

Conception d'une situation d'apprentissage traitant des stratégies
d'étude chez des élèves du premier cycle du secondaire

par Annie Villemure

Essai présenté à la Faculté d'éducation
en vue de l'obtention du grade de
Maîtrise qualifiante
Enseignement au secondaire – Science et technologie

Juin 2019

© Annie Villemure, 2019

Conception d'une situation d'apprentissage traitant des stratégies
d'étude chez des élèves du premier cycle du secondaire

par Annie Villemure

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Joséphine Mukamurera Directrice de recherche
Prénom et nom

Jean Paul Ndoreraho Autre membre du jury
Prénom et nom

Essai accepté le : 19 juillet 2019

SOMMAIRE

La triple mission de l'école québécoise consiste à instruire dans un monde de savoir, à socialiser dans un monde pluraliste et à qualifier dans un monde de changement. Actuellement, cette qualification s'observe par l'obtention d'un diplôme. Pour accéder à ce dernier, l'élève, tout au long de son parcours, passe plusieurs examens qui peuvent entraîner chez lui, de l'anxiété de performance. En effet, certains élèves nous confient être bien stressés avant un examen et même d'avoir des blancs de mémoire pendant celui-ci. Alors, nous nous sommes interrogés sur les stratégies d'étude que les élèves utilisaient pour se préparer à l'examen et pour gérer ce stress, puisqu'il y a peu d'études répertoriées sur cette problématique chez les élèves du secondaire. Dans le cadre de cet essai, nous avons mené un sondage préalable à la conception de la situation d'apprentissage (SA) prévue. Ce *sondage sur la préparation aux examens* a été réalisé pour connaître les stratégies d'étude des élèves du premier cycle du secondaire, soit de 27 % (183/680) de cette population au Collège où nous travaillons. Ce sondage de quinze questions était anonyme, volontaire, et à choix de réponses. Lors de l'analyse préliminaire des résultats du sondage, nous avons noté que 50 % des élèves nous ont répondu : « *Pas assez* » aux questions concernant l'usage des stratégies d'étude et que 50 % des élèves ont dit être très stressés par un examen en ayant répondu : « *Tout à fait* » aux questions concernant l'anxiété. Alors nous pensons que les élèves utilisent peu ou pas les stratégies d'étude testées et qu'ils semblent bien stressés. À partir des résultats détaillés du *sondage sur la préparation aux examens*, nous avons donc ciblé les stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, métacognitives et de gestion à travailler avec les élèves et à inclure dans la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*. Par la suite, nous avons planifié cette SA sur la base de l'enseignement stratégique, selon les trois phases du processus d'apprentissage (préparation, réalisation, intégration et transfert). Nous avons aussi développé un diaporama servant à enseigner et à animer certaines

activités de la SA, ainsi qu'un carnet de l'élève que ce dernier pourra conserver comme référence sur ce sujet. Cette SA qui s'adresse aux élèves du cours de science de la deuxième secondaire permettra selon nous, l'appropriation des stratégies d'étude choisies. De plus, la SA a été soumise à notre directrice pédagogique pour en obtenir une validation. La grille complétée par celle-ci a été incluse et elle a permis de compléter notre réflexion sur les forces, les limites et les perspectives de la SA élaborée. En dernier lieu, notons que la mise en œuvre de la SA se fera subséquemment à cet essai.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE.....	4
LISTE DES TABLEAUX	9
LISTE DES FIGURES	10
LISTE DES GRAPHIQUES	14
REMERCIEMENTS	15
INTRODUCTION	17
CHAPITRE 1 – LA PROBLÉMATIQUE	19
1. PRÉSENTATION DU PROBLÈME GÉNÉRAL DE RECHERCHE	19
2. PRÉSENTATION DU CONTEXTE DANS LEQUEL SE POSE LE PROBLÈME	25
3. RECENSION DES ÉCRITS	30
3.1 Stratégies d’apprentissage et leur enseignement.....	30
3.2 Préparation aux examens.....	39
3.3 Anxiété de performance en situation d’évaluation.....	41
4. QUESTION GÉNÉRALE DE RECHERCHE	43
CHAPITRE 2 – LE CADRE CONCEPTUEL	45
1. STRATÉGIES D’APPRENTISSAGE.....	45
1.1 Stratégies cognitives.....	46
1.2 Stratégies affectives	50
1.3 Stratégies métacognitives.....	54
1.4 Stratégies de gestion.....	54
2. L’ENSEIGNEMENT STRATÉGIQUE ET SES ÉTAPES.....	58
3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE.....	61

CHAPITRE 3 – LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE 63

1.	CHOIX DU DEVIS DE RECHERCHE ET JUSTIFICATIONS.....	63
2.	EXPLICATIONS DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS	64
3.	PROCESSUS DE CONCEPTION DE LA SITUATION D’APPRENTISSAGE (SA) – LES STRATÉGIES D’ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS	67
4.	PRÉSENTATION DE LA SA À NOTRE DIRECTRICE PÉDAGOGIQUE	69

CHAPITRE 4 – LES RÉSULTATS DU SONDAGE ET LA SITUATION D’APPRENTISSAGE (SA) – LES STRATÉGIES D’ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS 71

1.	RÉSULTATS DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS	71
2.	CHOIX DES STRATÉGIES D’ÉTUDE À PRIVILÉGIER DANS LA SA.....	89
3.	PLANIFICATION DE LA SA – LES STRATÉGIES D’ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS	91
	3.1 Description de la SA.....	91
	3.2 Synthèse des apprentissages ciblés.....	92
	3.2.1 Intentions pédagogiques.....	92
	3.2.2 Domaine général de formation.....	92
	3.2.3 Compétences transversales.....	93
	3.2.4 Compétences disciplinaires	94
	3.2.5 Contenu de formation.....	94
	3.2.6 Stratégies de l’enseignant.....	95
	3.2.7 Rôle de l’élève.....	96
	3.2.8 Attitudes recherchées chez l’élève	96
	3.3 Déroulement de la situation d’apprentissage selon l’enseignement stratégique	97
	3.3.1 Phase 1 : Préparation aux apprentissages.....	97
	3.3.2 Phase 2 : Réalisation des apprentissages.....	97
	3.3.3 Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages	99
4.	LE DIAPORAMA DE LA SA – LES STRATÉGIES D’ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS	101
	4.1 Phase 1 : Préparation aux apprentissages.....	101
	4.1.1 Introduction	101
	4.1.2 Activation des connaissances antérieures.....	102
	4.1.3 Élément déclencheur	103

4.1.4	Présentation du contenu notionnel	105
4.1.5	Présentation du déroulement des activités de la SA et des tâches à accomplir	109
4.1.6	Tâche 1 : Complétion du questionnaire par l'élève concernant ses stratégies actuelles	110
4.2	Phase 2 : Réalisation des apprentissages.....	111
4.2.1	Tâche 2 : Visite des kiosques	111
4.2.2	Tâche 3 : Discussion en quatuor.....	129
4.3	Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages.....	130
4.3.1	Tâche 4 : Création d'une carte mentale.....	130
4.3.2	Tâche 5 : Rédaction d'une nouvelle mise en situation.....	131
4.4	Bilan de la SA.....	132
5.	LE CARNET DE L'ÉLÈVE DE LA SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS	133
5.1	Les neuf mises en situation nécessaires à la réalisation de la tâche 3.....	159
 CHAPITRE 5 – RETOUR SUR LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (SA) – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS		164
1.	VALIDATION DE LA SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS ET COMMENTAIRES DE NOTRE DIRECTRICE PÉDAGOGIQUE.....	164
2.	LES FORCES, LES LIMITES ET LES PERSPECTIVES D'APPLICABILITÉ DE LA SA	171
 CONCLUSION		174
 RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES		176
 ANNEXE A – QUESTIONNAIRE DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS		185
 ANNEXE B – LETTRE D'AUTORISATION POUR LA COLLECTE DE DONNÉES DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS		186
 ANNEXE C – GRILLE DE VALIDATION DE LA SA.....		187

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Liste des principales stratégies d’apprentissage répertoriées par F. Lasnier	33
Tableau 2 – Stratégies cognitives et affectives expliquées par F. Lasnier	53
Tableau 3 – Stratégie métacognitives et de gestion expliquées par F. Lasnier	57
Tableau 4 – Compilation des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nb de réponses) chez les élèves de secondaire 1 (n = 92)	73
Tableau 5 – Compilation des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nb de réponses) chez les élèves de secondaire 2 (n = 91)	75
Tableau 6 – Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nb de réponses) chez les élèves de secondaire 1 et de secondaire 2 (nb = 183)	77
Tableau 7 – Planification de la situation d’apprentissage stratégique – Les stratégies d’étude – Préparation aux examens et gestion du stress	91

LISTE DES FIGURES

Figure 1 – Facteurs qui influencent la dynamique motivationnelle de l’élève.....	35
Figure 2 – Dynamique motivationnelle de l’élève de Rolland Viau	36
Figure 3 – Diapositives # 1 à # 6 pour introduire la SA aux élèves.....	101
Figure 4 – Diapositive # 7 à utiliser pour activer les connaissances antérieures.....	102
Figure 5 a – Diapositive # 8 à utiliser comme élément déclencheur.....	103
Figure 5 b – Diapositive # 9 à utiliser pour expliquer les résultats du sondage sur la préparation aux examens.....	104
Figure 6 – Diapositives # 11 à # 14 pour donner la définition des stratégies d’apprentissage et les catégories et le début de l’enseignement sur le cerveau et la mémoire.....	105
Figure 7 – Diapositives # 15 à # 18 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.....	106
Figure 8 – Diapositives # 19 à # 22 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.....	107
Figure 9 – Diapositives # 23 à # 24 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.....	108
Figure 10 – Diapositives # 25 à # 28 pour expliquer les tâches de la SA aux élèves.....	109
Figure 11 – Diapositives # 29 à # 30 de la SA concernant les consignes de la tâche 1....	110

Figure 12 – Diapositives # 31 à # 32 de la SA concernant les consignes de la tâche 2....	111
Figure 13 – Diapositives # 33 à # 36 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	112
Figure 14 – Diapositives # 37 à # 40 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	113
Figure 15 – Diapositives # 41 à # 44 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	114
Figure 16 – Diapositives # 45 à # 48 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	115
Figure 17 – Diapositives # 49 à # 52 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	116
Figure 18 – Diapositive # 53 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.....	117
Figure 19 – Diapositives # 55 à # 58 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.....	118
Figure 20 – Diapositives # 59 à # 62 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.....	119
Figure 21 – Diapositive # 63 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.....	120
Figure 22 – Diapositives # 65 à # 68 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 5.....	121
Figure 23 – Diapositive # 69 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 5.....	122
Figure 24 – Diapositives # 71 à # 74 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 6.....	123
Figure 25 – Diapositives # 75 à # 78 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 6.....	124

Figure 26 – Diapositives # 79 à # 82 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.....	125
Figure 27 – Diapositives # 83 à # 86 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.....	126
Figure 28 – Diapositives # 87 à # 90 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.....	127
Figure 29 – Diapositives # 87 à # 90 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.....	128
Figure 30 – Diapositives # 93 à # 94 de la SA, donnant les consignes de la tâche 3.....	129
Figure 31 – Diapositive # 95 de la SA, donnant les consignes de la tâche 4.....	130
Figure 32 – Diapositive # 96 de la SA, donnant les consignes de la tâche 5.....	131
Figure 33 – Diapositives # 97 à # 100 de la SA, utilisées pour faire le bilan de la SA avec les élèves, incluant la bibliographie du diaporama de la SA.....	132
Figure 34 a – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – phase de la préparation aux apprentissages.....	166
Figure 34 b – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires sur la phase de la préparation aux apprentissages.....	167
Figure 35 a – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – phase de la réalisation des apprentissages.....	168
Figure 35 b – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires sur la phase de la réalisation des apprentissages.....	169
Figure 36 – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – phase d’intégration et de transfert des apprentissages incluant les commentaires.....	170

Figure 37 – Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires généraux sur l'ensemble de la SA.....	171
---	-----

LISTE DES GRAPHIQUES

- Graphique 1 – Compilation des résultats du sondage sur la préparation aux examens
(nb de réponses en %) chez les élèves de secondaire 1 (n = 92) 74
- Graphique 2 – Compilation des résultats du sondage sur la préparation aux examens
(nb de réponses en %) chez les élèves de secondaire 2 (n = 91) 76
- Graphique 3 – Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens
(nb de réponses en % à 4 niveaux) chez les élèves de secondaire 1
et de secondaire 2 (n = 183) 78
- Graphique 4 – Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens
(nb de réponses positives et négatives en %) chez les élèves
de secondaire 1 et de secondaire 2 (n = 183) 79

REMERCIEMENTS

Merci infiniment à ma directrice de recherche, Madame Joséphine Mukamurera, professeure titulaire à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, pour ses judicieux conseils qui m'ont permis de mener à bien cet essai. Tous ses encouragements m'ont été précieux. Merci à tous les élèves du premier cycle ayant participé au *sondage sur la préparation aux examens* qui a été effectué auprès d'eux pour connaître leurs stratégies d'étude. Merci aux membres de la direction du Collège Letendre et en particulier à ma directrice pédagogique, Mme Louise Lamarre qui a validé ma situation d'apprentissage. Merci aussi à mes collègues qui m'ont supporté tout au long de ma maîtrise et durant la rédaction de cet essai. Enfin, je remercie mon conjoint Ghislain et mes deux grands enfants Émilie et Gilbert, pour leur patience et leur compréhension pendant ce long processus.



« Brisez vos limites, faites sauter les barrières de vos contraintes, mobilisez votre volonté, exigez la liberté comme un droit, soyez ce que vous voulez être. Découvrez ce que vous aimeriez faire et faites tout votre possible pour y parvenir ».

*Citation de Richard Bach, Jonathan Livingston le goéland, 1970
Ode à la vie, à l'amour et à la liberté*

INTRODUCTION

Dans cet essai, nous présentons la conception d'une situation d'apprentissage (SA) permettant l'appropriation des stratégies d'étude visant la préparation aux examens et la gestion de l'anxiété de performance en situation d'évaluation chez des élèves du premier cycle du secondaire. Nous destinons plus spécifiquement cette SA aux élèves de science de la deuxième secondaire. En nous appuyant sur notre expérience de travail auprès de cette clientèle, nous observons que certains élèves de ce niveau rencontrent des difficultés méthodologiques et éprouvent de l'anxiété lors d'un examen. Cet essai a pour but d'analyser des stratégies d'étude puis de choisir les plus pertinentes afin de les montrer aux élèves. Ainsi, en nous servant des connaissances acquises lors de notre formation d'enseignante et des relations de qualité développées en classe avec nos élèves, nous souhaitons répondre à des besoins organisationnels pour favoriser leur réussite. Selon le Gouvernement du Québec, « la classe devient un terrain de recherche qui produit les données dont l'examen attentif, à l'aide de diverses ressources (vidéo formation, données issues de la recherche, etc.), permet l'amélioration de la pratique » (2001, p. 128).

Le premier chapitre présente le problème général de recherche et le contexte dans lequel il se pose. Nous y avons inclus une recension d'écrits. La question générale de recherche se formule ainsi : « Comment aider les élèves à se préparer adéquatement aux examens et à gérer l'anxiété de performance en situation d'évaluation ? »

Le deuxième chapitre décrit le cadre conceptuel traitant des stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, métacognitives et de gestion. Il présente aussi les étapes de l'enseignement stratégique sur lequel nous baserons la conception de notre SA. Il énonce enfin les objectifs spécifiques de recherche.

Le troisième chapitre contient le devis choisi pour cet essai de même que la méthodologie du *sondage sur la préparation aux examens* qui a été effectué auprès de nos élèves du premier cycle pour connaître leurs stratégies d'étude actuelles. Le processus de conception de la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*, suivant le modèle de l'enseignement stratégique sera décrit. Cette SA vise à faire connaître, à exploiter et à renforcer les stratégies d'étude relatives à la préparation aux examens de science et à la gestion de l'anxiété d'évaluation chez des élèves de la deuxième secondaire. Nous compléterons ce chapitre par la présentation de la SA à notre directrice pédagogique pour en obtenir une validation.

Le quatrième chapitre comporte les résultats du *sondage sur la préparation aux examens* ainsi que le choix des stratégies d'étude à privilégier dans la SA. De plus, la planification de la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* incluant sa description, la synthèse des apprentissages ciblés, de même que les trois phases du processus d'apprentissage selon l'enseignement stratégique seront précisées. Aussi, le diaporama créé pour enseigner et pour animer les activités de la SA, ainsi que le carnet de l'élève seront exposés.

Le cinquième chapitre traite des forces, des limites et des perspectives d'applicabilité de la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* en s'appuyant sur les commentaires de notre directrice pédagogique.

PREMIER CHAPITRE

LA PROBLÉMATIQUE

1. PRÉSENTATION DU PROBLÈME GÉNÉRAL DE RECHERCHE

Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MÉES) situe toujours l'élève au cœur de ses apprentissages. La triple mission éducative, d'instruire dans un monde de savoir, de socialiser dans un monde pluraliste et de qualifier dans un monde de changement, vise la réussite scolaire du plus grand nombre d'élèves (MÉES, 2017, p. 125). Au niveau de l'instruction, cette réussite réfère à l'acquisition des habiletés et compétences nécessaires pour assurer le développement cognitif et la maîtrise des savoirs. Pour ce qui est de la socialisation, cette réussite s'exprime par la capacité à établir et à entretenir des relations sociales, à s'adapter et à s'intégrer à la vie en société. En ce qui a trait à la qualification, cette réussite se manifeste notamment par l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (DES) à la fin du parcours de l'élève. Alors, il est important pour nous d'enseigner des stratégies d'étude pour permettre aux jeunes de réussir leurs examens.

Pour accomplir sa triple mission, le MÉES reçoit du gouvernement du Québec des sommes importantes destinées à l'Éducation et à l'Enseignement supérieur. En effet, D'Arissso (2017) a publié récemment le document intitulé « Portrait de la formation générale des jeunes au Québec en quelques indicateurs ». Cet auteur indique que du budget 2017-2018, le MÉES dispose de « 17,9 milliards de dollars, ce qui correspond à 22,3 % du budget de dépenses du Québec (80,4 milliards de dollars) » (p. 94). Il précise que « selon le Programme d'Indicateurs PanCanadiens de l'Éducation (PIPCE), la dépense globale (publique et privée) pour l'enseignement primaire et secondaire au Québec était estimée à 3,8 % du produit intérieur brut (PIB). Ce taux était légèrement plus élevé que celui observé

au Canada (3,5 %) et très légèrement supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE (3,7 %) » (*Ibid.*, p. 96). Il ajoute que « la rémunération des enseignants demeure la plus importante dépense en éducation » (*Ibid.*, p. 97). Ainsi, le gouvernement québécois choisit d'injecter beaucoup de fonds dans le système éducationnel afin d'après nous, de favoriser la réussite des élèves. Nous estimons qu'il doit continuer à octroyer cet argent, pour soutenir les enseignants et les intervenants scolaires (orthopédagogues, orthophonistes, éducateurs(trices) spécialisé(es), psychologues, etc.) dans l'exercice de leur profession. De plus, nous croyons que ces fonds seront essentiels à une meilleure réussite éducative et scolaire des élèves traduite par un bon taux de diplomation de ceux-ci. Selon à nouveau l'équipe de chercheurs de D'Arissio, en 2014 « le taux de diplomation des élèves de la province, après cette période de fréquentation du niveau secondaire, était de 78,8 % [...] et il était partagé comme suit entre hommes (73,8 %) et femmes (83,9 %) » (*Ibid.*, p. 105). Alors, nous pensons que le fait d'enseigner des stratégies d'étude amènera une augmentation de cette diplomation. Dans son mémoire de maîtrise nommé « Analyse argumentative de discours pédagogiques au regard de la réussite scolaire », Marquis (2016) énonce que « la diplomation demeure l'enjeu principal pour atteindre la réussite scolaire » (p. 204) et elle ajoute que « pour persévérer, il faut réussir [et] les élèves doivent vivre des réussites tout au long de leur parcours pour persévérer » (*Ibid.*, p. 209). De plus, Laferrière et *al.* (2011) dans « L'étude de la réussite scolaire au Québec : une analyse historico-culturelle de l'activité d'un centre de recherche, le CRIRES » définissent la réussite scolaire comme « l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape des cheminements scolaires » (p. 178). Celle-ci représente pour l'élève l'atteinte des différents objectifs d'apprentissage, la maîtrise des savoirs enseignés et le développement de compétences. Ces termes sont donc porteurs d'une idée de rendement et de performance. La performance scolaire correspond au degré de réussite d'un élève au regard de l'ensemble des apprentissages prescrits par les programmes ministériels. Ces auteurs poursuivent en expliquant que « la performance de l'élève est attribuable au passage d'une série d'examens scolaires » (*Ibid.*, p. 180). Ces examens deviennent donc des indicateurs de cette réussite au fil des années jusqu'à l'obtention de ce DES et c'est donc pour cela que nous jugeons indispensable d'enseigner des stratégies d'étude aux élèves.

Le programme de science et technologie de la deuxième secondaire est préalable aux sciences du deuxième cycle, car celles-ci couvrent sensiblement les mêmes sujets, c'est-à-dire les sciences de la terre et de l'environnement. En réalité, plusieurs thèmes vus en science de la deuxième secondaire sont approfondis et prescrits par le programme de science de la quatrième secondaire. Ce dernier fait partie des matières à sanction qui doivent être réussies pour l'obtention du DES. Le MÉES répertorie au niveau provincial, les taux de réussite aux épreuves uniques de ces matières à sanction dans les « Résultats aux épreuves uniques de juin 2015 ». Puisque nous travaillons dans un collège privé, nous avons l'intérêt à comparer les taux de réussite pour l'ensemble des écoles privées du Québec en ce qui a trait aux épreuves de sciences de la quatrième secondaire. Ainsi, pour le volet théorique correspondant aux examens de ce niveau, le taux de réussite était décroissant. En fait, il était de 87 % pour l'année 2015, de 93,7 % en 2014 et enfin de 94,4 % en 2013 (MEES, 2018). Donc, nous croyons que l'enseignement de stratégies d'étude adéquates pour l'apprentissage des sciences aux élèves de la deuxième secondaire est primordial pour assurer, dans un esprit de continuité, la réussite des sciences de la quatrième secondaire.

Rappelons que le MÉES reçoit beaucoup d'argent pour remplir sa triple mission, d'assurer la réussite scolaire, de favoriser la socialisation des jeunes et de voir à l'obtention d'un DES pour la majorité des élèves. Nous, les enseignants, avons peu de pouvoir sur l'allocation de ressources humaines dans les écoles (orthopédagogues, orthophonistes, psychologues, éducateurs(trices) spécialisés(es), intervenants sociaux, etc.) ou sur la répartition des ressources financières. Toutefois, notre rôle de pédagogue permet d'entretenir une relation privilégiée avec l'élève. Fortin, Plante et Bradley (2011) ont étudié les sphères de la vie de l'élève qui sont influencées par une relation enseignants-élèves positive et ils ont publié une « Recension des écrits sur la relation enseignant-élève ». Ils y rapportent que « des interactions positives entraîneraient une meilleure attitude de la part des élèves, de même qu'un respect se traduisant par le fait de compléter leurs devoirs, d'adopter une attitude positive en classe et de participer activement » (*Ibid.*, p. 10). L'enseignant contribue ainsi à transformer l'école en un milieu significatif, enrichissant, chaleureux et sécuritaire pour que

tous les jeunes s'y sentent bien et développent un fort sentiment d'appartenance. Cela peut influencer de façon positive la motivation de l'élève face à ses études et ainsi l'encourager à faire son boulot d'élève adéquatement. Viau (2009) mentionne dans son livre sur le sujet que cette motivation scolaire « [...] prend sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose [...] » (p. 12). Ainsi, en préparant des situations d'apprentissage et en intervenant constamment auprès des élèves, certes pour l'enseignement de la matière et des bons comportements, mais aussi pour les rassurer face à leurs inquiétudes d'adolescents, l'enseignant tisse un précieux lien de confiance qui facilite l'intégration à sa classe. Nous comptons sur cette relation pour connaître les stratégies d'étude actuelles des élèves, de même que pour leur enseigner celles-ci.

Depuis 2010, nous enseignons la science et la technologie. Dans notre pratique, il nous semble que les contenus scientifiques apparaissent plus ardues à plusieurs élèves comparativement aux autres matières comme celles des langues (français, anglais), celles de l'univers social (histoire, géographie et éthique) ou celles de la sphère artistique. Certains élèves pourraient se sentir démotivés et contrariés face à toutes les connaissances à mémoriser dans les cours de science. Nous nous sommes alors interrogés sur leurs habiletés à étudier quand vient le temps de se préparer à un examen dans cette matière. Nous constatons que nos élèves de la deuxième secondaire éprouvent certaines difficultés organisationnelles et méthodologiques. Par conséquent, certains d'entre eux exploitent partiellement leurs potentiels, car nous pensons qu'ils ont peu ou pas de stratégies d'étude efficaces. Par exemple, ils utilisent peu ou pas leurs agendas ; ils ne remettent pas tous les travaux dans les délais ; ils arrivent en classe sans leurs livres et matériel ou avec un ordinateur déchargé (sans leur fil de charge), etc. Ainsi, ils ne peuvent suivre le cours correctement et prendre les notes appropriées. Également, ils étudient peu ou à la dernière minute les concepts à revoir pour un examen, et ce, malgré la mise en ligne hâtive sur le portail scolaire, des savoirs à réviser. Dans ce cas, ils éprouvent peut-être des difficultés reliées à la procrastination. Bernard Dionne (2013) dans son livre « Pour réussir, guide méthodologique pour les études et la recherche », définit ce dernier terme par « l'habitude de reporter inutilement des décisions à

prendre, des tâches à accomplir ou des activités à faire » (p. 29), et ce, pour cause d'être perfectionniste ; de manquer de confiance en soi ; d'avoir peur de l'inconnu ; d'avoir peur d'être évalué ; d'avoir peur de l'échec ; ou encore de manquer d'intérêt. Ce phénomène entraîne un stress chez l'élève lorsqu'il se rend compte du retard accumulé. En tenant compte de ces constats, nous voulons doter nos élèves de stratégies d'étude pour qu'ils réussissent mieux leurs examens et pour qu'ils gèrent mieux ce stress. Pour ce faire, nous concevons une SA permettant l'appropriation par nos élèves de certaines stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, métacognitives et de gestion efficaces.

Avant de continuer, nous voudrions donner un premier aperçu sur le sens des termes apprentissage, stratégies d'apprentissage et stratégies d'étude, puis nous y reviendrons de façon plus détaillée dans le cadre conceptuel. D'après Legendre (2005), dans son « *Dictionnaire actuel de l'Éducation* », l'apprentissage est « l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne » (p. 88). Les stratégies d'apprentissage sont définies comme « l'ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié par l'individu dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique » (*Ibid.* p. 1261). Les stratégies d'étude ne sont pas définies aussi clairement dans les dictionnaires, mais elles sont considérées par les auteurs (Chevalier, 2013 ; Dionne, 2013) comme des outils méthodologiques (techniques, trucs ou tactiques) pour apprendre. Dans cet essai, nous considérerons que les stratégies d'étude se développent à partir des stratégies d'apprentissage.

Nous nous sommes ensuite questionnés sur le phénomène du stress et, de façon plus spécifique, sur l'anxiété de performance en situation d'évaluation. Bouffard, Marquis-Trudeau et Vezeau (2015) dans leur « Étude longitudinale du rôle du soutien conditionnel parental dans l'anxiété d'évaluation de l'élève », définissent ce type d'anxiété comme « un cas particulier d'anxiété survenant dans une situation ou un contexte d'évaluation en réaction à l'inquiétude d'être évalué, aux conséquences possibles en cas d'échec ainsi qu'aux ressentis et réactions physiques activées par la situation » (p. 117). Au quotidien, ces problèmes liés

au stress se manifestent dans les interactions entre l'enseignante et les élèves de différentes manières. Certains élèves nous rapportent des crampes, des palpitations ou autres inconforts physiques vécus dans le cadre de la préparation ou de la passation d'un examen. Cela devient préoccupant pour nous lorsque des élèves se confient : « madame, je ne me sens pas bien, est-ce que je peux aller à la toilette avant de commencer l'examen ? » ou, « vous savez madame, j'avais beaucoup étudié pour cet examen et je suis très déçu de ma note, que vais-je faire la prochaine fois ? » ou encore, « madame, je ne comprends pas ce qui m'est arrivé pendant l'examen, mais j'étais tellement stressé que j'ai tout oublié » (citations d'élèves). Nous sommes persuadés que ces situations peuvent devenir décourageantes et démotivantes pour les jeunes. De plus, Dumont, Leclerc, Massé et McKinnon (2015) dans leur « Étude de validation du programme Funambule : pour une gestion équilibrée du stress des adolescents » soulignent que « le fait de se sentir stressé a souvent été associé à des problèmes d'adaptation psychosociale et à des difficultés scolaires » (p. 157). Ainsi, pour prévenir ces difficultés pouvant avoir un impact négatif sur la motivation et la réussite scolaire, nous incluons dans notre SA des stratégies d'apprentissage affectives visant le contrôle de l'anxiété pour aider les élèves à contrer cet état incapacitant.

La pertinence de réaliser cet essai est le fait qu'il y ait peu d'études répertoriées qui traitent explicitement de notre problématique chez les élèves de la deuxième secondaire, à savoir le manque de stratégies d'étude efficaces pour se préparer aux examens et pour gérer l'anxiété de performance en situation d'évaluation. Nous avons donc deux grands défis à relever. Le premier était de dresser un portrait des stratégies d'étude de nos élèves, au moyen d'un sondage, ce qui devait nous permettre de cibler quelques stratégies qui mériteraient d'être travaillées avec les élèves. Le deuxième défi était la conception de la SA qui contiendrait ces bonnes stratégies d'étude. Cernons maintenant le contexte dans lequel se pose notre problématique.

2. PRÉSENTATION DU CONTEXTE DANS LEQUEL SE POSE LE PROBLÈME

Au début du secondaire, les adolescents vivent des transformations physiques (poussée de croissance du corps, maturation sexuelle) et psychiques (restructuration mentale, capacité accrue de raisonnement, métacognition) qui provoquent d'importantes remises en question de leurs idées, de leurs croyances et de leurs valeurs. Par exemple, plusieurs facteurs influencent la maturation cognitive d'un adolescent. Dans leur livre sur la psychologie de l'adolescence, Cloutier et Drapeau (2008) énoncent que « la vie affective, l'image du soi, la personnalité sociale et la pensée logique sont autant d'aspects du vécu de l'adolescent influencés par sa maturation cognitive » (p. 57). De plus, toujours selon ces auteurs, les jeunes développent progressivement des stratégies cognitives pour activer, acquérir, élaborer, organiser, intégrer ou transférer les connaissances. Ils peuvent aussi développer des stratégies métacognitives comme les méthodes mnémotechniques pour favoriser la mémorisation. Ils peuvent aussi prendre conscience du pouvoir de leurs pensées en découvrant des stratégies affectives. Ils analysent alors l'influence de leurs propos sur les autres ainsi que leurs sentiments vis-à-vis autrui. L'affirmation de soi s'exprime parfois dans la confrontation des perceptions et des opinions avec leur entourage (parents, enseignants, intervenants ou entraîneurs). Cloutier et Drapeau (*Ibid.*) ajoutent que « la conscience et la connaissance de sa propre activité mentale ont pour l'adolescent des répercussions sous de nombreux aspects : la mémoire, la communication, l'attention, la compréhension des autres, etc. » (p. 71). D'après nous, cette prise de conscience pourrait amener l'adolescent à mieux comprendre les raisons de profiter des stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, métacognitives et de gestion pour favoriser sa réussite. Certains Élèves Handicapés ou en Difficulté d'Adaptation ou d'Apprentissage (ÉHDAA) peuvent aussi éprouver des difficultés d'apprentissage ou des troubles de comportements diagnostiqués ou non.

À l'école, la majorité des élèves multiplie les interactions sociales avec leurs pairs, alors primordiales pour eux. A contrario, d'autres élèves s'isolent et, malgré leurs besoins d'introspection exprimés, ils ont besoin de soutien pour s'intégrer à leurs nouveaux groupes scolaires. Dans ce contexte, Fortin, Plante et Bradley (2011) dans leur « Recension des écrits

sur la relation enseignant-élève » précédemment cité, amènent le propos que « le soutien de l'enseignant contribuerait à diminuer le stress souvent présent au secondaire et à diminuer le risque d'éprouver des difficultés d'adaptation » (p. 14). Aussi, ils rapportent que « le soutien, le soutien à l'autonomie, la chaleur, l'engagement, le respect, l'équité, les attentes élevées, la proximité et certains comportements non verbaux sont autant de stratégies utiles, afin de créer un lien étroit avec ses élèves » (*Ibid.*, p. 21). LeBel (2016) a également réalisé une étude concernant ce lien primordial en enseignement. Ainsi, dans son écrit sur « Les liens entre la relation enseignant-élève et la motivation scolaire des élèves de deuxième cycle du secondaire », elle conclut en disant : « les analyses établissent clairement que plus l'élève perçoit son enseignant bienveillant, plus sa perception de compétences scolaires est élevée, favorisant ainsi grandement sa motivation scolaire » (*Ibid.*, p. 135). Ainsi, nous sommes convaincus qu'une relation enseignant-élève positive facilitera nos interventions enseignantes lors desquelles l'élève comprendra l'importance d'employer des stratégies d'étude et acceptera plus aisément l'enseignement de celles-ci pour se préparer aux examens et pour gérer son stress.

Dans notre milieu d'enseignement, nous relevons une variabilité des méthodes pédagogiques employées par les collègues. Les innovations et l'emploi des technologies font également partie du quotidien. Malgré que notre tâche d'enseignement se complexifie auprès de groupes d'élèves plus nombreux, notre passion de transmettre des savoirs et de les faire apprendre se poursuit. Nous souhaitons ultimement la réussite et la persévérance scolaires de tous les élèves qui nous sont confiés, et ce, jusqu'à l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES). Subséquemment, nous espérons qu'ils atteignent des niveaux supérieurs d'études collégiales (DEC) et/ou universitaires. Nous adaptons notre enseignement à tous les élèves y compris aux 20 % d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (ÉHDAA) ayant des troubles d'apprentissage (dyslexie, dyscalculie, dysorthographe) et de comportements (trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité – TDA/H –, trouble du spectre autistique – TSA –) qui sont intégrés dans nos classes régulières (statistiques locales). Afin de confirmer ces statistiques, nous avons consulté les données gouvernementales récentes de [1] « Effectif scolaire à la formation générale des jeunes, selon

le réseau d'enseignement et l'ordre d'enseignement, de 2011-2012 à 2015-2016 ». Nous avons constaté qu'à la formation générale des jeunes, pour l'effectif scolaire de 2013-2014, il y avait 191 749 ÉHDAA versus 995 178 élèves au total (Gouvernement du Québec, 2016). Donc, les ÉHDAA représentent effectivement 19 % des jeunes qui fréquentent les écoles. Ces élèves ÉHDAA sont souvent « des apprenants inefficaces par un style d'apprentissage passif, une mémoire déficitaire et des problèmes d'attention », tel que Minskoff et Allsopp (2006) le disent, dans leur livre intitulé « Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire. Un passeport pour les élèves en difficulté » (p. 3). Heureusement, ces ÉHDAA sont dépistés de plus en plus tôt et bénéficient conséquemment de Plans d'Interventions Individualisés (PII). Nous appliquons systématiquement ces PII dans nos classes. Ces élèves ont alors accès à l'aide d'orthopédagogues, de psychologues et de d'autres intervenants pour leurs suivis scolaires hebdomadaires. Ils occupent une place privilégiée dans la classe, utilisent des outils technologiques et ils obtiennent le droit d'avoir du temps supplémentaire (un tiers) pour compléter un examen. Les auteurs Robert, Debeurme et Joly (2016) ont réalisé l'étude s'intitulant « Le développement d'habiletés d'autodétermination : une piste prometteuse pour un meilleur soutien des étudiants ayant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité au postsecondaire? », car ils voulaient mieux comprendre l'importance de ces habiletés d'autodétermination pour ces étudiants en vue de les soutenir adéquatement pendant leur cheminement. Selon eux, l'autodétermination se concrétise au niveau de la formation supérieure lorsque l'étudiant ÉHDAA fait preuve d'autonomie et de responsabilisation face à son rôle d'étudiant et face à sa situation de handicap et qu'en plus, il fréquente les centres d'aides qui lui sont destinés (*Ibid.*, p. 38). Ces auteurs constatent surtout qu'il est important que « le développement de ces habiletés d'autodétermination se fasse avant l'arrivée au postsecondaire afin de faciliter le passage harmonieux entre les deux niveaux » (*Ibid.*, p. 36). Cela nous interpelle, puisque les intervenants travaillant auprès des ÉHDAA expliquent abondamment à ces élèves, des stratégies d'étude adaptées à leurs besoins en matière de préparation aux examens et de gestion du stress. Qu'en est-il des besoins en stratégies d'apprentissage pour les élèves réguliers du secondaire qui veulent aussi bien réussir ? Nous voulons donc rendre accessibles

ces stratégies d'étude à tous les élèves (ÉHDAA inclus), afin qu'ils se préparent mieux à leurs examens tout en gérant leur stress.

Nous remarquons que des guides méthodologiques incluant la rédaction des travaux sont préparés localement par des équipes d'enseignants dans différentes écoles secondaires. Par exemple, les auteurs du guide méthodologique de l'école secondaire De Rochebelle située à Québec expliquent des règles pour rédiger : des travaux courts ; des travaux longs ; des rapports de laboratoire ; des bibliographies ; des citations ; des dossiers documentaires, etc. (www.derochebelle.qc.ca). Ces guides sont destinés aux élèves des niveaux supérieurs, tels le 2^e cycle du secondaire ou aux élèves participant au Programme d'Éducation Internationale (PEI). D'Arissso (2017) dans son étude citée dans la section précédente, spécifie que le PEI est un des programmes particuliers offerts au secondaire qui « attire la plus grande proportion des élèves (41 %) » (p. 111). Ces procéduriers indispensables offerts aux élèves du PEI ne sont pas systématiquement accessibles à toute la communauté étudiante. Pourtant, tous les élèves pourraient en bénéficier pour améliorer leur méthodologie de travail.

De plus, les établissements des niveaux postsecondaires proposent à tous leurs étudiants, réguliers ou ÉHDAA, une variété de mesures destinées à les soutenir. Dans leur étude précédemment citée, Robert, Deburme et Joly (2016) suggèrent aux ÉHDAA d'accéder à « des centres d'aide, des programmes spécifiques ou des activités d'accueil et d'intégration, du tutorat/monitorat/parrainage, des ateliers/cours sur les stratégies d'apprentissage et enfin, le counseling et suivi » pour obtenir du soutien (p. 28). Par exemple, sur le site du Centre d'aide de l'Université Laval, il est possible de consulter ou télécharger des fascicules sur les stratégies d'apprentissage, la préparation aux examens, la gestion de l'anxiété, etc., selon les besoins et l'intérêt de l'élève (www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/strategies-d-apprentissage/la-preparation-aux-examens).

Pourquoi attendre que les élèves fréquentent les niveaux supérieurs pour leur enseigner une méthodologie de travail efficace afin de les amener à s'approprier les stratégies d'apprentissage pertinentes ? Les manifestations concrètes du problème sont visibles en

classe, puisque plusieurs élèves manquent de stratégies d'étude efficaces qui leur permettraient selon nous de mieux réussir à l'école.

Dans notre école privée, certains intervenants (orthopédagogues et psychologues) offrent des services personnalisés aux élèves ÉHDAA, mais les parents doivent payer pour ceux-ci. Les élèves réguliers peuvent aussi y accéder contre rétribution parentale, selon les quelques disponibilités des professionnels. Toutefois, ces services sont insuffisants. Nous croyons qu'il est pertinent de faire valoir aux élèves l'importance de l'adoption de stratégies d'étude, et ce, le plus tôt possible dans leurs parcours scolaires. D'ailleurs, à l'école secondaire où nous travaillons, la direction pédagogique a inclus un cours de méthodologie de travail au cursus de la première secondaire, et ce, depuis l'automne 2018. Des capsules vidéos sur la transition du primaire au secondaire ont également été conçues et mises en ligne sur le site du Collège, afin de faciliter l'intégration des nouveaux élèves. Cela renforce notre idée de concevoir, dans le cadre de cet essai, une SA regroupant certaines stratégies utiles pour la préparation aux examens et la gestion de l'anxiété lors de situations évaluatives.

Pour connaître réellement ce que font et vivent les élèves du premier cycle du secondaire lorsqu'ils se préparent et passent un examen, nous avons effectué un *sondage sur la préparation aux examens*. Ce sondage était anonyme (consulter l'annexe A). En analysant les résultats préliminaires obtenus auprès des élèves du premier cycle de notre école, nous notons que 50 % des élèves nous ont répondu : « *Pas assez* » aux questions concernant l'usage des stratégies d'étude et que 50 % des élèves disent être très stressés par un examen en ayant répondu : « *Tout à fait* » aux questions concernant l'anxiété. Nous sommes d'avis qu'ils utilisent peu ou pas les stratégies d'étude testées et qu'ils apparaissent bien stressés. D'où notre volonté d'analyser plus en détail ces résultats dans le chapitre 4 de cet essai. Par la suite, nous mettrons en place une SA permettant l'appropriation de certaines stratégies cognitives, affectives, métacognitives et de gestion ciblées.

3. RECENSION DES ÉCRITS

Notre recension des écrits a été menée en éducation au moyen des bases de données disponibles (*ProQuest, Dissertation and Theses, Érudit*) sur le site de la bibliothèque de l'Université de Sherbrooke et sur *Google Scholar*. Les écrits recensés et choisis ont été sélectionnés sur la période des trente dernières années. Voici les mots clés utilisés en français, qui ont été retenus : guide de méthodologie, stratégies d'apprentissage, stratégies d'enseignement, réussite scolaire, motivation, adolescent, ÉHDAA, niveau secondaire, métacognition, organisation du travail, gestion de temps, concentration, écoute en classe, lecture active, mémorisation, guide des travaux écrits, préparation aux examens, anxiété de performance, gestion du stress et relation enseignant-élève. Nous avons consulté quatre-vingt-huit documents et en avons sélectionné trente-huit. Les articles ont été regroupés sous quelques thèmes : a) stratégies d'apprentissage et leur enseignement, b) préparation aux examens, et c) anxiété de performance en situation d'évaluation.

3.1 Stratégies d'apprentissage et leur enseignement.

Boulet, Savoie-Zajc et Chevrier (1996) ont élaboré un projet de recherche visant à identifier les stratégies d'apprentissage et les méthodes d'études utilisées par les étudiants universitaires ayant un rendement élevé. Ils ont publié leurs résultats dans le livre : « Les stratégies d'apprentissage à l'Université ». Les buts de ce projet étaient d'améliorer l'enseignement universitaire et de contribuer au succès académique des étudiants. Les auteurs ont conçu et expédié un questionnaire à 2835 participants de premier cycle fréquentant l'Université du Québec à Hull (UQAH) et l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC), en 1993-1994. Selon eux, « ce questionnaire faisait l'inventaire des stratégies d'étude et d'apprentissage que les étudiants considèrent comme caractéristiques d'eux-mêmes » (p. 44). Ils y classifient les stratégies d'apprentissage en quatre catégories, à savoir : les stratégies *cognitives*, les stratégies *métacognitives*, les stratégies *affectives* et les stratégies de *gestion de ressources*. Ils concluent que « les stratégies d'apprentissage doivent être considérées comme des facteurs clés » dans la réussite scolaire des étudiants, mais « qu'il ne faut surtout

pas tenir pour acquis que les élèves, même ceux du niveau universitaire, savent nécessairement comment apprendre de façon efficace » (*Ibid.*, p. 143). Ce propos appuie notre volonté d'aider les élèves du secondaire à connaître et à utiliser ces stratégies d'apprentissage le plus tôt possible, afin de favoriser leurs réussites.

François Lasnier (2000), titulaire d'un doctorat en éducation de l'Université Laval, a écrit un livre intitulé « Réussir la formation par compétences ». Il y définit une compétence comme « un savoir-agir complexe résultant de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur ou social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun » (p. 32). Il organise sa banque de stratégies d'apprentissage selon les auteurs McKeachie (1988) et Boulet (1998). Il écrit : « on y retrouve des stratégies *cognitives* (activation, acquisition, élaboration, organisation, intégration, transfert), des stratégies *affectives* (réception, motivation, gestion de l'anxiété, coopération, résolution de conflits), des stratégies *de gestion* (temps, ressources matérielles, ressources humaines, environnement) et des stratégies *métacognitives* (planification, contrôle, régulation et évaluation) » (*Ibid.*, p. 110). Il établit un lien entre la définition d'une compétence et les stratégies d'apprentissage qu'utilise l'élève lorsqu'il apprend. Ces stratégies d'apprentissage regroupées sous les quatre catégories ci-haut mentionnées seront détaillées dans le cadre conceptuel.

Larue et Cossette (2005) ont constitué une recension des écrits sur les stratégies d'apprentissage qu'elles ont incluse dans leur étude : « Stratégies d'apprentissage et apprentissage par problèmes : description et évolution des stratégies utilisées par des étudiantes en soins infirmiers au niveau collégial. Rapport de recherche PAREA ». Ces auteures définissent les stratégies d'apprentissage comme « les pensées et comportements d'un étudiant [élève] engagé dans un apprentissage qui en utilisant des procédures ou des actions spécifiques, facilite son apprentissage et optimise sa performance » (p. 28). Elles reconnaissent le travail de plusieurs auteurs et adhèrent au choix de ceux-ci de diviser les

stratégies d'apprentissage en quatre catégories à savoir, les stratégies *cognitives*, *affectives*, *métacognitives* et de *gestion*.

Christian Bégin (2008) de l'Université du Québec à Montréal écrit que « les stratégies [d'apprentissage] sont considérées comme faisant partie des ressources que l'apprenant doit mobiliser dans l'exercice de ses compétences » (p. 47). Il ajoute que ces « stratégies d'apprentissage sont des moyens que l'étudiant utilise pour acquérir, intégrer et se rappeler les connaissances qu'on lui enseigne » (*Ibid.*, p. 48). De plus, selon sa revue de la littérature, « l'expression *stratégie d'apprentissage* désigne, de manière indifférenciée : 1) des groupes d'actions (Pressley, El-Dinary, Brown, Schuder, Bergman, York et Gaskins, 1995); 2) des procédures, des techniques ou des comportements particuliers (Ruph et Hrimech, 2001; Simpson et Nist, 1990); 3) l'objectif à atteindre par l'utilisation de la stratégie (Boulet, Savoie-Zajc et Chevrier, 1996; Weinstein et Mayer, 1986); 4) le domaine auquel réfère la stratégie (Boulet et coll., 1996; Hrimech, 2000; McKeachie, Pintrich, Lin et Palmer, 1987; Weinstein et Mayer, 1986); 5) le contexte d'apprentissage dans lequel la stratégie est utilisée (Dansereau, 1988); ou 6) la situation ou la tâche visée (Montague, 1992) » (*Ibid.*, p. 49). Cette grande variété d'éléments implique toutes sortes de comportements stratégiques qui rendent difficile le choix des stratégies à enseigner pour notre SA. C'est pour cela que nous orienterons ce choix à l'aide d'un *sondage sur la préparation aux examens* préalable concernant les stratégies d'étude actuelles de nos élèves.

Au niveau de l'enseignement des stratégies d'apprentissage, Annie Presseau (2004), professeure à la faculté de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières explique comment enseigner ces stratégies dans son livre « Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe ». Pour cette auteure, ce type d'enseignement correspond à « une manière de penser l'enseignement pour parvenir à générer des apprentissages en profondeur chez l'élève » (p. 4). Elle utilise les principales stratégies d'apprentissage répertoriées par François Lasnier (2000) nommé précédemment (consulter le tableau 1).

Tableau 1

Liste des principales stratégies d'apprentissage répertoriées par François Lasnier

Affectives	Cognitives	Métacognitives	De gestion
Réception	Activation	Planification	Temps
Motivation	Acquisition	Contrôle	Ressources matérielles
Gestion de l'anxiété	Élaboration	Régulation et évaluation	Ressources humaines
Coopération	Organisation		Environnement
Résolution de conflit	Intégration		
	Transfert		

Tiré de Presseau (2004, p. 9).

Elle s'inspire aussi des propos de Jacques Tardif (1997) professeur émérite à la faculté de l'éducation de l'Université de Sherbrooke. Elle reprend les éléments essentiels de l'enseignement stratégique élaborés par cet auteur dans le livre « Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive ». Cet enseignement comprend trois phases : 1) la préparation ; 2) la réalisation ; et 3) le transfert. La préparation consiste : à activer les connaissances (déclaratives, procédurales et conditionnelles) antérieures ainsi que les conceptions des élèves, à mobiliser les compétences disciplinaires et transversales nécessaires à la réalisation de l'activité et à motiver les élèves. La réalisation (contextualisation) se fait à l'aide de mini leçons sur les savoirs essentiels et par l'usage des stratégies d'apprentissage par l'élève. L'enseignant stratégique joue un rôle primordial dans l'apprentissage des élèves en utilisant différentes méthodes ou techniques d'enseignement. Il soutient l'élève soit par l'enseignement direct ou la modélisation où il explique comment et pourquoi utiliser une ou des stratégies, ou par pratique guidée et commentée par des rétroactions fréquentes, et/ou par pratique autonome (soutien individualisé). Le transfert des apprentissages permet à l'élève de réutiliser des savoirs acquis (décontextualisation) dans un autre contexte (recontextualisation).

De leur côté Raby et Viola (2007), dans leur livre « Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage » expliquent que le modèle de l'enseignement stratégique est inspiré par le courant cognitiviste dont le but fondamental est « de développer l'autonomie cognitive,

affective et sociale de l'apprenant par une démarche de médiation (entre l'apprenant comme tel, l'enseignant et l'environnement éducatif) » (p. 186). Elle ajoute que « l'apprentissage se caractérise par l'acquisition et l'intégration de nouveaux savoirs réutilisables ». Ces savoirs sont essentiels à la persévérance des élèves et à leur réussite scolaire » (*Ibid.*, p. 140). De plus, « l'efficacité de ces stratégies dépend des connaissances que l'élève possède de celles-ci et des contextes d'apprentissage dans lesquels il les utilise » (*Ibid.*, p. 138). En effet, la connaissance et l'usage de stratégies d'apprentissage cognitives et métacognitives par l'élève influencent sa performance en classe, puisqu'il devient très actif dans ses apprentissages.

De plus, Geneviève Goulet (2013) s'est intéressée à l'enseignement stratégique, puis elle a rédigé l'article « Des principes de l'enseignement stratégique appliqués à une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) en classe d'histoire ». Elle a ainsi repris les principes du cadre théorique de l'enseignement stratégique que Ouellet (1997) a élaboré à partir des recherches en psychologie cognitive de François Tardif, précédemment cité. Elle a créé avec succès une SAÉ dans sa discipline d'univers social en suivant les étapes de ce type d'enseignement. Nous sommes convaincus que le choix de l'enseignement stratégique de ces savoir-faire (stratégies d'apprentissage) pour réaliser notre SA aidera l'élève à mieux apprendre. Ce type d'enseignement sera détaillé dans notre cadre conceptuel.

L'enseignement stratégique implique aussi le concept de la motivation scolaire. Depuis vingt-cinq ans, Rolland Viau, professeur associé à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, a effectué des recherches sur la motivation scolaire. Il a publié en 2009, le livre « La motivation à apprendre en milieu scolaire » où il définit la dynamique motivationnelle de l'élève comme étant « un processus par lequel l'élève choisit délibérément de s'engager et de persévérer dans l'accomplissement d'une activité » (p. 18). Il explique les différents facteurs qui influencent cette dynamique motivationnelle (consulter la figure 1). Il écrit « les réussites ou les échecs d'un élève tiennent autant à ses connaissances antérieures et à ses stratégies d'apprentissage qu'à sa motivation » (p. 18). En observant la figure 1 à la page suivante, nous constatons que l'enseignant a peu de contrôle sur les facteurs relatifs à

la vie de l'élève (famille, amis), sur les facteurs relatifs à la société (valeurs, cultures, contexte socioéconomique) et sur les facteurs relatifs à l'institution (horaire, règlements).

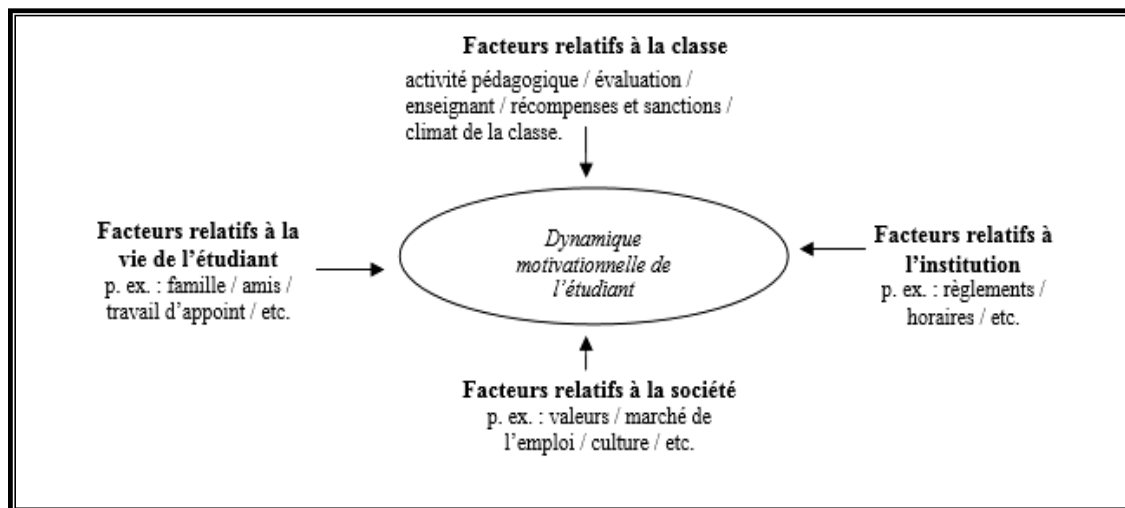


Figure 1 : Facteurs qui influencent la dynamique motivationnelle de l'élève, tiré de Viau (2009, p. 14).

Toutefois, un enseignant agit sur tous les facteurs relatifs à la classe. En effet, il peut avoir un impact motivateur en choisissant judicieusement des activités pédagogiques significatives aux yeux de l'élève de même qu'en ayant des pratiques évaluatives appropriées et diversifiées. Il peut établir une relation de qualité avec chaque élève de sa classe en s'attardant à connaître les passions de chacun. Il est responsable du climat qui règne dans sa classe, de son cadre disciplinaire comprenant des récompenses et des sanctions. Il a donc plusieurs atouts pour motiver ses élèves et pour dépister des signes de démotivation éventuels ayant besoin d'intervention. D'où l'importance de la relation enseignant-élève soulignée plus tôt. De plus, Viau (2009) a identifié diverses sources qui influencent la motivation de l'élève (consulter la figure 2). Ainsi, l'élève est motivé ou non à participer à une activité pédagogique comme une SA, s'il perçoit la valeur de l'activité, s'il pense qu'il est compétent pour l'accomplir et s'il est en mesure d'exercer du contrôle sur celle-ci. Ces trois sources de motivation influent donc sur les comportements d'apprentissage de l'élève.

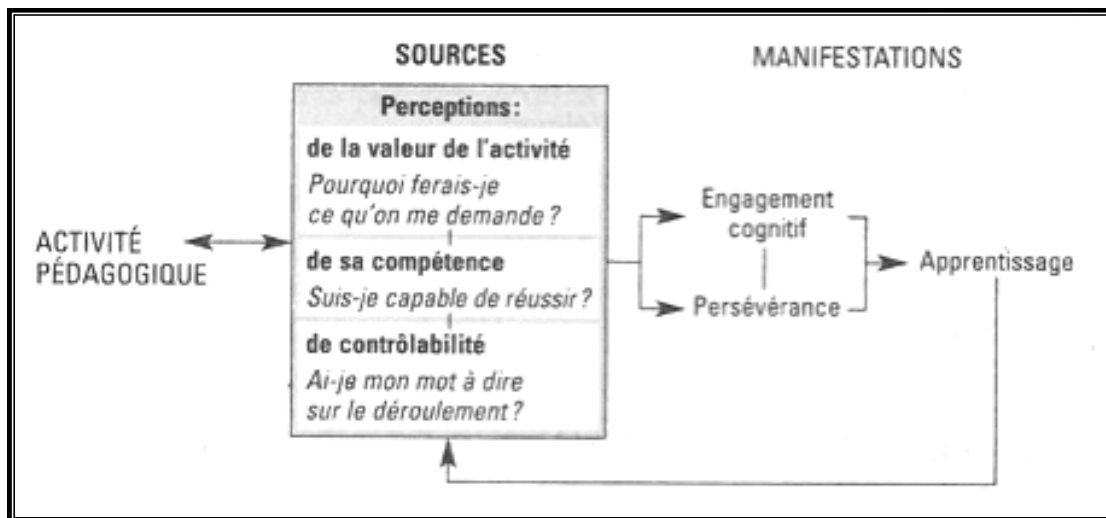


Figure 2 : Dynamique motivationnelle de l'élève, tiré de Viau (2009, p. 23).

La perception de la valeur de l'activité représente l'importance que l'élève accorde à une activité en orientant sa volonté à réaliser celle-ci. L'élève définit sa propre perception de la valeur d'une activité à partir des deux éléments suivants : l'utilité de l'activité dans sa vie et le but (social, scolaire) à atteindre. La perception de la compétence provient des expériences ou performances antérieures de l'élève, des observations de l'expérience d'une autre personne, de la persuasion verbale d'autrui ou des états psychologiques et émotifs de l'élève. Il prend conscience de sa capacité à réussir. Plus sa perception de compétence est positive, plus grande est sa motivation. La perception de contrôle correspond au degré de maîtrise que l'élève possède sur le déroulement et sur les conséquences d'une activité qu'on lui demande de réaliser. Plus ce sentiment est élevé, meilleure est la motivation. Nous pouvons alors observer chez l'élève l'engagement cognitif, la persévérance et les efforts lors de la réalisation de l'activité et surtout, l'apprentissage qui en résulte.

Tardif (1997) abonde dans le même sens que Viau (2009) au niveau de l'importance des conceptions et des perceptions des élèves en lien avec les choix de stratégies d'apprentissage qu'ils font dans une situation donnée. Selon cet auteur, deux systèmes de conception composent la motivation scolaire. Il souligne dans son livre que « ces deux systèmes sont : celui des conceptions (buts scolaires et intelligence) et celui des perceptions

(valeurs, exigences et contrôlabilité de la tâche) présentes chez l'élève » (*Ibid.*, p. 94). Alors ces systèmes jouent un rôle primordial dans le vécu de l'élève et c'est pour cela que nous planifierons une SA la plus motivante qui soit.

Presseau (2004) spécifie que lorsque l'élève fera des choix de stratégies, « [il] agira en conformité avec les perceptions et les conceptions qui l'habite » (p. 5). Elle enchaîne avec les différents rôles de l'enseignant stratégique (penseur, modèle, décideur, médiateur, entraîneur et motivateur) que nous pouvons jouer dans la vie scolaire de nos élèves, lors de l'usage de l'enseignement stratégique. Elle souligne en terminant que « les enseignants doivent informer les élèves des stratégies d'apprentissage qu'ils peuvent utiliser, mais il est aussi fondamental qu'ils les soutiennent dans le développement de leurs capacités à les employer » (*Ibid.*, p. 10). D'où notre volonté de partager ces stratégies avec nos élèves par la conception d'une SA.

Nous avons considéré d'autres types d'enseignement pour répondre aux besoins de nos ÉHDAA qui sont intégrés dans nos classes. Bissonnette, Richard, Gauthier et Bouchard (2010) ont publié la recension d'écrits « Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? » Ils ont compilé les stratégies d'enseignement favorisant l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des mathématiques auprès de ces élèves. Les résultats de cette méga-analyse provenant de onze méta-analyses révèlent que l'utilisation de l'enseignement explicite, et de l'enseignement réciproque montrent une influence élevée sur le rendement des élèves en difficulté. En effet, dans un autre article intitulé « Passer du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage. Les effets néfastes d'un slogan ! », certains des auteurs précédemment nommés, Gauthier, Bissonnette et Richard (2008) traitent de l'enseignement explicite et systématique. Ils disent que ce type d'enseignement est efficace lorsque « l'enseignant commence par passer en revue les prérequis, met en relation la matière du jour avec les apprentissages antérieurs et aborde ensuite, par petites étapes, la nouvelle matière [où] il alterne courtes présentations et questions. Après la présentation, l'enseignant organise des exercices dirigés, jusqu'à ce que tous les élèves aient été contrôlés et aient reçu

un feed-back. Viennent ensuite les exercices individuels que l'on poursuit jusqu'à la maîtrise autonome du nouvel apprentissage par l'élève » (p. 6). Cet enseignement est adapté aux élèves ayant un rythme d'apprentissage plus lent. Enfin, Hollingsworth et Ybarra (2013) expliquent aussi dans leur livre « l'Enseignement explicite. Une pratique efficace », les principes essentiels de cet ensemble de stratégies d'enseignement visant à concevoir et à présenter des leçons bien planifiées sur des contenus précis qui correspondent au niveau scolaire des élèves. Cela nous permettra de choisir pour les ÉHDAA intégrés dans nos classes régulières, les meilleures stratégies d'enseignement pour parvenir aux apprentissages des stratégies d'étude visées dans cet essai.

Enfin, nous nous sommes interrogées sur l'efficacité de l'enseignement des stratégies d'apprentissage chez l'élève. Dans une étude moins récente intitulée « Le choix des stratégies d'apprentissage dans différents contextes scolaires par l'élève du primaire et du secondaire », Falardeau et Loranger (1993) ont observé et analysé le choix des stratégies d'apprentissage chez 64 élèves de Loretteville, dans la région de Québec (32 du primaire et 32 du secondaire dont 16, étaient en deuxième secondaire). En prémisses à leur étude, ils pensaient que « bien que l'élève soit capable d'utiliser des stratégies, il semble peu le faire » (p. 308). L'objectif de celle-ci était de vérifier la connaissance qu'ont les enfants de leurs propres stratégies d'apprentissage ou d'étude, de ce qu'ils croient être efficaces pour bien réussir en classe, mais dans sept contextes spécifiques de l'activité scolaire. Voici ces contextes : manque de compréhension en classe, manque de compréhension à la maison, seconde rédaction d'un devoir, préparation d'un examen à la maison, manque de motivation et échecs répétés. En ce qui concerne la situation de préparation d'examens ou d'études à la maison, les élèves de tous les groupes d'âge utilisent « la stratégie de répétition/mémorisation/organisation suivie de la révision de documents et ensuite de la planification de l'étude » (*Ibid.*, p. 318). L'analyse des résultats tend à démontrer que l'élève prend une part active dans son apprentissage, qu'il a développé des stratégies efficaces selon le contexte dans lequel il se retrouve et que le milieu scolaire devrait accorder plus de place à l'aspect métacognitif. Les auteurs énoncent que leurs résultats rejoignent ceux trouvés par Zimmerman et Martinez-Pons (1986, 1988, 1990). Ils suggèrent aussi que la prise en charge

par l'élève de ses propres comportements cognitifs est favorable à long terme, soit par discussion de groupe ou par un entraînement direct. Cela correspond à ce qui nous préoccupe dans cet essai. En effet, si les élèves connaissent des stratégies d'étude et qu'ils en perçoivent certains avantages, nous espérons qu'ils les utilisent quotidiennement. Il est donc essentiel de démontrer des stratégies d'étude efficaces tout en spécifiant leurs utilités auprès des élèves, afin de les inciter à s'en servir.

3.2 Préparation aux examens

Concernant maintenant la préparation aux examens, nous avons déjà mentionné qu'il existe quelques guides méthodologiques s'adressant pour la plupart, aux étudiants des niveaux postsecondaires. Ces outils méthodologiques sont disponibles sur les campus des CÉGEPs ou des universités ou par consultation du site Internet de l'institution (*Centre d'aide aux étudiants*. Repéré à <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/strategies-d-apprentissage/la-preparation-aux-examens>). Selon ces guides, il est souhaitable d'adopter une stratégie d'étude active et appropriée au type d'examen à venir (à choix multiple, à développement, de compréhension de lecture ou examen oral), qui permettra d'acquérir et d'intégrer les connaissances adéquatement. Il est suggéré de prévoir plusieurs courtes périodes d'études, mais avec une fréquence qui augmente lorsque la date de l'examen approche. Il est essentiel de relire tout son chapitre à l'étude, de revoir ses notes de cours et les exercices correspondants. Le cerveau a besoin de temps pour mémoriser l'information à apprendre, c'est pourquoi il est peu efficace d'étudier la veille d'un examen. Nous reviendrons sur les techniques de mémorisation efficaces dans le cadre de notre SA. Voyons maintenant certains guides concernant les stratégies pour étudier et gérer son stress.

D'une part, Bernard Dionne (2013) a conçu un guide qui s'intitule : « Pour réussir, guide méthodologique pour les études et la recherche ». Cet auteur est consultant en éducation post secondaire et enseignant en méthodologie au collégial et à l'université. Dans son ouvrage destiné aux étudiants collégiens ou universitaires, il présente des contenus pédagogiques qui permettent d'acquérir ou d'approfondir des méthodes de travail. Il propose

par exemple, la méthode SQL3R (Survoler, Questionner, Lire, Restructurer, Réciter et Réviser) pour favoriser une préparation structurée à un examen.

D'autre part, Nathalie Chevalier (2013), enseignante au secondaire, a rédigé le livre « Mon secondaire, guide de méthodologie ». Cette auteure propose des outils essentiels pour que l'élève puisse se prendre en main afin de devenir autonome et efficace dans son apprentissage au secondaire. Elle donne des suggestions pour vaincre le stress et pour se préparer aux examens. Par exemple, elle mentionne de travailler de façon régulière et assidue puis, à l'approche de la date d'examen, accroître le rythme et prévoir du temps pour réviser. Elle donne aussi des trucs mnémotechniques : 1) répéter à haute voix ; 2) écrire et transcrire ; 3) faire des schémas ; 4) faire des associations d'images ; 5) trouver des exemples ; et 6) créer des chansons, des listes ou des phrases pour associer la matière à des choses connues. Elle conseille des astuces pour maintenir sa concentration avant et pendant un examen : 1) ne pas être en retard, avoir une montre et planifier son temps pour répondre ; 2) avoir tout le matériel requis pour l'évaluation ; et 3) lire toutes les consignes et les questions avant de répondre à l'entièreté de l'épreuve (p. 108-110). Ces guides s'avèrent intéressants à condition que les jeunes les possèdent et les appliquent dans leur quotidien. Ce dont nous ne sommes pas sûrs.

Notons que nous avons aussi vérifié un grand nombre de guides méthodologiques locaux disponibles sur les sites web des écoles. Ces guides ont été développés par des équipes pédagogiques dans le but d'obtenir un travail de recherche de qualité ou pour uniformiser la présentation des travaux scolaires. Toutefois, ces guides « maisons » ne traitent pas nécessairement de la préparation aux examens et de la gestion du stress tels que nous désirons l'aborder. D'ailleurs notre démarche d'enseigner à l'élève des stratégies d'apprentissage cognitives, métacognitives et de gestion pour se préparer aux examens semble bien justifiée, puisque si ces guides existent, c'est qu'il y a encore une fois, des besoins méthodologiques à combler. Les stratégies affectives influencent aussi l'apprentissage puisqu'elles sont reliées au contrôle de l'affect et de l'activité mentale d'un élève. Pour certains, l'anxiété de performance reliée à une évaluation peut être éprouvée physiquement et devenir un problème sérieux. Ce sujet sera traité au paragraphe suivant.

3.3 Anxiété de performance en situation d'évaluation

Pour ce qui est de l'anxiété de performance en situation d'évaluation, nous désirons connaître ce que ressentent nos élèves, afin de pouvoir les soutenir. Dans leur étude déjà citée, Bouffard, Marquis-Trudeau et Vezeau (2015) spécifient que l'anxiété de performance en situation d'évaluation « serait un cas particulier d'anxiété survenant dans une situation ou un contexte d'évaluation » (p. 117). Ils présentent aussi « les résultats d'une étude menée auprès d'élèves de 2^e année du secondaire chez qui ont été examinés les liens entre leur anxiété d'évaluation, une émotion scolaire parmi les plus handicapantes en matière de fonctionnement scolaire, et leur perception du soutien de leurs parents » (*Ibid.*, p. 116). Ces auteurs ont conclu que « les élèves qui jugent que la qualité de leur performance est une condition importante pour s'assurer une opinion favorable et le soutien de leurs parents seraient plus à risque de développer une grande anxiété d'évaluation » (*Ibid.*, p. 118). Rappelons que Dumont, Leclerc, Massé, et McKinnon (2015), ont aussi étudié le stress présent chez les adolescents dans leur « Étude de validation du programme *Funambule* : pour une gestion équilibrée du stress des adolescents ». L'ensemble de résultats de ces auteures suggère la nécessité d'outiller les adolescents en matière de gestion du stress. En effet, selon elles, « à la suite d'une telle intervention, une diminution de l'état de stress et de l'anxiété face aux évaluations devrait selon toute vraisemblance favoriser une meilleure adaptation psychosociale et scolaire des adolescents » (p. 158). Donc, l'anxiété de performance est bien définie et certains programmes de gestion de cette anxiété sont accessibles pour aider l'élève à mieux la gérer. Cette équipe a mis en place le programme *Funambule* qui s'adresse aux adolescents québécois et qui a pour but de diminuer l'intensité de l'anxiété de performance en situation d'évaluation en contexte éducationnel. Pour ce faire, *Funambule* propose « d'améliorer les stratégies de gestion du stress sous quatre volets : travail sur la perception du stress, travail sur le corps, travail sur les pensées et travail sur les stratégies adaptatives, ainsi que sur la capacité à résoudre rationnellement des problèmes » (*Ibid.*, p. 160). « Cette recherche a démontré que huit rencontres de 60 à 75 minutes de ce programme novateur suffissent pour améliorer de façon significative la gestion du stress lié aux volets traitant de la

perception du stress [...], du corps, des pensées, de la capacité rationnelle à résoudre des problèmes et à diminuer l'anxiété associée à la performance en contexte d'évaluation » (*Ibid.*, p. 174). Les bienfaits apportés par ce programme préparent les adolescents à répondre positivement aux défis quotidiens qu'ils doivent relever à l'école. Quant à eux, Turgeon et Gosselin (2015) expliquent dans leur étude, « Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété » comme *Coping Cat* et *FRIENDS* (reconnu par l'Organisation Mondiale de la Santé [OMS]). Ces programmes de prévention sélective « ciblent des enfants qui présentent des facteurs de risque liés au développement de l'anxiété, comme le tempérament inhibé de l'enfant, les problèmes d'anxiété des parents, des pratiques parentales telles que la surprotection, un milieu socioéconomique défavorisé ou encore des événements de vie stressants » (p. 38). Ils proposent quelques recommandations, afin d'améliorer la prévention des troubles anxieux en milieu scolaire. Par exemple : (1) créer des programmes de prévention pour des troubles spécifiques ; (2) concevoir des interventions ciblant des objectifs multiples ; (3) préciser et valoriser le rôle des enseignant(es) ; et (4) favoriser davantage la participation des parents. Il serait vraiment important de promouvoir ces programmes auprès de tous les enseignants. En effet, « le rôle des enseignants demeure crucial, tant pour la prévention universelle que pour le dépistage. Un travail d'éducation et de sensibilisation pourrait être mené à cet égard. Les enseignantes pourraient ainsi être mieux formées à évaluer les situations qui nécessitent une orientation vers une ressource spécialisée » (*Ibid.*, p. 41).

En ce qui a trait aux guides précédemment cités, Dionne (2013) présente dans son livre, trois sortes d'outils pour gérer l'anxiété de performance en situation d'évaluation. Premièrement, avoir de saines habitudes de vie comme bien manger, dormir au moins huit heures par nuit, faire de l'exercice, éviter les abus d'alcool et le recours aux drogues. Deuxièmement, expérimenter des stratégies d'étude efficaces qui permettront l'acquisition et l'intégration des connaissances à l'étude comme planifier selon un échéancier la matière à réviser, revoir et compléter les notes de cours régulièrement et étudier dans un endroit calme et aéré, et troisièmement, tirer profit des techniques de relaxation comme respirer face à une question difficile et penser à un moment agréable pour se calmer (p. 76). Enfin, Chevalier

(2013) recommande sensiblement les mêmes approches pour mieux gérer son stress. C'est-à-dire de : 1) se concentrer sur l'essentiel à étudier ; 2) faire tous les exercices suggérés par l'enseignant ; 3) éliminer les idées négatives sur les risques d'échec et ses conséquences ; et 4) relaxer et respirer (p. 108). Ces exemples correspondent aux bonnes pratiques que nous tenons à inculquer à nos élèves.

À notre connaissance, peu d'études ont traité expressément de notre problématique sur le manque de stratégies d'étude des élèves de la deuxième secondaire et l'impact de cette situation sur eux. Nous avons plutôt constaté l'abondance de guides méthodologiques sur la préparation de travaux au deuxième cycle du secondaire et de sites Internet des institutions postsecondaires qui traitent des stratégies d'étude sur la lecture active, la prise de notes, la rédaction de travaux, la gestion de temps, la mémorisation, etc. Dans notre pratique, nous remarquons que nos élèves sont stressés avant un examen de science et nous voulons leur donner la possibilité d'améliorer leur préparation à ceux-ci. Nous considérons que l'enseignement de stratégies d'étude pourra donner de meilleurs résultats aux évaluations, d'où notre intérêt à poursuivre notre cheminement.

4. QUESTION GÉNÉRALE DE RECHERCHE

Notre question de recherche se formule ainsi : « Comment aider les élèves de la deuxième secondaire à mieux se préparer aux examens et à gérer l'anxiété de performance en situation d'évaluation ? »

Nous tenterons de répondre à cette question en créant une situation d'apprentissage (SA) sur la base de l'enseignement stratégique, pour enseigner aux élèves des stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, de gestion et métacognitives ciblées. Le premier objectif spécifique est de connaître, au moyen d'un sondage anonyme (consulter l'annexe A), les stratégies d'étude actuellement utilisées par les élèves ainsi que les habitudes de ceux-ci sur leur préparation à un examen et sur leur gestion de l'anxiété. *Ce sondage sur la préparation aux examens* a été complété au printemps 2018, par une centaine d'élèves de la

deuxième secondaire et par une centaine d'élèves de la première secondaire. Le deuxième objectif spécifique est de permettre l'appropriation par tous les élèves (ÉHDAA inclus) de ces stratégies d'étude ciblées. En relation avec cet objectif, nous allons concevoir la SA à l'intention des élèves de la deuxième secondaire. Cette SA reposera sur une analyse des résultats de notre sondage et sur les éléments de notre cadre conceptuel, afin de bien cibler les stratégies cognitives, affectives, métacognitives et de gestion qui s'avèrent cruciales à travailler dans le cadre de cette activité. Les résultats détaillés du *sondage sur la préparation aux examens* seront présentés dans le chapitre 4 de notre essai. Pour le moment, élaborons notre cadre conceptuel.

DEUXIÈME CHAPITRE

LE CADRE CONCEPTUEL

1. STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE COGNITIVES, AFFECTIVES, MÉTACOGNITIVES ET DE GESTION

Christian Bégin (2008) dans son étude « Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié » citée dans la section précédente, définit celles-ci comme étant « tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre, et tout ce qui peut influencer la façon dont il va le faire » (p. 48). Il a proposé une nouvelle définition des stratégies d'apprentissage puisque cette terminologie servait selon lui, à toutes les sauces dans le domaine de l'éducation. Ainsi, il énonce « qu'une stratégie d'apprentissage en contexte scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis » (*Ibid.*, p. 53). Ces stratégies métacognitives (anticiper et s'autoréguler) et cognitives (traitement de l'information et d'exécution) sont donc des moyens pour que les élèves apprennent dans l'action, en mobilisant leurs connaissances. Il conclut en disant que « présenter aux apprenants des façons particulières de mieux faire face aux situations scolaires en leur proposant des méthodes de travail (souvent regroupées sous l'appellation *méthodologie du travail intellectuel*), des façons d'étudier ou des approches à la lecture [...] permettra l'utilisation de certaines stratégies très pertinentes » (*Ibid.*, p. 62).

Boulet, Savoie-Zajc et Chevrier (1996) dans leur livre « Les stratégies d'apprentissage à l'Université » mentionné plus haut, définissent pour leur part les stratégies d'apprentissage comme étant des « activités que l'élève effectue au quotidien afin de faciliter

l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage » (p. 15).

De plus, les stratégies d'apprentissage sont aussi définies par Larue et Cossette (2005) dans leur étude sur les « Stratégies d'apprentissage et apprentissage par problèmes : description et évolution des stratégies utilisées par des étudiantes en soins infirmiers au niveau collégial. Rapport de recherche PAREA » comme étant « les pensées et comportements d'un étudiant [élève] engagé dans un apprentissage qui en utilisant des procédures ou des actions spécifiques, facilite son apprentissage et optimise sa performance » (p. 28).

Enfin, François Lasnier (2000) dans son livre « Réussir la formation par compétences » déjà cité, définit les stratégies comme des moyens pour faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances ou l'utilisation de connaissances déjà acquises. Ces stratégies s'appliquent à toutes les matières et peuvent être utilisées dans tous les types de tâches (lecture, écriture, résolution de problèmes, car pour l'apprenant qui les utilise, elles sont liées à des objectifs ou servent à atteindre des buts particuliers. Elles permettent aussi le développement de compétences. Rappelons que Lasnier (*Ibid.*) divise ces stratégies en quatre catégories : 1) *cognitives* ; 2) *affectives* ; 3) *métacognitives* ; et 4) *de gestion*. Dans cet essai, nous adoptons cette catégorisation et expliquons ces stratégies dans les paragraphes qui suivent.

1.1 Les stratégies cognitives

Les stratégies cognitives (consulter le tableau 2) concernent les actions posées en vue de réaliser une tâche. Elles font appel aux techniques ou procédures intellectuelles choisies par un élève comme étant les plus propices à la résolution d'un problème. Selon Lasnier (2000), les stratégies réfèrent à la manière d'apprendre, d'acquérir, de mémoriser et de se rappeler des connaissances. Elles se divisent en étapes progressives d'activation, d'acquisition, d'élaboration, d'organisation, d'intégration et de transfert des connaissances.

Pour sa part, Jacques Tardif (1997), dans son livre « Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive » mentionné plus haut, explique comment nous classifions et ordonnons les informations dans notre cerveau, puisque c'est grâce à la structuration de sa mémoire que l'élève apprend par les diverses stratégies d'apprentissage cognitives. Tardif (*Ibid.*) définit la mémoire comme étant l'unité centrale du traitement de l'information. Cette unité est composée d'une mémoire de travail limitée en temps (durée de 10 secondes) et en espace (sept \pm deux unités d'information) et d'une mémoire à long terme (épisode ou sémantique) qui elle, constitue un réservoir illimité. Il ajoute que dans ce contexte, la représentation des connaissances acquises, surtout dans la mémoire à long terme, est différente selon qu'il s'agit de connaissances déclaratives (qui indiquent ce que sont les choses, le « quoi »), procédurales (qui concerne le « comment » faire les choses) ou conditionnelles (qui indique le « pourquoi » et le « quand » faire les choses). Tardif (*Ibid.*) poursuit que « c'est la mémoire qui reçoit les informations de l'extérieur, qui les sélectionne et qui prend la décision de leur accorder telle ou telle signification. C'est encore elle qui organise l'information pour la retenir à plus long terme et la rendre réutilisable » (p. 157). Dionne (2013) déjà cité, renchérit sur les propos de Tardif (*Ibid.*) concernant la mémoire. En effet, il énonce que « si l'on fait une analogie avec l'informatique, la mémoire est une faculté qui permet d'enregistrer, de conserver et de restituer de l'information » (p. 80). Pour bien mémoriser des notions, il faut se présenter la matière à soi-même sous plusieurs formes et se la répéter souvent. La répétition est le seul moyen de faire passer les informations de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme. Cela est essentiel pour permettre l'acquisition des savoirs. Ainsi l'élève peut réaliser des tâches dans une SA et bien se préparer à un examen.

D'autre part, Sylvie Viola, dans Raby et Viola (2007), propose la technique SVA+ qui est la traduction du KWL+ de Carr et Ogle (1987), pour ordonner et organiser ses savoirs pendant un cours ou une SA. Cet acronyme signifie : **S** (ce que je sais) où l'élève s'interroge sur ce qu'il sait par un rappel de ses connaissances antérieures ; **V** (ce que je veux savoir) où l'élève s'interroge sur ce qu'il doit apprendre ; **A** (ce que j'ai appris) où l'élève se demande

ce qu'il a appris ; et + (ce que je veux savoir **de** +) sur ce qu'il veut apprendre en plus (p. 144). Cette technique est simple et accessible pour structurer le questionnement chez l'élève.

De plus, Dionne (2013) et Chevalier (2013) déjà cités, expliquent des stratégies d'étude pour étudier la matière avant un examen comme : 1) la méthode de lecture SQL3R (Survoler, Questionner, Lire, Restructurer, Réciter et Réviser) ; 2) la réalisation de carte mentale ou de résumés des notes de cours ; et 3) l'enseignement de trucs mnémotechniques pour faciliter la mémorisation par associations avec des choses connues. Ainsi, il existe des stratégies cognitives pour mémoriser et apprendre de nouveaux concepts, lesquelles sont ou pourraient être utilisées par nos élèves.

Aussi, Minskoff et Allsopp (2006), dans leur livre intitulé « Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire, un passeport pour les élèves en difficulté », nommé précédemment, nous avons trouvé intéressant l'usage de mots clés comme outils d'apprentissage chez les élèves ÉHDAA. En effet, ces auteurs ont répertorié des stratégies d'apprentissage que les orthopédagogues expliquent à leurs élèves en les représentant par des acrostiches. Voici quelques exemples d'acrostiches pour se préparer à un examen :

- a) **ORDRE** : Pour aider, l'élève à intégrer les informations provenant de la lecture d'un manuel scolaire ou des notes de cours (p. 138).

O rdonne l'information inscrite sur tes fiches de lecture et dans tes notes de cours.

R ésume les points principaux de tes lectures et de tes notes de cours.

D resse à l'aide de tes fiches, une liste des faits importants à retenir.

R evois tes notes de cours pour dégager l'explication des faits importants.

E nfin, fais une dernière lecture de ton résumé.

- b) **BREVE** : Afin d'aider l'élève à se souvenir de l'information lorsqu'il se prépare à l'examen (p.141).

Brèves et fréquentes : les périodes d'étude sont ainsi plus efficaces.

Récite l'information à voix haute pendant que tu écris.

Elabore des formules mnémoniques pour te rappeler l'information.

Visualise aussi l'information pour mieux la mémoriser.

En relation avec un mot clé, c'est plus facile de mémoriser.

Lors de la préparation de notre *sondage sur la préparation aux examens* qui a été passé aux élèves, nous nous sommes intéressés aux stratégies d'étude cognitives permettant : l'activation des connaissances comme la relecture du chapitre à l'étude ; l'acquisition par la révision des notes de cours et par la mémorisation des concepts ; l'élaboration en formulant des questions-réponses sur la matière ; ainsi que l'organisation et l'intégration par la préparation de résumés. Dominique Dubé, psychologue du centre d'aide aux étudiants de l'Université Laval, relate que faire un résumé de la matière à l'étude oblige l'élève à reproduire en ces propres mots l'essentiel et à limiter le contenu à étudier. Cela lui évite d'avoir à fouiller dans son livre, dans ses notes de cours ou dans Internet pour trouver l'information indispensable. Les notes de cours préparées par l'enseignant morcellent la matière issue du livre de référence et ont l'avantage de faciliter l'assimilation par l'élève. Lire les notes de cours trois fois et plus le soir, ou les réciter devant le miroir permet la mémorisation. De plus, composer des questions susceptibles à être posées pendant un examen et y répondre sans les notes de cours aide à la compréhension de la matière. L'élève doit alors faire des efforts qui seront favorables à un apprentissage significatif.

Nous voulons exploiter dans notre SA, quelques-unes de ces stratégies à divers degrés et en y incluant aussi des stratégies favorisant le transfert. Après l'analyse minutieuse des résultats du sondage, nous choisirons les meilleures stratégies, afin de supporter tous nos élèves qu'ils soient ÉHDAA ou réguliers.

1.2 Les stratégies affectives

Bouffard, Marquis-Trudeau et Vezeau (2015) dans leur recherche déjà nommée, décrivent l'anxiété « comme un état émotif désagréable caractérisé par un degré élevé de peur, d'inquiétude et d'appréhension à l'égard d'un objet spécifique, déclenché par des ressentis internes surgissant en réponse à une menace perçue » (p. 117).

Les stratégies affectives (consulter le tableau 2) concernent l'environnement psychologique de l'élève. Elles réfèrent à la réception de l'information, à la concentration, à la motivation de l'élève et à la façon dont celui-ci gère son anxiété. Elles sont aussi liées à la coopération avec les autres ainsi qu'à la résolution de conflits. Pour Viau (2009), dans « La motivation à apprendre en milieu scolaire », ces stratégies permettent le développement d'un climat psychologique propice à l'apprentissage permettant le maintien de la motivation, de la concentration ainsi que du contrôle de l'anxiété. Selon à nouveau Lasnier (2000), lorsque l'élève accueille positivement les informations nécessaires à la réalisation des tâches d'un projet, il établit des objectifs à atteindre tout en comprenant les raisons pour lesquelles il doit demeurer motivé. De la dynamique motivationnelle élaborée par Viau (*Ibid.*) que nous avons illustrée précédemment, nous retenons que la motivation est un phénomène complexe qui a ses origines dans les perceptions qu'une personne a d'elle-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. Il est primordial pour nous, enseignant, de se servir dans notre quotidien, d'outils de dépistages et d'intervention, afin d'évaluer, de susciter, et d'entretenir la motivation de nos élèves dans nos classes. Un élève bien motivé s'engage de lui-même dans l'activité pédagogique comme une situation d'apprentissage (SA) qui a été planifiée par l'enseignant, et ce, en utilisant de multiples stratégies d'apprentissage. Toutefois, l'absence des préalables requis pour aborder de nouvelles tâches peut déclencher de l'anxiété chez un élève qui craint l'échec. Pour contrer l'incertitude, des stratégies de relaxation peuvent alors être proposées. Dans le même sens, attendre à la toute dernière minute pour réaliser des travaux scolaires peut-être la source d'un stress évitable. Une meilleure gestion du temps de travail peut aider à diminuer l'anxiété. Aussi, le fait de demander de l'aide et des précisions

à l'enseignant pour valider les consignes de la tâche peut être bénéfique. Au niveau de la coopération, l'élève qui utilise des stratégies affectives peut devenir plus tolérant envers les autres quant à leurs approches différentes qui se manifestent de plus en plus dans notre société multiculturelle. Il peut collaborer à planifier l'ensemble du travail d'équipe, mieux remplir son rôle d'équipier en respectant l'échéancier convenu, ainsi que le travail accompli par les autres. Enfin, en matière de résolution de conflit, l'élève peut de même réfléchir aux facteurs ayant amené le conflit, écouter sans juger, tous les points de vue des équipiers tout en cherchant avec eux, une solution pacifique convenant à tous. En considérant les stratégies affectives utilisées en classe par l'élève lors de travaux d'équipe, celui-ci peut aisément les utiliser lors de sa participation active à une situation d'apprentissage. Nous comptons sur ce fait dans la planification de notre SA, afin d'obtenir éventuellement la participation de l'élève.

De même qu'à la section précédente, Minskoff et Allsopp (2006) proposent aux orthopédagogues et aux enseignants des stratégies d'apprentissage pour aider les ÉHDAA à gérer leurs anxiétés de performance. Voici les acrostiches pertinents qui peuvent aider tous les élèves :

- a) **BRAVE** : Afin d'aider l'élève à surmonter sa nervosité pendant un examen (p.109)

B ien respirer : lentement et profondément pour oxygéner ton cerveau.

R elaxe-toi, prend le temps nécessaire pour te calmer.

A ttitude positive : garde le cap sur le but à atteindre.

V isualise une image où tu te trouves dans ton lieu préféré.

E ncourage-toi : tu vas y arriver.

- b) **SPORT** : Afin d'aider l'élève à se rappeler pendant l'examen ce qu'il a étudié (p. 122).

S e demander : « Où ai-je vu cette information ? »

P rendre le temps de revoir les éléments pertinents dans sa tête.

O rienter sa pensée en ayant recours aux stratégies.

R appelle-toi de mettre sur papier toutes les informations que tu te souviens.

T e rappeler d'utiliser les informations les plus pertinentes.

Selon à nouveau le *sondage sur la préparation aux examens* soumis aux élèves, nous avons récolté des informations sur les stratégies d'apprentissage affectives en matière de gestion du stress pendant un examen. Nous avons posé trois questions pour connaître si les élèves étaient stressés, puis deux questions pour savoir s'ils utilisaient des techniques de relaxation. Comme nous le verrons plus en détail dans le chapitre 4 de cet essai, les résultats montrent que les élèves semblent bien stressés face à un examen et qu'ils utilisent très peu des techniques de relaxation. Nous inclurons donc dans notre SA l'enseignement de ces techniques portant sur le contrôle de la respiration et sur la gestion des pensées démotivantes.

Tableau 2

Stratégies cognitives et stratégies affectives expliquées par F. Lasnier (2000)

Stratégies cognitives	Activation	L'élève se rappelle ce qu'il sait sur le sujet, comment réaliser ce type de tâche et de d'autres situations de réalisation de cette tâche.
	Acquisition	L'élève répète dans sa tête, à voix haute ou basse. Il associe deux idées. Il souligne ou surligne les idées importantes. Il prend des notes textuellement. .
	Élaboration	L'élève écrit des mots-clés. Il résume. Il paraphrase. IL se pose la question « qu'est-ce que je veux apprendre? ». Il associe des mots à une image. Il fait des liens entre ce qu'il sait déjà et ce qu'il veut apprendre. Il trouve des exemples et des contre-exemples. Il fait des analogies.
	Organisation	Il identifie les idées principales et les idées secondaires. Il fait un plan. Il fait des organisations graphiques (tableaux, schéma, carte sémantique, réseaux de concepts, etc. Je restructure les idées dans ma mémoire.
	Intégration	L'élève écrit les étapes de la procédure. Il schématise les étapes. Il réalise les tâches qui activent les étapes. Il fait le lien entre les étapes de la tâche et les étapes de la procédure. Il ajoute sa façon personnelle de faire la procédure.
	Transfert	L'élève analyse la nature de la tâche à transférer (tâche source). Il analyse la tâche cible. Il détermine les similitudes et les différences entre les deux tâches. IL détermine les nouvelles connaissances que qu'il doit apprendre et les habiletés qu'il doit acquérir. Il réalise la nouvelle tâche.
Stratégies affectives	Réception	L'élève accepte de recevoir de l'information sur un sujet. Il accepte d'essayer de faire la tâche. Il adopte une attitude positive.
	Motivation	L'élève identifie les raisons qui sont importantes pour lui, qui justifient qu'il fasse l'effort de s'engager dans la tâche. Il identifie les raisons qui le démotivent. Il évalue ses chances de succès. Il s'engage dans la tâche. Il persévère dans la tâche. Il se dit qu'il sera fier de lui quand la tâche sera réussie. Il réalise que cette tâche lui sera utile pour les tâches à venir.
	Gestion de l'anxiété	L'élève évalue son degré d'anxiété. Il se concentre sur ses chances de succès. Il demande des précisions. Il demande de l'aide. Il respire lentement et profondément. Il met en pratique des techniques variées de relaxation.
	Coopération	L'élève est tolérant envers les autres. Il demande l'aide de ses équipiers. Il aide les autres. Il collabore à la planification. Il accepte le rôle qu'on lui a assigné. Il reconnaît le travail des autres équipiers.(voir tableau des habiletés coopératives, Guide des aires d'interaction, Partie Théorie, Sébiq, 2005, p. 62.)
	Résolution de conflit	L'élève identifie les causes et les conséquences du conflit. Il écoute le point de vue des autres. Il dit ce qu'il pense sans accuser les autres. Il reconnaît ses torts. Il choisit avec les autres une solution qui convient à tous. Il fait des compromis, applique la solution choisie, évalue les résultats obtenus et collabore à réajuster la solution. Il pratique les étapes de la communication non-violente.

Tiré de Lasnier (2000, p. 422-427)

1.3 Les stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives (consulter le tableau 3) consistent selon Lasnier (2000), en l'auto-analyse des systèmes de traitement de l'information que l'élève met en œuvre pour apprendre, se souvenir, résoudre des problèmes ou conduire une activité. Ainsi, l'élève devrait être en mesure de comprendre le « quoi », le « comment », le « quand » et le « pourquoi » de ses apprentissages. Pour sa part, Tardif (1997) explique que ces stratégies « se réfèrent à la connaissance ainsi qu'au contrôle qu'une personne a sur elle-même, sur ses stratégies cognitives et sur les composantes affectives qu'implique la réalisation d'une tâche donnée » (p. 47). Viau (2009) ajoute qu'on observe ce niveau de contrôle chez l'élève par la planification, l'ajustement approprié aux situations rencontrées et par l'autoévaluation qu'il en fait (p. 49). Tardif (*Ibid.*) précise que « la métacognition est une variable qui différencie les élèves qui réussissent de ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage » (p. 58). Du coup, l'élève qui utilise ces stratégies métacognitives réfléchit à la meilleure démarche pour résoudre le problème en tenant compte des difficultés. Il planifie les actions requises par les diverses étapes à franchir en choisissant des stratégies efficaces, puis il exécute logiquement les tâches pour arriver à la résolution de la situation. Enfin, il procède à une autoévaluation de ses stratégies d'apprentissage et de ses compétences déployées en vue de s'améliorer. L'élève qui agit ainsi a de bonnes chances de travailler de façon efficace et de rester motivé en classe puisqu'il analyse ses réalisations et ses succès.

Dans le questionnaire du *sondage sur la préparation aux examens*, qui a été rempli par nos élèves, il n'y avait pas de question formulée pour tester l'utilisation des stratégies d'apprentissage métacognitives. Nous incluons dans notre SA des stratégies de planification, de régulation et d'autoévaluation, afin de faire connaître ces stratégies à l'élève.

1.4 Les stratégies de gestion

Les stratégies de gestion (consulter le tableau 3) font appel aux activités accomplies par l'élève pour gérer son temps, ses ressources matérielles et humaines ainsi que son

environnement de travail. Pour Viau (2009), les stratégies dites de gestion de l'apprentissage sont liées à l'organisation du travail comme le partage des tâches, la gestion de l'horaire, le travail d'équipe efficace, la recherche sur le web, etc.

Selon Lasnier (2000), en matière de gestion de temps, l'élève travaille avec un agenda dans lequel il place toutes les informations pertinentes à l'atteinte des objectifs à court (noter les devoirs), à moyen (étudier) et à long terme (remettre de travaux dans les délais). Cela repose sur une bonne planification du temps requis pour accomplir chaque tâche, par l'établissement de la priorité des activités lorsqu'il y en a plusieurs à réaliser en même temps et sur le fait de se conformer à ce qui a été prévu à son horaire. Par exemple, planifier un échéancier à rebours de la date d'examen, pour réviser les notes de cours et pour relire un chapitre du manuel de référence afin de se préparer à un celui-ci. L'élève a aussi avantage à réunir tout le matériel nécessaire à l'accomplissement des tâches d'un projet, afin d'éviter les pertes de temps à chercher des outils (calculatrice, règles, gabarit de cercle) ou des documents manquants comme ses notes de cours.

Pour ce qui est des ressources humaines, l'élève se doit d'identifier des personnes comme les amis, les parents et même l'enseignant qui peuvent l'épauler dans ses apprentissages ou dans la réalisation des travaux. Il pourra solliciter leur support et planifier des séances d'étude avec eux avant l'examen, car cette stratégie d'étudier à deux est pertinente quant à la vérification de la compréhension des concepts à réviser pour l'examen. En effet, selon le site du Service d'aide aux étudiants et étudiantes de l'Université de Moncton (2019), « l'étude en groupe, ajoutée à l'étude individuelle, est un moyen très profitable d'assimiler une nouvelle matière ». Plusieurs avantages sont aussi répertoriés sur ce site, à savoir : développer de nouvelles habiletés d'étude ; compléter ses notes de cours ; prendre connaissance de ses forces et de ses faiblesses et discuter de la matière à l'étude, ce qui permet de la rendre plus vivante.

Enfin, l'élève doit choisir un environnement propice au travail intellectuel, à la fois calme et stimulant où il pourra bien se concentrer. Plusieurs élèves demandent la permission

d'écouter de la musique en classe pendant le travail autonome, car ils nous disent que cela les aide à se concentrer. En effet, Dania Ramirez (2013), psychologue au Centre étudiant de soutien à la réussite de l'Université de Montréal (CÉSAR) rapporte « qu'une musique lente et sans paroles (New Âge) aura tendance à nous calmer, tandis qu'une musique plus rapide (Techno) aura l'effet contraire ». L'important c'est que la musique réduise les distractions, le stress et qu'elle améliore l'humeur, afin d'augmenter la capacité du cerveau à travailler. Cela peut donc contribuer à une bonne séance d'étude. Certains élèves ayant un plan d'intervention individualisé peuvent bénéficier de l'écoute de la musique pour cette raison ou au contraire, ils utilisent des bouchons ou des casques d'écoute pour atténuer les distractions sonores. Parfois, dans le cadre de certaines périodes, nous pouvons le permettre pour tous. L'élève doit donc trouver l'endroit qui lui convient le mieux pour être à l'aise et efficace lorsqu'il apprend.

De la même façon, lors de la création de notre questionnaire du *sondage sur la préparation aux examens*, qui a été complété par nos élèves, nous avons vérifié quelques stratégies d'apprentissage de gestion que nous détaillerons aussi dans le chapitre 4.

Tableau 3

Stratégies de gestion et stratégies métacognitives expliquées par F. Lasnier (2000)

Stratégies de gestion	Temps	L'élève utilise un agenda. Il planifie le temps pour chacune des étapes de la tâche. Il maximise le temps. Il se réserve des moments pour ses travaux scolaires. Il planifie des moments de repos et de loisirs. Il évite de travailler à la dernière minute. Il respecte son échéancier. S'il a trop de travail, il établit des priorités. Etc.
	Ressources matérielles	L'élève s'assure d'avoir en main tous les documents et outils dont il a besoin à l'école. Avant de commencer une tâche, il identifie et se procure tout ce dont il a besoin pour la faire.
	Ressources humaines	L'élève identifie les amis et les personnes qui peuvent l'aider.
	Environnement	L'élève s'installe confortablement pour ne pas se fatiguer inutilement. Il sait où sont tous ses volumes et son matériel. À la maison il travaille dans un lieu calme.
Stratégies métacognitives	Planification	L'élève se demande comment il aime apprendre. Il se demande quand il est efficace pour apprendre. Il identifie la nature de la tâche. Il identifie la nature des connaissances à apprendre. Il identifie dans sa « boîte à outils » les compétences et les stratégies d'apprentissage dont il aura besoin.
	Contrôle	L'élève se demande s'il utilise les bonnes compétences et les bonnes stratégies d'apprentissage. Il se demande si présentement il travaille bien. Il se concentre sur la tâche.
	Régulation et évaluation	L'élève identifie les stratégies et les compétences à utiliser pour la tâche. Il juge s'il a bien travaillé ou non. Il fait un exercice d'objectivation. (Qu'est-ce que j'ai appris? Comment ai j'appris? Qu'est-ce que j'ai trouvé facile? Difficile? Que j'ai aimé? Pas aimé?) . Il fait un exercice d'auto-évaluation (Qu'est-ce que j'ai réussi? Pas réussi? Quelles sont les erreurs à corriger? Comment les corriger?) Il ajuste constamment la réalisation de la tâche en fonction des difficultés ou des erreurs détectées en évaluation formative.

Voyons maintenant les principes de l'enseignement stratégique selon lesquels nous élaborerons notre SA.

2. L'ENSEIGNEMENT STRATÉGIQUE ET SES ÉTAPES

Jacques Tardif (1997), auteur du livre « Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive » sur lequel nous nous sommes déjà basés, s'inspire du modèle théorique de Jones *et al.* (1987) pour expliquer ce type d'enseignement. Ainsi, il détaille les trois phases de cet enseignement qui sont : 1) la préparation à l'apprentissage ; 2) la présentation du contenu ; et 3) l'application et l'intégration ou le transfert des connaissances. Pour ce qui est de la phase de préparation à l'apprentissage, il existe quatre étapes essentielles comprenant : a) la discussion des objectifs de la tâche ; b) le survol du matériel ; c) l'activation des connaissances antérieures ; d) et la direction de l'attention et de l'intérêt. Il écrit « cette phase est très importante pour rendre signifiant aux yeux de l'élève la tâche qui est proposée par l'enseignant » (p. 324). Ce dernier doit : faire appel aux connaissances entreposées dans la mémoire à long terme de l'élève ; s'assurer de relever les conceptions erronées ; et de répondre aux questions engendrées par un remue-méninge ou par le déroulement de l'activité. En ce qui a trait à la phase de présentation du contenu, trois étapes essentielles se succèdent : a) le traitement des informations ; b) l'intégration des connaissances ; et c) l'assimilation de ces connaissances. L'enseignant « intervient auprès de l'élève au sujet de sa logique dans l'application de ses différentes stratégies cognitives et métacognitives » (p. 328) lorsqu'il traite de nouvelles informations en se basant sur ses connaissances antérieures. Cette intervention permet de rendre l'élève conscient et autonome dans ses choix, car cela donne à ce dernier du pouvoir sur son environnement d'apprentissage. Puis, l'enseignant guide l'élève dans la sélection des connaissances déclaratives, procédurales ou conditionnelles à retirer de la tâche qu'il a réalisée afin d'intégrer dans sa mémoire à long terme, les connaissances les plus pertinentes dans le contexte. Lors de l'étape de l'assimilation des connaissances, l'enseignant aide l'élève à observer les changements intervenus dans sa base de connaissances antérieure pour construire ses nouveaux savoirs. Il encourage l'élève à coopérer avec d'autres pour provoquer

davantage d'assimilation. Enfin, la dernière phase de l'application et l'intégration ou transfert des connaissances comprend : a) l'évaluation des apprentissages ; b) l'organisation des connaissances ; c) le transfert et l'extension des connaissances. L'étape évaluative (formative puis sommative) est très importante puisqu'elle « fournit à l'élève l'occasion de connaître le niveau auquel il est parvenu dans la maîtrise des nouvelles connaissances » (p. 331). L'enseignant prend alors le temps de discuter avec l'élève des éléments à améliorer ainsi que de le féliciter pour ceux où les objectifs ont été atteints. Il voit à l'organisation en schéma des connaissances déclaratives, conditionnelles et procédurales dans sa mémoire à long terme. Il peut demander à l'élève de mentionner d'autres contextes (scolaire ou quotidien) dans lesquels les nouvelles connaissances acquises pourraient s'appliquer et par la suite, il peut effectuer des précisions au besoin. Enfin, l'enseignant prévoit des tâches de plus en plus complexes pour permettre l'applicabilité dans un autre contexte des nouvelles connaissances acquises et stockées par l'élève. Il s'assure de la bonne compréhension de ce transfert auprès de celui-ci.

Pour sa part, Presseau (2004) dans son ouvrage « Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe » harmonise toutes les étapes présentées par Tardif (1997). Ainsi, dans la phase de préparation à l'apprentissage, l'élève active idéalement ses connaissances antérieures en les contextualisant, pour ensuite faire face à un ensemble de nouvelles tâches à accomplir. Pendant la phase de réalisation des apprentissages, l'élève acquiert de nouvelles connaissances en demeurant concentré pour ainsi orienter ses activités mentales sur un seul sujet à la fois. Il mémorise l'information nouvelle en établissant des liens entre celle-ci et les informations déjà inscrites dans son répertoire cognitif pour que cette information passe de sa mémoire de travail à sa mémoire à long terme. Il organise les données en les structurant et en les ordonnant dans sa mémoire afin de les mettre en contexte (contextualisation). Par la suite, l'intégration consiste à assimiler les procédures dans le but de réaliser convenablement l'ensemble des tâches requises par la nouvelle situation. Ainsi, l'élève se questionne et réfléchit aux stratégies et aux habiletés à déployer afin de résoudre le problème qui lui est posé. Enfin, le transfert des connaissances d'une situation à une autre ou d'un contexte à un autre s'effectue par la décontextualisation et la recontextualisation. Lors de la

décontextualisation, l'élève précise les ressemblances et les différences entre les problèmes connus et celui à résoudre et il prend conscience de ses apprentissages (savoirs, savoir-faire, savoir-être). Par la suite, il réutilise les connaissances et les compétences développées pendant la résolution du problème lors de la recontextualisation dans une autre situation. Pour Presseau (*Ibid.*) l'enseignement stratégique permet aux élèves d'établir des liens avec ce qu'ils connaissent déjà, de construire des connaissances et de développer des compétences en exécutant des tâches complexes, à chaque étape. L'enseignant agit initialement comme modèle puis il amène l'élève vers une pratique guidée avec rétroaction et enfin, vers une pratique autonome.

Pour leur part, Raby et Viola (2007) dans leur livre « Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage. De la pratique à la théorie » explique que le modèle de l'enseignement stratégique s'intéresse aux aspects suivants : a) les connaissances antérieures de l'élève qui permettent l'ancrage de toute nouvelle information ; b) l'utilisation de la mémoire assurant l'efficacité et le transfert des apprentissages ; c) les variables affectives qui influencent la motivation à apprendre ; d) les trois types de connaissances (déclaratives, procédurales et conditionnelles) de même que les stratégies d'apprentissage pertinentes qui sont enseignées à l'élève ; et e) le transfert des apprentissages d'une discipline à l'autre qui est favorisé. Le transfert est un des éléments clés de l'enseignement stratégique. Elle définit ce transfert des apprentissages comme un « mécanisme cognitif qui consiste à utiliser dans une tâche cible une connaissance construite ou une compétence développée dans une tâche source » (p. 39). Elle ajoute aussi que « les interventions en enseignement stratégique doivent permettre à tous les élèves [...] moins habiles d'acquérir des connaissances et de développer des stratégies de travail efficaces » (p. 138). Cela nous confirme l'importance de notre rôle d'enseignant pour supporter l'élève dans l'acquisition de stratégies comme nous voulons le faire dans notre SA.

De plus, Geneviève Goulet (2013), citée dans une précédente section, a créé une SAÉ d'histoire en reprenant en termes d'apprentissage pour l'élève les principes importants

de l'enseignement stratégique que nous énumérons ci-après, puisque nous les croyons essentiels :

- L'apprentissage est un processus actif et constructif.
- L'apprentissage est essentiellement l'établissement de liens entre les nouvelles données et des connaissances antérieures.
- L'apprentissage concerne autant les connaissances procédurales et conditionnelles que les connaissances déclaratives d'un savoir ou savoir-faire apprendre.
- L'apprentissage exige l'organisation constante des connaissances, et cela, en fonction du mode de représentation particulier à chaque type de connaissances.
- L'apprentissage concerne autant les stratégies cognitives et métacognitives que les connaissances théoriques.
- La motivation scolaire détermine le degré d'engagement, de participation et de persistance de l'élève dans ses apprentissages. (Goulet, 2013, p. 1)

En terminant, nous retenons essentiellement de ces auteurs, les informations relatives à l'enseignement stratégique qui nous guideront quant au contenu des activités ainsi que sur notre rôle d'enseignant, lors de la conception des différentes phases de préparation, de réalisation et d'intégration de notre SA. Cette dernière prendra forme au chapitre 4. Rappelons maintenant les objectifs spécifiques de recherche de cet essai.

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE

Les deux objectifs spécifiques de recherche de notre essai traitant des stratégies d'apprentissage et d'études des élèves sont :

- a) Connaître la façon dont les élèves se préparent aux examens et gèrent leur anxiété ;

- b) Cibler les stratégies d'étude à développer et à élaborer dans une situation d'apprentissage (SA) permettant aux élèves de se les approprier.

TROISIÈME CHAPITRE

LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Nous avons complété notre cadre conceptuel traitant des stratégies d'apprentissage et de l'enseignement stratégique. Voyons maintenant le devis de recherche de cet essai, les détails du *sondage sur la préparation aux examens* qui a été effectué préliminairement chez nos élèves du premier cycle, et le processus de conception et de validation de notre *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*.

1. CHOIX DU DEVIS DE RECHERCHE ET JUSTIFICATIONS

Afin d'outiller nos élèves en stratégies d'étude ciblées, nous choisissons comme devis de recherche de concevoir une SA. Selon Paillé (2007), professeur à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, les devis qu'il présente dans son article « La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisant » ont l'avantage de tenir compte de ce qui se fait dans les sciences de l'éducation et de prendre en compte le contexte particulier qui est celui d'un « essai ». Il ajoute que « la conception des activités d'apprentissage constitue un objet tout à fait approprié pour l'essai de maîtrise en s'inscrivant au carrefour du développement de l'expertise et du développement de produit » (p. 141). En effet, une situation d'apprentissage (SA) est « un ensemble constitué d'une ou de plusieurs tâches à réaliser par l'élève en vue d'atteindre le but fixé » (MELS, 2007, p. 5). Ainsi, la SA comporte des tâches complexes et des activités inter reliées à accomplir pour rejoindre une intention pédagogique. Elle permet à l'élève de développer et d'exercer une ou plusieurs compétences disciplinaires et transversales du Programme de Formation de l'École Québécoise (PFEQ). Elle donne aussi à l'enseignant la possibilité d'assurer le suivi du

développement des compétences dans une perspective d'aide à l'apprentissage. Elle est centrée sur l'élève et préconise une approche cognitiviste. Cette approche que nous utilisons ici « s'efforce de rendre compte des processus permettant à un individu d'intégrer de nouveaux savoirs à son système de connaissances et de les utiliser dans de nouveaux contextes » (PFEQ, 2006, p. 9). L'intention recherchée dans cet essai correspond à nos objectifs spécifiques de recherche ci-haut mentionnés, à savoir que l'élève apprend à mieux se préparer aux examens tout en gérant son anxiété de performance. Nous créerons donc pour nos élèves du cours de science de la deuxième secondaire, une SA sur les bases de l'enseignement stratégique (Tardif, 1997 ; Presseau, 2004 ; Raby et Viola, 2007 et Goulet 2013), tel que décrit précédemment. Toutefois, nous nous limiterons à concevoir et à planifier les activités de la SA. Sa mise en œuvre se fera ultérieurement, et ce, en dehors du cadre de cet essai de maîtrise. Rappelons que pour mieux cibler certaines stratégies d'étude à traiter dans cette SA, nous avons mené un *sondage sur la préparation aux examens* auprès des élèves du premier cycle du secondaire à notre Collège. Nous expliquons ci-dessous le contenu et le déroulement de ce sondage.

2. EXPLICATIONS DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS

Afin de connaître les stratégies d'étude de nos élèves concernant la préparation aux examens et la gestion de l'anxiété de performance, nous avons construit un questionnaire de quinze énoncés selon un modèle de Viau (2009), et ce, en nous basant sur les stratégies d'apprentissage de Lasnier (2000). Celles-ci ont été détaillées dans notre cadre conceptuel. Notre *sondage sur la préparation aux examens* (consulter l'annexe A) ciblait certaines stratégies d'apprentissage lors de la formulation de ces questions, lesquelles étaient par ailleurs à choix de réponse. En effet, des questions sur les stratégies cognitives reliées aux connaissances déclaratives (questions 5 à 9), sur les stratégies de gestion de temps, de ressources humaines et de l'environnement (questions 1 à 4 et 10), et sur les stratégies affectives pour gérer l'anxiété (questions 11 à 15) étaient proposées aux élèves. Voici les questions réparties selon ces catégories :

a) Stratégies cognitives :

En général est-ce que :

- « tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ? » (activation) ;
- « tu révises tes notes de cours après chaque cours ? » (acquisition) ;
- « tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ? » (élaboration) ;
- « tu mémorises tout par cœur ? » (organisation) ;
- « tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ? » (organisation et intégration).

b) Stratégies de gestion :

En général est-ce que :

- « l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision, etc.) ? » (environnement) ;
- « tu étudies en écoutant de la musique ? » (environnement) ;
- « tu étudies avec des amis (es) ? » (ressources humaines) ;
- « tu étudies la matière longtemps à l'avance ? » (temps) ;
- « tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ? » (ressources humaines).

c) Stratégies affectives :

En général est-ce que :

- « tu es très stressé par un examen ? » (détection de l'anxiété) ;
- « tu gères bien ton stress pendant un examen ? » (gestion de l'anxiété) ;
- « tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ? » (conséquence de l'anxiété) ;
- « tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ? » (relaxation) ;
- « tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ? » (relaxation).

En ce qui a trait à l'échantillonnage de notre *sondage sur la préparation aux examens*, notre milieu d'enseignement est une institution secondaire privée et mixte qui existe depuis quarante ans. Elle octroie des cours réguliers à 1700 élèves des cinq niveaux du secondaire. Notre sondage fut planifié pour être complété par des élèves de la première et de la deuxième secondaire. Nous avons obtenu les autorisations verbales et écrites de notre direction pédagogique (consulter l'annexe B) pour effectuer cette collecte de données. Les élèves ont été sollicités pour remplir ce sondage concernant leur préparation aux examens, en leur précisant que cette démarche se déroulait dans le cadre de notre projet de recherche universitaire. Les élèves ont tous été avisés verbalement et par écrit qu'ils ne devaient pas inscrire leur nom sur la feuille de sondage afin de préserver leur anonymat et la confidentialité des données. Nous les avons également informés qu'ils étaient libres de compléter ou non le questionnaire, et ce, sans conséquence pour eux. Ce sondage anonyme a été mené pour chaque groupe, au début des périodes de classe. Les élèves recevaient alors le questionnaire, puis complété ou non, ils venaient le déposer à l'envers dans la boîte de remise sur le bureau de l'enseignant. Les participants qui étaient volontaires, répondaient aux questions en cochant la réponse qui correspondait le mieux à ce qu'ils pensaient, et ce, selon une échelle à quatre niveaux : « *Tout à fait* », « *Assez* », « *Pas assez* », « *Pas du tout* ».

Dans le cadre de cet essai, nous compilerons en pourcentage, toutes les données par question et par degré d'enseignement (secondaire 1, secondaire 2). Nous noterons celle qui sera majoritaire pour chaque secondaire. Lors de l'analyse des données, nous considérerons les réponses comme étant positives lorsque les élèves répondront : « *Tout à fait* » ou « *Assez* », et nous jugerons les réponses comme étant négatives lorsque les élèves répondront : « *Pas assez* » ou « *Pas du tout* ». Nous calculerons l'écart existant entre les pourcentages de réponses positives, c'est-à-dire celles répondues par « *Tout à fait* » et celles répondues négativement par « *Pas du tout* », afin d'en estimer l'importance. Ainsi, un écart élevé indiquera une réponse plus marquée à la question, comme étant très positive ou très négative. À l'opposé, un écart faible dénotera une réponse moins franche puisque la répartition des réponses entre les 4 niveaux sera plus ou moins égale. Selon nous, les

pourcentages de réponses ayant un écart élevé auront plus d'importance que les pourcentages de réponses ayant un écart faible. Nous comparerons aussi les résultats pour chaque question en donnant en pourcentage l'écart entre les deux niveaux du secondaire. Cela nous permettra d'illustrer un portrait de l'usage ou du non-usage de stratégies d'étude par les élèves du premier cycle. Ensuite, nous choisirons quelles seront les stratégies d'étude à inclure dans notre SA. Les résultats complets de ce *sondage sur la préparation aux examens* et incluant la gestion de l'anxiété sont présentés en détail au chapitre 4.

3. PROCESSUS DE CONCEPTION DE LA SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS

Dans le cadre de notre cheminement pédagogique amenant la conception de la *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*, nous prévoyons la conception d'un diaporama pour présenter le contenu notionnel de la SA ainsi que celui des kiosques visités par les élèves. Aussi, précisons que cette SA s'adresse à un groupe mixte de 34 élèves de la deuxième secondaire et que sa durée est estimée à trois périodes de 75 minutes. Toutes les composantes de cette SA, à savoir l'intention pédagogique, les domaines généraux de formation concernés, les compétences transversales à exploiter chez les élèves, les compétences disciplinaires du cours de science et technologie impliqués, le contenu général de formation, c'est-à-dire, les stratégies d'apprentissages, les stratégies de l'enseignant, le rôle de l'élève de même que les attitudes recherchées chez ce dernier lors de la réalisation des activités seront aussi énumérées au prochain chapitre.

La planification de notre *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* (consulter le tableau 7) est hautement influencée, comme mentionner plus tôt, par l'enseignement stratégique (Tardif, 1997 ; Presseau, 2004 ; Raby et Viola, 2007 et Goulet, 2013). Ainsi elle se divise selon les trois phases du processus d'apprentissage de ce type d'enseignement : 1) phase de préparation aux apprentissages ; 2) phase de réalisation des apprentissages ; et 3) phase d'intégration et de transfert des apprentissages. Dans la première phase, en introduction, nous poserons quelques questions aux élèves sur leurs

stratégies d'étude auxquelles ils peuvent répondre dans leur carnet d'élève qui accompagnera notre SA. Nous tenterons ainsi d'activer leurs connaissances antérieures sur le sujet des stratégies d'étude. Par la suite, nous leur présenterons les résultats du *sondage sur la préparation aux examens* comme élément déclencheur. Aussi, nous enseignerons, à tout le groupe, le fonctionnement de la mémoire et les stratégies d'apprentissage cognitives, affectives, et de gestion qui auront été choisies à l'aide de l'analyse de notre *sondage sur la préparation aux examens*, comme étant indispensables, afin de travailler à les améliorer et à les renforcer. Nous y ajouterons des stratégies métacognitives qui n'étaient pas testées dans notre sondage, dans le but de les faire connaître aux élèves, puisque nous considérons ces stratégies comme utiles. Nous compléterons cette phase de préparation par l'explication des diverses tâches à accomplir au cours de la SA. Lors de la deuxième phase, les élèves participeront aux activités. Ils visiteront en dyade des kiosques d'information sur les diverses stratégies d'étude ciblées, sur la préparation aux examens et sur la gestion du stress tout en complétant leur carnet d'élève. Cette activité permettra d'après nous, la contextualisation des stratégies d'apprentissage. Par la suite, les élèves participeront à une discussion minutée, en quatuor, afin de reconnaître les stratégies présentées dans les kiosques dans une mise en situation qui leur sera proposée. Par exemple, la situation de stress ressentie par un jeune à l'approche de la date d'un examen où il n'a pas vraiment débuté sa révision ; ou à l'opposé, l'organisation méthodique de l'agenda d'un jeune à l'annonce d'un examen pour y planifier son temps d'étude en prévision de celui-ci. Tous les quatuors auront une mise en situation différente. Pendant la troisième phase, les mêmes quatuors prépareront une carte mentale sur les stratégies d'étude reconnues dans leur mise en situation, puis ils présenteront leur carte à tout le groupe, après avoir relu leur mise en situation. Nous pensons que cette activité permettra de décontextualiser les stratégies. Cela donnera la possibilité aux élèves d'intégrer et de transférer les apprentissages en s'appropriant ces stratégies. De plus, les élèves rédigeront une autre mise en situation impliquant des stratégies choisies par eux et qu'ils voudront utiliser dorénavant dans leur vie scolaire ou sociale. D'après nous, cette activité amènera la recontextualisation des apprentissages. Enfin, un retour sur les apprentissages des élèves aura lieu en grand groupe où ils pourront répondre à des questions synthèses et compléter leur cahier de l'élève. Lors du déroulement des activités de la SA, notre rôle

d'enseignant stratégique sera à la fois celui de médiateur et de motivateur. Voyons maintenant pourquoi nous pensons présenter notre SA à notre direction du Collège.

4. PRÉSENTATION DE LA SA À NOTRE DIRECTRICE PÉDAGOGIQUE

Notre directrice pédagogique (DP) bénéficie d'une longue expérience en éducation à titre d'enseignante en adaptation scolaire ainsi qu'à titre d'enseignante d'univers social au niveau régulier du secondaire. Elle a aussi acquis de l'expérience en occupant des postes de direction. Elle nous a observés en action avec les élèves et elle nous a évalués annuellement depuis notre engagement au Collège. De plus, elle nous accompagne dans notre cheminement à la maîtrise depuis le début de celle-ci. Alors nous avons pleinement confiance en son jugement. Selon nous, elle est la meilleure personne auprès de laquelle nous pouvons requérir une validation de notre *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*. Pour ce faire, nous avons préparé une grille d'appréciation pour recueillir ses commentaires (consulter l'annexe C). Cette grille comporte 24 questions divisées en trois sections selon les trois phases du processus d'apprentissage de l'enseignement stratégique. Les questions sont à choix de réponses et notre DP a choisi entre « *Très d'accord* » « *Assez d'accord* » « *Assez en désaccord* » et « *Très en désaccord* ». Nous lui avons soumis le diaporama de notre *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*, le carnet de l'élève et le tableau 7, qui contient les objectifs pédagogiques, les compétences, le contenu ciblé, les étapes de préparation aux apprentissages, de réalisation des apprentissages, et d'intégration et de transfert de ceux-ci. Tous ces documents se trouvent dans le chapitre 4. Donc, elle a pu analyser l'ensemble de la SA et ainsi compléter la grille d'appréciation ci-haut mentionnée. Par la suite, nous avons intégré (en format image), la grille d'appréciation annotée dans la première section du chapitre 5. Nous avons porté une attention particulière aux recommandations de notre DP afin d'améliorer notre SA. Nous avons détaillé et inclus ces recommandations à ce même chapitre.

Poursuivons notre travail en présentant les résultats du *sondage sur la préparation aux examens* ainsi que les composantes, la planification, le diaporama et le carnet de l'élève de la *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*.

QUATRIÈME CHAPITRE

LES RÉSULTATS DU SONDAGE ET LA SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS.

1. RÉSULTATS DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS

Voici l'analyse des données de notre sondage sur la préparation aux examens. Rappelons que le but de ce *sondage sur la préparation aux examens* était de connaître les stratégies d'étude utilisées par les élèves du premier cycle du secondaire ainsi que les habitudes de ceux-ci concernant leur préparation à un examen et leur gestion de l'anxiété. Ce sondage a été effectué à la fin de mai et au début de juin 2018. Le taux de participation a été excellent. En effet, le *sondage sur la préparation aux examens* a été complété par un total de 195 élèves du premier cycle (195/680), soit 29 % de la population de ce cycle, dont trois groupes (une centaine d'élèves) de la première secondaire et trois groupes (une centaine d'élèves) de la deuxième secondaire. Rappelons que ce Collège privé offre des cours à 1700 élèves des cinq niveaux du secondaire. Dans un but pédagogique, des résultats préliminaires ont été montrés aux élèves de la deuxième secondaire avant leur session d'examen de la fin de l'année scolaire 2017-2018. Ainsi, les élèves qui voulaient améliorer leur préparation aux examens pouvaient déjà expérimenter de nouvelles façons de faire. Nous voulions alors éveiller leur conscience sur l'importance de s'interroger sur l'efficacité actuelle de leurs stratégies pour se préparer aux examens et sur la manière dont ils géraient leur anxiété.

Les participants étaient tous volontaires et pour répondre au sondage, ils cochaient la meilleure réponse selon leur jugement parmi les 4 choix « *Tout à fait* », « *Assez* », « *Pas assez* », ou « *Pas du tout* ». Nous avons obtenu l'autorisation préalable de notre conseillère pédagogique (consulter l'annexe B). Nous pouvons affirmer que les élèves se sont exprimés librement en remplissant ce sondage.

Nous avons compilé les résultats de 183 questionnaires sur les 195 recueillis, car nous avons dû en éliminer six dans chaque secondaire (pour un total de 12) pour les raisons suivantes : a) l'élève avait omis de répondre à des questions ; b) l'élève avait coché plus d'un choix de réponse par question ; c) l'élève avait coché l'espace entre deux choix de réponse. Le pourcentage de la population sondée était finalement de 27 % (183/680).

Pour chacune des 15 questions, nous affichons dans cette section, le nombre de réponses en pourcentage pour chaque secondaire puis nous faisons la comparaison entre celles-ci. Nous illustrons ces réponses en pourcentage sur les graphiques. Rappelons que nous comptons les réponses comme étant *positives* lorsque les élèves ont répondu : « *Tout à fait* » ou « *Assez* », et que nous notons les réponses comme étant *négatives* lorsque les élèves ont répondu : « *Pas assez* » ou « *Pas du tout* ». Nous calculons l'écart existant entre les pourcentages de réponses positives, et celles qui ont été répondues négativement. Nous comparons aussi les résultats pour chaque question en donnant l'écart entre les deux niveaux du secondaire. Rappelons qu'un écart élevé indiquera une réponse plus marquée à la question. À l'opposé, un écart faible dénotera une réponse moins franche puisque la répartition des réponses entre les 4 niveaux sera plus ou moins égale.

Tous les résultats sont présentés dans les tableaux et sur les graphiques illustrés dans les pages suivantes. Les résultats pour les 92 élèves de la première secondaire se trouvent au tableau 4 et sur le graphique 1, tandis que vous verrez ceux pour les 91 élèves de la deuxième secondaire dans le tableau 5 et sur le graphique 2. Le tableau 6 et le graphique 3 donnent les résultats comparatifs entre ces deux niveaux et selon les quatre choix de réponses. Enfin, le graphique 4 illustre les résultats en pourcentage du nombre de réponses positives et négatives pour chaque question, et ce, pour les élèves des secondaires 1 et 2.

Tableau 4

Résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses) chez les élèves de secondaire 1

Compilation du sondage sur la préparation aux examens (92 élèves de secondaire 1)					
Questions	En général, est-ce que :	Tout à fait	Assez	Pas assez	Pas du tout
1-	l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision etc.)?	10	47	22	13
2-	tu étudies en écoutant de la musique ?	25	10	20	37
3-	tu étudies avec des amis (es)	1	14	39	38
4-	tu étudies la matière longtemps à l'avance ?	6	38	40	8
5-	tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ?	15	34	33	10
6-	tu révises tes notes de cours après chaque cours ?	7	14	38	33
7-	tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ?	28	38	17	9
8-	tu mémorises tout par cœur ?	15	49	24	4
9-	tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ?	20	21	30	21
10-	tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ?	24	28	34	6
11-	tu es très stressé par un examen ?	30	27	25	10
12-	tu gères bien ton stress pendant un examen ?	30	31	21	10
13-	tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ?	22	30	35	5
14-	tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ?	21	16	26	29
15-	tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ?	12	23	24	33
total répondants: 92					

Graphique 1

Résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses en %) chez les élèves de secondaire 1

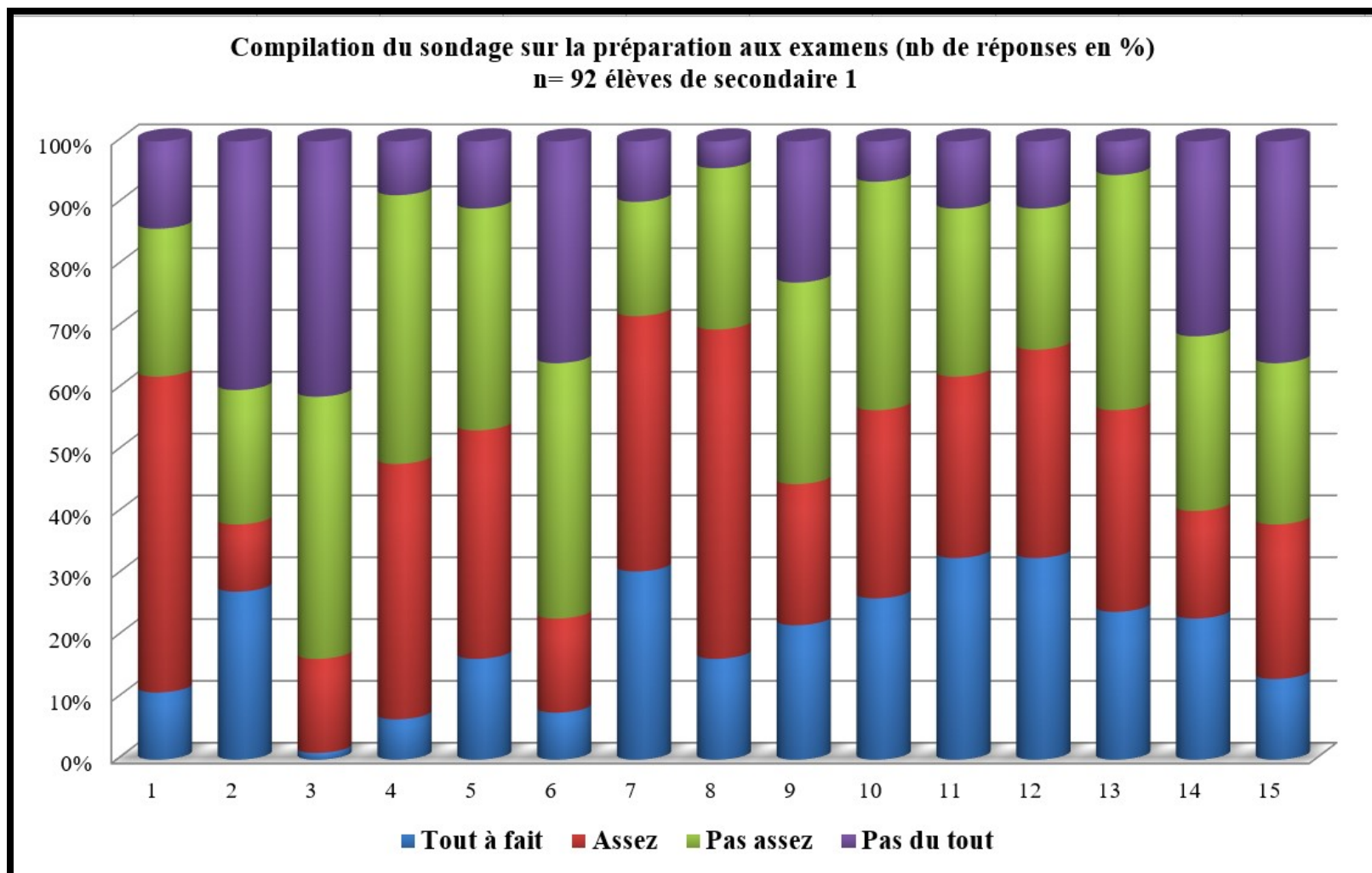


Tableau 5

Résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses) chez les élèves de secondaire 2

Compilation du sondage sur la préparation aux examens (n = 91 élèves de secondaire 2)					
Questions	En général, est-ce que :	Tout à fait	Assez	Pas assez	Pas du tout
1-l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision etc.)?		5	38	31	17
2-tu étudies en écoutant de la musique ?		27	15	18	31
3-tu étudies avec des amis (es)		3	16	25	47
4-tu étudies la matière longtemps à l'avance ?		3	18	48	22
5-tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ?		8	26	37	20
6-tu révises tes notes de cours après chaque cours ?		3	8	26	54
7-tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ?		33	35	13	10
8-tu mémorises tout par cœur ?		15	33	28	15
9-tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ?		18	19	21	33
10-tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ?		27	28	27	9
11-tu es très stressé par un examen ?		19	19	29	24
12-tu gères bien ton stress pendant un examen ?		40	31	9	11
13-tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ?		14	34	26	17
14-tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ?		19	19	19	34
15-tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ?		14	13	18	46
total répondants: 91					

Graphique 2

Résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses en %) chez les élèves de secondaire 2

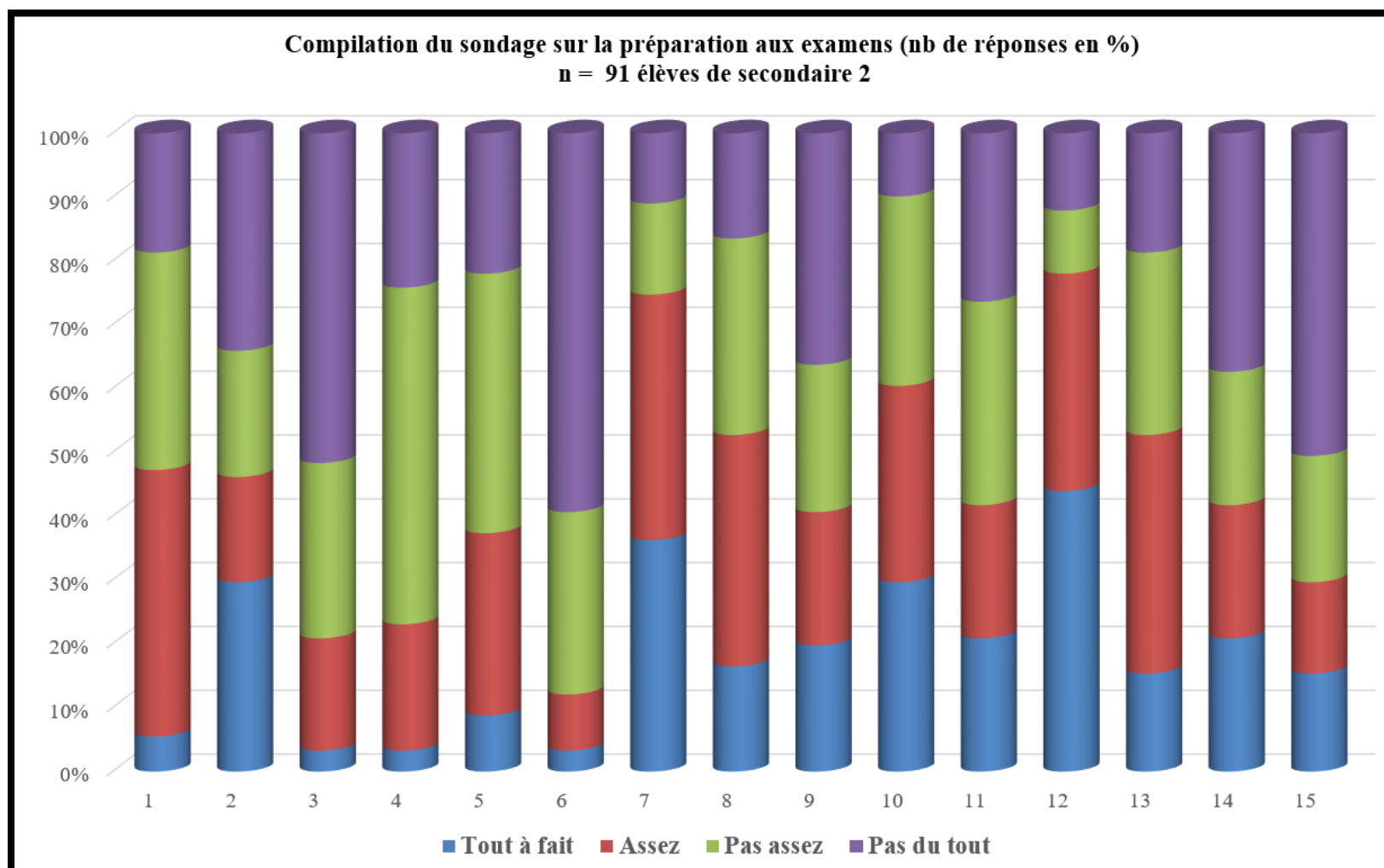


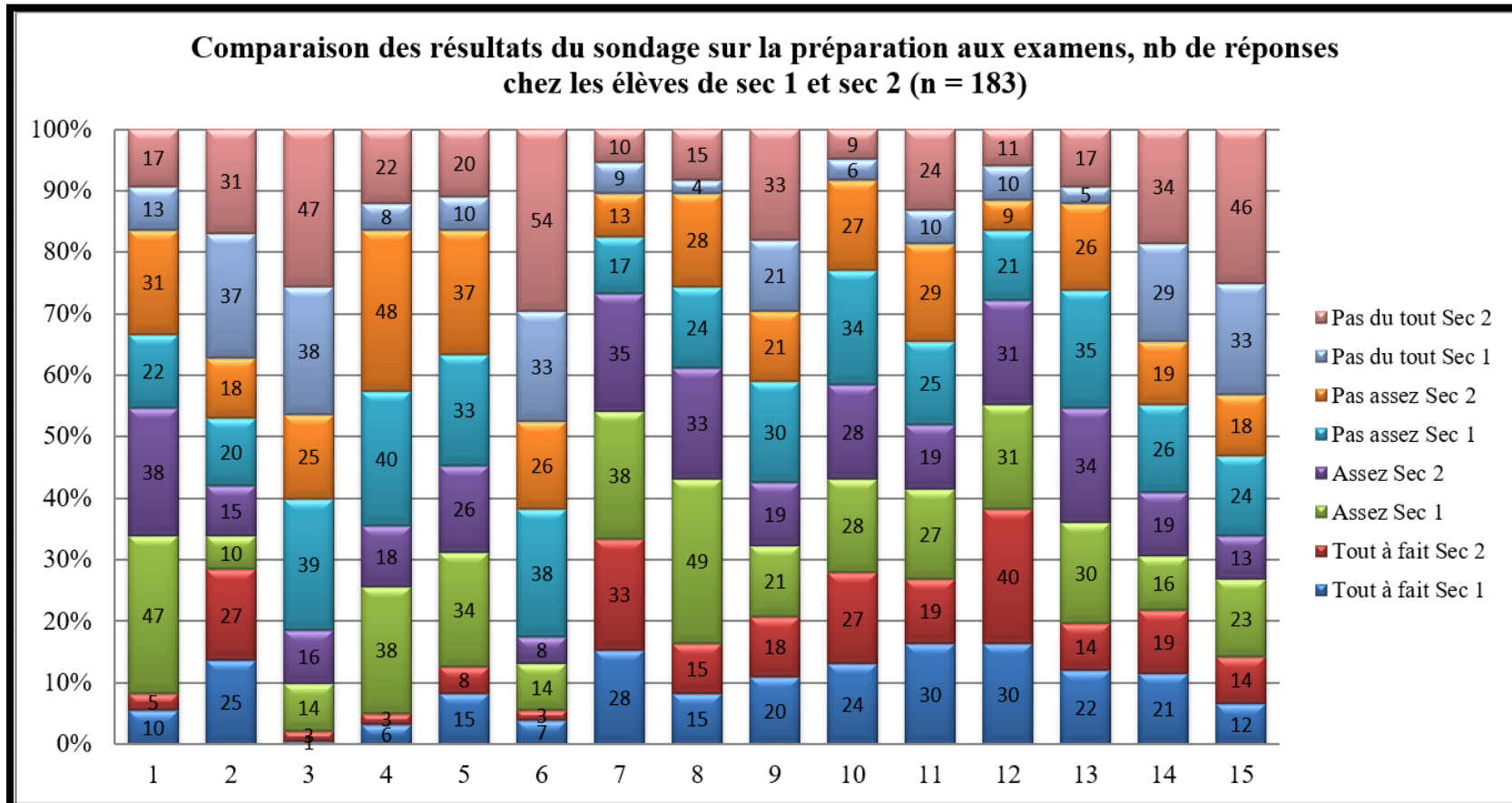
Tableau 6

Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses) chez les élèves de sec 1 et sec 2

Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens, nb de réponses, chez les élèves de sec 1 et sec 2 (n = 183)								
Questions	Tout à fait sec 1	Tout à fait sec 2	Assez sec 1	Assez sec 2	Pas assez sec 1	Pas assez sec 2	Pas du tout sec 1	Pas du tout sec 2
En général, est-ce que :								
1-l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision etc.)?	10	5	47	38	22	31	13	17
2-tu étudies en écoutant de la musique ?	25	27	10	15	20	18	37	31
3-tu étudies avec des amis (es)	1	3	14	16	39	25	38	47
4-tu étudies la matière longtemps à l'avance ?	6	3	38	18	40	48	8	22
5-tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ?	15	8	34	26	33	37	10	20
6-tu révises tes notes de cours après chaque cours ?	7	3	14	8	38	26	33	54
7-tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ?	28	33	38	35	17	13	9	10
8-tu mémorises tout par cœur ?	15	15	49	33	24	28	4	15
9-tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ?	20	18	21	19	30	21	21	33
10-tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ?	24	27	28	28	34	27	6	9
11-tu es très stressé par un examen ?	30	19	27	19	25	29	10	24
12-tu gères bien ton stress pendant un examen ?	30	40	31	31	21	9	10	11
13-tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ?	22	14	30	34	35	26	5	17
14-tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ?	21	19	16	19	26	19	29	34
15-tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ?	12	14	23	13	24	18	33	46

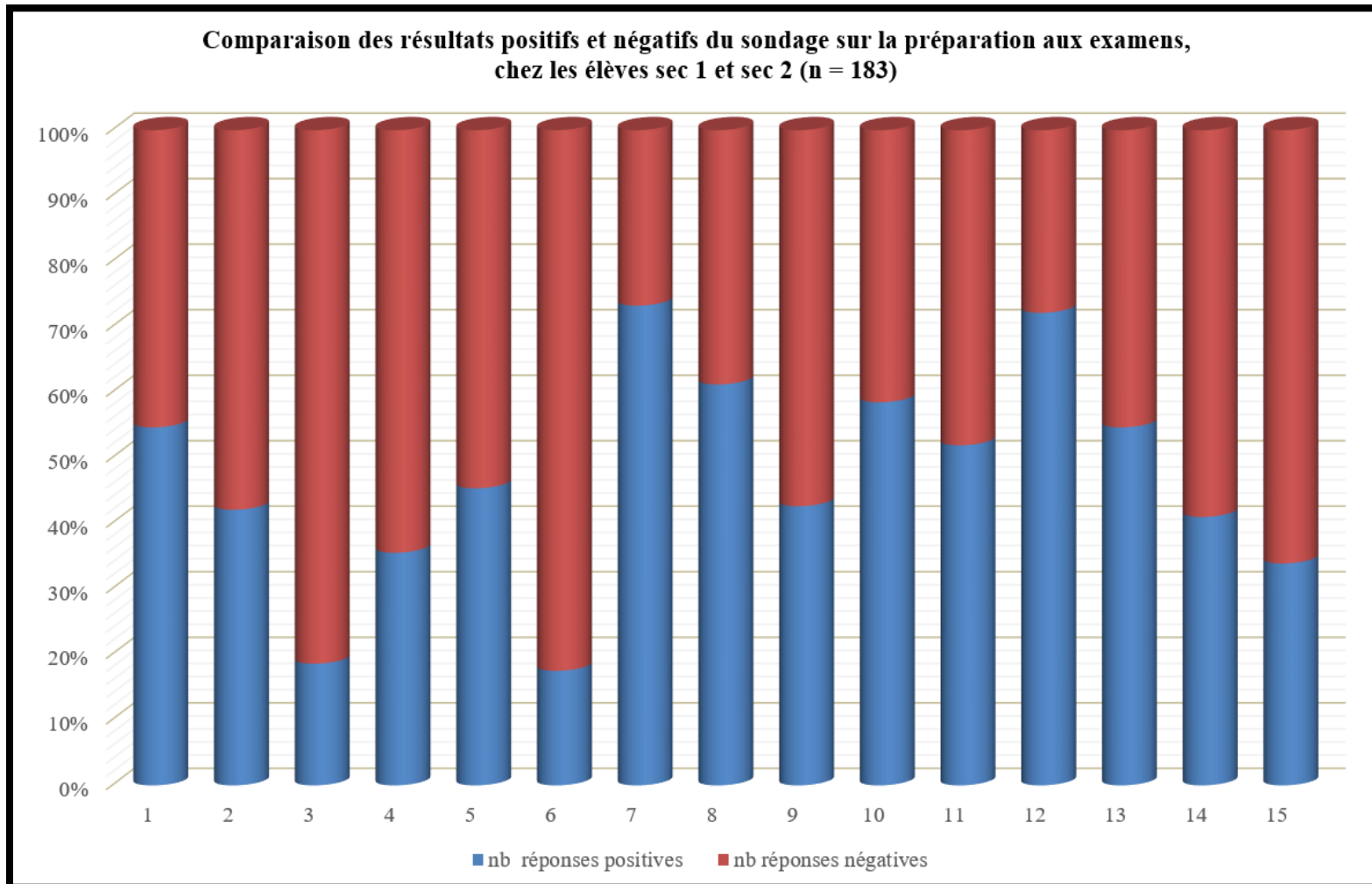
Graphique 3

Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nb de réponse en % à 4 niveaux) chez les élèves de secondaire 1 et 2



Graphique 4

Comparaison des résultats du sondage sur la préparation aux examens (nombre de réponses positives et négatives en %) chez les élèves de secondaire 1 et 2



Maintenant, détaillons les réponses à chaque question du *sondage sur la préparation aux examens*. La première question « l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision, etc.) ? » faisait référence à une stratégie de gestion de l'environnement d'étude de l'élève (Lasnier, 2000). Les réponses détaillées des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 11 % « *Tout à fait* », 51 % « *Assez* », 24 % « *Pas assez* » et 14 % « *Pas du tout* », et celles des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 5 % « *Tout à fait* », 42 % « *Assez* », 34 % « *Pas assez* » et 19 % « *Pas du tout* ». Les réponses de tous les élèves étaient majoritairement « *Assez* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 62 % avec un écart de 24 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 53 % avec un écart de 6. Donc, les réponses des deux niveaux étaient opposées, mais positives en fin de compte à 55 % avec un écart de 10 (consulter le graphique 4). Nous expliquons cela par les réponses nombreuses (plus du tiers) de « *Pas assez* » et de « *Pas du tout* ». Nous pensons que les élèves de secondaire 1 ont déjà été sensibilisés quant au choix du lieu de travail comparativement aux élèves de secondaire 2, mais qu'un besoin d'amélioration a été exprimé par les élèves des deux niveaux. Nous soulignerons l'importance de choisir un lieu d'étude approprié dans notre SA.

La deuxième question « tu étudies en écoutant de la musique ? » était aussi relative à une stratégie de gestion de l'environnement d'étude de l'élève (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 27 % « *Tout à fait* », 11 % « *Assez* », 22 % « *Pas assez* » et 40 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 30 % « *Tout à fait* », 16 % « *Assez* », 20 % « *Pas assez* » et 34 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves des deux niveaux du secondaire étaient majoritairement « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 62 % avec un écart de 24 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 54 % avec un écart de 8. Les réponses des deux niveaux étaient donc négatives à 58 % avec un écart de 10. Ces résultats nous démontrent que les élèves des deux niveaux n'écoutent pas de la musique pour se concentrer. Pourtant, en classe les élèves requièrent souvent la permission d'écouter de la musique lors des périodes d'études

ou de travail individuel. Nous croyons que cela les aide à entrer dans leur bulle et ainsi à s'isoler pour travailler. Il est recommandé d'étudier avec de la musique pourvu qu'elle soit douce et sans paroles pour qu'elle ait l'effet relaxant escompté (Ramirez, 2013). Nous pourrions suggérer aux élèves cette stratégie dans notre SA, puisqu'elle facilite la concentration et la détente tel que nous l'avons souligné dans notre cadre conceptuel.

La troisième question « tu étudies avec des amis (es) ? » était en lien avec une stratégie de gestion des ressources humaines pouvant aider l'élève à étudier (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 1 % « *Tout à fait* », 15 % « *Assez* », 42 % « *Pas assez* » et 41 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 3 % « *Tout à fait* », 18 % « *Assez* », 27 % « *Pas assez* » et 52 % « *Pas du tout* ». Les réponses étaient majoritairement négatives, à savoir que les élèves de secondaire 1 cochaient « *Pas assez* » et les élèves de secondaire 2 cochaient « *Pas du tout* ». Donc, les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 84 % avec un écart de 68 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 79 % avec un écart de 58. Les réponses des deux niveaux étaient négatives à 81 % avec un écart de 63. Ainsi, les élèves n'étudient pas avec leurs amis malgré les bénéfices de le faire (Service d'aide aux étudiants et étudiantes de l'Université de Moncton, 2019) tel que nous le soulignons dans notre cadre conceptuel. Nous encouragerons cette pratique dans notre SA.

La quatrième question « tu étudies la matière longtemps à l'avance ? » était une stratégie de gestion du temps (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 7 % « *Tout à fait* », 41 % « *Assez* », 43 % « *Pas assez* » et 8 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 3 % « *Tout à fait* », 20 % « *Assez* », 52 % « *Pas assez* » et 24 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves des deux niveaux étaient « *Pas assez* ». En effet, les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 52 % avec un écart de 4 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 77 % avec un écart de 47. Les réponses des deux niveaux étaient négatives à 64 % avec un écart de 29. Cela exprime

d'après nous que les élèves pensent qu'il est souhaitable d'étudier à l'avance, pour se préparer à un examen (Dionne, 2013), mais qu'ils ne le font pas nécessairement. Le fait d'étudier à la dernière minute peut aussi causer de l'anxiété. Nous incluons cette stratégie dans notre SA, car nous croyons qu'elle est indispensable pour favoriser le succès et mieux contrôler le stress.

La cinquième question « tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ? » faisait appel à une stratégie cognitive d'activation des connaissances (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 16 % « *Tout à fait* », 37 % « *Assez* », 36 % « *Pas assez* » et 11 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 9 % « *Tout à fait* », 29 % « *Assez* », 41 % « *Pas assez* » et 22 % « *Pas du tout* ». Les élèves ont répondu majoritairement : « *Pas assez* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 53 % avec un écart de 6 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 63 % avec un écart de 26. Les réponses des élèves des deux niveaux étaient ici opposées, mais elles étaient négatives à 55 % avec un écart de 9. Nous croyons que les élèves de secondaire 1 estiment qu'ils lisent suffisamment leur chapitre du manuel de référence pour se préparer à un examen contrairement aux élèves de secondaire 2. Nous ne retenons pas cette stratégie pour notre SA, puisque nous enseignons de moins en moins à l'aide de manuel de référence. Nous utilisons plutôt des notes de cours qui sont l'objet de la prochaine question.

La sixième question « tu révises tes notes de cours après chaque cours ? » amène une stratégie cognitive d'acquisition des connaissances (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 8 % « *Tout à fait* », 15 % « *Assez* », 41 % « *Pas assez* » et 36 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 3 % « *Tout à fait* », 9 % « *Assez* », 29 % « *Pas assez* » et 59 % « *Pas du tout* ». Les élèves de secondaire 1 ont répondu « *Pas assez* » et les élèves de secondaire 2 ont répondu « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 77 % avec un écart de 55 versus les réponses des

élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 88 % avec un écart de 76. Les réponses des deux niveaux étaient négatives à 83 % avec un écart de 66. Nous pensons que les élèves ne connaissent pas l'importance de réviser les notes de cours après chaque cours comme outil d'acquisition des concepts qui ont été expliqués par l'enseignant en classe (*Ibid.*, 2000). Nous ajouterons cette stratégie à notre SA, car nous la jugeons essentielle.

La septième question « tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ? » vérifie si l'élève utilise la stratégie cognitive d'élaboration (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 30 % « *Tout à fait* », 41 % « *Assez* », 18 % « *Pas assez* » et 10 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 36 % « *Tout à fait* », 38 % « *Assez* », 14 % « *Pas assez* » et 11 % « *Pas du tout* ». Pour la plupart des élèves des deux niveaux, leurs réponses étaient « *Assez* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 72 % avec un écart de 44 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient positives à 75 % avec un écart de 50. Les réponses des deux niveaux étaient donc positives à 73 % avec un écart de 46. Cela nous indique que les élèves expérimentent avec succès cette stratégie. Nous ne l'ajouterons pas à notre SA.

La huitième question « tu mémorises tout par cœur ? » propose une stratégie cognitive d'organisation à l'élève (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 16 % « *Tout à fait* », 53 % « *Assez* », 26 % « *Pas assez* » et 4 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 16 % « *Tout à fait* », 36 % « *Assez* », 31 % « *Pas assez* » et 16 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves des deux niveaux étaient « *Assez* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 70 % avec un écart de 40 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient positives à 53 % avec un écart de 6. Les réponses des deux niveaux étaient positives à 61 % avec un écart de 22. Nous pensons que cela signifie que plusieurs élèves mémorisent avec succès la matière avant un examen. Toutefois, il sera important d'inclure dans notre SA des stratégies de mémorisation pour que l'élève puisse potentialiser sa mémoire à long terme.

La neuvième question « tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ? » suggère les stratégies cognitives d'organisation et d'intégration à l'élève (Lasnier, 2000). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 22 % « *Tout à fait* », 23 % « *Assez* », 33 % « *Pas assez* » et 23 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 20 % « *Tout à fait* », 21 % « *Assez* », 23 % « *Pas assez* » et 36 % « *Pas du tout* ». Les élèves de secondaire 1 ont répondu en majorité « *Pas assez* » et ceux de secondaire 2 « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 55 % avec un écart de 11 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 59 % avec un écart de 18. Les réponses des deux niveaux étaient donc négatives à 57 % avec un écart de 15. Cela démontre que cette stratégie prouvée comme efficace (Dionne, 2013) est utilisée par seulement 50 % des élèves comme expliquer dans notre cadre conceptuel. Cette stratégie sera retenue pour notre SA.

La dixième question « tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ? » propose à l'élève une stratégie de gestion des ressources humaines (Lasnier, 2000) en soulignant la démarche à faire auprès de l'enseignante pour obtenir de l'aide. Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 26 % « *Tout à fait* », 30 % « *Assez* », 37 % « *Pas assez* » et 7 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 30 % « *Tout à fait* », 31 % « *Assez* », 30 % « *Pas assez* » et 9 % « *Pas du tout* ». Ainsi, les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 57 % avec un écart de 14 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient aussi positives à 60 % avec un écart de 20. Les réponses des deux niveaux étaient donc positives à 58 % avec un écart de 17. Nous croyons que les élèves des deux niveaux demandent facilement de l'aide à l'enseignante, afin d'obtenir des explications supplémentaires lorsqu'ils ne comprennent pas un concept. Cela dépend selon nous, de la relation enseignant-élève qui s'établit dans la classe. C'est pourquoi nous ne traiterons pas de cette stratégie dans notre SA.

Les prochaines questions font toutes référence aux stratégies affectives de gestion de l'anxiété (Lasnier, 2000). La onzième question « tu es très stressé par un examen ? ». Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 33 % « *Tout à fait* », 29 % « *Assez* », 27 % « *Pas assez* » et 11 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 21 % « *Tout à fait* », 21 % « *Assez* », 32 % « *Pas assez* » et 26 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 62 % avec un écart de 24 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 58 % avec un écart de 16. Les réponses des élèves des deux niveaux étaient opposées, mais les pourcentages étaient élevés. Les réponses des deux niveaux étaient positives à 52 % versus des réponses négatives à 48 % avec un écart de 4. Cela dénote d'après nous, une perception différente du degré d'anxiété ressenti par les élèves des deux niveaux lorsqu'ils font face à un examen et qu'ils vivent de l'anxiété à un moment ou l'autre pendant un examen. Nous pensons qu'il faudra inclure des informations sur la gestion de l'anxiété dans notre SA, afin d'aider les élèves à mieux réagir au stress dans ce contexte.

La douzième question s'énonçait ainsi : « tu gères bien ton stress pendant un examen ? » (Dionne, 2013). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 33 % « *Tout à fait* », 34 % « *Assez* », 23 % « *Pas assez* » et 11 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 44 % « *Tout à fait* », 34 % « *Assez* », 10 % « *Pas assez* » et 12 % « *Pas du tout* ». Cette question a obtenu majoritairement des réponses positives « *Tout à fait* » ou « *Assez* » des élèves des deux niveaux du secondaire. Ainsi, les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 66 % avec un écart de 32 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient aussi positives à 78 % avec un écart de 56. Les réponses des deux niveaux étaient donc positives à 72 % avec un écart de 44. Nous croyons que malgré un haut niveau de stress exprimé, les élèves des deux niveaux semblent gérer convenablement leur anxiété lors d'un examen. Nous continuons à croire qu'il est primordial d'outiller les 28 % d'élèves qui vivent de l'anxiété avec des techniques de gestion appropriées. Nous les ajouterons dans notre SA.

La treizième question « tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ? » traite des conséquences d'une anxiété de performance, à savoir oublier des notions malgré une étude préalable adéquate (Dionne, 2013). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 24 % « *Tout à fait* », 33 % « *Assez* », 38 % « *Pas assez* » et 5 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 15 % « *Tout à fait* », 37 % « *Assez* », 29 % « *Pas assez* » et 19 % « *Pas du tout* ». Ainsi, les réponses des élèves de secondaire 1 étaient positives à 57 % avec un écart de 14 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient aussi positives à 53 % avec un écart de 6. Les réponses des deux niveaux étaient donc positives à 55 % avec un écart de 9. Nous estimons que la moitié des élèves subissent des blancs de mémoire dépendamment de leur niveau de préparation à l'examen et de leur niveau d'anxiété. Nous ajouterons à notre SA des stratégies affectives pour gérer le stress, ainsi que des stratégies cognitives comme l'usage d'acrostiches et d'acronymes pour permettre un rappel approprié des notions apprises et emmagasinées dans la mémoire à long terme, pendant un examen.

La quatorzième question « tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ? » donne une technique de relaxation pour gérer l'anxiété (Dionne, 2013). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 23 % « *Tout à fait* », 17 % « *Assez* », 28 % « *Pas assez* » et 32 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 21 % « *Tout à fait* », 21 % « *Assez* », 21 % « *Pas assez* » et 37 % « *Pas du tout* ». La majorité des répondants des deux niveaux se sont exprimés par « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 60 % avec un écart de 20 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 58 % avec un écart de 16. Les réponses des deux niveaux étaient donc négatives à 59 % avec un écart de 18. Cela veut dire que cette technique de contrôle de l'anxiété n'est pas utilisée par plusieurs élèves des deux niveaux. Nous l'inclurons dans notre SA.

Enfin, la quinzième question « tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ? » explique une autre technique de relaxation pour gérer l'anxiété (Dionne, 2013). Les réponses des élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 4 et le graphique 1) étaient : 13 % « *Tout à fait* », 25 % « *Assez* », 26 % « *Pas assez* » et 35 % « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 5 et le graphique 2) étaient : 15 % « *Tout à fait* », 14 % « *Assez* », 20 % « *Pas assez* » et 51 % « *Pas du tout* ». Encore une fois, la majorité des élèves des deux niveaux du secondaire ont mentionné « *Pas du tout* ». Les réponses des élèves de secondaire 1 étaient négatives à 62 % avec un écart de 24 versus les réponses des élèves de secondaire 2 qui étaient négatives à 70 % avec un écart de 40. Les réponses des deux niveaux étaient donc négatives à 66 % avec un écart de 32. Nous croyons que les élèves n'emploient pas cette technique de visualisation. Nous l'ajouterons aussi dans notre SA, car elle permet de se détendre et de se remémorer les notions pendant un examen.

Dans l'ensemble, nous constatons que les élèves de secondaire 1 (consulter le tableau 6 et le graphique 3) utilisent « *Assez* » ou « *Pas assez* » les stratégies d'apprentissage cognitives et de gestion et « *Pas du tout* » les stratégies de gestion de l'anxiété. En ce qui concerne les élèves de secondaire 2 (consulter le tableau 6 et le graphique 3), ils utilisent « *Assez* » ou « *Pas du tout* » des stratégies cognitives et de gestion de même que celles sur la gestion de l'anxiété. De plus, en interprétant tous ces résultats à l'aide du graphique 4 qui illustre le nombre de réponses positives et négatives, en pourcentage pour les deux niveaux du secondaire, nous concluons que : pour l'utilisation des stratégies cognitives (questions 5 : relire son chapitre : 55 % ; question 6 : réviser ses notes : 83 % ; et la question 9 : créer des résumés : 57 %) nous avons obtenu des réponses majoritairement négatives. Pour les autres stratégies cognitives (question 7 : se poser des questions : 73 % et question 8 : mémoriser tout : 61 %), les réponses de la part de nos participants étaient positives. Nous constatons que les stratégies d'apprentissage sondées sont moins utilisées qu'elles le devraient. Nous pensons qu'elles sont moins connues ou qu'elles sont ignorées par l'élève qui n'en voit pas l'utilité ou l'efficacité. Nous jugeons que les stratégies cognitives comme la méthode SQL3R proposée par Dionne (2013) pour étudier un examen, la réalisation de carte mentale et

l'enseignement de trucs mnémotechniques pour faciliter la mémorisation par des associations de Chevalier (2013) seraient à privilégier. Dans le même ordre d'idée, l'enseignement des stratégies par mots clés et par acrostiches tiré de Minskoff et Allsopp (2006) présentées plus tôt dans le cadre conceptuel est valable et nous incluons aussi ces stratégies dans notre SA.

En ce qui a trait à l'emploi des stratégies de gestion de l'environnement, les réponses à la question 1 étaient positives à 55 % et elles étaient négatives à 58 % à la question 2. Pour ce qui est des stratégies de gestion des ressources humaines, les réponses à la question 3 étaient négatives à 81 % et elles étaient positives à 58 % à la question 10. Les réponses à la question 4 sur la stratégie de gestion du temps étaient aussi négatives à 64 %. Nous pensons que les stratégies de gestion de temps, des ressources humaines et de l'environnement sont à inclure dans notre SA. En effet, nous croyons que les élèves qui exploitent bien le potentiel de leur agenda pour organiser leur horaire et qui étudient avec des amis en s'interrogeant mutuellement sur la matière peuvent mieux se préparer à un examen.

Pour ce qui est de l'usage des stratégies affectives visant le contrôle de l'anxiété (questions 11 à 15), les réponses à la question 11 étaient positives à 52 % pour les élèves de secondaire 1 et négatives pour ceux de secondaire 2 à 48 %. Les réponses à la question 12, 72 % et à la question 13, 55 % étaient positives. Et, les réponses aux questions 14 et 15 étaient négatives de l'ordre de 59 % à 66 %. Nous croyons que plusieurs élèves gèrent passablement bien leur stress face à un examen, mais qu'ils ne contrôlent pas totalement la situation puisque la moitié des élèves éprouvent des blancs de mémoire. Enfin, une large proportion d'élèves ne recourt pas aux techniques de relaxation pour se calmer pendant un examen.

En terminant, concernant les stratégies métacognitives non évaluées dans le sondage, nous montrerons une stratégie d'autoévaluation sur la manière dont l'élève a planifié sa préparation à un examen et sur l'usage de technique de gestion de l'anxiété lors d'examen.

Enfin, en considérant ces résultats, nous présentons ci-dessous les stratégies d'étude qui seront intégrées dans notre SA.

2. CHOIX DES STRATÉGIES D'ÉTUDE À PRIVILÉGIER DANS LA SA

Pour l'élaboration de notre SA, nous voulons favoriser chez l'élève sa réussite aux examens, en ayant une meilleure préparation et moins d'anxiété de performance. Voici les stratégies d'étude choisies pour être intégrées dans notre SA :

- a) Stratégies cognitives : 1) apprendre la méthode SQL3R et la méthode SVA+ ; 2) préparer des résumés de la matière à partir des notes de cours et des exercices à étudier pour l'examen ; 3) créer des cartes mentales à l'aide de trucs mnémotechniques ; 4) mémoriser des séquences aidantes par des acrostiches (ORDRE, BRÈVE, SPORT, BRAVE).
- b) Stratégies de gestion : 1) choisir un lieu calme pour étudier ; 2) utiliser l'agenda pour planifier son temps de préparation pour un examen (à rebours de la date prévue) ; 3) étudier avec un ami.
- c) Stratégies affectives : 1) contrôler sa respiration pour se calmer dans le cadre d'un examen ; 2) utiliser des techniques de relaxation comme la visualisation.
- d) Stratégies métacognitives : 1) s'autoévaluer sur sa préparation à l'examen ; 2) s'autoévaluer sur l'usage de technique de gestion de l'anxiété.

En considérant l'analyse des résultats du *sondage sur la préparation aux examens* qui nous a guidée dans le choix des stratégies d'étude ci-haut mentionnées, nous continuons maintenant par l'élaboration de la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* en vous présentant la planification de celle-ci dans le tableau 7. Ainsi, nous donnerons à la section 3, une description de la SA, puis nous ferons une synthèse des

apprentissages ciblés. Nous expliquerons les trois phases du processus d'apprentissage selon l'enseignement stratégique. Soulignons qu'un diaporama et un carnet de l'élève ont été préparés pour enseigner les concepts sur les stratégies d'étude aux élèves et aussi, pour animer les activités de notre SA. Le diaporama se retrouve à la section 4 et le carnet de l'élève à la section 5 de ce chapitre. Lors de la consultation du tableau 7 qui suit, vous trouverez les numéros des diapositives pertinentes selon la progression des étapes et des tâches qui constituent l'ensemble de la *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress*.

3. PLANIFICATION DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (SA) – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS

Tableau 7

Planification de la SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress

SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS	Clientèle : 2 ^e année du 1 ^{er} cycle du secondaire Groupe de 34 élèves	Discipline : Science et technologie	Durée : 3 périodes de 75 minutes
3.1 Description de la situation d'apprentissage			
<p>Cette SA se divisera en trois phases :</p> <p>1) phase de préparation aux apprentissages où nous questionnons les élèves sur leurs stratégies d'apprentissage ou d'étude actuelles et où nous enseignons à tout le groupe, le fonctionnement du cerveau et de la mémoire. Cette phase vise à faire prendre conscience aux élèves de leurs stratégies d'étude actuelles et à diriger leur attention sur l'importance d'apprendre et d'utiliser des stratégies d'étude efficaces. Pour ce faire, nous présentons les résultats du <i>sondage sur la préparation aux examens</i> comme élément déclencheur ;</p> <p>2) phase de réalisation des apprentissages où nous donnons des informations sur les stratégies d'apprentissage pour nous préparer aux examens et pour gérer son anxiété, par la consultation du diaporama de SA, lors de la visite de kiosques en dyade. Par la suite, les élèves participent à une discussion en quatuor pour découvrir les stratégies d'apprentissage qui se retrouvent dans des mises en situation qui leur sont proposées ;</p> <p>3) phase d'intégration et de transfert des apprentissages par la représentation des stratégies de leur précédente mise en situation sur une carte mentale pour ensuite les partager avec tout le groupe. Cette dernière tâche est réalisée par le même quatuor. Enfin, les stratégies d'étude qui ont été soulignées pendant les activités seront réutilisées lors de la rédaction d'une nouvelle mise en situation comme la préparation à un prochain examen dans une autre matière que les sciences ou encore pour bien gérer leur anxiété de performance.</p>			

3.2 Synthèse des apprentissages ciblés

3.2.1 Intentions pédagogiques

Cette SA est conçue afin de favoriser auprès des élèves du cours de science de la deuxième année du premier cycle du secondaire, une prise de conscience de leurs stratégies d'apprentissage et d'étude, ainsi que pour leur permettre l'appropriation de stratégies d'apprentissage ou d'étude visant la préparation aux examens et la gestion de l'anxiété de performance en situation d'évaluation.

3.2.2 Domaine général de formation

- Santé et bien-être : Amener l'élève à se responsabiliser dans l'adoption de saines habitudes de vie sur le plan de la santé, de la sécurité et de la sexualité (PFEQ, 2006, p. 23).
 - Axe de développement :
 - Comprendre l'influence de ses comportements et de ses attitudes sur son bien-être psychologique.
 - Avoir conscience des conséquences de ses choix personnels pour sa santé et son bien-être en matière de gestion du stress et de ses émotions.
- Orientation et entrepreneuriat : Amener l'élève à entreprendre et à mener à terme des projets orientés vers la réalisation de soi et l'insertion dans la société (*Ibid.*, p. 24).
 - Axe de développement :
 - Avoir conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation quant à sa motivation et à sa responsabilité par rapport à ses succès et à ses échecs.
 - Connaître les enjeux liés à sa réussite dans toutes les disciplines scolaires.
 - S'approprier des stratégies associées aux diverses facettes de la réalisation d'un projet (information, prise de décision, planification, régulation et finalisation).

3.2.3 Compétences transversales

- D'ordre méthodologique : se donner des méthodes de travail efficaces pour apprendre (PFEQ, 2006, p. 45), et exploiter les technologies de l'information et de la communication (*Ibid.*, p. 47).
 - Composantes des compétences ciblées :
 - Choisir les méthodes de travail les plus efficaces selon la complexité de la tâche, et ce, en rapport avec ses propres façons de comprendre et d'apprendre.
 - Être capable de reconnaître ses forces et ses difficultés, à exploiter les premières et à pallier les secondes en tirant profit des ressources de son environnement.
 - Exploiter les technologies de l'information et de la communication (TIC) choisir et juger de l'efficacité de celles-ci dans la réalisation d'un projet.
 - Développer son autonomie.

- D'ordre intellectuel : exploiter l'information (*Ibid.*, p. 37) et résoudre des problèmes (*Ibid.*, p. 39).
 - Composantes des compétences ciblées :
 - Cerner le contexte, en percevoir les éléments déterminants et les liens qui les unissent.
 - Organiser de manière cohérente l'information.
 - Utiliser l'information dans de nouveaux contextes.

- D'ordre personnel et social : actualiser son potentiel (*Ibid.*, p. 49) et coopérer (*Ibid.*, p. 51).
 - Composantes des compétences ciblées :
 - Évaluer son potentiel en mettant à profit ses ressources personnelles.
 - Déterminer des critères de réussite personnelle, scolaire et professionnelle et se fixer des buts à court et à long terme.
 - Reconnaître les conséquences de ses actions sur ses succès et ses difficultés.
 - Fournir les efforts nécessaires et persévérer.
 - Adapter ses attitudes et ses comportements aux situations scolaires et sociales.
 - S'engager dans la réalisation d'un travail de groupe.

3.2.4 Compétences disciplinaires

- Domaine de la science et de la technologie : mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques (PFEQ, 2006, p. 63).
 - Composantes des compétences ciblées :
 - Développer des stratégies pour explorer et étudier les éléments d'une situation.
 - Structurer sa démarche de résolution de problèmes en consignnant les données utiles issues de la situation.
 - Procéder avec rigueur en recourant à différents types d'arguments et de modes de raisonnement (ex. induire, déduire, inférer, comparer, classifier) dans la recherche de solutions et exposer celles-ci.
 - Avoir à cœur sa santé physique et son équilibre mental.

3.2.5 Contenu de la formation

Le contenu exposé ici se base sur notre cadre conceptuel étant donné que les stratégies d'apprentissage ou d'études, qui sont au cœur de cet essai, ne font pas partie des concepts prescrits par le PFEQ. En effet, pour le domaine d'apprentissage des sciences, le document de la progression des apprentissages au secondaire du PFEQ (2011) ne contient pas de stratégies d'apprentissage dans les concepts prescrits. Nous avons regroupé les principales stratégies selon les quatre catégories (cognitives, affectives, métacognitives et de gestion) traitées précédemment :

- Stratégies cognitives :
 - Stratégies d'élaboration : utiliser des mots clés ; résumer les notions à assimiler ; associer des mots à des images ; s'interroger sur ce que je sais ; faire des liens entre ce que je sais et ce que j'apprends ;
 - Stratégies d'organisation : identifier les idées principales ; faire des plans ; faire des liens avec des choses connues ; faire des schémas ; élaborer des réseaux de concepts ; mettre les idées en ordre ; restructurer les notions ;
 - Stratégies de répétition : associer les mots clés à la matière et les mémoriser ; faire des listes des notions importantes et les mémoriser.
- Stratégies affectives :

- Me concentrer davantage sur mes chances de succès que sur mes chances d'échec ;
- Afin de mieux gérer le stress, demander des précisions sur la matière à étudier pour l'examen à l'enseignant ou à un ami ;
- Utiliser des techniques de relaxation lorsque la situation est stressante.

➤ Stratégies métacognitives :

- Me demander si j'ai utilisé les bonnes stratégies pour me préparer à l'examen ;
- M'interroger sur les bénéfices d'utiliser des techniques de gestion de l'anxiété.

➤ Stratégies de gestion :

- Étudier dans un endroit favorable à la concentration ;
- Utiliser l'agenda pour planifier le temps de travail, d'étude, de repos et de loisirs ;
- Établir des priorités lorsqu'il y a beaucoup de travail à faire ;
- Apporter tous les documents et outils nécessaires à la réalisation des travaux ;
- Solliciter l'aide et le soutien des ressources humaines disponibles.

3.2.6 Stratégies de l'enseignant

- Réviser en groupe à l'aide d'un remue-méninge fait au tableau, les connaissances déjà acquises sur les stratégies d'apprentissage pour les réactiver ;
- Réviser les principaux résultats du *sondage sur la préparation aux examens* qui a été effectué auprès des élèves du premier cycle du Collège, l'an dernier pour démontrer la situation actuelle ;
- Présenter de nouvelles connaissances sur le fonctionnement de la mémoire et sur les quatre catégories de stratégies d'apprentissage, afin de permettre la compréhension du sujet principal de la SA ;
- Présenter nos attentes quant à la réalisation des activités lors de la visite des kiosques d'informations concernant les quatre catégories de stratégies d'apprentissage incluant la complétion d'un carnet de l'élève par les dyades ;
- Présenter le déroulement du travail d'équipe en quatuor où les élèves procéderont à l'analyse d'une mise en situation pour y rechercher les stratégies d'apprentissage qui auront été vues aux différents kiosques visités au cours précédent, et s'assurer de la compréhension des élèves ;

- Superviser la schématisation sous forme de carte mentale de l'utilisation des plus importantes stratégies d'apprentissage, par les quatuors ;
- Superviser la résolution favorable de la mise en situation proposée aux quatuors par l'usage de stratégies d'apprentissage appropriées ;
- Agir en tant que médiateur entre les élèves et les savoirs.

3.2.7 Rôle de l'élève

- S'informer sur les stratégies d'apprentissage ou d'étude en visitant les kiosques en dyade et en complétant le carnet de l'élève ;
- Participer à la discussion lors de l'analyse d'une mise en situation impliquant les stratégies d'apprentissage et choisir les stratégies appropriées ;
- Participer à la réalisation de la schématisation des meilleures stratégies d'étude à utiliser dans sa vie scolaire ;
- Participer à la résolution favorable de la mise en situation proposée ;
- Se responsabiliser face à sa méthodologie de travail dans son quotidien scolaire, surtout dans le cadre de sa préparation aux examens et de sa gestion de l'anxiété.

3.2.8 Attitudes recherchées chez l'élève

- Les attitudes que nous recherchons chez l'élève lors de la réalisation des activités de la SA sont : la curiosité, l'écoute, l'objectivité, le sens du travail méthodique, le sens de l'effort, la coopération, la persévérance et l'autonomie (PFEQ, 2006, p. 290)

3.3 Déroulement de la situation d'apprentissage selon l'enseignement stratégique	
<i>3.3.1 Phase 1 : Préparation aux apprentissages</i>	1 période de 75 minutes
Description des tâches et durée	Matériel
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introduction (Diapositives # 1 à # 5)¹ (5 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Tâche 1 : Les élèves complètent le questionnaire des pages 3 et 4 du carnet de l'élève (10 minutes). ➤ Activation des connaissances antérieures (Diapositive # 7) (15 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Remue-méninges en quelques questions au tableau pour vérifier quelles sont les stratégies d'apprentissage connues et utilisées. ➤ Élément déclencheur (Diapositives # 8 et # 9) (5 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Montrer les résultats compilés du <i>sondage sur la préparation aux examens</i> pour constater des stratégies actuelles des élèves de son niveau. ➤ Présentation du contenu notionnel (Diapositives # 11 à 24) (30 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Enseignement magistral avec le diaporama de la SA : Définition des stratégies d'apprentissage, des 4 catégories de stratégies d'apprentissage (Diapositives # 11 et # 12), ainsi que sur le fonctionnement du cerveau, de la mémoire et de l'apprentissage (Diapositives # 13 à # 24). ○ Tâche 1 (suite) : Les élèves complètent les pages 5-7 du carnet de l'élève en suivant l'enseignement. ➤ Présentation du déroulement des activités de la SA et explication des autres tâches à faire. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Projecteur et écran ➤ Ordinateur et diaporama ➤ Portail scolaire (section ressource à consulter) ➤ 8 kiosques (1 ou 2 kiosques par catégories avec des informations à diffuser sur le diaporama) ➤ Carnet de l'élève ➤ Exercices et matériel

¹ Une présentation PowerPoint accompagne le déroulement de cette SA. Le numéro des diapositives indique au fur et à mesure, le contenu correspondant.

<ul style="list-style-type: none"> ○ L'enseignant explique aux élèves la manière de faire la validation des tâches effectuées par l'obtention de ses initiales (Diapositives # 25 à # 28) (10 minutes). ➤ Motivation des élèves : <ul style="list-style-type: none"> ○ Valeur de la tâche : Faire valoir l'importance d'avoir des stratégies d'étude efficaces pour réussir ses examens et pour gérer son stress. ○ Contrôle : Permettre aux élèves de choisir leur dyade et leur quatuor pour les échanges et de choisir l'ordre de la visite des kiosques. ○ Exigences : Faire en dyade une visite de kiosques d'information sur les 4 catégories de stratégies d'apprentissage ; compléter tous les exercices et les activités du carnet de l'élève ; annoncer que cette SA est non évaluée, mais qu'elle est utile pour améliorer sa méthodologie de travail à l'école. 	
<p><i>3.3.2 Phase 2 : Réalisation des apprentissages</i></p>	<p>1 période de 75 minutes</p>
<p>Description des tâches et durée</p>	<p>Matériel</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Préparation des activités (15 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Aménagement de la classe : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves aident à l'aménagement des bureaux en ilot (kiosque) et ils installent le nombre d'ordinateurs nécessaires pour l'activité. ○ Création des équipes et des quatuors : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves choisissent leurs équipiers pour réaliser les activités en dyade pour commencer, puis en quatuor. ○ Rappel de la tâche 1 (Diapositives # 29 et # 30) et de sa validation. ○ Explication de la tâche 2 (Diapositives # 31 et # 32). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bureaux et chaises ➤ Projecteur et écran ➤ Ordinateur et diaporama ➤ 8 kiosques (1 ou 2 kiosques par catégories avec des informations à diffuser sur le diaporama de la SA) ➤ Carnet de l'élève
<p>Contextualisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tâche 2 : Visite des kiosques d'information sur les stratégies d'apprentissage (Diapositives # 31 à # 92) (60 minutes) : 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ordinateur et diaporama ➤ Portail scolaire (section ressource à consulter)

<ul style="list-style-type: none"> ○ Les élèves utilisent le carnet de l'élève contenant les activités sur les stratégies d'apprentissage. ○ Ils visitent les kiosques en dyade et ils consultent le diaporama de la SA sur les ordinateurs placés à chaque kiosque. <p>➤ L'enseignant effectue une supervision des kiosques et valide le bon déroulement des tâches des élèves en initialisant la page 2 du carnet de l'élève.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 8 kiosques (1 ou 2 kiosques par catégories avec des informations à diffuser sur le diaporama de la SA) ➤ Carnet de l'élève ➤ Exercices et matériel
<p>➤ Tâche 3 : Regroupement en quatuor pour la discussion minutée (Diapositive # 93) (20 minutes)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyser en quatuor d'une mise en situation différente pour chaque équipe afin d'y reconnaître les stratégies d'apprentissage étudiées. ○ S'interroger sur quelles seraient les meilleures stratégies à privilégier, à adopter et à conseiller à l'élève inclus dans la mise en situation. <p>➤ L'enseignant effectue une supervision pour s'assurer du bon déroulement de la discussion et pour répondre aux questions.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 4 bureaux pour 4 chaises ➤ Mise en situation X 9 (34 élèves) préparées et à analyser ➤ Carnet de l'élève
<p><i>3.3.3 Phase 3 : Intégration – transfert des apprentissages</i></p>	<p>1 période de 75 minutes</p>
<p>Description des tâches et durée</p>	<p>Matériel</p>
<p>Décontextualisation :</p> <p>➤ Tâche 4 : Création d'une carte mentale sur les stratégies d'étude de votre mise en situation (Diapositive # 95) (20 minutes)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Réaliser en quatuor une carte mentale des stratégies d'apprentissage applicables dans la mise en situation étudiée et touchant au domaine des sciences où les élèves peuvent effectuer des liens entre les stratégies. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 4 bureaux pour 4 chaises ➤ Grande feuille + marqueurs ➤ Carnet de l'élève

<ul style="list-style-type: none"> ○ Un élève du quatuor lit sa mise en situation au groupe et explique la carte mentale, afin de démontrer les liens qu'ils ont faits avec les stratégies présentées et celles maintenant acquises. <p>➤ L'enseignant effectue une supervision pour s'assurer de la réalisation de la carte mentale et pour répondre aux questions.</p>	
<p>Recontextualisation :</p> <p>➤ Tâche 5 : Rédaction, par les élèves, d'une autre mise en situation (Diapositive # 96) (20 minutes)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Rédiger en quatuor une autre mise en situation où les élèves choisiront les stratégies d'apprentissages applicables dans cette nouvelle mise en situation effective dans une autre matière. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 4 bureaux pour 4 chaises ➤ Grande feuille + marqueurs ➤ Carnet de l'élève
<p>➤ Synthèse par l'enseignant des concepts appris et retour sur les questions initiales (Diapositives # 97 à # 99) (10 minutes)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ À l'aide du diaporama initial, l'enseignant revoit avec les élèves les 4 catégories de stratégies d'apprentissages qui étaient à acquérir dans cette SA. ○ Les élèves répondent aux trois questions initiales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Savez-vous comment étudier pour réussir ? ▪ Savez-vous comment vous préparer aux examens ? ▪ Savez-vous bien gérer votre stress ? <p>➤ Clôture (5 minutes) :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ À la suite de cette SA, l'enseignant demande aux élèves de retenir et de noter dans son carnet d'élève une stratégie d'apprentissage pour chacune des quatre catégories qu'ils appliqueront lors de la préparation à un examen et pour gérer leur anxiété. ○ L'élève est invité à conserver son carnet d'élève comme référence. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Projecteur et écran ➤ Ordinateur et diaporama de la SA ➤ Carnet de l'élève

4. LE DIAPORAMA DE LA SA – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS²

4.1 PHASE 1 : PRÉPARATION AUX APPRENTISSAGES

4.1.1 Introduction

1

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

2

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Mise en situation initiale :
Vous étudiez au premier cycle du secondaire.
Vous arrivez au Collège, avec votre sac à dos rempli de toutes vos habiletés et connaissances acquises depuis vos débuts à l'école. Vous développez vos relations avec vos enseignants, vos amis et vos collègues. Vous vivez des moments enrichissants avec eux et vous préparez votre avenir.

3

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Toutefois :

- Savez-vous comment étudier pour réussir ?
- Savez-vous comment vous préparer aux examens ?
- Savez-vous bien gérer votre stress ?

4

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Pour répondre à ces questions, voici une situation d'apprentissage (SA) qui ne sera pas évaluée, mais qui certainement vous aidera à :

- Constater les stratégies d'études actuelles des élèves de votre niveau ;
- Connaître les 4 catégories des stratégies d'apprentissage ;
- Comprendre le fonctionnement du cerveau et de la mémoire ;

5

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Pour répondre à ces questions, voici une situation d'apprentissage (SA) qui ne sera pas évaluée, mais qui certainement vous aidera à :

- Expérimenter certaines stratégies d'étude ;
- Vous appropriez certaines stratégies d'études que vous jugerez les meilleures afin de vous préparer aux examens et pour gérer votre stress.

6

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Voici votre carnet de l'élève pour réaliser les activités de cette SA.

- Veuillez compléter individuellement les pages 3 et 4.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

NOM : _____
Groupe : _____

Figure 3 : Diapositives # 1 à # 6 pour introduire la SA aux élèves.

² Toutes les images insérées dans la présentation PowerPoint et dans le cahier de l'élève sont libres de droit.

4.1.2. Activation des connaissances antérieures

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ **Maintenant, faisons ensemble un remue méninges... DITES-MOI :**

- **Comment vous préparez-vous à un examen ?**
- **Comment planifiez-vous votre étude ?**
- **Comment apprenez-vous la matière ?**
- **Que faites-vous avant un examen ?**
- **Que faites-vous pendant un examen ?**
- **Que faites-vous après un examen ?**
- **Comment gérez-vous votre stress ?**


7 

Figure 4 : Diapositive # 7 à utiliser pour activer les connaissances antérieures.

4.1.3. Élément déclencheur

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE

SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS

QUESTIONNAIRE

Bonjour,
Dans le cadre d'un projet de recherche universitaire, j'aimerais que tu répondes à ce sondage concernant ta préparation aux examens. Mon but est de comprendre les stratégies d'études utilisées lors du processus de préparation et de passage d'un examen. Tu ne dois pas écrire ton nom sur cette feuille ; ainsi, tes réponses demeureront anonymes et confidentielles. Tu es libre de répondre ou non à ce sondage et cela est sans conséquence pour toi. Pour chaque question qui t'est posée, coche l'expression qui correspond le mieux à ton jugement personnel. Remets ta feuille complétée ou non sur le bureau.

#	En général, est-ce que :	Tout à fait	Assez	Pas assez	Pas du tout
1	l'étudier où tu studies est calme et sans distractions (sans cellulaire, ordinateur, télévision, etc.) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	tu studies en écoutant de la musique ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	tu studies avec des amis (es) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	tu studies la matière longtemps à l'avance ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	que tu crées tes chapitres à l'étude séparément ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	tu révises tes notes de cours après chaque cours ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	tu studies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	tu mémorises tout par cœur ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	tu consultes l'enseignant des que tu ne comprends pas un concept ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	tu es très stressé par un examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	tu gères bien ton stress pendant un examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	tu prends à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	tu visualises une situation agréable pour te faire calme pendant l'examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RÉSULTATS

Comparaison des résultats positifs et négatifs du sondage sur la préparation aux examens, chez les élèves sec 1 et sec 2 (n = 183)

Question	nb réponses positives (%)	nb réponses négatives (%)
1	55	45
2	42	58
3	18	82
4	35	65
5	45	55
6	18	82
7	72	28
8	62	38
9	42	58
10	58	42
11	52	48
12	72	28
13	55	45
14	42	58
15	35	65

8
★

Figure 5a : Diapositive # 8 à utiliser comme élément déclencheur.

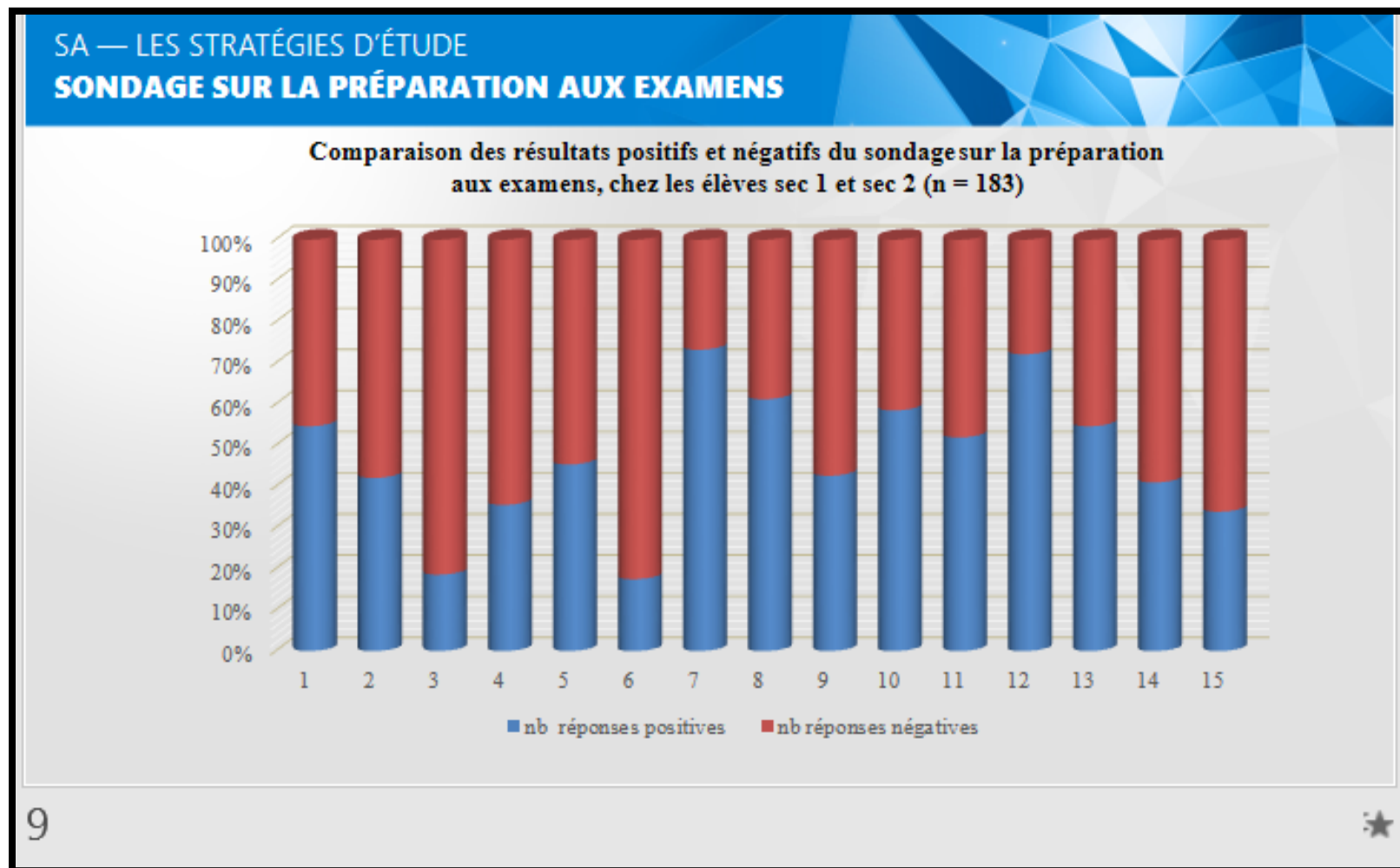


Figure 5 b : Diapositive # 9 à utiliser pour expliquer les résultats du *sondage sur la préparation aux examens*.

4.1.4. Présentation du contenu notionnel

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ **Définition :**

- **Les stratégies d'apprentissage sont des activités que vous effectuez au quotidien afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage.**

Référence : Boulet, A., Saviole-Zajc, L., Chevrier, J. (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'Université*. Québec : Presses de l'Université du Québec.



11

★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ **4 CATÉGORIES :**

- **Les stratégies cognitives**
- **Les stratégies de gestion**
- **Les stratégies métacognitives**
- **Les stratégies affectives**



12

★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ **Avant de continuer, voyons le fonctionnement DU CERVEAU et l'apprentissage**

- La **mémoire** réfère à certaines fonctions cérébrales dont l'essentiel est de recréer des expériences passées en synchronisant la décharge des neurones impliqués dans l'expérience d'origine.
- L'**apprentissage** est un processus où de nouvelles connexions sont créées entre les neurones. Plus nous créons de connexions, mieux nous utilisons ce que nous avons appris et moins nous l'oublions.
- Un **souvenir** résulte du traitement des données associées à une expérience sensorielle (à partir des 5 sens) par le cerveau.

13

★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ **LE FONCTIONNEMENT DU CERVEAU — LA MÉMOIRE**

La mémoire est comparable au disque dur d'un ordinateur

3 types de mémoire :

- **La mémoire sensorielle**
- **La mémoire de travail**
- **La mémoire à long terme**



Référence : <https://lecerveau.mcgill.ca>

14

★

Figure 6 : Diapositives # 11 à # 14 pour donner la définition des stratégies d'apprentissage et les catégories et le début de l'enseignement sur le cerveau et la mémoire.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

LE FONCTIONNEMENT DU CERVEAU

○ **La mémoire sensorielle**

- Vos 5 sens (vue, ouïe, odorat, goût et toucher) vous permettent de capturer l'information pour l'envoyer au cerveau qui travaille en réseau pour la décoder.
- La vue, l'ouïe et le toucher sont les plus utilisés pour apprendre.
- La mémoire sensorielle garde les informations pendant une très courte période de temps (un quart de seconde en moyenne).
- Lorsque vous portez attention à une chose en particulier, cela permet le transfert rapide à la mémoire de travail.

15 ★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

LE FONCTIONNEMENT DU CERVEAU

○ **La mémoire de travail**

- Toute l'information dont nous prenons conscience passe par la mémoire de travail.
- Elle emmagasine un nombre limité de données (5 à 9) et pour une courte durée de 10 à 60 secondes. (numéro de téléphone, adresse d'un lieu, etc.).
- Elle traite et emmagasine l'information pendant l'apprentissage.
- Il est important de faire des liens entre les nouvelles notions et les anciennes pour faire passer les informations de la mémoire à court terme vers la mémoire à long terme.

16 ★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

LE FONCTIONNEMENT DU CERVEAU

○ **La mémoire à long terme**

- Elle emmagasine toutes les informations pendant une longue période, en les connectant à d'autres notions ou en les classant dans des catégories préexistantes.
- Elle est le lieu de stockage de l'information acquise au fil des expériences (ce que vous avez vu, fait, entendu, ressenti, touché, évalué, goûté, etc.).
- Elle est un réservoir d'information illimité.

17 ★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

LA MÉMORISATION

○ **Notre capacité à mémoriser est influencée par les facteurs suivants :**

- La méthode de mémorisation employée ;
- Le degré de concentration ;
- La motivation à la tâche ;
- Les connaissances que l'on a déjà sur le sujet.

18 ★


Figure 7 : Diapositives # 15 à # 18 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ LA MÉMORISATION ET L'APPRENTISSAGE

En fait, l'être humain retiendrait...

- 10 % de ce qu'il lit (simple lecture);
- 20 % de ce qu'il entend (écoute du cours ou simple récitation à voix haute de la matière);
- 30 % de ce qu'il voit (image mentale);
- 50 % de ce qu'il voit et entend;
- 80 % de ce qu'il dit (explication à un collègue);
- 90 % de ce qu'il fait (expérimentation et implication par la rédaction d'un résumé, la création d'un schéma intégrateur).




19 ★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ Qu'est que la concentration ?

- C'est l'orientation de l'ensemble de vos activités mentales vers un seul objet ou sujet à la fois.
- Elle est la base d'un travail intellectuel efficace.
- Le degré de concentration est relié à votre degré de motivation par rapport à une tâche à accomplir.
- Les stimulations de votre environnement ou vos inquiétudes peuvent diminuer votre concentration.
- Faites-vous un plan d'action par objectifs à atteindre dans votre travail ou votre étude pour arriver à bien vous concentrer.





20 ★

Référence : <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/strategies-d-apprentissage/la-concentration>

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

▶ Qu'est que la motivation ?

- C'est un état dynamique qui origine de vos perceptions face à la valeur d'une activité qui vous est proposée; à votre sentiment de compétence à réussir, ainsi qu'à votre maîtrise dans l'accomplissement de celle-ci.



21 ★

Référence : Vilau, R. (2009). La motivation à apprendre en milieu scolaire. Québec : Éditions ERPI.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE


▶ TRUCS POUR APPRENDRE :

- Être attentif en classe et lors de vos lectures ;
- Avoir une motivation personnelle d'apprendre ;
- Être intéressé et imaginatif en rapport avec la matière ;
- Regrouper l'information et schématiser-la ;
- Faire des associations à des notions déjà connues ;
- Faire des liens avec votre vécu, avec vos souvenirs ;
- Prendre des notes détaillées ;
- Faire des fiches de lecture, et classer-les ;

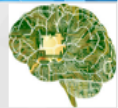

22 ★


Figure 8 : Diapositives # 19 à # 22 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE 

▶ TRUCS POUR APPRENDRE (suite) :

- Utiliser des moyens mnémotechniques ;
- Lire des passages à haute voix, répéter ces passages ;
- Réciter ou expliquer en détails les notions à l'étude en vous regardant dans le miroir;
- Enregistrer un résumé des notions importantes à retenir sur votre ordinateur ou votre cellulaire, et écouter le plusieurs fois;
- Éviter de mélanger les disciplines, une discipline par séance d'étude.

23   ★

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE 

▶ Donc, pour apprendre il faut :

- Planifier votre révision en gérant votre temps ;
- Comprendre la matière avant de la mémoriser ;
- Préparer la matière à mémoriser ;
- Organiser la matière logiquement ;
- Répéter, répéter, répéter la matière au moins 3 fois pour la retenir.
- Vous avez le contrôle sur votre performance lors des séances d'étude par l'usage de stratégies appropriées.



24   ★

Figure 9 : Diapositives # 23 à # 24 pour enseigner le fonctionnement du cerveau et de la mémoire.

4.1.5. Présentation du déroulement des activités de la SA et des tâches à accomplir

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

NOM : _____
Groupe : _____

25

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 1 : Préparation aux apprentissages

Tâche 1 : Complétez le questionnaire sur vos stratégies actuelles.

26

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 2 : Réalisation des apprentissages

Tâche 2 : Visitez les kiosques en dyades tout en complétant les activités dans votre carnet d'élève.

Tâche 3 : Regroupez-vous en quatuors pour une discussion minutée sur une mise en situation qui vous sera remise, et complétez les pages de votre carnet d'élève.

27

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages

Tâche 4 : En quatuor, créez une carte mentale sur les stratégies d'étude de votre mise en situation. Par la suite, lisez votre mise en situation au groupe et expliquez votre carte.

Tâche 5 : En quatuor, rédigez une mise en situation dans une autre matière et inscrivez-la dans votre carnet d'élève.

28

Figure 10 : Diapositives # 25 à # 28 pour expliquer les tâches de la SA aux élèves.

4.1.6 Tâche 1 : Complétion du questionnaire par l'élève concernant ses stratégies actuelles

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 1 : Préparation aux apprentissages

Tâche 1 : Complétez le questionnaire sur vos stratégies actuelles.

29

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

QUIZ – répondez aux questions dans votre carnet d'élève par Oui, Parfois ou Non.

○ Quelles sont vos techniques d'étude ?

- J'ai de la difficulté à me mettre à étudier.
- J'ai de la difficulté à demeurer concentré quand j'étudie.
- Je me laisse distraire par ce qui se passe autour de moi quand j'étudie.
- J'ai de la difficulté à étudier à l'aide de mes notes.
- J'ai de la difficulté à étudier à l'aide des manuels.
- J'ai de la difficulté à organiser l'information tirée des manuels et des notes.
- J'ai de la difficulté à me souvenir de l'information requise durant les examens.

Minskoff, E. et Allsopp, D. (2006). *Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire. Un passeport pour les élèves en difficulté*. Montréal : Chenelière Éducation.

30

Figure 11 : Diapositives # 29 à # 30 de la SA concernant les consignes de la tâche 1.

4.2 Phase 2 : Réalisation des apprentissages

4.2.1 Tâche 2 : Visite des kiosques en dyade

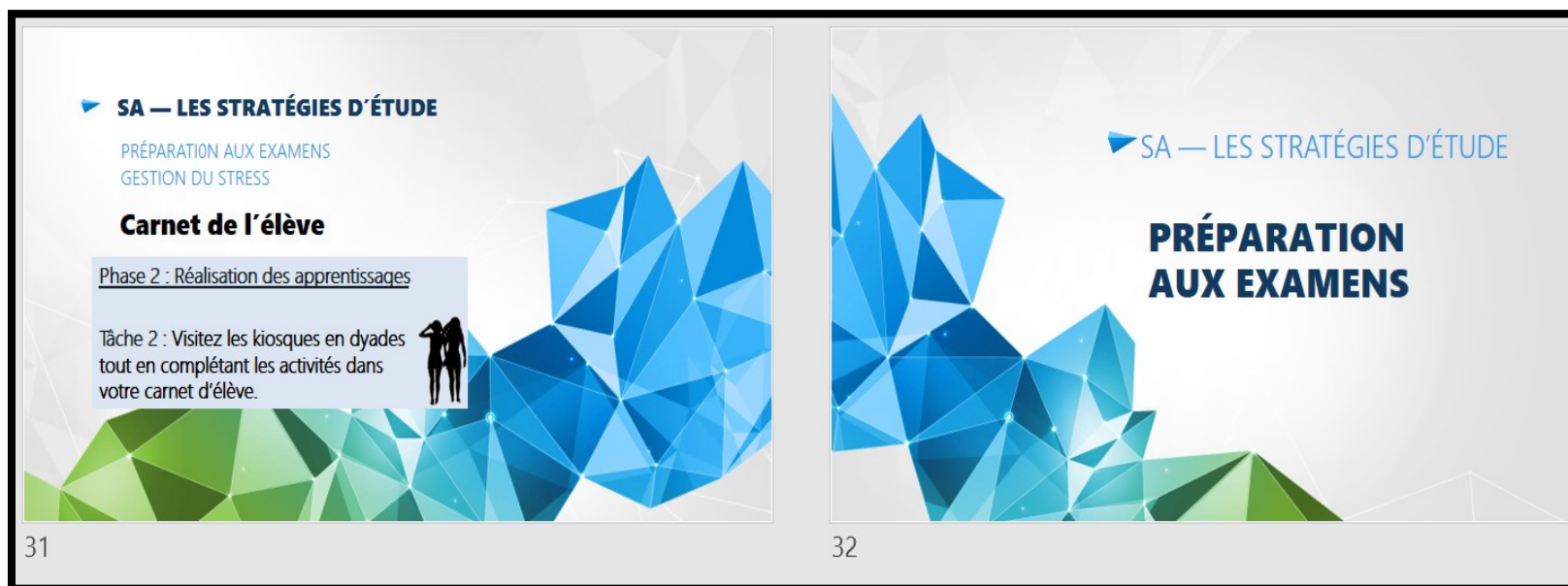


Figure 12 : Diapositives # 31 à # 32 de la SA concernant les consignes de la tâche 2.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE — Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives**

- Ces stratégies réfèrent à la manière d'apprendre, d'acquérir, de mémoriser et de se rappeler des connaissances.
- Elles se divisent en étapes progressives : d'activation → d'acquisition → d'élaboration → d'organisation → d'intégration et de transfert des connaissances.



33

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE — Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives d'activation des connaissances.**

- Exemple : Vous faites appel à votre mémoire concernant les notions à utiliser dans les activités à réaliser avant de commencer celles-ci.





34

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE — Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives d'acquisition des connaissances.**

- Exemple : Vous surlignez en couleur les idées principales et les passages importants dans un document de référence (environ 10 % du texte), puis vous répétez plusieurs fois l'information à voix haute.






35

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE — Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives d'élaboration des connaissances.**

- Exemple : Quand vous étudiez la matière comme celle des sciences :
 - Vous rédigez des résumés des idées principales provenant des lectures du livre de référence et des notes de cours.
 - Vous reformuler la matière en vos mots pour mieux la comprendre.
 - Vous faites le plus de liens possibles avec ce que vous savez déjà.





36

Figure 13 : Diapositives # 33 à # 36 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives d'organisation des connaissances.**

- Exemple : Vous schématisez la matière en tableaux, graphiques, réseau de concepts ou cartes mentales pour mieux la retenir.






37

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives d'intégration des connaissances.**

- Exemple : Lors d'une résolution de problème en science, vous vous interrogez à propos des stratégies qui sont les plus appropriées pour comprendre et pour arriver à résoudre le problème.

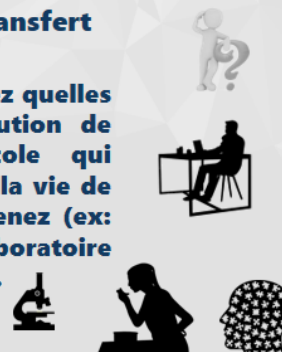



38

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives de transfert des connaissances.**

- Exemple : Vous vous demandez quelles sont les stratégies de résolution de problèmes apprises à l'école qui pourraient être utilisées dans la vie de tous les jours et vous les retez (ex: réaliser un protocole de laboratoire et faire une recette de cuisine).




39

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

APPRENDRE C'EST :

- comprendre
 - par la lecture
 - par l'écoute
- utiliser un support approprié
 - par la prise de notes
- faire le synthèse des concepts
 - en les reliant
 - en les hiérarchisant
 - en les schématisant
- mémoriser
 - 1 - en répétant les concepts importants
 - 2 - en répétant les concepts en les associant à des mots clés
 - 3 - en répétant les concepts en faisant des liens entre eux pour donner du sens à ce qui est appris



40



Figure 14 : Diapositives # 37 à # 40 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

1) Apprenez la méthode SQL3R. Cet acrostiche signifie :

- S urvoler
- Q uestionner
- L ire
- R estructurer
- R éciter
- R éviser






41

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

SQL3R

- Survoler** – Avoir une vue d'ensemble de la matière à étudier pour l'examen en repérant les concepts importants.
- Questionner** – Formuler des questions sur les notions à partir de ses notes de cours et écrire les réponses.
- Lire** – Retenir les concepts importants d'un texte de référence en les surlignant et en les annotant dans la marge.
- 3R**
 - Restructurer** – Clarifier la matière en organisant les concepts sous forme de tableaux, de schémas ou de cartes conceptuelle afin de faire des liens et à cibler l'essentiel. La conception de résumé facilite cette démarche. Il faut comprendre la matière avant de la mémoriser.
 - Réciter** – Répéter à voix haute entre 3 à 5 fois, les concepts cibles à acquérir et à maîtriser. Réciter ses résumés est aussi efficace. Les sens combinés de la vue et de l'ouïe permettent de mieux mémoriser.
 - Réviser** – Revoir les concepts importants dans les notes de cours ou dans les résumés ou dans les schémas et cartes préparés précédemment. Effectuer cette révision à tous les jours (10 minutes le matin) avant l'examen.



42

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

2) Apprenez la méthode SVA+. Cet acrostiche signifie :

- S (ce que je sais)
- V (ce que je veux savoir)
- A (ce que j'ai appris)
- + (ce que je veux savoir de +)







43

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

3) Préparez-vous des résumés de la matière à partir des notes de cours et des exercices à étudier pour l'examen, puis relisez-les plusieurs fois à voix haute.

44

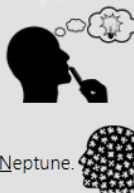
Figure 15 : Diapositives # 41 à # 44 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

4) Créez-vous des cartes mentales ou utiliser des trucs mnémotechniques comme des acronymes (mot nouveau créer à partir de la première lettre de chacun des mots à mémoriser).

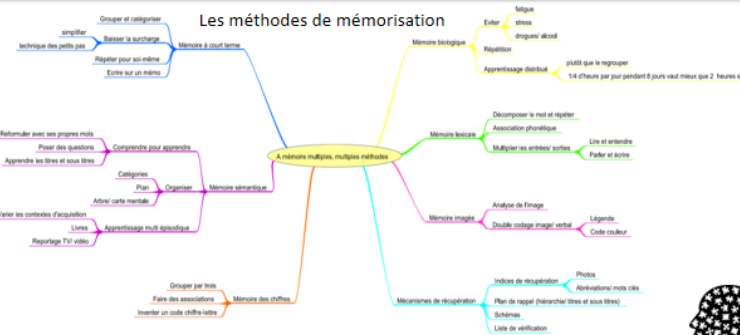
- Exemple 1 : « HOMES » pour se souvenir des 5 grands lacs (Huron, Ontario, Michigan, Érié, Supérieur).
- Exemple 2 : « Mon Vieux Tu M'As Jeté Sur Un Navire » pour mémoriser l'ordre des planètes du système solaire et l'emplacement de la ceinture d'Astéroïdes : Mercure, Vénus, Terre, Mars, Astéroïde, Jupiter, Saturne, Uranus, Neptune.




45

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

Les méthodes de mémorisation



Référence : Mémoire d'éléphant! Vrais trucs et fausses astuces, Alain Lieury



46

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

○ **Exercice de mémorisation A**

- Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous vous souvenez.

LAIT	BAS	VERT
ROUGE	GILET	LILAS
GANT	FLEUR	BLEU
SAVON	VERRE	ICONE
EAU	JAUNE	JUS



47


SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

○ **Exercice de mémorisation B**

- Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous vous souvenez.

MACHINE	MATIÈRE	MINÉRAL
MÉLANGE	MÉTÉORE	MASSE
MOLÉCULE	MÉNAGE	MEMBRE
MÉDECIN	MÉDUSE	MIAULER
MYOPIE	MUSCLER	MAGMA



48

Figure 16 : Diapositives # 45 à # 48 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.


SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives**

○ **Exercice de mémorisation C**

– Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous souvenez.

SÉDIMENTAIRE	SPIRITUALITÉ	SUBSTANCE
SABLONNEUX	SCOUTISME	SIGNATURE
SYMBOLIQUE	SEGMENTATION	SORTILÈGE
SACRIFICE	SCINTILLANT	SECOURISME
SOURICIÈRE	SÉPARATION	SQUELETTE



49


SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives**

○ **Exercice de mémorisation D**

– Regardez pendant 30 secondes le tableau suivant, puis reproduisez-le en écrivant tous les nombres dont vous vous souvenez, dans la bonne case.

37	29	4
47	23	51
89	34	16



50

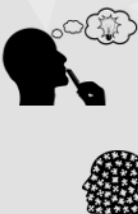
SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives**

○ **Exercice de mémorisation E**

– Regardez pendant 30 secondes le tableau suivant, puis reproduisez-le en écrivant tous les nombres dont vous vous souvenez, dans la bonne case.

8	41	32
65	97	11
26	59	83



51

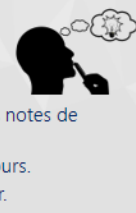
SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

▶ **Les stratégies cognitives**

5) Mémorisez des séquences aidantes par des acrostiches (ORDRE ET BRÈVE).

ORDRE : Pour vous aidez à intégrer les informations provenant de la lecture du manuel de référence ou des notes de cours.

- **O**rdonne l'information inscrite sur tes fiches de lecture et dans tes notes de cours.
- **R**ésume les points principaux de tes lectures et de tes notes de cours.
- **D**resse à l'aide de tes fiches, une liste des faits importants à retenir.
- **R**evois tes notes de cours pour dégager l'explication des faits importants.
- **E**nfin, fais une dernière lecture de ton résumé.



52

Figure 17 : Diapositives # 49 à # 52 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.



SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 1 et # 2

► **Les stratégies cognitives**

5) Mémorisez des séquences aidantes par des acrostiches (ORDRE ET BRÈVE).

BREVE : Afin vous aidez à vous souvenir de l'information lorsque vous vous préparez à l'examen

- **B** rêves et fréquentes : les périodes d'étude sont ainsi plus efficaces.
- **R** écite l'information à voix haute pendant que tu écris.
- **E** labore des formules mnémoniques pour te rappeler l'information.
- **V** isualise aussi l'information pour mieux la mémoriser.
- **E** n relation avec un mot clé, c'est plus facile de mémoriser.



53





Figure 18 : Diapositive # 53 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 1 et # 2.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

- **Ce sont des activités que vous faites pour gérer votre temps, les ressources matérielles et humaines ainsi que votre environnement de travail.**

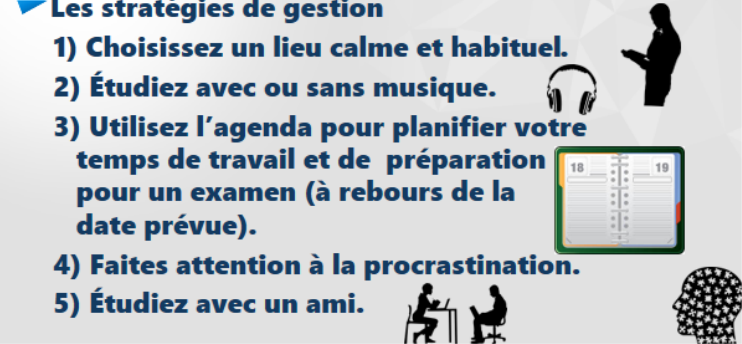


55

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

- 1) Choisissez un lieu calme et habituel.**
- 2) Étudiez avec ou sans musique.**
- 3) Utilisez l'agenda pour planifier votre temps de travail et de préparation pour un examen (à rebours de la date prévue).**
- 4) Faites attention à la procrastination.**
- 5) Étudiez avec un ami.**

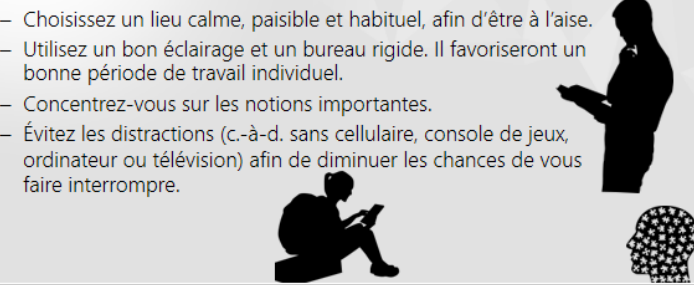


56

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

- 1) Pour étudier activement.**
 - Choisissez un lieu calme, paisible et habituel, afin d'être à l'aise.
 - Utilisez un bon éclairage et un bureau rigide. Il favoriseront une bonne période de travail individuel.
 - Concentrez-vous sur les notions importantes.
 - Évitez les distractions (c.-à-d. sans cellulaire, console de jeux, ordinateur ou télévision) afin de diminuer les chances de vous faire interrompre.

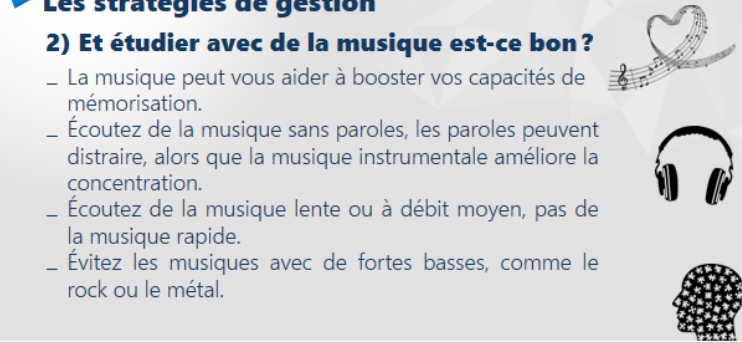


57

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

- 2) Et étudier avec de la musique est-ce bon ?**
 - La musique peut vous aider à booster vos capacités de mémorisation.
 - Écoutez de la musique sans paroles, les paroles peuvent distraire, alors que la musique instrumentale améliore la concentration.
 - Écoutez de la musique lente ou à débit moyen, pas de la musique rapide.
 - Évitez les musiques avec de fortes basses, comme le rock ou le métal.



58



Figure 19 : Diapositives # 55 à # 58 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

2) Et étudier avec de la musique est-ce bon ?

- Évitez d'écouter de nouveaux morceaux, car, la nouvelle musique concentre l'attention de votre cerveau sur la musique et non sur votre révision.
- Écoutez de la musique en volume faible, en fond sonore.
- Réviser dans le silence peut aussi s'avérer très efficace, voyez ce qui vous convient le mieux et qui vous rend le plus confortable.

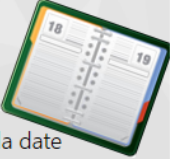

59

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

3) Utiliser l'agenda pour planifier votre temps de préparation pour un examen (à rebours de la date prévue) (suite).

- Déterminez ce qui pourrait être amélioré et apportez les changements nécessaires au besoin.
- Planifiez votre étude pour votre examen à rebours de la date prévue.
- Commencer à étudier la matière la plus difficile et terminer avec la plus facile.



61

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

3) Utiliser l'agenda pour planifier votre temps de préparation pour un examen (à rebours de la date prévue).

- Avant tout, analysez votre calendrier et la répartition de votre temps.
- Dressez la liste de vos activités à l'école, à la maison et dans la communauté.
- Dans votre agenda, inscrivez les activités ainsi que les heures passées pour chacune et additionnez les heures occupées à chaque activité.

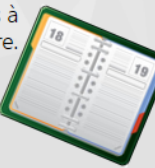

60

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 3 et # 4

▶ **Les stratégies de gestion**

4) La procrastination c'est quoi ?

- C'est l'habitude de reporter inutilement des décisions à prendre, des tâches à accomplir ou des activités à faire.
- Pourquoi ce phénomène existe-t-il ?
Pour cause d'être perfectionniste ; de manquer de confiance en soi ; d'avoir peur de l'inconnu ; d'avoir peur d'être évalué ; d'avoir peur de l'échec ; ou encore de manquer d'intérêt.
- Ce phénomène entraîne beaucoup de stress surtout lorsque vous vous rendez compte du retard accumulé.

62

Figure 20 : Diapositives # 59 à # 62 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.

► Les stratégies de gestion

5) Étudier avec un ami.

- C'est efficace de se poser des questions sur la matière et de tenter d'y répondre sans ses notes de cours ou son matériel, ou expliquez-vous la matière l'un à l'autre, cela vous permettra de vérifier votre compréhension mutuelle.




Figure 21 : Diapositive # 63 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 3 et # 4.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE - Kiosque # 5

▶ **Les stratégies métacognitives**

- Elles concernent l'auto-analyse des systèmes de traitement de l'information que vous utilisez pour apprendre, vous souvenir, pour résoudre des problèmes ou pour faire une activité.
- Elles permettent de planifier, de contrôler et de réguler votre propre comportement d'apprentissage.
- C'est un langage intérieur qui est associé à une meilleure gestion des émotions (colère, anxiété).

65 ★




SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE - Kiosque # 5

▶ **Les stratégies métacognitives**

- Lors de la préparation d'un examen, vous prévoyez les étapes à suivre, le temps nécessaire à accorder à chaque étape et vous estimez vos chances de réussite.
- Il est préférable de vous fixer des objectifs à atteindre et de prioriser les tâches d'étude, afin d'être efficace.
- Il est important de chercher à comprendre les principales notions plutôt que de seulement les mémoriser.

66 ★




SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE - Kiosque # 5

▶ **Les stratégies métacognitives**

- 1) S'autoévaluer sur comment vous vous êtes préparés à un examen.
- 2) S'autoévaluer sur l'usage de technique de relaxation pour gérer l'anxiété.

67 ★



SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE - Kiosque # 5

▶ **Les stratégies métacognitives**

- 1) S'autoévaluer sur comment vous vous êtes préparés à un examen.
 - Portez attention à ce qui vous est nécessaire.
 - Reliez ce qui est connu à ce qui doit être appris.
 - Vérifiez l'exactitude de la stratégie d'apprentissage choisie.
 - Évaluer et adapter votre travail.
 - Détectez et corrigez vos erreurs.

68 ★




Figure 22 : Diapositives # 65 à # 68 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 5.

► Les stratégies métacognitives

2) S'autoévaluer sur l'usage de technique de relaxation pour gérer l'anxiété.

- Faites le bilan des facteurs qui vous rendent anxieux.
- Agissez rapidement sur ces facteurs pour vous calmer.
- Félicitez vous de vos pensées positives qui ont désactivé la situation stressante.
- Offrez vous un moment de détente, en étant satisfait de votre bonne attitude à votre égard.



Figure 23 : Diapositive # 69 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 5.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE


PRÉPARATION AUX EXAMENS

71

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS - Kiosque # 6

▶ **Avant un examen**
Comme la peur de l'inconnu est une source de stress...

- **Demandez à l'enseignant quel type de questions seront posées (à choix multiples, Vrai ou Faux, à développement).**
- **Pour les questions à développement possiblement posées à l'examen, dressez un plan sommaire des éléments qui devraient figurer dans la réponse, à l'aide de mots clés.**




73

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE - Kiosque # 6

▶ **QUIZ – répondez aux questions dans votre carnet d'élève par Oui, Parfois ou Non.**

○ **Que vous arrive-t-il lors de la passation d'un examen ?**

- Je deviens très nerveux quand je passe un examen.
- J'ai de la difficulté à terminer les examens à temps.
- Je ne lis pas suffisamment les directives ou les questions.
- J'ai de la difficulté à comprendre les questions à choix multiples.
- J'ai de la difficulté avec les questions du type vrai ou faux.
- J'ai de la difficulté avec les questions à développement.
- J'ai de la difficulté à me rappeler ce que j'ai étudié.




Référence : Minskoff, E. et Allsopp, D. (2006). Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire. Un passeport pour les élèves en difficulté. Montréal : Chenelière Education.

72

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS - Kiosque # 6

▶ **Avant un examen**
Comme la peur de l'inconnu est une source de stress...(suite).

- **Préparez-vous longtemps à l'avance planifiant vos périodes d'études dans votre agenda.**
- **Adoptez des méthodes d'études efficaces comme SQL3R et la production de résumé pour améliorer la mobilisation de la matière et l'activation de sa mémoire à long terme.**







74

Figure 24 : Diapositives # 71 à # 74 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 6.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS – Kiosque # 6

▶ **Pendant un examen**

- Arrivez à l'heure, avec tout votre matériel (pensez à aller à la toilette avant l'épreuve), localisez l'horloge ou ayez une montre.
- **AYEZ CONFIANCE EN VOUS! Et RESPIREZ CALMEMENT.**
- Dès la réception de votre copie, inscrivez votre nom et lisez les consignes.









75

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS – Kiosque # 6

▶ **Pendant un examen**

- Lisez les questions et surlignez les mots clés (définir, décrire, expliquer, justifier, illustrer) puis répartissez le temps alloué pour répondre aux questions en considérant les questions les plus payantes en points.
- Commencez par les plus faciles pour réveiller votre mémoire.
- Repérez les éléments de réponse qui peuvent être fournis dans l'énoncé d'une autre question.








76

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS – Kiosque # 6

▶ **Après l'examen**

- Lâchez prise et relaxez, vous avez réussi.
- Lorsque l'enseignant vous montrera votre examen corrigé, vérifiez ses commentaires s'il y a lieu, et acceptez la critique pour en tirer les leçons qui s'imposent afin de vous améliorer.
- Dresser un bilan de cet examen en vous interrogeant sur ce que vous avez fait pour préparer cet examen et ce que vous auriez pu faire de plus.








77

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
PRÉPARATION AUX EXAMENS – Kiosque # 6

▶ **Après l'examen**

- Si vous n'êtes pas satisfait de vos résultats, demandez conseil à l'enseignant concernant votre méthode d'étude et voyez s'il y aurait des améliorations à faire.
- Si vous vivez un échec, ne vous découragez pas! Réviser vos notes pour vous améliorer la prochaine fois.

78

Figure 25 : Diapositives # 75 à # 78 de la SA, à consulter en dyade au kiosque # 6.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE

GESTION DU STRESS

79

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 7 et # 8

Les stratégies affectives

- Elles concernent votre environnement psychologique et vos habitudes de vie.
- Elles se réfèrent à la réception de l'information, à la concentration, à la motivation et à la façon dont vous gérez votre anxiété.
- Elles sont aussi liées à la coopération avec les autres ainsi qu'à la résolution de conflits.

80

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 7 et # 8

Pour être capable d'apprendre à l'école, il faut que nos besoins physiologiques soient comblés

L'activité intellectuelle est

- Un geste volontaire lié à la concentration
- Difficile à accomplir sans la satisfaction des besoins physiologiques

Ces besoins sont:

- Le sommeil
- La digestion
- Être en équilibre face
 - Au stress
 - À des émotions fortes
 - À des soucis académiques et disciplinaires
- Être capable d'obtenir le bien-être
 - Par la détente
 - Par les loisirs
 - Par le rêve....

81

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 7 et # 8

Les stratégies affectives

- Faisons le point :**
 - Avez-vous le sentiment d'être efficace et de pouvoir réussir tout ce que vous commencez ?
 - Avez-vous confiance en vos capacités ?
- Alors, vous adoptez les bonnes stratégies pour bien réussir vos études. Il s'agit maintenant de bien gérer votre stress pour atteindre le succès.

82


Figure 26 : Diapositives # 79 à # 82 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 7 et # 8

► **Les stratégies affectives**

○ **Quelques définitions :**

- Le **stress**, c'est une réaction physique de ton corps qui est tout à fait normale. En fait, le stress est essentiel! C'est lui qui te donne l'énergie pour étudier pour ton examen ou la motivation pour réussir ton cours. Mais s'il s'accumule, il peut t'affecter...
- L'**anxiété**, c'est la tendance à créer soi-même un stress, à l'exagérer ou à le redouter avant même les premiers signes. Par exemple, ton prochain examen peut te rendre anxieux...




Référence : <https://www.tejjeunes.com/Tej-jeunes/Tous-les-themes/Ca-va-pas/Stress-anxiete>

83

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE – Kiosques # 7 et # 8

► **Les stratégies affectives**

- Voici un questionnaire à remplir dans votre carnet d'élève, pour vérifier votre niveau d'anxiété



Questionnaire d'auto-évaluation de l'anxiété

Dans quelle mesure chacun de ces symptômes vous ont-ils dérangés au cours des 7 derniers jours?

Encerclez la cote qui correspond le mieux à votre état.

ANXIÉTÉ	Pas du tout	Un peu	Moyennement	Quelques fois	Continuellement
1. Nervosité ou sensation de tendresse à l'échec	0	1	2	3	4
2. Nausées, douleurs ou maux d'estomac	0	1	2	3	4
3. Impression d'être effrayé, confus et sans raison	0	1	2	3	4
4. Perturbation ou interruption que vous cause l'état d'esprit	0	1	2	3	4
5. Difficulté importante à vous concentrer	0	1	2	3	4
6. Difficulté à vous relaxer	0	1	2	3	4
7. Tendance à travailler rapidement	0	1	2	3	4
8. Tendance à être facilement irrité, impatient	0	1	2	3	4
9. Incapacité à vous libérer de pensées obsessionnelles	0	1	2	3	4
10. Tendance à vous oublier lors de la lecture et à faire des erreurs	0	1	2	3	4
11. Vous sentez souvent fatigué sans être seul	0	1	2	3	4

ÉVALUATION

Si à plusieurs de ces questions (out 5 ou 6 questions) vous avez répondu entre 3 et 4, votre niveau d'anxiété est important et vous devriez envisager des stratégies comme une meilleure hygiène de vie, l'acquisition d'une technique de relaxation, l'ajout d'exercices physiques à votre routine quotidienne.

Si dans l'ensemble vous avez indiqué une cote de 3 et 4, vous avez atteint un niveau critique et vous devriez consulter votre médecin de famille.




Source : L'Université Fondamentale québécoise des études médicales

84

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8

► **Les stratégies affectives**

- 1) Contrôlez votre respiration pour vous calmer dans le cadre d'un examen.**
- 2) Mémorisez des séquences aidantes par des acrostiches (SPORT ET BRAVE).**
- 3) Utilisez des techniques de relaxation comme la visualisation ou le rappel d'un souvenir heureux.**
- 4) Adoptez des saines habitudes de vie.**



85

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8

► **Les stratégies affectives**

- 1) Contrôlez votre respiration pour vous calmer dans le cadre d'un examen.**

- Fermez les yeux quelques instants... Concentrez-vous sur votre respiration...
- Respirez profondément avec votre ventre, retenez votre respiration et relâchez l'air lentement comme ci vous vouliez vider entièrement vos poumons.
- Répétez l'exercice 2 fois en retenant votre air plus longtemps.

86

Figure 27 : Diapositives # 83 à # 86 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.









<p>SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8</p> <p>▶ Les stratégies affectives</p> <p>2) Mémorisez des séquences aidantes par des acrostiches (SPORT ET BRAVE).</p>  	<p>SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8</p> <p>▶ Les stratégies affectives</p> <p>2) Par exemple SPORT : Afin de vous aidez à vous rappeler pendant l'examen ce que vous avez étudié.</p> <ul style="list-style-type: none"> – S e demander : « Où ai-je vu cette information ? » – P rendre le temps de revoir les éléments pertinents dans sa tête. – O rienter sa pensée en ayant recours aux stratégies. – R appelle-toi de mettre sur papier toutes les informations que tu te souviens. – T e rappeler d'utiliser les informations les plus pertinentes.  
87	88
<p>SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8</p> <p>▶ Les stratégies affectives</p> <p>2) Par exemple BRAVE : Afin de vous aidez à surmonter votre nervosité pendant un examen.</p> <ul style="list-style-type: none"> – B ien respirer : lentement et profondément pour oxygéner ton cerveau. – R elaxe-toi, prend le temps nécessaire pour te calmer. – A ttitude positive : garde le cap sur le but à atteindre. – V isualise une image où tu te trouves dans ton lieu préféré. – E ncourage-toi : tu vas y arriver.  	<p>SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8</p> <p>▶ Les stratégies affectives</p> <p>3) Utilisez des techniques de relaxation comme la visualisation que vous pouvez pratiquer le soir avec de la musique, avant de vous endormir.</p> <p>Vous visualisez, vous faites comme si vous étiez à l'école en écoutant votre musique préférée. Vous vous dirigez vers la classe. Vous connaissez les lieux, vous êtes rassurés, vous pensez à votre musique et vous êtes calmes. Vous vous installez à votre bureau et vous révisez. Dès que vous recevez votre copie d'examen, vous écrivez les notions importantes à l'endos ou en marge des questions. Vous êtes calmes et confiants car, vous vous êtes préparés, vous êtes capables. Vous faites de la projection positive en anticipant le meilleur pour vous. Vous répondez à toutes les questions avec certitude et vous êtes fiers de vous. Si vous ressentez du stress, vous pensez à nouveau à votre musique pour vous calmer.</p>  
89	90

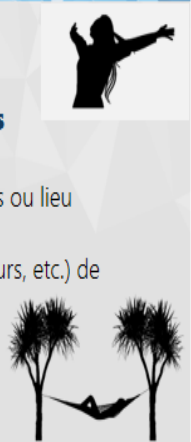
Figure 28 : Diapositives # 87 à # 90 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8

▶ **Les stratégies affectives**

3) Utilisez des techniques de relaxation comme un souvenir heureux pour vous calmer.

- Pensez fortement à un évènement heureux (vacances ou lieu calme) tout en prenant de profondes respirations.
- Retrouvez les sensations (images, sons, odeurs, saveurs, etc.) de ce souvenir où vous vous sentiez très calme et faites comme-ci vous étiez à cet endroit en ce moment.
- Vous refaites l'exercice au besoin pour vous calmer.

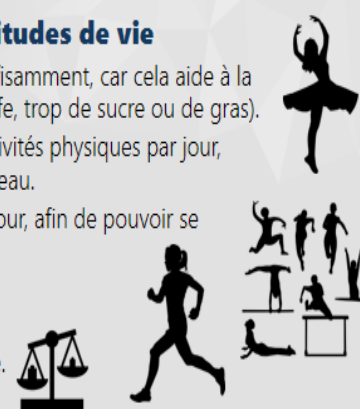


SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
GESTION DU STRESS – Kiosques # 7 et # 8

▶ **Les stratégies affectives**

4) Adoptez de saines habitudes de vie

- Mangez bien, hydratez-vous suffisamment, car cela aide à la concentration (évitez la malbouffe, trop de sucre ou de gras).
- Faites au moins 30 minutes d'activités physiques par jour, afin de bien oxygéner votre cerveau.
- Dormez au moins 8 heures par jour, afin de pouvoir se concentrer sur ses études.
- Voyez vos amis et participez aux activités de votre communauté.
- Tout est une question d'équilibre.



91
92

Figure 29 : Diapositives # 87 à # 90 de la SA, à consulter en dyade aux kiosques # 7 et # 8.

4.2.2 Tâche 3 : Discussion en quatuor

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE

PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 2 : Réalisation des apprentissages

Tâche 3 : Regroupez-vous en quatuors pour une discussion minutée sur une mise en situation qui vous sera remise, et complétez les pages de votre carnet d'élève.

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

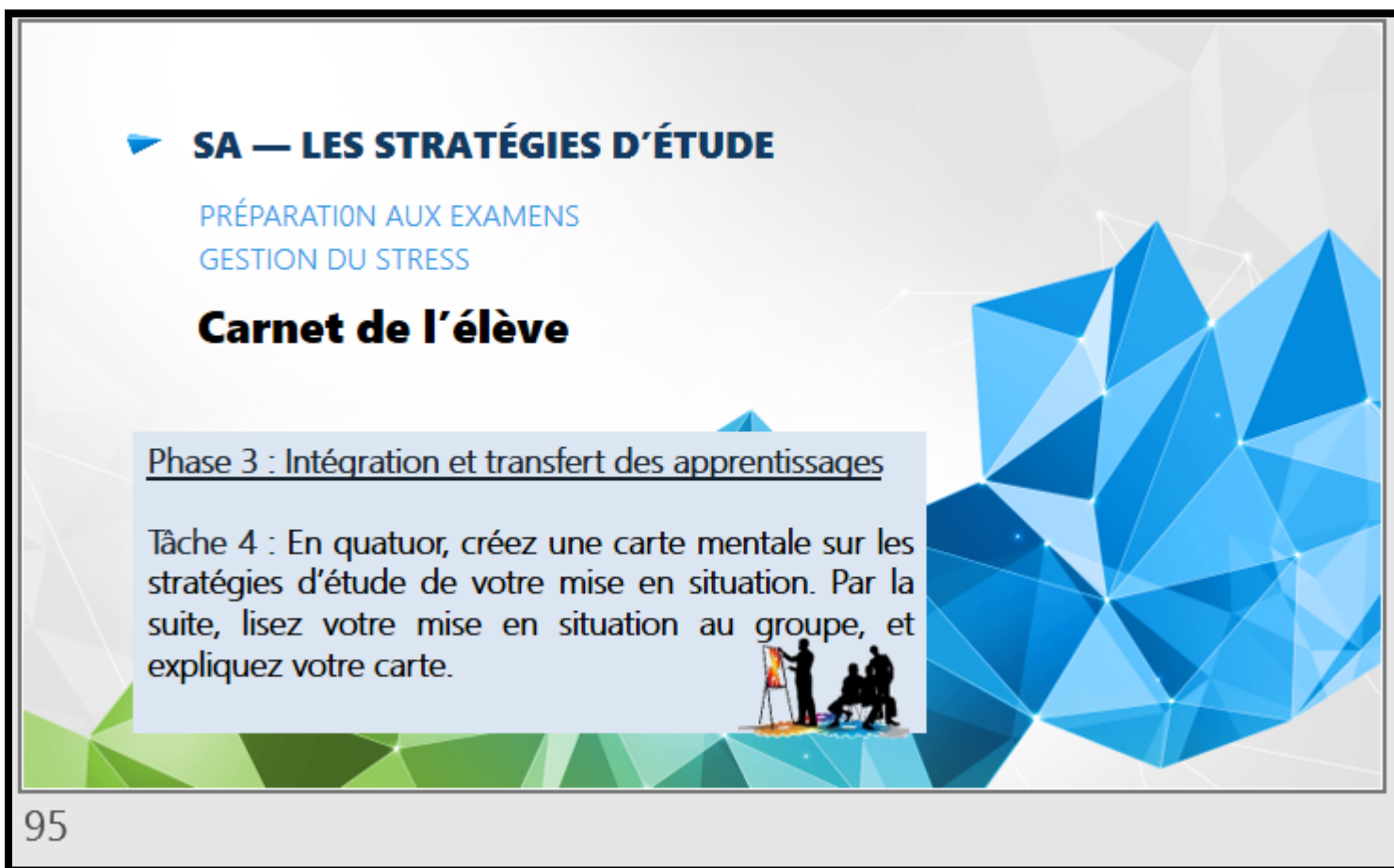
Exemple d'une mise en situation pour la discussion en quatuor (tâche 3)

- Néon est un élève populaire. Il est un meneur et il sait bien s'entourer d'amis. À la maison, il passe beaucoup de temps sur sa console vidéo, car il aime faire la fête avec eux. Toutefois, il a pris du retard dans l'étude des systèmes technologiques en prévision de l'examen de science de jeudi prochain. Depuis 10 jours, cet examen a été annoncé et il a remis continuellement cette étude à plus tard. Il a accumulé plusieurs conséquences dans d'autres matières, à cause de devoirs non fait. Pourtant, il raconte à ses parents que tout va très bien à l'école. Ces derniers font confiance à Néon, puisqu'il a toujours bien réussi ses cours. Il commence à éprouver des maux de tête et de la fatigue à l'approche du jeudi en question. Il a peur de ne pas être prêt. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Figure 30 : Diapositives # 93 à # 94 de la SA, donnant les consignes de la tâche 3.

4.3 Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages

4.3.1 Tâche 4 : Création d'une carte mentale



▶ **SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE**

PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

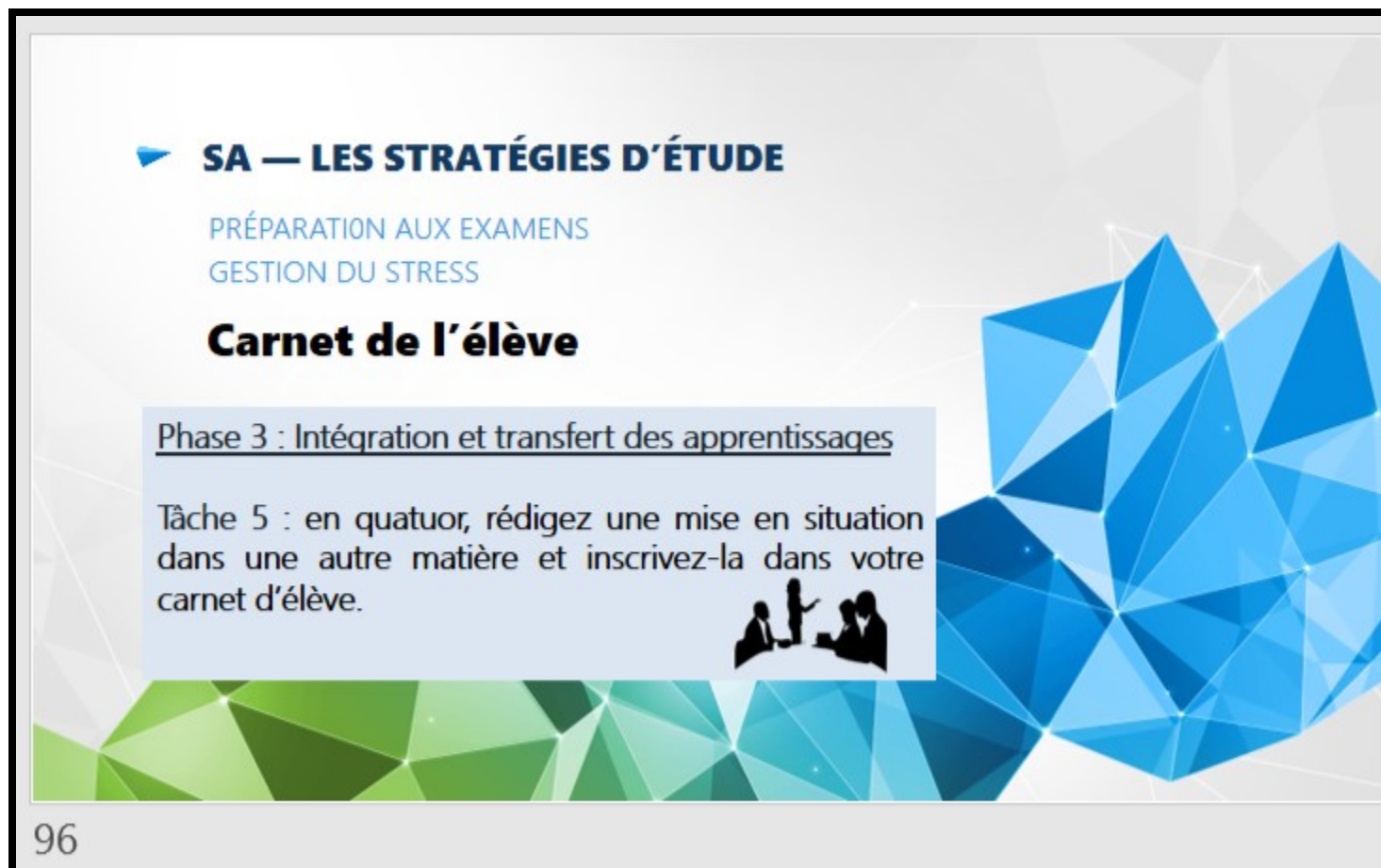
Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages

Tâche 4 : En quatuor, créez une carte mentale sur les stratégies d'étude de votre mise en situation. Par la suite, lisez votre mise en situation au groupe, et expliquez votre carte.

95

Figure 31 : Diapositive # 95 de la SA, donnant les consignes de la tâche 4.

4.3.2 Tâche 5 : Rédaction d'une nouvelle mise en situation




▶ **SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE**

PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

Phase 3 : Intégration et transfert des apprentissages

Tâche 5 : en quatuor, rédigez une mise en situation dans une autre matière et inscrivez-la dans votre carnet d'élève.



96

Figure 32 : Diapositive # 96 de la SA, donnant les consignes de la tâche 5.

4.4 Bilan de la SA


SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

BILAN :

► **Les stratégies d'apprentissage sont des activités que vous effectuez au quotidien afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage.**

○ **4 CATÉGORIES :**

- Les stratégies cognitives
- Les stratégies affectives
- Les stratégies de gestion
- Les stratégies métacognitives




97

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

► **Parmi les 4 CATÉGORIES :**

○ **Notez dans votre carnet d'élève au moins trois (3) stratégies d'apprentissage que vous voudrez appliquer dorénavant dans votre vie scolaire.**




98

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

► **Pour conclure, répondez à nouveau aux questions initiales dans votre carnet d'élève :**

- **Savez-vous comment étudier pour réussir ?**
- **Savez-vous comment vous préparer aux examens ?**
- **Savez-vous bien gérer votre stress ?**



► **Nous vous suggérons de conserver votre carnet d'élève en référence.**

99

SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE
LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Bibliographie

- Boulet, A., Savoie-Zajc, L. et Chevrier, J. (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'Université*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Chevalier, N. (2013). *Manuel secondaire guide de méthodologie*. Montréal : Éditions Caractère.
- Dionne, B. (2013). *Pour réussir. Guide de méthodologie pour les études et la recherche* (6^e éd.). (p.72-93). Montréal : Chenelière Éducation.
- Gagné, P.-P. (1999). *Pour apprendre à mieux penser. Trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage* (1^{re} éd.). Montréal. Les Éditions de la Chenelière Inc.
- Goulet, G. (2013). *Des principes de l'enseignement stratégique appliqués à une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) en classe d'histoire*. Récupéré à <http://thenhier.ca/en/node/4724.html>.
- Lieury, A. (s.d.). *Mémoire d'éléphant! Vrais trucs et fausses astuces*.
- Minskoff, E. et Allsopp, D. (2006). *Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire. Un passeport pour les élèves en difficulté*. Montréal : Chenelière Education.
- Presseau, A. (2004). *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe*. Montréal : Chenelière McGraw-Hill.
- Raby, C. et Viola, S. (2007). *Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage. De la pratique à la théorie*. Montréal : Les Éditions CEC.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions Logiques (1^{re} éd. 1992).
- Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Québec : Éditions ÉRPI.
- CÉGEP à distance (s.d.). *Guide le stress et les examens*. Récupéré à <https://cegepadistance.ca/accueil-etudiant/etudier/etudiant-inscrit-access/aide-a-la-reussite/outils-daide-a-la-reussite/guide-le-stress-et-les-examens>.
- La concentration. (s.d.). Récupéré à <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/strategies-d-apprentissage/la-concentration>.
- Le cerveau à tous les niveaux. (s.d.). Récupéré à <https://lecerveau.mcgill.ca>.
- Tejeunes. (s.d.). Récupéré à <https://www.tejeunes.com/Tej-jeunes/Tous-les-themes/Ca-va-pas/Stress-anxiete>.

100

Figure 33 : Diapositives # 97 à # 100 de la SA, utilisées pour faire le bilan de la SA avec les élèves, incluant la bibliographie du diaporama de la SA.

5. LE CARNET DE L'ÉLÈVE DE LA SA

▶ **SA — LES STRATÉGIES D'ÉTUDE**
PRÉPARATION AUX EXAMENS
GESTION DU STRESS

Carnet de l'élève

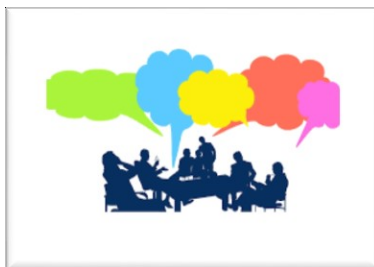
NOM : _____
Groupe : _____



Quand on désire savoir, on interroge. Quand on veut être capable, on étudie. Revoyez sans arrêt ce que vous savez déjà. Étudiez sans cesse du nouveau. Alors vous deviendrez un Maître. Citation de Confucius (v. 551 av. J.-C.-479 av. J.-C.)



Période d'enseignement



Visite des kiosques



Travail d'équipe

Mise en situation initiale

Vous étudiez au premier cycle du secondaire. Vous arrivez au Collège, avec votre sac à dos rempli de toutes vos habiletés et connaissances acquises depuis vos débuts à l'école. Vous développez vos relations avec vos enseignants, vos amis et vos collègues. Vous vivez des moments enrichissants avec eux et vous préparez votre avenir. Toutefois :

Savez-vous comment étudier pour réussir ?

Savez-vous comment vous préparer aux examens ?

Savez-vous bien gérer votre stress ?



Cette situation d'apprentissage comprend trois phases :

Initiale de
l'enseignant(e) **

PHASE 1 : PRÉPARATION AUX APPRENTISSAGES

- **Tâche 1** : Complétez le questionnaire sur vos stratégies actuelles.

PHASE 2 : RÉALISATION DES APPRENTISSAGES

- **Tâche 2** : Visitez les kiosques en dyades tout en complétant les activités dans votre carnet d'élève.
- **Tâche 3** : Regroupez-vous en quatuors pour une discussion minutée sur une mise en situation qui vous sera remise et complétez les pages de votre carnet.

PHASE 3 : INTÉGRATION DES APPRENTISSAGES

- **Tâche 4** : en quatuor, créez une carte mentale sur les stratégies d'étude de votre mise en situation. Par la suite, lisez votre mise en situation au groupe et expliquez votre carte.
- **Tâche 5** : en quatuor, rédigez une mise en situation dans une autre matière et inscrivez-la dans votre carnet d'élève.

****Faites valider votre progression auprès de votre enseignant (e).**

PHASE 1 : PRÉPARATION AUX APPRENTISSAGES

Tâche 1 : Répondez individuellement au questionnaire suivant :

1. Comment vous préparez-vous à un examen ?

2. Comment planifiez-vous votre étude ?

3. Comment apprenez-vous la matière ?

4. Que faites-vous avant un examen ?

5. Que faites-vous pendant un examen ?

6. Que faites-vous après un examen ?

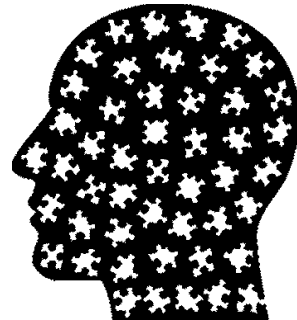
7. Comment gérez-vous votre stress ?

8. Quel (les) est (sont) la (les) stratégie(s) d'étude que vous utilisez le plus souvent ?

VOLET THÉORIQUE DE LA SA

1. Définissez « les stratégies d'apprentissage »

2. Nommez les 4 catégories d'apprentissage



3. Complétez les phrases suivantes :

a) _____ réfère à certaines fonctions cérébrales dont l'essentiel est de recréer des expériences passées en synchronisant la décharge des neurones impliqués dans l'expérience d'origine.

b) _____ est un processus où de nouvelles connexions sont créées entre les neurones. Plus nous créons de connexions, mieux nous utilisons ce que nous avons appris et moins nous l'oublions.

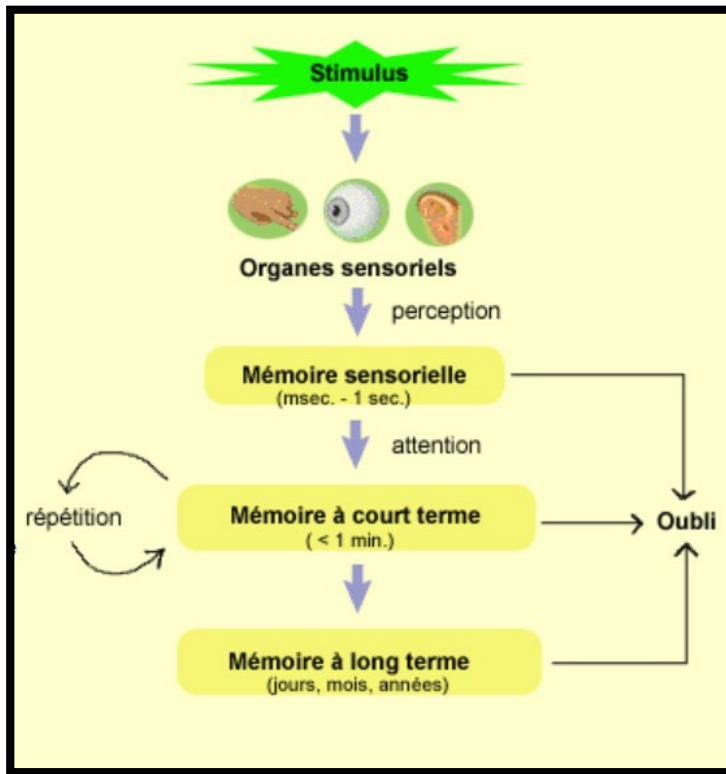
c) _____ résulte du traitement des données associées à une expérience sensorielle (à partir des 5 sens) par le cerveau.

4. Le fonctionnement du cerveau – Nommez les 3 types de mémoire

a) _____

b) _____

c) _____



Référence : <https://lecerveau.mcgill.ca>

Notes personnelles sur le fonctionnement du cerveau et la mémoire :

LA MÉMORISATION ET L'APPRENTISSAGE

5. Notre capacité à mémoriser est influencée par certains facteurs. Nommez-les.

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

6. Complétez :

En fait, l'être humain retiendrait...

- _____ % de ce qu'il lit (simple lecture) ;
- _____ % de ce qu'il entend (écoute du cours ou simple récitation à voix haute de la matière) ;
- _____ % de ce qu'il voit (image mentale) ;
- _____ % de ce qu'il voit et entend ;
- _____ % de ce qu'il dit (explication à un collègue) ;
- 90 % de ce qu'il fait (expérimentation et implication par la d'un résumé, la création d'un schéma intégrateur).**



7. Nommez au moins 5 trucs pour apprendre dans l'encadré ci-dessous et soulignez ceux que vous utilisez déjà et encerclez ceux que vous voulez utiliser.

Choisissez-vous un collègue pour la suite



PHASE 2 : RÉALISATION DES APPRENTISSAGES

VISITE DES KIOSQUES



Mon coéquipier est :

Tâche 2 : Réalisez les activités suivantes pendant votre visite des kiosques en dyade.

Kiosques # 1 ou # 2 – Les stratégies cognitives

1. QUIZ – Répondez aux questions par Oui (O), Parfois (P) ou Non (N).

Quelles sont vos techniques d'étude ?

- J'ai de la difficulté à me mettre à étudier.
- J'ai de la difficulté à demeurer concentré quand j'étudie.
- Je me laisse distraire par ce qui se passe autour de moi quand j'étudie.
- J'ai de la difficulté à étudier à l'aide de mes notes.
- J'ai de la difficulté à étudier à l'aide des manuels.
- J'ai de la difficulté à organiser l'information tirée des manuels et notes.
- J'ai de la difficulté à me souvenir de l'information requise durant les examens.

2. Les stratégies cognitives se divisent en 6 étapes qui sont progressives dans le processus de l'apprentissage. Nommez-les dans l'ordre.

3. Expliquez l'expression « APPRENDRE c'est ».

4. Expliquez la signification de chaque lettre de l'acronyme de la méthode SQL3R utilisée pour lire et étudier.

5. Expliquez la signification de l'acrostiche SVA+ utilisée pour effectuer un questionnaire.

6. En consultant la carte mentale sur « les méthodes de mémorisation », laquelle retiendriez-vous pour votre étude ?

7. Exercice de mémorisation A

Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous vous souvenez.

8. Exercice de mémorisation B

Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous vous souvenez.

9. Exercice de mémorisation C

Regardez pendant 30 secondes la liste de mots suivants, puis écrivez sur votre feuille, en 30 secondes, tous les mots dont vous vous souvenez.

10. Exercice de mémorisation D

Regardez pendant 30 secondes le tableau suivant, puis reproduisez-le en écrivant tous les nombres dont vous vous souvenez, dans la bonne case.

11 Exercice de mémorisation E

Regardez pendant 30 secondes le tableau suivant, puis reproduisez-le en écrivant tous les nombres dont vous vous souvenez, dans la bonne case.

12. Expliquez la signification de l'acrostiche ORDRE.

13. Expliquez la signification de l'acrostiche BRÈVE.

14. Imaginez une stratégie cognitive de résolution de problème apprise en science ou en mathématiques et que vous pourriez utiliser dans votre quotidien pour accomplir une activité. Inscrivez-la dans l'encadré suivant.

Cadre à idées

Kiosques # 3 ou # 4 – Les stratégies de gestion

15. Définissez le phénomène de la procrastination et donnez un exemple.

16. Comment utilisez-vous un agenda pour planifier vos activités scolaires, sportives familiales ou de loisirs ?

17. La musique pour étudier, êtes-vous pour ou contre et pourquoi ?

Kiosque # 5 – Les stratégies métacognitives

18. Quelle est l'utilité des stratégies métacognitives dans vos études ?

19 Décrivez à quel moment il est préférable de faire l'autoévaluation de ses stratégies en rapport avec son travail scolaire.

20. Expliquez comment vous faites l'autoévaluation de vos stratégies en lien avec votre préparation aux examens.

21. Expliquez comment vous faites l'autoévaluation de vos stratégies en lien avec votre gestion de votre anxiété lors d'un examen.

Kiosque # 6 – La préparation aux examens

22. QUIZ – Répondez aux questions par Oui (O), Parfois (P) ou Non (N).

Que vous arrive-t-il lors de la passation d'un examen ?

- Je deviens très nerveux quand je passe un examen.
- J'ai de la difficulté à terminer les examens à temps.
- Je ne lis pas suffisamment les directives ou les questions.
- J'ai de la difficulté à comprendre les questions à choix multiples.
- J'ai de la difficulté avec les questions du type vrai ou faux.
- J'ai de la difficulté avec les questions à développement.
- J'ai de la difficulté à me rappeler ce que j'ai étudié.

23. Dans le processus de préparation aux examens, nommez une stratégie que vous voudriez utiliser AVANT un examen.

24. Dans le processus de préparation aux examens, nommez une stratégie que vous voudriez utiliser PENDANT un examen.

25. Dans le processus de préparation aux examens, nommez une stratégie que vous voudriez utiliser APRÈS un examen.

Kiosques # 8 ou # 9 – Les stratégies affectives

26. En consultant le schéma sur les besoins physiologiques et l'apprentissage, est-ce que vous croyez avoir de saines habitudes de vie actuellement ?

27. Nommez les aspects de votre vie que vous voudriez améliorer pour bien favoriser votre activité intellectuelle et votre concentration ?

28. Avez-vous le sentiment d'être efficace et de pouvoir réussir tout ce que vous commencez ?

29. Avez-vous confiance en vos capacités ?

30. En comparant la définition du stress avec celle de l'anxiété, que retenez-vous ?

31. Complétez à la page suivante, le questionnaire d'autoévaluation de l'anxiété pour vérifier votre niveau d'anxiété pendant les 7 derniers jours.

Questionnaire d'auto-évaluation de l'anxiété

Dans quelle mesure chacun de ces symptômes vous ont-ils dérangés ou inquiétés au cours des 7 derniers jours?

Encerlez la cote qui correspond le mieux à votre état.

ANXIÉTÉ	Pas du tout	Un peu	Modérément	Beaucoup	Extrêmement
1. Nervosité ou sensation de tremblements intérieurs.	0	1	2	3	4
2. Nausées, douleurs ou malaises d'estomac.	0	1	2	3	4
3. Impression d'être effrayé subitement et sans raison.	0	1	2	3	4
4. Palpitations ou impression que votre cœur bat fort plus vite.	0	1	2	3	4
5. Difficulté importante à vous endormir.	0	1	2	3	4
6. Difficulté à vous détendre.	0	1	2	3	4
7. Tendance à sursauter facilement.	0	1	2	3	4
8. Tendance à être facilement irritable. ou importuné	0	1	2	3	4
9. Incapacité à vous libérer de pensées obsédantes.	0	1	2	3	4
10. Tendance à vous éveiller très tôt le matin et à rester éveillé.	0	1	2	3	4
11. Vous sentir nerveux lorsque vous êtes seul.	0	1	2	3	4

ÉVALUATION

Si à plusieurs de ces questions (soit 5 ou 6 questions) vous avez répondu entre 3 et 4, votre niveau d'anxiété est important et vous devriez envisager des stratégies comme une meilleure hygiène de vie, l'acquisition d'une technique de relaxation, l'ajout d'exercices physiques à votre routine quotidienne.

Si dans l'ensemble vous avez indiqué une cote de 3 et 4, vous avez atteint un niveau critique et vous devriez consulter votre médecin de famille.

Source : *L'anxiété*, Fondation québécoise des maladies mentales

Compilez les résultats en suivant les consignes dans le bas du tableau et inscrivez le résultat et son interprétation sur cette ligne _____.
Êtes-vous anxieux (se) ? _____

32. Expliquez la signification de l'acrostiche SPORT.

33. Expliquez la signification de l'acrostiche BRAVE.

34. Décrivez votre plus bel endroit à visualiser pour gérer votre anxiété pendant un examen.

DISCUSSION MINUTÉE EN QUATUOR (20 minutes)

Mes coéquipiers sont : _____



**Tâche 3 : Analysez la mise en situation qui vous est remise (entre # 1 et # 9),
et répondez aux questions suivantes :**

Inscrire ici le # :

1. Décrivez la situation qui est arrivée à cet élève ?

2. Qu'est-ce qui pourrait lui arriver de plus ?

3. En utilisant les informations que vous avez obtenues lors de la visite des kiosques, quelle (s) stratégies lui proposeriez-vous pour l'aider ? Donnez-lui-en au moins 3 et expliquez vos choix.

a) _____

b) _____

c) _____

PHASE 3 : INTÉGRATION ET TRANSFERT DES APPRENTISSAGES

RÉALISATION D'UNE CARTE MENTALE

Mes coéquipiers sont : _____



Tâche 4 :

a) Créez une carte mentale sur les stratégies d'apprentissage applicables dans la mise en situation touchant le domaine des sciences que vous avez déjà analysée en équipe.



b) Lisez votre mise en situation au groupe et expliquez votre carte.

Pour ce faire, nommez un porte-parole au sein de votre équipe : NOM :

- Matériel disponible : grande feuille et marqueurs

Reproduisez dans l'encadré ci-dessous les mots clés à placer sur votre carte mentale :

RÉDACTION D'UNE NOUVELLE MISE EN SITUATION



Mes coéquipiers sont : _____

Tâche 5 : Créez une nouvelle mise en situation dans une autre matière où vous choisissez les meilleures stratégies d'apprentissage à suivre dans ce contexte.



a) Choisissez la matière : _____

b) Inscrivez dans l'encadré les stratégies choisies par l'équipe :

c) Rédigez votre nouvelle mise en situation :

EN RÉSUMÉ :

Pour bien étudier, je dois prendre des décisions...

temps et espace

-  À quel moment je décide d'étudier ?
-  À quel endroit je vais étudier ?
-  lecture multiples mots verbes
Qu'est-ce que j'ai à faire ?

objectifs

-  Pendant combien de temps je décide d'étudier ?
-  ou 
Quelle quantité de travail je décide de faire ?
-  Quel résultat je veux obtenir ?

matériel

-  Est-ce que j'ai tous les outils dont j'ai besoin ?
-  Est-ce que j'ai tous les livres et les cahiers dont j'ai besoin ?

habiletés


-  j'identifie
-  je gère bien ma mémoire
-  j'explore
-  je planifie
-  $\begin{array}{r} 2 \\ +5 \\ \hline 7 \end{array}$ j'exécute
-  je surveille
-  je vérifie

stratégies


-  je pense en trois dimensions
-  je mets tout mon cerveau au travail
-  je me pose des questions
-  je trouve ce qui est important
-  je respecte des étapes
-  j'évalue mon travail

Feuille reproductible. © Les Éditions de la Chenelière inc.

POUR CONCLURE

 **RAPPEL** : Les **STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE** sont des activités que vous effectuez au quotidien afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage.



 Il existe 4 **CATÉGORIES** de stratégies d'apprentissage :

Les stratégies cognitives Les stratégies affectives

Les stratégies de gestion Les stratégies métacognitives

Pour faire suite à la réalisation des activités de la SA, répondez aux questions suivantes :

1. Nommez et expliquez au moins 3 stratégies d'apprentissage que vous voudrez appliquer dorénavant dans votre vie scolaire.

a)

b)

c)

2. Savez-vous comment étudier pour réussir ?

3. Savez-vous comment vous préparer aux examens ?

4. Savez-vous bien gérer votre stress ?

Merci pour votre participation. Nous vous suggérons de conserver votre carnet d'élève en référence.

5.1 Les neuf mises en situation nécessaires à la réalisation de la tâche 3 de la SA

DISCUSSION MINUTÉE EN QUATUOR (20 minutes)



Mise de situation # 1

Argon est un élève modèle. Il a débuté au Collège l'an dernier. Il travaille bien fort pour rester à jour dans toutes les matières. Il donne toujours son 100 %. Chaque midi, il assiste à tous les appuis pédagogiques. Il fait tous ses devoirs dès son retour à la maison et il se sent toujours presser par le temps. Il s'est aussi éloigné de tous ses anciens amis et de son cousin Xénon avec lequel il aimait jouer au tennis de table. De plus, il se trouve des raisons pour ne pas participer à son cours d'éducation physique et il ne pratique aucun autre sport. Depuis quelques semaines, il dort mal et il est très irritable en classe. Il a tendance à s'isoler à l'approche de la session d'examen de mi-année. Il est anxieux de couler son examen de science et ne sait pas quoi faire. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 2

Kryptonite est une élève dynamique et cool. Elle est belle, mince, souriante et drôle. Elle est aussi membre de l'équipe de Cheerleading du Collège avec laquelle elle participe à plusieurs compétitions d'envergure. Elle doit s'absenter souvent de l'école et doit ainsi reprendre ses notes de cours, faire ses lectures et ses exercices rapidement afin de se rattraper. Elle n'a pas eu une bonne note à son dernier examen de science et elle doit préparer le prochain qui aura lieu dans deux semaines. Elle éprouve des difficultés de concentration pour lesquelles elle rencontre dorénavant une orthopédagogue qui l'aide à mieux mémoriser les notions. Malgré tout, elle est insatisfaite de ses résultats et elle voudrait les améliorer en gérant mieux son temps à l'école ainsi que sa préparation aux examens. Heureusement, elle peut compter sur ses amis. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 3

Hélium est un gars qui se croit supérieur aux autres. Il fait suer la galerie par ses performances frôlant les 90 % à tous les examens de science. Il se vante continuellement de ne pas avoir à étudier la matière parce qu'il écoute bien en classe et qu'il prend des notes de cours détaillées. La veille de l'examen de science sur le chapitre traitant des phénomènes astronomiques qui fut selon lui, un sujet bien plat à apprendre, il préfère regarder un film plutôt que de réviser. Comme toujours, il se présente à l'examen en toute confiance. Dès la réception de sa copie d'examen, il s'agite et il devient anxieux. Il éprouve des difficultés à se concentrer. Il ne se souvient plus de rien, il n'a jamais vu cela, il a des blancs de mémoire et c'est la panique. Il tente alors d'obtenir de l'aide auprès de l'enseignant, mais ce dernier ne peut pas lui répondre pendant l'examen. Il a peur d'échouer à cet examen. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 4

Curium est une fille constamment stressée et inquiète à propos de sa sécurité personnelle. Elle ne veut pas prendre l'autobus, car elle a peur qu'il tombe en panne et qu'il l'amène en retard au Collège. Ses parents sont très compréhensifs et ils la conduisent à l'école. Ils souhaitent que le trouble d'anxiété de leur fille se résorbe avec l'aide d'une médication appropriée et d'une psychothérapie. Curium est préoccupée par ce que les autres pensent d'elle, même si elle est bien populaire auprès de ses camarades de classe. En effet, comme ses résultats scolaires sont excellents, elle est bien sollicitée pour apporter son aide aux autres. Ce qu'elle fait avec plaisir. Toutefois, il lui arrive de paniquer pendant le déroulement de l'examen de science, et ce, malgré une préparation préalable. Elle doit d'ailleurs passer son prochain examen dans trois jours et elle se sent bien fébrile. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 5

Néon est un élève populaire. Il est un meneur et il sait bien s'entourer d'amis. À la maison, il passe beaucoup de temps sur sa console vidéo, car il aime faire la fête avec eux. Toutefois, il a pris du retard dans l'étude des systèmes technologiques en prévision de l'examen de science de jeudi prochain. Depuis 10 jours, cet examen a été annoncé et il a remis continuellement cette étude à plus tard. Il a accumulé plusieurs conséquences dans d'autres matières, à cause de devoirs non faits. Pourtant il raconte à ses parents que tout va très bien à l'école. Ces derniers font confiance à Néon, puisqu'il a toujours bien réussi ses cours. Il commence à éprouver des maux de tête et de la fatigue à l'approche du jeudi en question. Il a peur de ne pas être prêt. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 6

Oxygène est une fille gentille et sociable qui a certaines difficultés d'apprentissage à l'école. Pourtant, elle comprend bien la matière lorsque celle-ci est enseignée. Par contre, quand vient le temps de faire ses lectures ou de rédiger un texte, elle ne se sent pas à la hauteur. Elle se décourage après la lecture de son chapitre à trois reprises et elle se sent démunie. En situation d'examen, il arrive qu'elle n'ait pas le temps de compléter tout ce qui est demandé, malgré ses efforts. Elle vit d'autant plus de stress qu'elle voit tous les autres élèves terminer leur examen et sortir de la classe. Bientôt, elle aura un examen de science sur les roches et les minéraux et elle peine à compléter tous les exercices pour débiter sa révision. Elle a participé aux appuis pédagogiques pour obtenir de l'aide, mais elle est très anxieuse et cela l'empêche de dormir. Elle n'en peut tout simplement plus. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 7

Plutonium est un nouvel élève au Collège à la suite de son déménagement à Laval. Dès son arrivée, il s'est inscrit dans l'équipe de football, afin de poursuivre son parcours

sportif. Cela lui a permis de rencontrer de nouveaux partenaires de jeux qui sont devenus ses amis. Au niveau scolaire, il éprouve des difficultés à s'adapter aux exigences des enseignants de science et de mathématiques. Il se sent démotiver puisqu'il accuse un retard dans ces cours. Il a de la misère en lecture, dans la mémorisation des notions sur les transformations de l'énergie et dans la résolution de problèmes. Il pense qu'il va échouer son prochain examen de science qu'il aura dans deux semaines. Il est très inquiet et il a perdu l'appétit, car il doit réussir ses cours pour demeurer au sein de l'équipe de football. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 8

Silicium est une élève timide et réservée. Depuis quelques semaines, elle tentait de passer inaperçue parmi son groupe classe. Elle est aussi bien solitaire et elle passe son temps à la bibliothèque. Son enseignant de science a démarré un nouveau projet intitulé : « À la découverte d'objets technologiques » dans lequel elle doit présenter une affiche devant la classe. Dès l'attribution des dates, elle a commencé à s'inquiéter. Elle ne savait pas comment faire. Lors du jour fatidique, elle a figé sur place et l'enseignant lui a demandé d'aller s'asseoir, car elle tremblait comme une feuille. Après le cours, l'enseignant l'a interrogé sur sa préparation à cette activité et sur sa gestion de son anxiété. Que pensez-vous qu'il a découvert ? Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Mise en situation # 9

Titane est un élève enjoué et amusant. Il aime faire rire ses collègues de classe. Il éprouve de sérieuses difficultés organisationnelles puisqu'il a un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDA-H). Il oublie souvent son matériel et ses notes de cours. Il bouge constamment et il pose plusieurs questions pendant les périodes d'enseignement. Malgré qu'il soit attachant et parfois même énervant, il a besoin de briser le cercle vicieux de son anxiété de performance face au prochain examen de science portant sur les changements chimiques de la matière, comme la respiration cellulaire et la photosynthèse. Il

est un peu démotivé, car il a coulé son dernier examen. Il ne sait pas par où commencer pour se préparer adéquatement et il est certain qu'il ne pourra pas reprendre son retard accumulé dans ses exercices. Que lui arrive-t-il ? Comment pouvez-vous l'aider ?

Ce dernier paragraphe complète le matériel de la *SA – Les stratégies d'étude — Préparation aux examens et gestion du stress*.

Maintenant, en tenant compte de la complexité de toutes les composantes de la *SA – Les stratégies d'étude — Préparation aux examens et gestion du stress* qui ont été présentées dans les pages précédentes, nous tenions à obtenir une validation de notre SA par une personne de confiance. Nous avons fait appel à notre Directrice Pédagogique (DP) qui nous connaît à titre d'enseignante, depuis plusieurs années. Au prochain chapitre, nous présenterons dans un premier temps, l'appréciation et les commentaires de notre DP et dans un deuxième temps, nous soulignerons les forces, les limites et les perspectives d'applicabilité de la SA.

CINQUIÈME CHAPITRE

RETOUR SUR LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (SA) – LES STRATÉGIES D'ÉTUDE – PRÉPARATION AUX EXAMENS ET GESTION DU STRESS

1. VALIDATION DE LA SA PAR NOTRE DIRECTRICE PÉDAGOGIQUE (DP)

Nous avons confié notre *SA – Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* à notre Directrice Pédagogique (DP) pendant une semaine, afin qu'elle puisse l'analyser. La grille de validation se divise en trois parties selon les phases du processus d'apprentissage de l'enseignement stratégique. Cette grille est composée de vingt-quatre questions (consulter les figures 34 a, 35 a et 36). Les choix de réponses à chaque question sont : « *Très d'accord* » « *Assez d'accord* » « *Assez en désaccord* » et « *Très en désaccord* ». Chaque section dispose d'un espace pour la rédaction de commentaires par notre DP (consulter les figures 34 b, 35 b, 36 et 37).

La première section sur la préparation aux apprentissages (consulter la figure 34 a) comporte dix questions sur la synthèse des apprentissages, c'est-à-dire sur la présentation dans la SA : a) de l'intention pédagogique ; b) du domaine général de formation ; c) des compétences disciplinaires ; d) des compétences transversales ciblées ; et e) sur le contenu relatif aux stratégies d'apprentissage choisies pour la SA. Notre DP a répondu « *Très d'accord* » à toutes ces questions. Son évaluation de l'usage du *sondage sur la préparation aux examens* comme élément déclencheur, et de la pertinence du contenu notionnel sur le fonctionnement du cerveau et de la mémoire, était également positive. De plus, elle jugeait que les ressources mises à la disposition des élèves étaient adéquates. Pour ces questions, cela se traduisait par sa réponse de « *Très d'accord* ». Aussi, notre DP a confirmé que la SA permettait de conscientiser les élèves sur l'importance d'utiliser des stratégies d'étude par sa

réponse « Très d'accord ». Toutefois, elle était seulement « Assez d'accord » sur le fait que la SA tenait compte des intérêts, besoins et motivation des élèves. Et elle était « Assez en désaccord » concernant la mobilisation des connaissances antérieures des élèves par les activités initiales de notre SA. En effet, dans ses commentaires (consulter la figure 34 b), elle nous suggère en outre de commencer cette phase par une activité de mémorisation avec le groupe d'élèves, afin de leur permettre de se questionner eux-mêmes à propos de leurs stratégies, afin justement de susciter leurs intérêts.

GRILLE DE VALIDATION DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (SA)				
PHASE 1 : PRÉPARATION AUX APPRENTISSAGES				
Les intentions pédagogiques de la SA ont-ils été présentés ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les apprentissages prévus sont-ils en lien avec le domaine général de formation ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les apprentissages prévus sont-ils en lien avec les compétences disciplinaires et transversales ciblées ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu de la formation sur les 4 catégories de stratégies d'apprentissage est-il conforme aux apprentissages ciblés ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA permet-elle aux élèves de mobiliser leurs connaissances antérieures ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord X	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les résultats du « sondage : préparation aux examens » constituent-ils un élément déclencheur valable pour la SA ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA tient-elle compte des intérêts, des besoins et des motivations des élèves ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord X	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu notionnel proposé dans la SA est-il pertinent ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA permet-elle aux élèves de se conscientiser sur l'importance de l'utilisation des stratégies et d'en connaître davantage sur ce sujet ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les ressources mises à la disposition des élèves sont-elles pertinentes et suffisantes ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>

Figure 34 a : Grille de validation de la SA complétée par notre DP – phase de la préparation aux apprentissages.

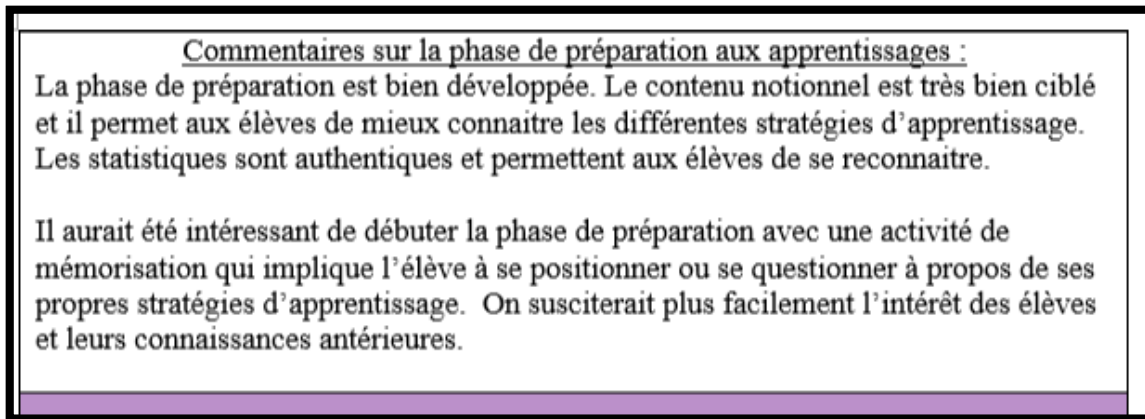


Figure 34 b : Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires sur la phase de la préparation aux apprentissages.

La deuxième section sur la réalisation des apprentissages (consulter la figure 35a) explique les étapes et les tâches de la SA. Elle contient neuf questions et notre DP y a répondu majoritairement par « Très d'accord ». Ces questions traitaient de : a) l'information sur le déroulement de la SA ; b) sur les savoirs essentiels enseignés, c'est-à-dire sur les stratégies d'apprentissages ciblées ; c) sur le matériel à consulter y compris le carnet de l'élève ; d) sur l'usage de l'ordinateur pour l'animation des kiosques ; et e) sur la pertinence des discussions en quatuor à l'aide de mises en situation proposées. De plus, notre DP s'est prononcée comme étant « Assez d'accord » sur la clarté des étapes et des tâches à accomplir pendant la SA. Par contre, elle a répondu « Assez en désaccord » à la question sur la durée des activités de la SA qu'elle trouve insuffisante. Dans les commentaires de cette section (consulter la figure 35 b), elle commence par déterminer que le contenu initial est trop magistral, mais que la recherche d'informations par les élèves à chaque kiosque est toutefois intéressante et stimulante. Toutefois, elle nous interroge sur la durée entière de la SA à laquelle elle ajouterait une période de 75 minutes pour atteindre une durée de 4 périodes de 75 minutes. Après réflexion et considérant que notre directrice de recherche était aussi du même avis, nous sommes en accord avec cette suggestion.

PHASE 2 : RÉALISATION DES APPRENTISSAGES				
Les étapes de la SA, les tâches à accomplir et leurs durées sont-elles claires et réalistes ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord X	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
L'information nécessaire a-t-elle été fournie aux élèves (questionnements, directives sur la visite des kiosques, matériels à consulter, etc.) ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les savoirs essentiels ont-ils été enseignés adéquatement ? Oui, mais de façon un peu trop magistrale	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
L'utilisation de l'ordinateur pour animer les kiosques est-elle pertinente ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La discussion minutée sur la situation fictive d'un(e) élève par un quatuor, est-elle une activité pertinente ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les mises en situation (étude de cas) élaborées sont-elles réalistes et pertinentes ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les élèves disposent-ils de suffisamment de temps pour réaliser toutes les activités de cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord X	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les interactions entre l'enseignant et les élèves favorisent-elles les apprentissages tout au long de la SA ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu du carnet de l'élève de la SA est-il adéquat pour cette section ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>

Figure 35 a : Grille de validation de la SA complétée par notre DP – phase de la réalisation des apprentissages.

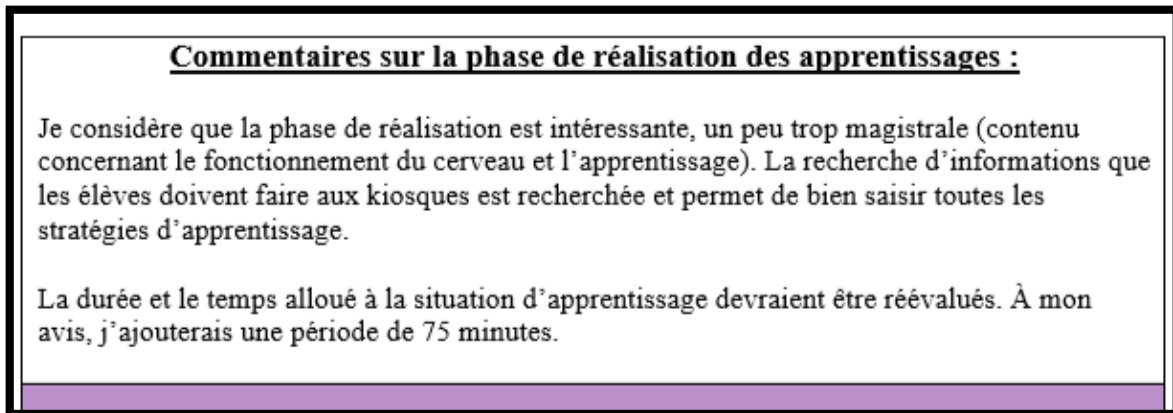


Figure 35 b : Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires sur la phase de la réalisation des apprentissages.

La troisième section sur l'intégration et le transfert des apprentissages (consulter la figure 36) contient cinq questions. Celles-ci traitaient de la justesse du choix des tâches proposées dans la SA afin que ces activités permettent le meilleur transfert des apprentissages. En effet, notre DP devait se prononcer sur la pertinence d'illustrer les stratégies d'apprentissage de la mise en situation donnée, en utilisant une carte mentale, ainsi que sur la rédaction d'une nouvelle mise en situation incluant ces stratégies par le quatuor. De plus, le contenu du carnet de l'élève et les activités de clôture de la SA ont également été évalués. Notre DP s'est exprimée sur ces sujets en répondant « Très d'accord » à ces quatre questions. La question qui a obtenu la réponse de « Assez d'accord » de la part de notre DP était à nouveau celle qui concernait la durée de cette phase. Elle a mentionné que « trop souvent on escamote la phase d'objectivation et de transfert » dans nos classes (consulter la figure 36). Nous prenons note de ce fait pour apporter des ajustements à cette partie de la SA, puisqu'elle est importante pour l'apprentissage de l'élève.

PHASE 3 : INTÉGRATION ET TRANSFERT DES APPRENTISSAGES				
La réalisation d'une carte mentale sur les stratégies d'apprentissage découvertes dans la mise en situation permet-elle l'apprentissage ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La rédaction d'une nouvelle mise en situation dans une autre matière incluant les stratégies choisies par le quatuor est-elle pertinente ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu du carnet de l'élève de la SA est-il adéquat pour cette section ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les élèves disposent-ils de suffisamment de temps pour réaliser toutes les activités de cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord X	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les activités de la synthèse et de la clôture sont-elles suffisantes et adéquates ?	Très d'accord X	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
<u>Commentaires sur la phase d'intégration et de transfert des apprentissages :</u>				
<p>Les mises en situation sont réalistes. La carte mentale ainsi que la discussion minutée sur une situation fictive d'un élève sont vraiment importantes. Ils pourront ainsi faire une bonne objectivation et un transfert de leurs apprentissages.</p> <p>Toutefois, cette phase doit être réévaluée pour sa durée. Les élèves vont manquer de temps et trop souvent on escamote la phase d'objectivation et de transfert.</p>				

Figure 36 — Grille de validation de la SA complétée par notre DP — phase d'intégration et de transfert des apprentissages incluant les commentaires.

Finalement, nous pouvons dire que les commentaires généraux de notre DP (consulter la figure 37) relatifs à la structure et à la planification de la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* ont été très favorables et que la validation de notre SA a ainsi été bien complétée.

<p><u>Commentaires généraux sur l'ensemble de la SA (clarté et concision de l'énoncé de la SA, richesse, pertinence et cohérence de la SA, qualité et réalisme du scénario pédagogique) :</u></p> <p>Globalement la situation d'apprentissage avec ses intentions pédagogiques claires est riche et permet à l'élève de vivre des tâches qui répondent bien aux questions de départ. Ces tâches sont structurées et le questionnaire de départ organise adéquatement les réponses positives et négatives.</p> <p>Le contenu notionnel concernant l'apprentissage et le fonctionnement du cerveau est concis et donne des informations importantes et ciblées. Les images insérées sont recherchées et en lien avec le sujet.</p> <p>Cette situation d'apprentissage est bien élaborée et aidera l'élève à mieux cibler ses stratégies d'apprentissage des plus gagnantes.</p>
--

Figure 37 : Grille de validation de la SA complétée par notre DP – commentaires généraux sur l'ensemble de la SA.

Nous venons de survoler la grille de validation de la SA qui a été remplie par notre DP. Voyons maintenant les forces, les limites et les perspectives d'applicabilité de la SA.

2. LES FORCES, LES LIMITES ET LES PERSPECTIVES D'APPLICABILITÉ DE LA SA

La SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* a été conçue pour enseigner les stratégies d'étude ciblées à partir des résultats de notre *sondage sur la préparation aux examens*. En effet, nous avons étudié les stratégies d'apprentissage dans la littérature et nous avons choisi celles qui nous semblaient les meilleures à montrer

aux élèves. Nous avons vérifié la pertinence de ces stratégies auprès d'eux en réalisant le *sondage sur la préparation aux examens*. Nous espérons ainsi susciter leur intérêt. Nous tenions à ce que ces stratégies deviennent utiles dans le quotidien de tous les élèves (ÉHDAA inclus) pour favoriser les apprentissages à long terme. Établissons maintenant les forces et les limites de notre SA.

D'après nous, les forces de cette SA sont : a) le choix des stratégies s'appuie sur les résultats du *sondage sur la préparation aux examens* qui a été fait auprès de notre clientèle scolaire, ce qui la rend authentique ; b) la spécificité du contenu notionnel sur le fonctionnement du cerveau et de la mémoire ; c) la variabilité des notions sur les stratégies ciblées selon les quatre catégories de stratégies d'apprentissage et rendues disponibles sur ordinateur, à chaque kiosque d'information ; d) la diversité des tâches à accomplir pendant le déroulement de la SA, à savoir des activités individuelles, en dyade, en quatuor et de groupe ; e) la liberté de choisir les partenaires de travail et de choisir l'ordre de la visite des kiosques ; f) les mises en situation proposées étaient réalistes ; g) les images et le contenu du diaporama ainsi que ceux du carnet de l'élève étaient harmonisés pour faciliter le repérage des activités par les élèves; et h) la complétion au fur et à mesure des exercices du carnet de l'élève permettait une participation active et un suivi des élèves de la part de l'enseignante.

À l'opposé, les limites de notre SA sont : a) sa conception repose sur les résultats d'un sondage comportant seulement quinze questions, ce qui nous apparaît peu pour couvrir toutes les stratégies d'étude existantes. Un questionnaire plus élaboré pourrait être développé dans le cadre d'un autre projet de recherche ; b) la faisabilité de notre SA auprès d'un groupe-classe de taille si élevée, soit 34 élèves. Un groupe d'une vingtaine d'élèves serait probablement plus approprié ; c) la nécessité d'utiliser plusieurs ordinateurs pour animer les kiosques peut empêcher certains enseignants d'adopter cette SA pour enseigner les stratégies d'étude si ce matériel est indisponible ; d) la durée globale de la SA est trop courte (trois périodes) et elle doit être augmentée à quatre périodes de 75 minutes.

Nous comprenons les points à améliorer dans notre SA. Effectivement, nous modifierons notre amorce par une activité ludique de mémorisation, afin de mobiliser les connaissances antérieures des élèves sur les stratégies d'apprentissage et surtout, pour leur faire prendre conscience de comment ils apprennent. Nous réévaluerons aussi le temps à allouer aux différentes phases du déroulement de notre SA, afin que le tout soit réaliste par rapport au rythme des élèves et pour que ces derniers puissent approfondir les apprentissages attendus. Suite à la validation de notre SA par notre DP, nous croyons qu'elle pourra être mise en œuvre auprès de tous les élèves (ÉHDAA inclus) d'une classe de science de la deuxième secondaire, mais aussi auprès des élèves d'un autre niveau pour leur enseigner les stratégies d'apprentissage et d'étude ciblées et ainsi en favoriser l'acquisition et l'application dans leur vie scolaire.

Il est maintenant temps de terminer ce long travail par sa conclusion à la page suivante.

CONCLUSION

Tout au long de cet essai, nous avons recensé des textes pour arriver à cerner notre problématique de recherche. Celle-ci s'est dessinée initialement à partir d'une des missions de l'école québécoise, c'est-à-dire celle de la réussite scolaire du plus grand nombre d'élèves du secondaire qui se confirme habituellement par l'obtention du DES. Nous avons vu que la performance de l'élève s'observe à l'école, par la passation avec succès, de nombreux examens et que ces derniers peuvent entraîner un stress voire une anxiété de performance chez l'élève. Nous avons observé en classe que le manque de stratégies d'étude pour se préparer adéquatement à un examen et conséquemment pour gérer son anxiété pouvait expliquer des résultats scolaires en deçà de ce que souhaite l'élève. Nous avons constaté cet état de fait par les résultats du *sondage sur la préparation aux examens* que nous avons mené auprès des élèves de la première et de la deuxième secondaire au Collège où nous travaillons depuis neuf ans. Comme nous avons enseigné les sciences en deuxième année du secondaire, c'est ce public qui nous intéressait plus particulièrement. Nous voulions répondre à la question : « Comment aider les élèves de la deuxième secondaire à mieux se préparer aux examens et à gérer l'anxiété de performance en situation d'évaluation ? » Nous avons examiné les stratégies d'apprentissage dans notre cadre conceptuel afin de faire des choix pour la conception d'une SA visant à amener les élèves à améliorer leurs stratégies d'étude et de gestion de l'anxiété lors des examens. Nous avons déterminé, suite aux résultats du *sondage sur la préparation aux examens*, les stratégies d'étude à enseigner à nos élèves. Nous avons alors développé la SA – *Les stratégies d'étude – Préparation aux examens et gestion du stress* pour répondre à notre question de recherche ci-haut libellée. Nous croyons y être arrivée, et d'ailleurs cette SA a été évaluée positivement par la directrice pédagogique de notre école à qui nous avons demandé une validation. Nous désirons profondément soutenir les élèves du premier cycle du secondaire dans leur apprentissage et ainsi, les mener

au succès. Nous y avons consacré notre temps et notre cœur. Terminons en rappelant que nous expérimenterons notre SA ultérieurement à cet essai.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. *Revue des sciences de l'éducation*, 34 (1), 47-67.
- Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C. et Bouchard, C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 3, 1-35.
- Bissonnette, S., Gauthier, C. et Castonguay, M. (2017). *L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Bouchard, Y. (2004). De la problématique au problème de recherche. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (p.61-80). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Bouffard, T., Marquis-Trudeau, A. et Vezeau, C. (2015). Étude longitudinale du rôle du soutien conditionnel parental dans l'anxiété d'évaluation de l'élève. *Éducation et francophonie*, 43(2), 113-134.
- Boulet, A. (1998). *Enseigner les stratégies d'apprentissage au primaire et au secondaire*. Hull : Les Éditions Réflex.
- Boulet, A., Savoie-Zajc, L. et Chevrier, J. (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'Université*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Brown, P.C., Roediger, H.L. et McDaniel, M.A. (2016). *Mets-toi ça dans la tête ! Les stratégies d'apprentissage à la lumière des sciences cognitives*. Genève : Éditions Markus Haller.
- Cartier, S. (2000). *Enseigner les stratégies d'apprentissage aux élèves du collégial pour que leur français se porte mieux*. Repéré à <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/connaitre-les-regles-grammaticales-necessaire-mais-insuffisant/enseigner-les-strategies-dapprentissage-aux-eleves-du-collegial-pour-que-leur-francais-se-porte-mieux/>.

- Chevalier, N. (2013). *Mon secondaire guide de méthodologie*. Montréal : Éditions Caractère.
- Chouinard, R., Bergeron, J., Vezeau, C. et Janosz, M. (2010). Motivation et adaptation psychosociale des élèves du secondaire selon la localisation socioéconomique de leur école. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 321-342.
- Cloutier, R. et Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal : Éditeur Gaëtan Morin.
- D'Arissso, D. (2018). Portrait de la formation générale des jeunes au Québec en quelques indicateurs. In M. Joanis et C. Montmarquette (dir.), *Le Québec économique 7. Éducation et capital humain*. (p.93-118). Québec : Presse de l'Université Laval.
- Deslandes, R., Potvin, P. et Leclerc, D. (2000). Les liens entre l'autonomie de l'adolescent, la collaboration parentale et la réussite scolaire. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 32(4), 208-217.
- Dionne, B. (2013). *Pour réussir. Guide de méthodologie pour les études et la recherche*. (6^e éd.). (p.72-93). Montréal : Chenelière Éducation.
- Dumont, M., Leclerc, D., Massé, L. et McKinnon, S. (2015). Étude de validation du programme Funambule : pour une gestion équilibrée du stress des adolescents. *Éducation et francophonie*, 43(2), 154-178.
- Falardeau, M. et Loranger, M. (1993). Le choix des stratégies d'apprentissage dans différents contextes scolaires par l'élève du primaire et du secondaire. *Revue canadienne de l'Éducation*, 18(4), 307-322.
- Fortin, L., Plante, A. et Bradley, M.-F. (2011). *Recension des écrits sur la relation enseignant-élève*. Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région de Sherbrooke sur la réussite et la persévérance. Sherbrooke, Québec.
- Gagné, P.-P. (1999). *Pour apprendre à mieux penser. Trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage*. (1^{re} éd.). Montréal. Chenelière.
- Gauthier, C., Bissonnette, S. et Richard, M. (2008). Passez du paradigme d'enseignement au paradigme d'apprentissage. Les effets néfastes d'un slogan. *Les Actes de la recherche*, 7(13), 239-271.
- Girard-Lapointe, J. et Normandeau, S. (2017). Effet du Projet TRANSITION sur le rendement scolaire des jeunes ayant un trouble déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. *Revue de psychoéducation*, 46(1), 99-116.

- Goulet, G. (2013). *Des principes de l'enseignement stratégique appliqués à une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) en classe d'histoire*. Repéré à thenhier.ca/en/node/4724.html.
- Hollingsworth, J. et Ybarra, S. (2013). *L'enseignement explicite. Une pratique efficace*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Jones, B.F., Palincsar, A.S., Ogle, D.S. et Carr, E.G. (1987). *Strategic teaching and learning: Cognitive instruction in the content areas*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Laferrière, T., Bader, B., Barma, S., Beaumont, C., DeBlois, L., Gervais, F., Makdissi, H., Pouliot, C., Savard, D., Viau-Guay, A., Allaire, S., Therriault, G., Deslandes, R., Rivard, M., Boudreau, C., Bourdon, S., Debeurme, G. et Lessard, A. (2011). L'étude de la réussite scolaire au Québec : une analyse historicoculturelle de l'activité d'un centre de recherche, le CRIRES. *Éducation et francophonie*, 39(1), 156-182.
- Larue, C. et Cossette, R. (2005). *Stratégies d'apprentissage et apprentissage par problèmes : description et évolution des stratégies utilisées par des étudiantes en soins infirmiers au niveau collégial*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Québec : CÉGEP du Vieux Montréal, Service des études. (CDC 239 pages).
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal : Éditions Guérin.
- Le Bel, A. (2016). *Les liens entre la relation enseignant-élève et la motivation scolaire des élèves de deuxième cycle du secondaire*. Mémoire de maîtrise en service social, Université Laval, Québec.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd). Montréal : Guérin.
- Marquis, A. (2016). *Analyse argumentative de discours pédagogiques au regard de la réussite scolaire*. Mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec à Montréal, Montréal, Québec.
- McKeachie, W. J. (1988). The need for Study Strategy Training, In C.E. Weinstein, E.T., Goetz and P.A. Alexander (dir.), *Learning and Study Strategies*. (p.3-9). New York : Academic Press.
- Ministère de l'Éducation (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations — Les compétences professionnelles*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf.
- Ministère de l'Éducation (2006). *Programme de formation de l'école québécoise Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré

à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PREQ/prfrmsec1ercycle2.pdf.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2007). *Situation d'apprentissage et d'évaluation. Intégration scolaire, linguistique et sociale*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/RPD_PFEQ_ILSS-sec_SAE.pdf.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2011). *Programme de formation de l'école québécoise. Progression des apprentissages au secondaire*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_sciences-technologie-secondaire_2011.pdf.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). (2016). *Statistiques de l'Éducation. Éducation préscolaire, enseignement primaire et secondaire*. Édition 2015. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/15-00503_statistiques_2015_edition_v25oct.pdf.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). (2016). *Effectif scolaire à la formation générale des jeunes, selon le réseau d'enseignement et l'ordre d'enseignement, de 2011-2012 à 2015-2016*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à <https://qe.cirano.qc.ca/theme/effectifs-scolaires/graphique-evolution-leffectif-formation-generale-jeunes-fgj-selon-ordres-denseignement>.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). (2017). *Résultats aux épreuves uniques de juin 2015*. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à <http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/resultats-aux-epreuves-uniques-de-juin/>.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). (2017). *Politique de la réussite éducative, le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*. Québec : Gouvernement du Québec. Récupéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf.

Minskoff, E. et Allsopp, D. (2006). *Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire. Un passeport pour les élèves en difficulté*. Montréal : Chenelière Éducation.

Muchielli, R. (1972). *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*. Paris : ESF.

- Ouellet, Y. (1997). Un cadre de référence en enseignement stratégique. *Vie pédagogique*, 104, 4-11.
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Pelletier, S. (2010). *Agents sociaux et facteurs scolaires influençant les motivations et comportements scolaires d'élèves de première secondaire*. Mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec à Montréal, Québec.
- Presseau, A. (2004). L'enseignement stratégique brossé à grands traits. In A. Presseau (dir.), *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe* (p. 1-22). Montréal : Chenelière McGraw-Hill.
- Raby, C. et Viola, S. (2007). *Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage. De la pratique à la théorie*. Montréal : Les Éditions CEC.
- Robert, J., Debeurme, G. et Joly, J. (2016). Le développement d'habiletés d'autodétermination : une piste prometteuse pour un meilleur soutien des étudiants ayant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité au postsecondaire ? *Éducation et francophonie*, 44(1), 24-45.
- Sauvé, L., Racette, N., Bégin, S. et Mendoza, G.A.A. (2016) Quelles sont les stratégies d'apprentissage que les étudiants universitaires ayant un ou des troubles d'apprentissage ou un déficit d'attention doivent apprendre à utiliser ? *Éducation et francophonie*, 44(1), 73-96.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions Logiques (1^{re} éd. 1992).
- Turgeon, L. et Gosselin, M. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et francophonie*, 43(2), 30-49.
- Vezeau, C., Chouinard, R., Bouffard, T., Janosz, M., Bergeron, J. et Bouthillier, C. (2010). Estimation de l'effet-école et de l'effet-classe sur la motivation des élèves du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 36 (2), 445-468.
- Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Québec : Éditions ERPI.
- Zimmerman, B. J. et Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.

- Zimmerman, B. J. et Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.
- Zimmerman, B. J. et Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82, 51-59.

SITES INTERNET DES GUIDES MÉTHODOLOGIQUES

- Baril, M. (2014). *Guide de méthodologie*. École secondaire Armand-Corbeil, Terrebonne, Québec. Repéré à <https://blogues.csaffluents.qc.ca/corbeil-martinebaril/files/2015/11/Guide-de-méthodologie.pdf> Page consultée le 1^{er} août 2018.
- Dubé, M., Fortin, H. et Robitaille, F. (2013). *Guide de méthodologie*. École secondaire Jean-Baptiste Meilleur. Repentigny, Québec. Repéré à <http://blogues.csaffluents.qc.ca/jbm-peil/files/2016/08/Guide-de-méthodologie.pdf>. Page consultée le 1^{er} août 2018.
- Besner, D. (2018). *Je m'organise, je réussis*. École secondaire Calixa Lavallée. Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île. Repéré à <https://calixalavallee.cspi.qc.ca/images/pdf/depliants/Accueil-dpliant-version-web-ilovepdf-compressed.pdf>. Page consultée le 10 avril 2019.
- Équipe d'enseignants de la 4^e et 5^e secondaire (2008). *Guide méthodologique*. École Lucien Pagé. Montréal. Québec. Repéré à http://www.cfpriverains.qc.ca/pdf/Guidemeth_050109.pdf. Page consultée le 1^{er} août 2018.
- Forrest, H. (2013). *Guide méthodologique*. École secondaire De Rochebelle. Québec. Québec. Repéré à <http://www.csdecou.qc.ca/ecolesecondairerochebelle/enseignement-et-pedagogie/guide-methodologique>. Page consultée le 1^{er} août 2018.
- Massicotte, P. (2014). L'outil. *Guide méthodologique pour le secondaire*. École de la Seigneurie. Beauport. Québec. Repéré à <https://ecolelaseigneurie.com/wp-content/uploads/GuideMethodologiqueSecondaire.pdf>. Page consultée le 1^{er} août 2018.

SITES INTERNET DES CENTRES D'AIDE AUX ÉTUDIANTS

CÉGEP à distance (s.d.). *Guide le stress et les examens*. Repéré à <https://cegepadistance.ca/accueil-etudiant/etudier/etudiant-inscrit-acces/aide-a-la-reussite/outils-daide-a-la-reussite/guide-le-stress-et-les-examens>. Consulté le 10 avril 2019.

CÉGEP de St-Jean-sur-Richelieu (s.d.). *Guide méthodologique*. Repéré à <http://guidemethodologie.cstjean.qc.ca/index.php/methode-de-travail/la-preparation-aux-examens>. Consulté le 1^{er} août 2018.

Collège Ahuntsic (s.d.). *Service d'orientation et de soutien à la réussite*. Repéré à https://www.collegeahuntsic.qc.ca/documents/preparation_web.pdf. Consulté le 1^{er} août 2018.

Le cerveau à tous les niveaux. (s.d.). Repéré à <https://lecerveau.mcgill.ca>. Consulté le 10 avril 2019.

Teljeunes. (s.d.). Repéré à <https://www.teljeunes.com/Tel-jeunes/Tous-les-themes/Ca-va-pas/Stress-anxiete>. Consulté le 10 avril 2019.

Université de Moncton (s.d.). *Service aux étudiants et aux étudiantes*. Campus de Moncton. Repéré à https://www.umoncton.ca/umcm-saee/files/umcm-saee/wf/preparation_et_passation_des_examens_-_revise_juin_2016.pdf. Consulté le 1^{er} août 2018.

Université de Montréal (s.d.). *Soutien à l'apprentissage du Centre étudiant de soutien à la réussite (CÉSAR)*. Repéré à <http://www.cesar.umontreal.ca/apprentissage/capsule/index.htm>. Consulté le 1^{er} août 2018.

Université d'Ottawa (s.d.). *Service d'appui au succès scolaire*. Repéré à <https://sass.uottawa.ca/fr/mentorat/trousse/examens>. Consulté le 1^{er} août 2018.

Université de Sherbrooke (s.d.). *Soutien à l'apprentissage de l'étudiant*. Repéré à <https://www.usherbrooke.ca/etudiants/spo/soutien-alapprentissage/preparation-aux-examens/>. Consulté le 1^{er} août 2018.

Université du Québec à Montréal (s.d.). *Service à la vie étudiante*. Repéré à http://vie-etudiante.uqam.ca/medias/fichiers/conseils-soutien/Etude_passation_examens.pdf. Consulté le 1^{er} août 2018.

Université Laval (s.d.). *Centre d'aide aux étudiants*. Repéré à <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/strategies-d-apprentissage/la-preparation-aux-examens>. Consulté le 1^{er} août 2018.

ANNEXE A


QUESTIONNAIRE DU SONDAGE SUR LA PRÉPARATION AUX EXAMENS

Bonjour,
 Dans le cadre d'un projet de recherche universitaire, j'aimerais que tu répondes à ce sondage concernant ta préparation aux examens. Mon but est de comprendre tes stratégies d'études utilisées lors du processus de préparation et de passation d'un examen. Tu ne dois pas écrire ton nom sur cette feuille ; ainsi, tes réponses demeureront anonymes et confidentielles. Tu es libre de répondre ou non à ce sondage et cela est sans conséquence pour toi. Pour chaque question qui t'est posée, coche l'expression qui correspond le mieux à ton jugement personnel. Remets ta feuille complétée ou non sur le bureau.

#	En général, est-ce que :	Tout à fait	Assez	Pas assez	Pas du tout
1	l'endroit où tu étudies est calme et sans distraction (sans cellulaire, ordinateur, télévision, etc.) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	tu étudies en écoutant de la musique ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	tu étudies avec des amis (es) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	tu étudies la matière longtemps à l'avance ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	que tu relies ton chapitre à l'étude régulièrement ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	tu révises tes notes de cours après chaque cours ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	tu étudies en te posant des questions et en formulant les réponses possibles ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	tu mémorises tout par cœur ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	tu te crées des résumés écrits de la matière à l'étude ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	tu consultes l'enseignante dès que tu ne comprends pas un concept ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	tu es très stressé par un examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	tu gères bien ton stress pendant un examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	tu as des blancs de mémoire pendant l'examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	tu penses à respirer profondément lorsque tu trouves une question difficile ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	tu visualises une situation agréable pour rester calme pendant l'examen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANNEXE B

LETTRE D'AUTORISATION POUR EFFECTUER LA COLLECTE DE DONNÉES



COLLÈGE
LETENDRE
1000, BOUL. DE L'AVENIR
LAVAL (QUÉBEC) H7N 6J6

Laval, le mardi 26 juin 2018

Madame,
Monsieur,

Par la présente, j'atteste que Mme Annie Villemure, étudiante à la maîtrise qualifiante d'enseignement au secondaire des sciences, et enseignante au Collège Letendre, a obtenu notre autorisation pour effectuer une collecte de données auprès de nos élèves. Cette collecte de données s'inscrivait dans le cadre du projet de recherche « Conception d'une situation d'apprentissage traitant de stratégies d'étude chez des élèves du premier cycle du secondaire » de l'Université de Sherbrooke, sous la supervision de Mme Joséphine Mukamurera.

Cette collecte de données **anonyme et confidentielle** a été réalisée à la fin mai et au début de juin 2018 auprès de 3 groupes de la 1^{re} secondaire et de 3 groupes de la 2^e secondaire du Collège Letendre. Les élèves ont été avisés qu'ils n'avaient aucune obligation à répondre au sondage, leur participation était entièrement libre, volontaire et gratuite.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes sentiments distingués.

Louise Lamarre
Directrice adjointe aux services pédagogiques
Collège Letendre

TÉLÉPHONE : 450.688.9933 TÉLÉCOPIEUR : 450.688.3591
WWW.COLLEGELETENDRE.QC.CA INFORMATION@COLLEGELETENDRE.QC.CA

ANNEXE C

GRILLE DE VALIDATION DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (SA)

PHASE 1 : PRÉPARATION AUX APPRENTISSAGES				
Les intentions pédagogiques de la SA ont-ils été présentés ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les apprentissages prévus sont-ils en lien avec le domaine général de formation ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les apprentissages prévus sont-ils en lien avec les compétences disciplinaires et transversales ciblées ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu de la formation sur les 4 catégories de stratégies d'apprentissage est-il conforme aux apprentissages ciblés ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA permet-elle aux élèves de mobiliser leurs connaissances antérieures ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les résultats du « sondage sur la préparation aux examens » constituent-il un élément déclencheur valable pour la SA ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA tient-elle compte des intérêts, des besoins et des motivations des élèves ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu notionnel proposé dans la SA est-il pertinent ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La SA permet-elle aux élèves de se conscientiser sur l'importance de l'utilisation des stratégies et d'en connaître davantage sur ce sujet ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les ressources mises à la disposition des élèves sont-elles pertinentes et suffisantes ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>

<u>Commentaires sur la phase de préparation aux apprentissages :</u>				
PHASE 2 : RÉALISATION DES APPRENTISSAGES				
Les étapes de la SA, les tâches à accomplir et leurs durées sont-elles claires et réalistes ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
L'information nécessaire a-t-elle été fournie aux élèves (questionnements, directives sur la visite des kiosques, matériels à consulter, etc.) ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les savoirs essentiels ont-ils été enseignés adéquatement ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
L'utilisation de l'ordinateur pour animer les kiosques est-elle pertinente ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La discussion minutée sur la situation fictive d'un(e) élève par un quatuor, est-elle une activité pertinente ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les mises en situation (étude de cas) élaborées sont-elles réalistes et pertinentes ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les élèves disposent-ils de suffisamment de temps pour réaliser toutes les activités de cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les interactions entre l'enseignant et les élèves favorisent-elles les apprentissages tout au long de la SA ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu du carnet de l'élève de la SA est-il adéquat pour cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
<u>Commentaires sur la phase de réalisation des apprentissages :</u>				

PHASE 3 : INTÉGRATION ET TRANSFERT DES APPRENTISSAGES				
La réalisation d'une carte mentale sur les stratégies d'apprentissage découvertes dans la mise en situation permet-elle l'apprentissage ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
La rédaction d'une nouvelle mise en situation dans une autre matière incluant les stratégies choisies par le quatuor est-elle pertinente ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Le contenu du carnet de l'élève de la SA est-il adéquat pour cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les élèves disposent-ils de suffisamment de temps pour réaliser toutes les activités de cette section ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
Les activités de la synthèse et de la clôture sont-elles suffisantes et adéquates ?	Très d'accord <input type="checkbox"/>	Assez d'accord <input type="checkbox"/>	Assez en désaccord <input type="checkbox"/>	Très en désaccord <input type="checkbox"/>
<u>Commentaires sur la phase d'intégration et de transfert des apprentissages :</u>				
<u>Commentaires généraux sur l'ensemble de la SA (clarté et concision de l'énoncé de la SA, richesse, pertinence et cohérence de la SA, qualité et réalisme du scénario pédagogique) :</u>				