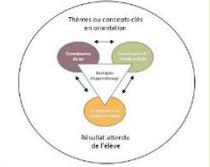


3.1.1) Grille d'analyse des COSP

Cette grille propose huit critères de référence pour sélectionner, bonifier ou planifier les actions permettant d'enseigner un COSP aux élèves. Ces critères sont suivis d'explications qui précisent chacun d'eux. La page 26 fournit un exemple de grille permettant à l'enseignante ou à l'enseignant de consigner ses observations à la suite d'une intervention sur les COSP. Ces observations sont utiles pour alimenter la pratique réflexive de l'équipe collaborative.

Grille d'analyse – Contenus en orientation scolaire et professionnelle (COSP) Huit critères pour sélectionner, bonifier ou planifier les actions* menant à des apprentissages en orientation pour tous les élèves <small>MEEES, document de soutien présenté dans le cadre du dossier des COSP, version 2017-2018</small>			
		OUI	NON
1	L'action en classe exploite-t-elle explicitement un COSP?		
2	La façon, la durée et le moment choisis pour aborder le COSP répondent-ils à un besoin présent chez les élèves?		
3	Les tâches à réaliser pour apprendre un COSP sont-elles exploitées en lien avec une matière (infusion)?		
4	Les tâches sont-elles conçues pour que l'élève mobilise la stratégie d'apprentissage associée au COSP?		
5	La principale stratégie nécessaire pour réaliser la tâche est-elle rendue explicite pour les élèves?		
6	Les tâches sont-elles conçues de manière à mener les élèves au résultat attendu (RA)?		
7	Une production de l'élève permet-elle d'observer si celui-ci atteint le RA?		
8	L'action permet-elle aux élèves de prendre conscience de leur apprentissage en orientation? (ex. : période de retour réflexif, activité de métacognition, consignation des apprentissages)		
* Actions : Situation d'apprentissage (SA), situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE), série d'activités ou pratiques qui permettent de faire vivre aux élèves des apprentissages sur les COSP.			
L'équipe collaborative a-t-elle prévu une pratique réflexive lui permettant de réguler ses actions sur les COSP? (Voir la grille proposée à la page 19.)			

PRÉCISIONS SUR LES HUIT CRITÈRES

1) Exploiter explicitement un contenu en orientation scolaire et professionnelle (COSP)

Généralement, lorsqu'on aborde la question de l'orientation scolaire et professionnelle avec les élèves, cela suscite un lot de questions de leur part. Dans l'effervescence de la discussion, plusieurs thèmes peuvent s'entremêler et faire en sorte qu'on s'éloigne du point de départ. Exploiter explicitement un COSP veut dire que c'est lui et lui seul qui demeure le fil conducteur des actions à poser. Il permet de maintenir le cap et de s'assurer qu'au terme de l'apprentissage, les élèves sont capables de faire ce que précise le résultat attendu (RA).

Exploiter explicitement un COSP, cela veut aussi dire que les élèves savent précisément ce qu'ils apprendront avant de se mettre à la tâche. Le COSP (thème ou concept-clé et son résultat attendu) est annoncé et amené à la conscience des élèves. Ces derniers savent ce qu'ils seront capables de réaliser à la fin. Bref, exploiter explicitement un COSP, ça veut dire que l'action se concentre sur un COSP unique, précis, clair et connu des élèves et que celui-ci demeure l'objet d'apprentissage tout au long de l'action.

2) Répondre à un besoin chez les élèves

Ce critère rappelle l'importance de tenir compte des connaissances et des préoccupations générales des élèves en matière d'orientation. Que ce soit pour répondre à leurs questions récurrentes ou à des impératifs liés à des contextes ou à des réalités (ex. : sociales, géographiques, culturelles), la **façon**, la **durée** et le **moment** choisis pour traiter un COSP peuvent varier dans le cycle selon la proximité plus ou moins grande du contenu avec les besoins des élèves. Cela suppose qu'on aura été en mesure de cerner ces besoins par différents moyens (ex. : discussions, questions, sondage) et que l'action qui en découlera en tiendra compte. Par exemple, *ATOUPS EN SITUATION DE TRANSITION...* et *CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE SECONDAIRE...* sont deux COSP du primaire qui pourraient répondre aux besoins d'un plus grand nombre d'élèves s'ils étaient présentés à la fin du troisième cycle plutôt qu'au début, et ce, dans plusieurs écoles. Par contre, dans une école où les activités de transition vers le secondaire s'enclenchent dès l'arrivée des élèves au troisième cycle et se poursuivent pendant deux ans, ces deux COSP pourraient être introduits durant la première année de ce cycle.

Répondre à un besoin général en orientation présent chez tous les élèves d'un cycle signifie que le COSP et l'action planifiée rejoignent les préoccupations de ces derniers en matière d'orientation, tiennent compte de la réalité du moment et sont d'une durée suffisante pour que les élèves réalisent des apprentissages signifiants.

3) Exploiter une tâche en lien avec une matière

L'expérimentation de la phase 1 du projet-pilote sur les apprentissages en orientation (2014-2016) a montré que le fait de concevoir des tâches d'apprentissage sur les COSP et de les faire vivre aux élèves en les intégrant aux matières s'avère une pratique gagnante (cette façon de procéder est désignée par le terme *infusion* dans la littérature en orientation). L'infusion permet d'éviter le travail en vase clos et donne une portée plus grande à un contenu disciplinaire. En effet, l'élève fait un double apprentissage : dans la matière et en

orientation. Il prend conscience, par exemple, que la mathématique est aussi utile pour apprendre à se connaître, à préparer sa transition vers un autre ordre d'enseignement, à apprivoiser l'école secondaire, etc. (voir la situation d'apprentissage *Je m'en vais au secondaire!*, disponible sur la plateforme VIBE). Lorsqu'on place le COSP dans le contexte d'une matière, on tient compte du domaine général de formation (DGF) *Orientation et entrepreneuriat*. En retour, ce DGF fait voir l'utilité d'une matière dans la vie personnelle de l'enfant. Ainsi, tant l'élève que l'apprentissage de la matière et l'orientation sont favorisés.

Enseigner des COSP en lien avec une matière, c'est faire en sorte que la pédagogie exploite le DGF *Orientation et entrepreneuriat*. Lorsqu'il s'inscrit dans ce DGF et qu'il exploite un COSP précis, le contenu disciplinaire prend une portée plus grande, car il contribue à créer du sens et à mener les élèves à voir au-delà de la matière.

4) Mobiliser la stratégie d'apprentissage associée au COSP

À partir du troisième cycle du primaire, et par la suite tout au long du secondaire, les COSP amènent l'élève à prendre en considération, chaque année, son orientation scolaire et professionnelle. Aussi, pour que celui-ci soit en mesure d'apprendre à s'orienter, des stratégies d'apprentissage, soit des gestes cognitifs ou métacognitifs (ex. : organiser, vérifier ou anticiper), sont nécessaires non seulement en contexte scolaire, mais également tout au long de la vie. Cela suppose que l'élève ne soit pas exposé uniquement à des pratiques qui sont de l'ordre de l'information scolaire et professionnelle, mais aussi à des tâches qui concernent l'apprentissage de COSP.

Chacun des COSP est précisé dans un résultat attendu de l'élève qui est partie intégrante et obligatoire du contenu. Le résultat attendu débute par un verbe désignant une stratégie d'apprentissage⁴. Intégrées au RA, les stratégies d'apprentissage sont donc obligatoires. Mobiliser une stratégie associée au COSP veut dire qu'on se préoccupe de ce qui devra se passer dans la tête de l'élève pour qu'il traite efficacement l'information et qu'il apprenne. Cela signifie aussi que l'action pédagogique visant à produire des apprentissages en orientation comprend une ou des tâches qui requièrent impérativement l'utilisation de cette stratégie principale par les élèves. Les stratégies liées aux COSP sont ainsi la base sur laquelle repose l'apprentissage.

Par exemple, si on souhaite que l'élève fasse l'apprentissage d'un COSP qui lui demande de **sélectionner** de l'information, on s'assure de prévoir une tâche qui fournit des ressources (ex. : textes, images, grille, graphique) à partir desquelles il devra exercer sa pensée sous un angle précis, c'est-à-dire en tenant compte de critères préétablis qui lui permettront de sélectionner l'information recherchée. On pourra demander à l'élève : *À partir de cette liste de mots, tu dois sélectionner ceux qui te décrivent le mieux. Pour guider ta sélection, tu dois d'abord te référer à **tes champs d'intérêt** et à des **exemples** de la façon dont ils se manifestent dans ta vie de tous les jours.* Les champs d'intérêt et les exemples sont les critères qui serviront à orienter la pensée de l'élève pour qu'il tienne compte d'éléments pertinents dans la sélection qu'il fera. Cela l'aidera à approfondir sa connaissance de soi et il sera mieux outillé pour expliquer sa décision.

⁴ Voir Christian BÉGIN, « Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 1, 2008, p. 47-67.

Également disponible en ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2008-v34-n1-rse2410/018989ar.pdf>.

Direction de l'adaptation scolaire et des services éducatifs complémentaires (DASSEC)

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Pour conclure, il importe de se rappeler que les tâches confiées aux élèves et la principale stratégie d'apprentissage pour les réaliser doivent être cohérentes et concordantes. Autrement dit, pour accomplir la tâche, il faut que le recours à la stratégie nommée soit incontournable.

Pour en savoir plus :

BÉGIN, Christian. « Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 1, 2008, p. 47-67. Également disponible en ligne : <http://www.erudit.org/revue/rse/2008/v34/n1/018989ar.pdf>.

CASTEJÓN, Juan. « Differences in Learning Strategies, Goal Orientations, and Self-Concept between Overachieving, Normal-Achieving, and Underachieving Secondary Students », *Frontiers in Psychology*, 27 septembre 2016. Également disponible en ligne : <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2016.01438/full>.

SCHWARTZ, Katrina. « How To Ensure Students Are Actively Engaged and Not Just Compliant », dans *MindShift*, [En ligne], 9 décembre 2016. <https://ww2.kqed.org/mindshift/2016/12/09/how-to-ensure-students-are-actively-engaged-and-not-just-compliant/> (Consulté en octobre 2017).

5) Rendre explicite une stratégie d'apprentissage

L'expérimentation de la phase 1 a permis de détecter trois « pièges » qui guettent les ajustements de pratique visant à tenir compte d'une stratégie d'apprentissage liée à un COSP. Voici ces pièges :

- Au moment de la planification, la stratégie est nommée, mais elle n'est pas transposée dans les tâches confiées aux élèves. Par exemple, pour le COSP *MÉTIER D'ÉLÈVE ET MÉTHODES DE TRAVAIL : comparer les méthodes de travail et les exigences du métier d'élève à celles observées dans le monde du travail*, on informe l'élève qu'il devra comparer l'école et le monde du travail, mais, tout au long de l'activité, on omet de planifier des tâches où il aura des données à comparer pour faire ressortir des différences et des ressemblances entre l'école et le monde du travail.
- Il y a peu ou pas de concordance directe entre la stratégie nommée et les tâches proposées aux élèves. Par exemple, pour le COSP *ATOUTS EN SITUATION DE TRANSITION : sélectionner des caractéristiques personnelles qui lui seront utiles pour se préparer au passage du primaire vers le secondaire*, on fournit une liste d'atouts, on explique ceux qui sont moins évidents et on demande aux élèves d'en choisir un et d'en faire une affiche qu'on exposera dans la classe. Or, dans cette situation, l'élève n'est pas nécessairement conscient des raisons de son choix. Il n'y a donc pas vraiment eu de sélection, car l'exercice cognitif de sélectionner suppose que l'élève ait en tête des critères sur lesquels s'appuyer pour choisir un atout qui correspond, dans ce cas-

ci, à ses caractéristiques personnelles. À partir de celles-ci, l'élève aurait été outillé pour sélectionner consciemment, parmi toute l'information rendue disponible, celle qui répond aux critères qui le caractérisent.

- On suppose qu'il y aura mobilisation automatique, chez les élèves, d'une ou de plusieurs stratégies, sans que cela soit réellement le cas. Par exemple, l'élève écoute un témoignage ou l'exposé d'un expert sans avoir à traiter mentalement de l'information. Il assiste alors passivement à l'action principalement posée par l'adulte. Ensuite, on le questionne, en présumant qu'il a eu recours à des stratégies pendant l'écoute, et on constate que ses réponses sont imprécises.

Autant il importe de présenter explicitement le COSP qui sera l'objet de l'apprentissage, autant il importe d'amener à la conscience de l'élève la principale stratégie à utiliser pour qu'il y ait apprentissage et que cette personne soit capable de faire ce qui est décrit dans le RA. Ainsi, lorsqu'on constate que cette stratégie est peu connue ou peu maîtrisée par les élèves, il est nécessaire de prévoir une étape de préparation pour l'enseigner. Modéliser l'utilisation d'une stratégie peut aussi augmenter la compréhension des apprenants.

Souvent, l'adulte est au clair sur la stratégie; or, l'élève doit l'être aussi. Par exemple, pour préparer les élèves au passage du primaire au secondaire et réduire leur stress lié à l'inconnu, on leur explique qu'une façon d'appivoiser cette transition est la comparaison. On précise alors que **comparer** est une stratégie qu'on peut employer dans différents contextes, et on l'enseigne, au besoin. On annonce aux élèves que pour se préparer au passage du primaire au secondaire, ils auront à appliquer cette stratégie dans des tâches. On résume celle-ci en disant que comparer est ce qu'on fait mentalement pour voir plus clair entre deux situations, deux personnes, deux contextes, etc., et qui permet de prendre de bonnes décisions. Dans cet exemple de la transition vers un autre ordre d'enseignement, des activités informatives portant sur l'école secondaire seront planifiées avec le souci qu'elles puissent se prêter à une comparaison avec le primaire. L'élève aura la tâche de comparer ce qu'il découvre du secondaire à ce qu'il connaît déjà de l'école primaire. Dans les circonstances, on expliquera aux élèves que la stratégie leur permettra de distinguer le connu de l'inconnu et les aidera à prendre conscience que, contrairement à ce qu'ils pouvaient penser au début, tout ne sera pas nouveau dans la prochaine école. Cela leur permettra de relativiser leur transition vers le secondaire, en plus, normalement, de réduire leur sentiment d'inconfort relié à l'inconnu.

6) Mener les élèves au résultat attendu (RA)

Le sixième critère signifie que les tâches à réaliser par les élèves sont directement liées à l'indicateur observable qu'est le RA. Autrement dit, si on veut planifier une tâche pour exploiter le COSP *MÉTIER D'ÉLÈVE ET MÉTHODES DE TRAVAIL : comparer les méthodes de travail et les exigences du métier d'élève à celles observées dans le monde du travail*, celle-ci doit permettre aux élèves de connaître et de comprendre ce qu'on entend par *métier d'élève* et *méthodes de travail* pour qu'ils soient, par la suite, en mesure de tenir compte du RA, c'est-à-dire de **comparer** l'école et le monde du travail. Dans l'exemple du tableau 1, les élèves ont été capables de dresser une liste de ressemblances et de différences entre l'école et le travail du point de vue des méthodes de travail et des exigences. Cet exercice aide l'élève à se construire une représentation plus juste du monde du travail, tout en prenant conscience du rôle qui est le sien à l'école.

Tableau 1 - Groupe 602

MÉTIER D'ÉLÈVE ET MÉTHODES DE TRAVAIL :
comparer les méthodes de travail
et les exigences du métier d'élève à celles observées dans le monde du travail

	ÉCOLE	MONDE DU TRAVAIL	R*	D
Exigences	• Être présent tous les jours	• Respecter l'horaire de travail, être présent	X	
	• Faire ses devoirs	• Faire son travail, ses tâches	X	
	• Demander la signature des parents (devoirs)	• Ne pas avoir besoin de ses parents		X
	• Participer à une même activité en groupe			X
	• Se donner des moyens pour apprendre	• Suivre une formation continue	X	
	• Être poli et respectueux	• Avoir de bonnes relations avec les autres	X	
Méthodes de travail	• Organiser son matériel	• Être responsable de ses outils de travail	X	
	• Noter ses leçons et ses devoirs (agenda)			X
	• Garder ses affaires à leur place	• Classer ses dossiers, ranger ses outils	X	
	• Réviser avant de remettre son test			X
	• Étudier pour un examen (temps)	• Gérer son temps selon les priorités	X	
	• Poser des questions, comprendre quoi faire	• Se référer au patron pour des précisions	X	

*Légende : R: ressemblance; D: différence

7) Observer l'atteinte du résultat attendu (RA) grâce à une production

Le septième critère signifie que la planification de l'apprentissage en orientation mène l'élève à rendre visible ce qu'il a appris (thème ou concept-clé et RA). En fait, on qualifie d'observables divers types de productions. La rédaction d'un texte, la création d'une œuvre médiatique, les arguments amenés lors d'une communication orale ou un tableau comme celui proposé à titre d'exemple dans le critère précédent sont des productions concrètes qui permettent d'observer l'atteinte ou non du RA par les élèves. Autrement dit, la production de l'élève permet à l'enseignante ou à l'enseignant de constater si l'apprentissage en orientation est réalisé ou non.

À la page 26, un exemple de grille permet à l'enseignante ou à l'enseignant de consigner des observations sur différents facteurs contribuant à l'atteinte du RA par la majorité des élèves. Ces observations sont utiles pour ajuster ou pour bonifier l'action avec un autre groupe d'élèves ou lors d'une prochaine utilisation et peuvent servir de point de départ à la pratique réflexive de l'équipe collaborative.

8) Prendre conscience de son apprentissage

Pour prendre conscience de leur apprentissage, les élèves ont besoin de moments d'arrêt où ils mettent en relation leurs connaissances antérieures et les nouvelles connaissances qu'ils ont acquises sur un COSP. Il est important que l'élève puisse prendre du recul pour se questionner et faire le point sur ce qu'il vient d'apprendre et sur la manière dont il a appris. Il est alors question de métacognition. Cette dernière est d'ailleurs décrite par la recherche comme étant une variable importante dans l'apprentissage. Une façon d'en tenir compte est de planifier des pauses réflexives. Cela peut s'avérer utile, voire nécessaire, car la métacognition est une pratique qui, souvent, n'est pas automatisée chez les élèves.

Pour apprendre, la phase d'**intégration** est aussi importante que les phases de préparation et de réalisation. De plus, elle est propice pour refaire appel à la métacognition avant de clore la situation d'apprentissage. Pour guider les jeunes dans leur réflexion, des questions comme celles-ci peuvent être lancées :

- *Qu'est-ce que je sais maintenant que je ne savais pas avant l'apprentissage sur ce COSP?*
- *Comment ai-je procédé pour apprendre ce contenu en orientation?*
- *Qu'est-ce que cela m'a appris sur moi, sur ma façon de faire ou d'apprendre (contenu disciplinaire et en orientation)?*
- *Où en suis-je par rapport à mon orientation scolaire et professionnelle?*
- *Quelles sont les principales images ou idées qui me viennent en tête?*
- *De quoi ai-je besoin pour aller plus loin dans mon projet d'avenir?*

Ce huitième critère rappelle l'importance de prévoir un moment d'arrêt à la fin des tâches sur un COSP. Faire un retour sur une production, animer une discussion ou demander à l'élève d'écrire ses constats dans son cahier de traces sont différentes façons d'amener ce dernier à revenir sur ce qu'il a appris et de solliciter le regard métacognitif qui consolide l'apprentissage.

