les éléments caractéristiques de concepts voisins. En effet, si on veut, par exemple, décoder correctement le mot « salle de cours » (à condition, bien sûr, que le contexte rende ce décodage important), il faut être en mesure de distinguer une « salle de cours » d'une « classe laboratoire », d'un « bureau de travail » ou d'un « amphithéâtre ». Cette distinction ne peut se faire qu'à partir de l'identification de tous les éléments caractéristiques de chacun de ces concepts (présence ou absence de bureaux ou de tables de travail, nombre de places disponibles, fonction, etc.). Une fois ces éléments identifiés, il faut les classer et les comparer entre eux de manière à cerner ce qui fait la spécificité de chacun des concepts (salle de cours, classe laboratoire, bureau de travail, amphithéâtre) l'un par rapport à l'autre. Ce

* Les deux premiers auteurs font partie du personnel du Collège Saint-Charles-Garnier ; le troisième, des parents d'élèves.

n'est qu'alors que le décodage pourra être considéré comme complété. Bien sûr, une démarche aussi élaborée ne sera pas toujours nécessaire. Cependant, il nous semble que la capacité de la réaliser soit à la base de toute compréhension et constitue, de ce fait, un des éléments d'une bonne méthode de travail.

Par ailleurs, ÉTABLIR DES RELATIONS entre différentes informations implique un processus d'ANALYSE, puisque « analyser » consiste justement à séparer un tout quelconque en parties et à dégager les liens qui existent entre celles-ci. Là encore, cette démarche intellectuelle présuppose la capacité de CLASSER et de COMPARER. Par exemple, l'analyse d'une situation nécessite que l'on en identifie les différentes composantes (séparer le tout en ses parties) et que l'on établisse les relations qui existent entre ces composantes (dégager les liens entre les parties). Mais avant d'établir ces relations, il faut regrouper les composantes qui vont ensemble (les classer) et ensuite comparer les groupements ainsi réalisés entre eux de manière à en identifier les ressemblances et les différences. Dans le cas d'un texte ou d'un énoncé écrit en général, l'analyse consiste à en dégager les idées principales et à établir les relations qui existent entre elles. Cependant, DÉGAGER LES IDÉES PRINCIPALES nécessite que l'élève soit en mesure de RÉSUMER et de FAIRE DES SYNTHÈSES, processus qui, à leur tour, impliquent une analyse préalable.

Dans le même ordre d'idées, la PRISE DE NOTES personnelle en classe (à ne pas confondre avec les notes de cours *dictées* par l'enseignant) ne nous semble possible que si l'habileté à exprimer des idées par écrit de façon cohérente (encoder) est développée. À son tour, ce processus nécessite que les habiletés à CLASSER, COMPARER, RÉSUMER et FAIRE LA SYNTHÈSE soient au moins partiellement acquises.

Le SAVOIR ÉTUDIER est encore plus complexe, puisqu'il repose non seulement sur des habiletés intellectuelles, mais aussi, de façon toute particulière, sur deux autres facteurs : la capacité d'*organisation* et la *connaissance de soi*. Pour nous expliquer, nous distinguerons le « quoi étudier » du « comment étudier » et du « quand étudier ».

Le *quoi étudier* implique que l'élève possède l'habileté à dégager les idées principales (et, partant, la capacité de classer, comparer, analyser, résumer et faire la synthèse) à laquelle s'ajoute une habileté nouvelle : ÉVALUER l'importance des différents contenus les uns par rapport aux autres.

Une bonne méthode de travail repose sur des opérations mentales spécifiques.

Le *comment étudier* nécessite, lui aussi, des habiletés déjà mentionnées, en particulier, la capacité d'établir des relations et de faire un résumé ou une synthèse.

Enfin, c'est surtout le *quand étudier* qui fait appel à l'organisation et à la connaissance de soi, puisqu'il nécessite que l'élève planifie son temps d'étude en fonction de la nature et de la quantité de matériel à étudier ainsi que de ses caractéristiques personnelles comme apprenant.

Quant au SAVOIR FAIRE DES TRAVAUX, il constitue sans doute le cas le plus complexe que nous ayons à aborder. On pourrait distinguer ici la *critique* d'une œuvre scientifique, littéraire ou artistique (telle qu'elle est exigée en 4^e et 5^e secondaire) de la *production* d'une œuvre originale, qu'il s'agisse d'un texte, d'un graphique, d'une création artistique, technique ou autre. Mais dans les deux cas, l'élève doit faire une démarche complète de résolution de problème, c'est-à-dire :

- clarifier et préciser, si nécessaire, l'objectif à atteindre et les conditions (espace-temps dans lesquelles il doit être atteint (DÉCODER) ;
- faire l'inventaire des sources d'information disponibles ;
- sélectionner les sources d'information qui seront effectivement utilisées (ÉVALUER) ;
- colliger l'information (ANALYSER, RÉSUMER, FAIRE LA SYNTHÈSE) ;
- traiter l'information (COMPARER, CLASSER, ÉVALUER) ;
- identifier une ou plusieurs hypothèses de réalisation de la tâche ;
- ANALYSER la « faisabilité » de chacune des hypothèses de manière à établir un ordre de préférence entre ces hypothèses (COMPARER, ÉVALUER) ;
- retenir la « meilleure » hypothèse et la réaliser, l'exécuter ;
- ÉVALUER le produit fini.

De tout ce qui précède, il ressort que si nous voulons amener l'élève à acquérir une méthode de travail adéquate — telle que décrite par les enseignants consultés — nous nous devons de l'amener à développer, entre autres, les habiletés intellectuelles qui sont à la base des quatre SAVOIR-FAIRE identifiés : COMPARER, CLASSER, DÉFINIR, ANALYSER, ÉVALUER, RÉSUMER, FAIRE LA SYNTHÈSE.

De plus, il faudra sensibiliser et initier l'élève à une démarche de résolution de problèmes qui lui permettra de planifier la réalisation et de faire ses travaux efficacement.

2. Le développement des habiletés intellectuelles

Le développement des habiletés intellectuelles abordées au chapitre précédent mérite, en milieu scolaire, une action concertée de la part de tous les intervenants. Un des obstacles importants qui se dressent sur le chemin de cette concertation est le grand nombre de descriptions, de définitions plus ou moins équivalentes que l'on retrouve de chacune de ces habiletés dans les diverses taxonomies et théories de l'apprentissage. C'est pourquoi nous avons décidé, dans ce chapitre, de donner de chacune de ces habiletés une définition qui, tout en étant rigoureusement correcte, nous semble fournir toutes les indications qui pourraient permettre de déboucher sur un consensus et, partant, sur des apprentissages cohérents pour les élèves. De plus, nous avons ajouté, lorsque cela était possible, quelques suggestions didactiques qui visent, bien sûr, non pas à contraindre, mais plutôt à alimenter la créativité et la réflexion des personnes concernées.

Comparer

Comparer, c'est dégager les ressemblances (identifier) et les différences (distinguer) qui existent entre deux ou plusieurs réalités (objets concrets, textes, situations ou autres éléments).

Les trois principales difficultés que les élèves éprouvent en relation avec cette habileté sont les suivantes :

- prendre en considération tant les ressemblances que les différences ;
- identifier et formuler des critères de comparaison ;
- comparer des réalités abstraites.

À titre de spécimen de situation susceptible de favoriser le développement de l'habileté à *comparer*, mentionnons qu'en *information sur les cours et car-*

rières, il est facile de développer cette habileté en comparant entre elles deux ou plusieurs professions différentes sous plusieurs aspects. Ainsi, si l'on compare un pharmacien et un infirmier, voici des exemples de critères qui nous permettraient de déterminer les ressemblances et les différences entre ces deux professions.

CRITÈRES	RESSEMBLANCES	DIFFÉRENCES
1. Nature du cours		
2. Durée des études		
3. Exigences psychologiques		
4. Environnement professionnel		
5. Champ d'intervention		

La technique du tableau à compléter est très utile pour ce genre d'exercice. Il est également à souhaiter que ce soient les élèves eux-mêmes qui, avec l'aide du professeur, lors d'une discussion en classe, identifient les critères sur lesquels portera la comparaison. Le tableau pourrait ensuite être complété en équipe. Cette façon de faire favorise l'échange de points de vue et stimule, de ce fait, le développement intellectuel.

Classer

Classer, c'est grouper plusieurs éléments selon une ou plusieurs caractéristiques qui leur sont communes et identifier ce groupement par un terme générique (étiquette). La principale difficulté que les élèves éprouvent est précisément de trouver ce terme générique pour qualifier un groupement donné. En effet, ceci revient à faire une généralisation, une synthèse des caractéristiques groupées et à exprimer cette synthèse par un terme unique si possible.

À titre d'exemple, la situation ci-dessous peut être utilisée pour développer l'habileté à classer.

En arts plastiques, identifier différents styles de maisons et les grouper selon leurs caractéristiques d'architecture.

Définir

Définir, c'est décrire, par une phrase, les caractéristiques essentielles d'un objet ou d'un concept. Par caractéristiques essentielles, on entend celles qui permettent de les distinguer d'un objet ou d'un concept voisin.

Définir est une habileté des plus usuelles. En effet, elle est à la base de toute communication, orale ou écrite. Cependant, son développement est presque toujours sous-entendu, et on ne lui accorde que rarement une attention spécifique. Or, dans un contexte d'apprentissage, l'habileté à définir est essentielle à la compréhension.

L'habileté à définir semble être, pour les élèves, extrêmement difficile à maîtriser. Plusieurs raisons peuvent l'expliquer. D'abord, mis à part l'usage du dictionnaire, aucun programme scolaire ne comporte d'activités visant le développement de cette habileté. Même dans le cas du dictionnaire, l'accent est mis non pas sur l'habileté intellectuelle elle-même (ses composantes et la manière de définir), mais sur la façon d'utiliser, de manipuler le dictionnaire. De telle sorte que l'élève ne connaît pas la signification du mot « définir » et sait encore moins comment procéder lui-même pour exercer cette habileté. Ayant souvent cependant des définitions à « apprendre » (par exemple, en histoire, en géographie, en mathématique, en sciences, etc.), il n'a d'autre choix que de se rabattre sur un apprentissage par mémorisation de chacun des mots que le professeur a écrits ou dictés, au risque d'en oublier un à l'examen sans être en mesure de le remplacer adéquatement par un autre mot qui pourrait lui être plus familier.

Par conséquent, l'habileté à définir mérite, autant que toutes les autres, sinon davantage, qu'on consente à son développement des efforts particuliers et qu'on y consacre des activités spécifiques en classe.

Concrètement, l'apprentissage de l'habileté à définir devrait, selon nous, se faire en deux grandes étapes : d'abord distinguer deux ou plusieurs concepts voisins ; puis formuler (ou reformuler) soi-même des définitions.

Pour la première étape, la technique du tableau à compléter est des plus intéressantes, puisqu'elle permet de juxtaposer les caractéristiques de chacun des concepts étudiés, facilitant ainsi le dégagement de ce qui les distingue l'un de l'autre.

Exemple : en musique, on peut énumérer des instruments en demandant aux élèves d'identifier certaines caractéristiques de chacun. Voici un tel tableau.

	Catégorie d'instrument à vent	Matériau	Anche
Clarinette	bois	bois ou bakélite	simple
Hautbois	bois	bois ou bakélite	double
Flûte traversière	bois	bois ou métal	aucune

Quant à la deuxième étape, elle peut prendre racine dans des définitions déjà formulées à partir desquelles l'élève identifiera (par exemple en les soulignant) les mots clés. Chacun de ceux-ci devra correspondre à une caractéristique essentielle du concept sans laquelle ce même concept serait faussé.

Exemple. En économie familiale, les élèves doivent distinguer certains termes : badigeonner, gratiner et dorer.

Badigeonner : *étendre un liquide sur la surface d'une préparation.*

Dorer : *étendre du lait ou un jaune d'œuf délayé dans l'eau sur le dessus d'une pâte avant de la faire cuire au four.*

Gratiner : *cuire au four un mets recouvert de chapelure ou de fromage râpé, jusqu'à ce qu'il se forme une croûte légèrement dorée sur le dessus.*

Par la suite, l'élève reformulera en ses propres termes la définition travaillée, en s'assurant de la présence de chacune des caractéristiques essentielles.

Il est souhaitable que ces exercices soient faits d'abord avec des concepts plus concrets. De plus, on aura avantage, dans cette démarche, à réutiliser consciemment et volontairement les habiletés à *classer* et à *comparer* qui auront été travaillées antérieurement.

Analyser

Analyser, c'est décomposer un tout en ses parties et dégager les liens qui existent entre elles.

La principale difficulté que les élèves éprouvent en regard de cette habileté consiste à dégager les liens qui existent entre les parties du tout. Cette dernière capacité, outre qu'elle n'a jamais été visée par un apprentissage spécifique, implique différentes formes de raisonnement ou d'habiletés intellectuelles selon que le « tout » est un tableau de chiffres, un graphique ou un texte. En particulier, dans le cas d'un tableau

de chiffres, la maîtrise du raisonnement proportionnel est essentielle, tandis que dans le cas d'un texte, il faut sensibiliser l'élève aux différents types de liens qui peuvent exister entre des idées comme, par exemple, des liens de cause à effet, des liens de conséquence, de juxtaposition, de continuité, etc.

Concrètement, il nous apparaît que l'habileté à analyser doit être d'abord travaillée à partir de textes très courts et d'un contenu facile. Dans un premier temps, on pourrait demander à l'élève de souligner, dans chaque paragraphe, la phrase qui en exprime l'idée principale. Une fois cette étape franchie avec succès, on tentera de grouper les idées qui « vont ensemble » (comparer les idées entre elles et les classer). Enfin, on tentera de dégager les liens qui existent entre les différents groupements, d'une part, et entre les idées d'un même groupement, d'autre part, et de les caractériser. La dernière étape de cette démarche d'analyse consisterait, dans le cas d'une analyse de texte, par exemple, à rédiger ce travail sous une forme acceptable, compte tenu du niveau de l'élève.

À titre de spécimen d'activité susceptible d'être utilisée pour développer cette habileté, faisons lecture d'un problème de mathématique.

Le 18 mars dernier, un magasin a fait l'annonce d'un rabais de 20% sur tous les articles en magasin. Josée a décidé de profiter de cette journée réclame. À son arrivée au magasin, elle a constaté que tous les articles n'étaient pas nécessairement réduits comme la publicité l'annonçait. Elle s'est donc achetée les vêtements suivants : 1 chemisier de 38,50 \$, réduit tel qu'annoncé, une jupe marquée 42,99 \$ réduite de 15%, une paire de souliers de 78,99 \$ sujette à une réduction de 10%.

Sachant qu'elle a payé une taxe de 9% sur tous les articles qu'elle a achetés, à combien s'élevait sa facture ?

Pour arriver à la solution, l'élève doit d'abord dégager les idées principales de l'énoncé, soit : des achats faits à rabais, les montants des achats, les pourcentages de rabais et le pourcentage de la taxe. Dans un deuxième temps, l'élève doit associer (grouper en classant, en comparant) chaque montant au pourcentage de rabais correspondant. Enfin, il devra établir les liens qui existent entre les différents groupements, de manière à résoudre le problème posé. Plus concrètement, l'élève doit d'abord calculer le

Lorsqu'une activité pédagogique vise directement les habiletés intellectuelles, la notion d'examen perd tout son sens.

prix payé pour chaque article après rabais, faire la somme des trois montants obtenus, calculer la taxe de vente et faire le total de la facture.

Évaluer

Évaluer, c'est porter un jugement de valeur sur un objet, une situation ou une personne en vue de prendre une décision. Évaluer implique donc que l'on se donne des critères qui permettent de comparer cet objet, cette situation ou cette personne à « l'idéal » fixé.

Les principales difficultés de l'élève en relation avec cette habileté sont d'identifier des critères, de les pondérer les uns par rapport aux autres et de les formuler de façon claire et précise. Une fois ces trois étapes franchies, *évaluer* consiste à comparer les caractéristiques de l'objet, de la situation ou de la personne à chacun des critères identifiés, à appliquer la pondération retenue et à exprimer l'évaluation en la justifiant.

Comme on peut le constater, cette habileté est relativement simple à développer et pourrait être travaillée très tôt. D'ailleurs, l'élève fait régulièrement des évaluations sans toutefois procéder de façon très systématique et encore moins consciente. Dans une démarche structurée, il pourrait donc être intéressant de travailler surtout ces derniers aspects.

À titre d'exemple d'activité susceptible de favoriser la maîtrise de cette habileté, mentionnons que dans le cours de français, on utilise dès la première secondaire des grilles d'évaluation que l'élève doit lui-même compléter après un exposé oral. Dans une optique de développement de cette habileté, on peut faire bâtir par les élèves leur propre grille d'évaluation.

Résumer

Résumer, c'est rapporter en ses propres mots les idées principales contenues dans un texte ou un discours, c'est décrire les composantes clés d'une situation, tout en conservant la structure et la logique interne de l'auteur, c'est-à-dire, sans y ajouter d'interprétation personnelle.

Les principales difficultés de l'élève en relation avec cette habileté sont les suivantes :

- identifier les idées principales ;
- les rapporter *sans* interprétation personnelle ; en d'autres termes, respecter scrupuleusement la pensée de l'auteur.

La première difficulté mentionnée aura déjà été travaillée lors de l'habileté *analyser*. L'élève devrait donc déjà y être sensibilisé. Quant à la deuxième, elle touche à la capacité de l'élève d'être « objectif », c'est-à-dire, de considérer un texte, un discours ou une situation « en dehors de lui-même » et de les rapporter sans jugement de valeur.

Pour aider l'élève à développer cette capacité d'objectivité, il pourrait être utile, à titre d'illustration d'abord, et d'exercice ensuite, de distinguer les concepts « objectif » et « subjectif ». Par la suite, ils pourront être utilisés dans les activités de « résumer ».

Concrètement, l'habileté à résumer peut être développée très tôt, en commençant par des textes courts et simples. Par la suite, on pourra utiliser des situations et des textes de plus en plus complexes.

La première étape du développement de l'habileté à résumer pourrait être, comme dans l'habileté *analyser*, de souligner l'idée principale de chaque paragraphe du texte concerné. Dans un deuxième temps, l'élève pourrait reformuler chaque idée principale en ses propres mots, puis rapporter le tout, oralement ou par écrit, en respectant l'ordre privilégié par l'auteur.

À titre d'exemple d'activité susceptible de favoriser le développement de cette habileté, mentionnons

qu'il peut être demandé aux élèves de résumer une émission de télévision ou une pièce de théâtre et ce, en adaptant les exigences à leurs capacités.

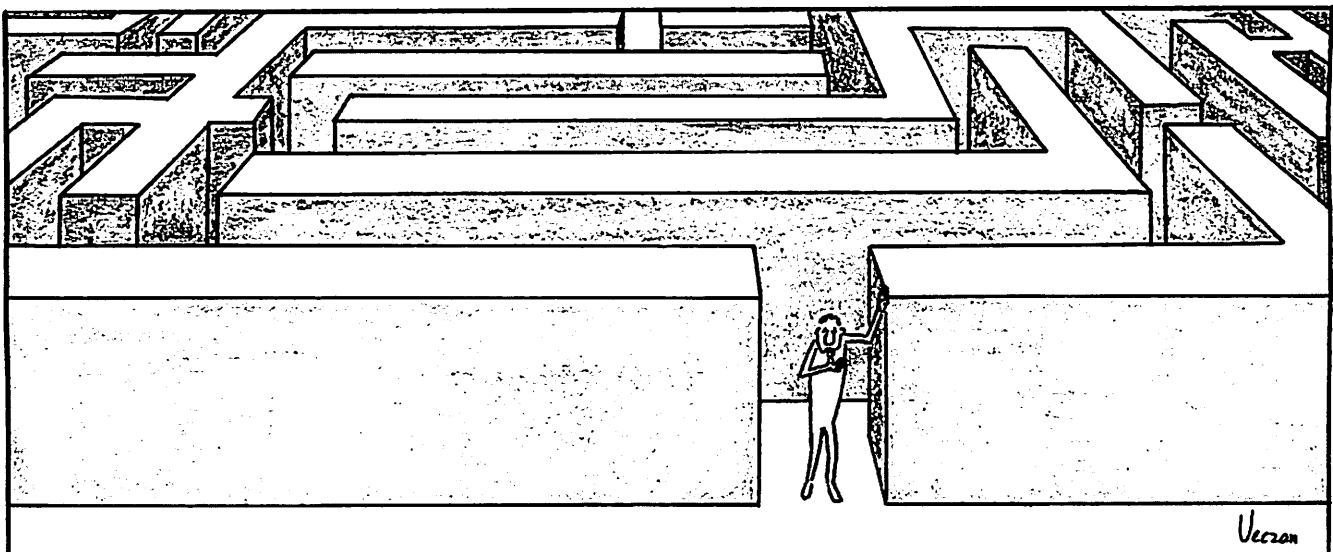
Faire la synthèse

Faire la synthèse, c'est rapporter, en ses propres mots et en le structurant à sa manière, l'essentiel d'un texte, d'un discours ou d'un événement. Cette démarche nécessite une analyse préalable.

Comme on peut le constater, le résumé se distingue de la synthèse par le fait que le premier doit rapporter le point de vue de l'auteur, tandis que la seconde reflétera, de par sa structure et sa logique interne, la façon de voir de la personne qui fait la synthèse. En d'autres termes, alors que des résumés faits par plusieurs personnes devraient s'équivaloir sensiblement, on devrait s'attendre à ce que des synthèses faites par plusieurs personnes diffèrent considérablement.

L'habileté *faire la synthèse* est sans doute une des plus difficiles à acquérir. Elle implique la quasi-maîtrise préalable des autres habiletés. À ce titre, il nous semble utopique de faire des activités de synthèse avant la troisième secondaire, et il n'est pas évident que, même à la fin de la cinquième secondaire, les élèves maîtrisent cette habileté au point de saisir au vol les propos d'un professeur et d'en faire la synthèse dans leurs notes de cours. Malgré cela, il nous apparaît important de fournir à l'élève le plus d'occasions possibles de développer sa capacité de synthèse.

À l'instar de l'habileté *résumer*, l'habileté *faire la synthèse* pourrait être développée d'abord à partir



de textes courts et de situations relativement dépouillées. Par la suite, on pourra utiliser des textes et des situations plus complexes.

La première étape du développement de l'habileté *faire la synthèse* consiste à analyser chacun des textes et chacune des situations de manière à en dégager les idées principales et les liens que chaque auteur établit entre ces idées.

La deuxième étape consistera, pour l'élève, à restructurer le tout selon son propre objectif, c'est-à-dire, à établir des liens personnels entre les différentes idées dégagées, de manière à atteindre le but que lui-même s'est fixé. Cette étape implique donc que l'élève identifie clairement l'objectif de son travail avant de l'amorcer.

La dernière étape consistera à formuler en ses propres termes le produit de sa démarche.

À titre d'exemple d'activités susceptibles de favoriser le développement de l'habileté *faire la synthèse*, il peut être demandé à des élèves de cinquième secondaire en Éducation économique, de faire la synthèse d'un module traitant, par exemple, de consommation.

À cause de la similitude qui existe entre *résumer* et *faire la synthèse*, il nous semblerait utile de faire une activité de comparaison entre les deux habiletés.

3. Quelques jalons pour un plan d'action

Les apprentissages dont il a été question en relation avec les *habiletés intellectuelles* ne sont pas de la même nature que les apprentissages « disciplinaires » usuels. Dans tous les cas, ils nécessiteront une attention des plus particulières au niveau du développement intellectuel de l'élève et une approche qui en tienne compte. Ces interventions sont donc essentiellement d'ordre pédagogique.

À l'instar de tous les apprentissages disciplinaires, le développement de chacune des habiletés identifiées dans ce rapport comporte une phase d'*exposition*, d'*acquisition* et une phase de *transfert*, d'*application*, de *consolidation*.

Dans la phase d'*exposition*, d'*acquisition*, il s'agit d'amener l'élève à saisir le sens de chaque habileté et à développer la capacité de l'exercer. Par exemple, dans le cas de l'habileté *comparer* ou *analyser*, cette phase consistera à expliquer à l'élève en quoi consiste *comparer* ou *analyser* et à lui faire exécuter quelques comparaisons ou analyses, de manière à s'assurer que le processus a été saisi. Cette phase doit, selon toute évidence, être prise en charge par

Pour apprendre aux élèves à travailler efficacement, il faut déborder le « cadre organisationnel ».

un enseignant pour un groupe d'élèves donné. En effet, il nous semble tout à fait inutile que tous les enseignants d'une classe fassent cette même démarche.

Cependant, l'élève ne *maîtrisera* ces habiletés que lorsqu'il les utilisera spontanément dans tous ses champs d'activité, chaque fois que cela s'avérera utile ou nécessaire. Cette utilisation spontanée ne pourra être atteinte que si la phase de transfert, de consolidation est assurée. Cette phase consiste à encourager (inciter) l'élève à se servir le plus souvent possible et dans des situations les plus variées possible, de chacune de ces habiletés, de manière à induire leur utilisation spontanée. Pour ce faire, la collaboration de tous les enseignants nous semble absolument indispensable. En effet, il nous apparaît essentiel, dans cet ordre d'idées, que chaque enseignant profite, à l'intérieur de sa discipline, du plus grand nombre possible d'occasions de placer l'élève en situation d'utiliser *consciemment* les différentes habiletés intellectuelles abordées dans la phase d'acquisition. Il nous apparaît également de toute première importance que chaque enseignant accepte de jouer le rôle de « modèle », en pointant aux élèves, chaque fois que cela est pertinent, les habiletés intellectuelles qu'il applique en tant qu'enseignant et la manière dont il les applique.

Par ailleurs, il va sans dire que les objectifs visés à travers ces interventions ne pourront tous être atteints à la fin de première secondaire. Il faudra donc, compte tenu de leur degré de complexité, les répartir sur les cinq années du secondaire.

Ainsi, les habiletés *comparer* et *classer* devraient être abordées dès le début de première secondaire. *Définir* et *évaluer* pourraient, pour leur part, être travaillées au cours des troisième et quatrième étapes de la même année. Le développement des habiletés *analyser* et *résumer* pourrait être amorcé en deuxième secondaire. Cependant, compte tenu de la complexité de ces dernières, nous croyons que leur acquisition devra se poursuivre tout au long des classes subséquentes. Enfin, l'habileté *faire la synthèse* pourra être abordée en quatrième secondaire, et son développement poursuivi en cinquième.

Comme on peut le constater, contrairement à ce qui arrive dans la plupart des apprentissages disciplinaires, les activités pédagogiques liées aux habiletés intellectuelles visent essentiellement des objectifs *comportementaux* et non des objectifs *de connaissance*. Dans plusieurs cas, il faudra transmettre à l'élève des connaissances dans le but de l'aider à développer le comportement visé ; mais en aucun cas ces connaissances ne constituent des objectifs en soi. Cette distinction entraîne des conséquences extrêmement importantes pour l'évaluation que l'on peut faire du développement de ces comportements. En effet, cette évaluation devra tenir compte de deux faits :

- puisque ces objectifs sont d'ordre comportemental, on ne saurait en évaluer l'atteinte en termes de connaissances. Par exemple, il serait tout à fait inutile de poser aux élèves comme question d'examen : « Que doit-on faire pour classer (comparer, analyser, etc.) ? » En effet, un élève pourrait apprendre par cœur les réponses à ce genre de question et obtenir une note parfaite sans toutefois être en mesure de démontrer les comportements visés. L'apprentissage devra donc être strictement centré sur le *faire* et non sur le *savoir*, l'évaluation étant uniquement de type formatif et basée essentiellement sur des travaux qui permettent de *démontrer* le comportement désiré ;
- les objectifs visés en rapport avec les habiletés intellectuelles sont des objectifs de *développement*. En d'autres termes, le degré d'atteinte de chacun de ceux-ci variera, à un moment donné, d'un élève à l'autre, selon le niveau développemental initial de chacun. Par ailleurs, de même que les enfants ne commencent pas tous à marcher exactement au même moment, on doit s'attendre à trouver, dans une classe donnée, une grande étendue de niveaux de développement, tout en demeurant dans la plus stricte « normalité ». Dans un tel contexte, on ne saurait évaluer l'atteinte de ces objectifs par le biais d'une norme commune à tous sans pénaliser gra-

vement un grand nombre d'élèves. Par conséquent, l'évaluation de l'atteinte graduelle des objectifs dont nous discutons ici devra se faire en termes de *progrès* de chaque élève par rapport à lui-même. La notion même d'examen perd tout son sens dans un tel contexte. De plus, il serait souhaitable de considérer ce processus développemental comme se déroulant de façon continue, de la première à la cinquième secondaire, et ce, en regard de *toutes* les habiletés intellectuelles abordées.

En résumé, la nature même des objectifs poursuivis sous la rubrique *habiletés intellectuelles* impose une vision particulière des approches pédagogiques qui seront utilisées pour les atteindre, y compris les modes d'évaluation qui y seront associés. Ces approches devront être concentrées sur le *savoir faire* et non sur le *savoir*, tandis que l'évaluation, qui sera essentiellement formative, devra rendre compte du progrès des élèves et sera basée sur des travaux et non des examens.

Conclusion

On le conçoit sans peine, l'entreprise pédagogique que nous avons proposée ci-dessus ne manque ni d'exigences ni de complexité. En outre, elle ne constitue elle-même que l'une des pièces d'un effort intégré, axé sur l'acquisition graduelle de méthodes de travail efficaces au secondaire.

Mais nous espérons avoir montré que, pour bien outiller nos élèves dans leur démarche d'apprentissage, il est nécessaire de déborder le cadre strictement *organisationnel* pour entrer de plain-pied dans celui du développement *intellectuel*, par le biais de certaines habiletés de base. Rappelons enfin qu'il y aurait lieu de considérer, outre ces deux aspects, la *connaissance de soi* et les *attitudes* relatives à l'apprentissage scolaire.

À l'évidence, le succès réel d'un tel projet repose sur un consensus, un appui inconditionnel du milieu.