

OUTIL 6 Approches pédagogiques et méthodes d'enseignement

L'approche par compétences

L'outil 6 aborde les approches pédagogiques appropriées pour l'enseignement et l'apprentissage des questions liées au VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive. L'objectif de cet enseignement est de permettre aux apprenants de devenir compétents en matière de VIH & sida, c'est-à-dire d'être capables de se servir de connaissances pertinentes pour adopter des *comportements protecteurs et solidaires* qui favorisent leur bien-être et celui des autres, une bonne santé et des relations sociales respectueuses.

L'accent est mis sur le développement des compétences de l'apprenant. L'expression « approche par compétences » est employée ici au sens large pour faire référence à la pédagogie jugée la plus appropriée en matière d'éducation VIH et sida. L'approche par compétences est conceptualisée et se compose d'un éventail de pédagogies basées sur la mise en pratique et la résolution de problèmes dans des situations concrètes contextualisées, c'est-à-dire en lien étroit avec la vie courante des apprenants et de la communauté dans laquelle ils vivent.

Les connaissances, les attitudes et les compétences sont des éléments clé pour prendre des décisions quant aux comportements qu'un individu choisit d'adopter ou de changer. Si nous voulons que l'éducation VIH et sida soit efficace, il faut que ces trois aspects soient inclus dans le curriculum.

Il est important de souligner que le contenu des paragraphes suivants a été élaboré en sachant que l'exigence reposant sur les enseignants et consistant à conduire les apprenants à devenir compétents en matière de VIH et sida, est très ambitieuse. L'intégration effective de l'éducation au VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive dans les

"Les compétences pour la vie"

Ce concept fait référence à un ensemble de compétences psychosociales et interpersonnelles nécessaires pour :

- prendre des décisions sur la base d'informations correctes,
- communiquer efficacement,
- faire face aux situations difficiles ou de stress.

L'acquisition de ces compétences doit aider les apprenants à mener une vie productive et saine.

Les compétences pour la vie peuvent être appliquées à des actions :

- n'impliquant que l'individu lui-même,
- qui concernent aussi les autres,
- qui visent à agir sur l'environnement pour en améliorer la qualité.

"L'approche par compétences"

Ce terme est souvent utilisé dans le domaine de la santé. Mais en fait, l'approche par compétences peut s'appliquer à d'autres domaines de l'éducation comme la lecture, l'écriture et le calcul, l'éducation à la paix ou les droits humains.

"Les connaissances"

Les termes de "connaissance" et d'"information" sont souvent presque interchangeables. Mais en général l'"information" concerne plutôt ce qui est communiqué ou exposé à propos d'un fait ou sujet particulier alors que la "connaissance" fait plutôt référence à la compréhension même d'un fait ou d'un sujet et à la capacité d'appliquer cette connaissance.

"Les attitudes"

Ce terme recouvre le vaste domaine des normes sociales, éthiques et morales, des valeurs, des droits, de la culture et de la tradition, de la spiritualité et de la religion, et des sentiments sur soi-même et les autres.

Source: UNICEF
http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html

programmes scolaires exige de repenser fondamentalement, non seulement la façon d'enseigner et la façon d'évaluer (voir outil 7), mais aussi la formation des enseignants et le soutien à leur apporter (voir outil 8).

Les enseignants doivent en effet s'adapter aux réformes des curricula, ce qui demande des efforts de leur part. Mais dans une large mesure, la réussite de ces réformes, c'est-à-dire l'impact de ces réformes sur les résultats d'apprentissage, est entre les mains des enseignants.

Liens entre curriculum et pédagogie

Il est généralement attendu des réformes des curricula que les résultats d'apprentissage soient améliorés d'une part, mais aussi, à un autre niveau, que ces changements du curriculum officiel se traduisent par des modifications dans les pratiques pédagogiques de classe, dans les écoles. La façon dont les curricula sont traduits dans la pratique n'est cependant pas si clairement définie. Les dynamiques de classe ont des caractéristiques et des structures qui leur sont propres, et sont modelés entre autre par les interactions entre enseignants et apprenants.

Autre considération importante, l'éducation liée au VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive nécessite une approche favorisant la participation active des apprenants, la pensée critique et l'apprentissage par l'expérience. Ces méthodes d'enseignement et d'apprentissage sont difficiles à mettre en œuvre avec des approches pédagogiques traditionnelles d'enseignement frontal et face à de grands effectifs (40 apprenants et plus) encore en vigueur dans de nombreuses écoles.

L'introduction effective de nouvelles approches pédagogiques par compétences dépend aussi :

- de la manière dont le changement du curriculum a été conçu : les parties prenantes ont-elles pu participer à l'élaboration de ces changements ?
- de l'approche curriculaire choisie : est-elle en ligne avec une approche pédagogique par compétences ? A-t-elle été bien présentée aux enseignants ?
- du matériel pédagogique élaboré et des modes d'évaluation : sont-ils adaptés à cette approche par compétences ?

Les approches pédagogiques décrites dans cet outil 6 sont généralement recommandées pour l'enseignement au VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive. Elles mettent l'accent sur l'apprentissage fondé sur les compétences pour la vie.

Ces approches pédagogiques se basent sur les modèles théoriques de l'apprentissage — qui se complètent, voire pour certains aspects, se chevauchent les uns les autres — et donnent un aperçu des facteurs justifiant l'application d'approches pédagogiques particulières à l'éducation aux compétences pour la vie.

Un résumé de l'éventail de théories sur le développement humain et sur le comportement des adolescents, ainsi que leurs répercussions en matière d'approche par compétences peut être consulté dans le manuel de l'OMS édité en 2003, « *Skills for Health : Skills based health education including life skills* » (en anglais seulement) aux pages 21 et suivantes.

Ces théories présentent différentes perspectives des raisons pour lesquelles le développement des compétences est important. Sur la base de ces modèles théoriques, des recommandations sont faites quant aux pédagogies les plus appropriées pour faciliter l'apprentissage des compétences pour la vie.

Quelques conditions de réussite des approches pédagogiques participatives

Une approche fondée sur les compétences ne fait pas appel à une seule pédagogie spécifique, mais plutôt à un ensemble de pédagogies et de « stratégies » pouvant être appliquées à différents moments. Un point essentiel à retenir est que l'approche par compétences demande du temps puisqu'elle requiert une mise en pratique, répétée à plusieurs occasions, par chaque apprenant.

Pour pouvoir acquérir des compétences en matière de VIH & sida et de santé sexuelle et reproductive, il faut apprendre comment appliquer des connaissances appropriées à la résolution de situations et problèmes quotidiens concrets. On considère généralement que l'approche pédagogique par compétences est la plus appropriée à l'enseignement et à l'apprentissage efficaces dans les domaines du VIH & sida et de la santé sexuelle et reproductive. L'approche par compétences implique que :

1. Il y ait suffisamment de temps pour des exercices pratiques et que ces exercices puissent être répétés plusieurs fois.
2. Les apprenants participent activement à tous les aspects de leur apprentissage.
3. L'enseignant adopte le rôle de facilitateur et de guide, offrant des ressources et du soutien aux apprenants.
4. L'apprentissage soit contextualisé, c'est-à-dire, qu'il ait lieu en relation étroite avec des situations concrètes pertinentes auxquelles appliquer les connaissances acquises.
5. L'apprentissage soit orienté vers la résolution de problèmes concrets.
6. L'apprentissage soit un processus social, qu'il se fasse au moyen d'un travail individuel ou en groupe, mais qu'il y ait un retour d'informations et une interaction entre les apprenants eux-mêmes et entre les apprenants et l'enseignant.
7. L'apprentissage se fasse « en fonction de la réalité » ; que le matériel pédagogique et les activités soient articulés autour de contextes de la vie réelle dans lesquels il sera appliqué.
8. Le but de l'évaluation ou de l'auto-évaluation soit d'informer sur les progrès des apprenants et de contribuer à soutenir et améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Choix et mise en place d'une approche pédagogique et de méthodes d'enseignement appropriées

L'outil 6 contient quatre tableaux additionnels fournissant des données techniques qui aideront les utilisateurs à remplir les deux feuilles de travail présentées en fin d'outil.

Tableau 6.1 **Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie.** Ce tableau donne des exemples d'approches pédagogiques comprenant la présentation et la discussion d'un éventail de méthodes participatives d'enseignement et d'apprentissage pouvant être appliquées en matière d'éducation VIH & sida et de santé sexuelle et reproductive.

**Tableau 6.2 et
Tableau 6.3** **Définir une pédagogie interactive adaptée au type de compétences visées**

Ces deux tableaux présentent des éléments sur les compétences cognitives et affectives et la pédagogie interactive s'y rapportant (par exemple, le rôle des enseignants et des apprenants) ainsi que des exemples de questions, d'activités et de produits possibles.

Ils offrent une gamme de verbes pour formuler les objectifs d'enseignement et d'apprentissage, des exemples de questions, des systèmes pour orienter l'apprentissage et l'évaluation, des activités et produits pouvant être élaborés pour le développement des connaissances, des attitudes et des compétences de l'apprenant.

Tableau 6.4 **Faciliter le travail en groupe.** Ce tableau présente quelques principes directeurs pour la facilitation de l'apprentissage en groupe.

Feuille de travail 6.1 **Sélectionner les approches pédagogiques et méthodes d'enseignement appropriées.** Cette feuille de travail guide les enseignants dans ce processus de sélection des méthodes pédagogiques les plus appropriées, compte tenu des objectifs spécifiques d'apprentissage.

La démarche présentée à la feuille de travail 6.1 est aussi importante pour les concepteurs de curriculum ou de programmes afin de vérifier que le temps qu'ils prévoient d'allouer est suffisant pour réaliser les objectifs d'apprentissage prévus et l'utilisation de méthodes pédagogique interactives

Feuille de travail 6.2 **Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir.** Cette feuille de travail permet de mettre en regard activités pédagogiques interactives et types de compétences exercées.

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie

Ce tableau comprend un éventail d'activités pédagogiques participatives qui peuvent être utilisées pour faciliter l'éducation VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive. Toutes ces activités amènent les apprenants à utiliser connaissances, attitudes et compétences *ensemble* pour réaliser l'activité demandée.

Les exemples donnés ici ne constituent pas une liste exhaustive des méthodes d'enseignement et d'apprentissage possibles.

L'importance du respect mutuel durant toutes ces activités est essentielle. Il faudrait toujours rappeler cette règle au début du travail et l'appliquer : **respect et non jugement des idées des autres, même (surtout !) en cas de désaccord.**

- prévoir suffisamment de temps pour mener l'activité complètement
- avoir une idée claire des objectifs de l'activité avant de commencer
- veiller à ce que les informations transmises au cours de ces activités soient toutes correctes et à jour – il faut en particulier contrer les mythes et fausses croyances qui peuvent apparaître quand les apprenants produisent leurs propres idées
- les attitudes stigmatisantes ou discriminantes qui peuvent apparaître au cours des discussions devront aussi être discutées et contrées

L'enseignant doit :

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
Discussion de classe (grands groupes)	<p>La classe examine un problème ou un thème avec l'objectif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'essayer de mieux comprendre une question ou une compétence, • de trouver la meilleure solution • de développer de nouvelles idées et orientations pour le groupe. 	<p>Les apprenants peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • apprendre des autres et avoir d'autres réponses pour résoudre un problème. • approfondir leur compréhension et personnaliser leur relation au sujet. • développer des compétences d'écoute, d'affirmation de soi et d'empathie. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Décider de la manière dont il convient d'aménager la salle de classe afin que les apprenants se voient les uns les autres. 2. Rappeler les règles de la discussion (ou les établir en commun au début de chaque discussion). 3. Identifier l'objectif de la discussion et le communiquer clairement. 4. Poser des questions pertinentes et ouvertes. 5. S'assurer que tout le monde participe activement. 6. Garder une trace de la manière dont la discussion se déroule (par exemple, nommer 1 ou 2 rapporteurs).
Remarques personnelles			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
Discussion en petit groupes parallèles ou « Buzz Group »	Une grande classe est divisée en petits groupes de six ou moins et dispose d'un temps court pour accomplir une tâche, exécuter une action, ou pour discuter d'un thème spécifique, d'un problème ou d'une question.	Avantages additionnels à la discussion de classe : <ul style="list-style-type: none"> bonne méthode lorsque les effectifs sont grands et le temps limité maximise la participation de tous donne une occasion aux apprenants de mieux de se connaître favorise une écoute plus attentive et personnalisée 	<ol style="list-style-type: none"> Préciser le but de la discussion et le temps disponible. Former des petits groupes (varier la composition des groupes si l'exercice est renouvelé). Placer les apprenants de sorte qu'ils se voient tous et puissent s'entendre facilement. Donner un rôle actif à chaque membre du groupe (rapporteur, facilitateur, « avocat du diable », etc.). A la fin, les rapporteurs résumant la discussion.
Remarques personnelles			
Débat contradictoire Voir Meeks, L., & Heit, P. 1992. <i>Comprehensive School Health Education</i> .	<p>Une question controversée est présentée en classe par un groupe d'apprenants ou par l'enseignant.</p> <p>Les apprenants prennent position sur cette question.</p> <p>Un débat est organisé autour du sujet avec la classe entière ou par petits groupes.</p>	<p>Les débats offrent l'opportunité:</p> <ul style="list-style-type: none"> d'exercer différentes compétences (communiquer, respecter l'opinion des autres, etc.) de traiter en profondeur et de manière créative un sujet particulier. de prendre position sur un sujet qui peut avoir une grande importance pour eux. de discuter des pour et des contre. <p>Les questions de santé se prêtent bien au débat.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Choisir une question controversée. Permettre aux apprenants d'adopter la position de leur choix. Si trop d'apprenants adoptent la même position, demander à des volontaires de défendre la position adverse. Donner quelques minutes aux apprenants afin de préparer des arguments pour défendre leur position (seuls ou en petits groupes) Rappeler les règles de la discussion (ou les établir en commun au début de chaque discussion) Pendant le débat, ne pas laisser certains apprenants dominer la discussion au dépend des autres. S'assurer que les apprenants sont respectueux de l'opinion des autres. Garder le contrôle sur la classe et veiller à ce que le débat reste focalisé autour du sujet.
Remarques personnelles			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
<p>Remue – méninges (brainstorming)</p>	<p>Les apprenants produisent activement et spontanément une grande variété d'idées, <u>sans les évaluer ou les discuter</u>, à propos d'un thème ou d'une question pendant une période donnée (souvent brève).</p> <p>Le grand nombre d'idées est l'objectif principal de la séance de réflexion, l'évaluation ayant lieu plus tard.</p>	<p>Manière efficace d'utiliser le temps pour explorer un sujet qui permet aux apprenants:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de produire un certain nombre d'idées rapidement et spontanément. • d'être créatifs et de proposer des idées qui sont bien les leurs • d'utiliser leur imagination et de sortir des modèles de réponses figés. <p>Une activité de suivi peut être d'évaluer le pour et le contre de chacune des idées ou de les classer selon certains critères, ce qui permet d'exercer les compétences d'analyse et d'esprit critique.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Désigner un leader et un ou plusieurs secrétaires qui se relaient 2. Enoncer la question ou le problème et solliciter des idées 3. Rappeler les objectifs et règles du jeu: produire des idées, même les plus folles, sans les juger ; toutes les idées qui viennent à l'esprit sont bienvenues 4. Faire noter par un apprenant/plusieurs apprenants qui se relaient les idées sur un panneau ou tableau noir (éventuellement sur des fiches à afficher ensuite) pour que chacun puisse les voir et pour pouvoir les discuter plus tard 5. Faire en sorte que les idées ne soient pas discutées mais juste énoncées 6. S'assurer que chacun participe 7. Après la séance de remue-méninges, passer en revue les idées, en ajouter, en supprimer, les classer
<p>Remarques personnelles</p>			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
Jeu de rôle	<p>Le jeu de rôle est une courte représentation informelle dans laquelle quelques apprenants miment ou jouent une situation donnée précise.</p> <p>Ce qui a été joué est ensuite discuté en groupe et peut être rejoué différemment par les mêmes ou par d'autres acteurs.</p>	<p>Le jeu de rôle permet aux apprenants d'explorer des problèmes et des dilemmes qui peuvent survenir dans la vie réelle, de les personnaliser et d'identifier et tester des solutions sans prendre de risque (puisque la situation n'est pas réelle).</p> <p>Le jeu de rôle est une excellente stratégie pour explorer des sentiments ou situations difficiles à gérer, qui se produisent dans la vie réelle (colère, tristesse, impuissance, timidité, pression des pairs) et pour:</p> <ul style="list-style-type: none"> • exercer plusieurs types de compétences • accroître l'empathie pour les autres et leur point de vue ; • acquérir une meilleure connaissance de soi en explorant des problèmes et des dilemmes de façon plus personnalisée • explorer de nouvelles manières de réagir 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Décrire la situation et s'assurer qu'elle a un lien avec le vécu des apprenants 2. Choisir les acteurs 3. Donner les instructions aux acteurs, leur laisser quelques minutes pour se préparer 4. Préparer le public (disposition). 5. Commencer le jeu de rôle 6. Parler de ce qui s'est produit (ressenti, ce qui était facile, plus difficile, liens avec la vie réelle) 7. Puis, d'autres apprenants peuvent suggérer d'autres manières d'agir ou réagir et peuvent venir rejouer la scène différemment 8. Tirer les leçons de l'exercice – les garder en mémoire pour pouvoir éventuellement les rediscuter plus tard
Remarques personnelles			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
Jeux	Les jeux sont des activités entre les apprenants qui peuvent être employés pour enseigner ou réviser des connaissances ; ils permettent de renforcer les apprentissages, d'exercer la pensée critique, la résolution de problèmes et la prise de décision.	Les jeux permettent de : <ul style="list-style-type: none"> • tester des hypothèses, connaissances, compétences et solutions sans prendre de risque réel (sauf celui de perdre des points au cours du jeu) • explorer des problèmes et dilemmes, de façon plus personnalisée • apprendre en s'amusant • gérer les grands effectifs et favoriser la participation active de tous • favoriser des discussions riches pendant que les participants travaillent dur pour marquer des points et gagner 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les jeux peuvent être préparés par les apprenants, les enseignants ou être fournis par des ONG s'occupant de prévention 2. Préparer des séries de questions & réponses en relation avec ce qui a déjà été appris en classe. 3. Organiser le jeu, former des équipes si nécessaire 4. Mettre sur pied un système pour compter les points, qui s'inspire de jeux se pratiquant déjà dans la communauté ou à la TV (« questions pour un champion », « trivial pursuit ») 5. Rappeler aux apprenants que l'activité est censée être agréable et peu importe qui gagne. 6. Limiter la durée du jeu 7. Prévoir un peu de temps pour discuter de la façon dont le jeu s'est déroulé et des résultats
Remarques personnelles			
Conterie Voir Werner, D. & Bower, B. 1982. <i>Helping health workers learn.</i>	L'enseignant ou les apprenants racontent une histoire (sous forme de conte ou non) au groupe. La conterie peut être agrémentée d'images, de photos, de musique ou de danse.	Les histoires permettent aux apprenants d'explorer des problèmes et dilemmes. Des analogies et comparaisons peuvent aider les apprenants à amener leurs propres réponses. Les histoires peuvent aider les apprenants à : <ul style="list-style-type: none"> • réfléchir à des problèmes locaux • les sensibiliser en discutant des problèmes et des solutions • développer leur esprit critique • personnaliser les situations et s'y identifier • développer leur imagination et leurs compétences en écriture en inventant eux-mêmes des histoires 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Choisir et lire des histoires simples et claires, qui contiennent des situations de bonheur, de tristesse, d'excitation, de courage, de décisions à prendre et de problèmes à résoudre 2. Un groupe d'apprenants peut aussi préparer et raconter une histoire 3. Faire une ou deux remarques 4. S'assurer que l'histoire (et les images, s'il y en a), ont un lien avec la vie des apprenants 5. Rendre l'histoire intéressante 6. Après la lecture de l'histoire, encourager les apprenants à réfléchir et à discuter les questions importantes soulevées par l'histoire 7. Après avoir été lue, l'histoire peut également être adaptée au contexte local si nécessaire et mise en scène
Remarques personnelles			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
<p>Analyse de situation, études de cas, enquête</p>	<p>Les activités d'analyse de situation fournissent une opportunité aux apprenants d'analyser, et de discuter de situations qui leur sont proches ou qu'ils pourraient rencontrer.</p> <p>Les études de cas sont des histoires réelles qui décrivent en détail ce qui est arrivé à une communauté, une famille, une école ou un individu.</p> <p>Les analyses de cas ou de situation et les enquêtes exigent d'avoir des contacts avec la communauté pour recueillir des informations et des témoignages.</p> <p>C'est une étape préliminaire au développement et à la réalisation de projets de prévention dans la communauté.</p>	<p>Ces activités sont de puissants catalyseurs pour la réflexion et la discussion. Elles fournissent des occasions de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • mobiliser un large éventail de connaissances et compétences (lecture, écriture, analyse, communication, recherche, etc.) • travailler ensemble, de partager des idées • mieux connaître son cadre de vie et la communauté • découvrir que les gens pensent parfois différemment • examiner les conditions nécessaires à la réalisation d'actes individuels ou collectifs et en évaluer les conséquences • être confrontés à des situations vécues par d'autres, à identifier les risques et à réfléchir aux conséquences de leurs actes • favoriser une prise de conscience et une mobilisation pour passer à l'action personnellement 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prévoir le travail en plusieurs étapes et plusieurs sessions de travail 2. Discuter des sujets à étudier et bien les définir avec les apprenants 3. Favoriser les liens avec d'autres occasions d'apprentissage (au sein de la même discipline scolaire ou en lien avec d'autres disciplines) 4. Prévoir de travailler individuellement ou en groupe, mais veiller à ce que chacun ait un rôle actif 5. Prévoir plusieurs occasions de partager et discuter des résultats entre apprenants 6. L'enseignant joue le rôle de facilitateur, et guide les apprenants par des questions ou suggestions pour stimuler la réflexion et recadrer le travail 7. Prévoir des occasions de partager les résultats avec le reste de l'école et la communauté (exposition, animation, débat, etc.)
<p>Remarques personnelles</p>			

Tableau 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques participatives pour l'éducation aux compétences pour la vie (suite)

Méthode	Description	Avantages	Comment procéder
Théâtre Voir UNESCO BRED. 2003. <i>Sida et théâtre: comment utiliser le théâtre dans le cadre de la réponse au HIV/SIDA ?</i>	Mettre en scène des sketches, les présenter et les discuter ensuite. Il vise la prise de conscience et des changements d'attitudes et de comportements individuels et collectifs.	Utilisé à bon escient, le théâtre est un puissant outil de sensibilisation et d'information économiquement et culturellement adapté au contexte africain qui permet : <ul style="list-style-type: none"> • d'instaurer un dialogue et une forte identification grâce à la mise en scène de situations en lien avec les problèmes et questions du groupe ou de la communauté • d'aborder plus facilement des sujets sinon tabous grâce à la mise en scène et le rire provoqués par les scènes cocasses 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prévoir le travail sur une certaine durée, en plusieurs étapes et plusieurs sessions. 2. Discuter des thèmes pour la pièce, bien les définir avec les apprenants, et s'assurer qu'ils ont un lien avec le vécu des apprenants. 3. Décider des personnages et distribuer les rôles (prévoir aussi un metteur en scène). 4. Faire travailler les apprenants en petits groupes. 5. Prévoir plusieurs occasions de suivre leur travail : l'enseignant joue le rôle de facilitateur, il guide les apprenants par des questions ou suggestions et recadre leur travail si nécessaire. 6. Prévoir des occasions de partager les résultats avec le reste de l'école et la communauté. Après la représentation : <ol style="list-style-type: none"> 7. Parler de ce qui s'est produit sous forme de débat ou de discussion (ressenti, ce qui était facile plus difficile, liens avec la vie réelle). 8. Laisser à d'autres apprenants (autres spectateurs) la possibilité de suggérer d'autres manières d'agir ou réagir et de venir rejouer la scène différemment. 9. Tirer les leçons de l'exercice – les garder en mémoire pour pouvoir éventuellement les rediscuter plus tard.
Remarques personnelles			

Source: HHD/EDC. 2001. *Health and Family Life Education (HFLE) Life Skills Training, Barbados, March/April 2001.*

Tableaux 6.2 et 6.3. Définir une pédagogie interactive adaptée au type de compétences visées

Les tableaux 6.2 et 6.3 présentent des éléments respectivement sur les compétences cognitives et affectives (Miller, M. 2005. *Learning and Teaching in the Affective Domain*) et la pédagogie interactive s'y rapportant.

Ils offrent une gamme de verbes pour formuler les objectifs d'enseignement et d'apprentissage, donnent des précisions sur les rôles attendus des enseignants et des apprenants ainsi que des exemples de questions, d'activités et de produits possibles.

Le domaine cognitif (voir tableau 6.2) comporte la connaissance et le développement des compétences intellectuelles. Il inclut le rappel ou l'identification des faits, modèles, et concepts spécifiques qui servent pour le développement des aptitudes et compétences intellectuelles. Il y a six catégories principales, allant du comportement le plus simple au plus complexe : (Bloom. 1956. *Taxonomy of educational objectives*)

1. Connaissance (répéter l'information)
2. Compréhension (interpréter l'information avec ses propres mots)
3. Application (utiliser la connaissance ou généraliser à une nouvelle situation)
4. Analyse (décomposer la connaissance en parties et montrer leurs relations)
5. Synthèse (rassembler les parties de la connaissance pour former un tout, et établir des relations pour de nouvelles situations)
6. Evaluation (juger sur la base de critères donnés)

Les catégories peuvent être considérées comme des degrés de difficultés, c'est-à-dire que la première catégorie doit être maîtrisée avant de pouvoir passer à la suivante. Les verbes énumérés dans

le tableau ci-après peuvent être utilisés pour formuler des objectifs et des résultats d'apprentissage dans le domaine cognitif.

Il est important de noter que ces différents niveaux impliquent une capacité croissante à se servir de l'information. Se servir de la connaissance exige des capacités psychosociales, communicatives et psychomotrices spécifiques, qui sont essentielles pour devenir compétent par rapport au VIH & sida et à la santé sexuelle et reproductive.

Le domaine affectif (voir tableau 6.3) inclut la façon dont nous réagissons émotionnellement à travers les sentiments, les valeurs, l'appréciation, l'enthousiasme, les motivations, les attitudes et la volonté de participer, en évaluant les apprentissages, et finalement en transposant les valeurs d'une discipline dans un mode de vie. (Miller, M. 2005)

Il est admis que le domaine affectif est structuré hiérarchiquement de même que le domaine cognitif.

Les comportements d'ordre affectif sont généralement définis sur un continuum commençant au niveau auquel l'apprenant est seulement conscient ou capable de percevoir un phénomène, puis il peut y répondre de façon positive, y attacher une valeur, organiser cette valeur dans son système d'évaluation pour s'impliquer personnellement, et, finalement, caractériser, ou qualifier cette valeur complexe dans une perspective de vie et de changement. Les cinq catégories principales sont :

1. Recevoir (être prêt à écouter)
2. Répondre (être prêt à participer)
3. Attacher de la valeur (avoir envie d'être inclus)
4. S'impliquer (avoir envie de contribuer et d'agir)
5. Qualifier pour changer (avoir envie d'avoir une influence et de changer son comportement, son style de vie, etc.)

Tableau 6.2 Définir une pédagogie interactive adaptée aux compétences d'ordre cognitif

Catégories de compétences cognitives	Rôles de l'enseignant	Rôles de l'apprenant	Echantillon de questions	Activités possibles et produits
<p>1. Connaissance</p> <p>Répéter l'information</p>	<p>Dirige, dit, montre, examine, interroge, évalue</p>	<p>Définir, cataloguer, énumérer, répéter, reconnaître, reproduire, rappeler, situer, énoncer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que se passe-t-il ensuite... ? - Combien... ? - Pouvez-vous nommer le... ? - Décrire ce qui s'est produit à... ? - Pouvez-vous dire pourquoi... ? - Trouvez la signification de... ? - Qu'est-ce que... ? - Lequel est vrai ou faux... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Faire une liste des événements principaux. - Etablir une chronologie des événements. - Concevoir un tableau des faits. - Faire une liste de toutes les informations que vous avez retenues - Lister tous les éléments x ou y mentionnés dans l'histoire - Réciter un poème.
<p>2. Compréhension</p> <p>Interpréter l'information avec ses propres mots</p>	<p>Explique, écoute, interroge, compare, évalue</p>	<p>Classifier, décrire, expliquer, exprimer, identifier, indiquer, choisir, dire, trier, faire un rapport, réviser, interpréter, souligner, discuter, distinguer, répéter, comparer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvez-vous écrire avec vos propres mots...? - Pouvez-vous exposer dans les grandes lignes ...? - Que pensez-vous qu'il pourrait se passer après... ? - Quelle était l'idée principale... ? - Pouvez-vous faire la distinction entre... et ... ? - Quelles sont les différences entre...et ... ? - Pouvez-vous donner un exemple de ce que vous affirmez ? - Pouvez-vous donner une définition de... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Découper ou dessiner des images pour illustrer un événement particulier. - Faire une bande dessinée montrant l'ordre des événements. - Ecrire et jouer une pièce basée sur l'histoire. - Redire l'histoire avec ses propres mots. - Peindre un tableau représentant un aspect qui vous plaît. - Ecrire le compte rendu d'un événement. - Préparer un organigramme pour illustrer l'ordre des événements. - Créer un album à colorier.

Tableau 6.2 Définir une pédagogie interactive adaptée aux compétences d'ordre cognitif (suite)

Catégories de compétences cognitives	Rôles de l'enseignant	Rôles de l'apprenant	Echantillons de questions	Activités possibles et produits
<p>3. Application</p> <p>Utiliser la connaissance ou généraliser à une nouvelle situation.</p>	<p>Utiliser les méthodes, les concepts, les principes et les théories dans de nouvelles situations.</p>	<p>Appliquer, choisir, démontrer, employer, illustrer, s'exercer, préparer, interpréter, utiliser, résoudre, présenter, construire, compléter, évaluer, classifier</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Connaissez-vous un autre exemple où... ? - Ceci pourrait-il s'être produit dans... ? - Pouvez-vous grouper par caractéristiques comme... ? - Quels facteurs changeriez-vous si... ? - Pouvez-vous appliquer la méthode employée à l'une de vos expériences... ? - Quelles questions poseriez-vous... ? - A partir de l'information fournie, pouvez-vous développer un ensemble d'instructions... ? - Cette information serait-elle utile si vous aviez à... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Faire un modèle/image pour illustrer un événement important. - Faire un album sur les domaines d'étude. - Faire une carte de papier mâché pour inclure des informations pertinentes sur un événement. - Prendre une série de photographies pour illustrer un point particulier. - Créer un puzzle en utilisant les idées du domaine d'étude. - Peinture murale. - Ecrire une brochure sur... pour les autres.
<p>4. Analyse</p> <p>Décomposer la connaissance en parties et montrer leurs relations</p>	<p>Décomposer l'information en éléments qui la constituent.</p>	<p>Analyser, évaluer, classer, comparer, nuancer, interroger, expérimenter, contester, différencier, critiquer, distinguer, étudier, identifier, expliquer, trier.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que se passe-t-il... ? - Quel était le thème sous-jacent de... ? - Que voyez-vous comme autres résultats possibles ? - Pourquoi les changements... se sont-ils produits ? - Pouvez-vous comparer votre... à celui présenté dans... ? - Pouvez-vous expliquer ce qui doit s'être produit quand... ? - En quoi... est-il semblable à... ? - Quels sont les problèmes de... ? - Pouvez-vous faire la distinction entre... ? - Quels étaient certains des motifs cachés... ? - Quel était le problème avec... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Concevoir un questionnaire pour recueillir l'information. - Mener une recherche afin de récolter des informations pour appuyer une opinion. - Faire un organigramme pour montrer les étapes importantes. - Elaborer un graphique pour illustrer l'information choisie. - Faire un arbre généalogique montrant les relations. - Faire un jeu sur le domaine d'étude. - Organiser une fête. Prendre toutes les dispositions et enregistrer toutes les étapes nécessaires. - Etudier une œuvre d'art en termes de forme, couleur et texture

Tableau 6.2 Définir une pédagogie interactive adaptée aux compétences d'ordre cognitif (suite)

Catégories de compétences cognitives	Rôles de l'enseignant	Rôles de l'apprenant	Echantillon de questions	Activités possibles et produits
<p>5. Synthèse</p> <p>Rassembler les éléments composant la connaissance pour former un tout, et établir des relations pour de nouvelles situations.</p>	<p>Réfléchit, élargit, analyse, évalue</p>	<p>Organiser, rassembler, composer, construire, créer, formuler, établir, résumer, écrire, préparer, proposer, inventer, planifier, concevoir, imaginer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvez-vous concevoir un... pour... ? - Pourquoi ne pas composer une chanson au sujet de... ? - Voyez-vous une solution possible à... ? - Si vous aviez accès à toutes les ressources, comment traiteriez-vous... ? - Comment pouvez-vous trouver votre propre moyen de gérer... ? - Que se produirait-il si... ? - Combien de moyens pouvez-vous... ? - Pouvez-vous créer de nouvelles et inhabituelles utilisations pour... ? - Pouvez-vous développer une proposition qui pourrait... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Ecrire au sujet de vos sentiments envers... - Créer une émission TV, un jeu, un spectacle de marionnettes, un jeu de rôle, une chanson ou une pantomime sur... - Créer un disque, un livre, ou une couverture de magazine pour... - Composer un nouveau code linguistique et écrire du matériel en l'utilisant. - Vendre une idée. - Trouver un moyen de. - Composer un rythme ou mettre de nouveaux mots sur une mélodie connue.
<p>6. Evaluation</p> <p>Juger sur la base de critères donnés</p>	<p>Clarifie, accepte, harmonise, guide</p>	<p>Evaluer, discuter, estimer, choisir, comparer, défendre, juger, soutenir, sélectionner, décider, justifier, débattre, vérifier, recommander, donner la priorité, déterminer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il une meilleure solution à... - Juger la valeur de... - Pouvez-vous défendre votre position au sujet de... ? - Pensez-vous que... soit une bonne ou une mauvaise chose ? - Comment auriez-vous géré... ? - Quels changements à ... recommanderiez-vous ? - Croyez-vous ? - Etes-vous une personne... ? - Comment vous sentiriez-vous si... ? - A quel point les... sont-ils efficaces ? - Que pensez-vous de... ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Préparer une liste de critères pour juger un spectacle. Indiquer la priorité et les estimations. - Mener un débat au sujet d'une question ayant un intérêt spécial. - Faire un livret contenant 5 règles que vous trouvez importantes. Convaincre les autres. - Créer un groupe pour discuter des opinions, par ex. « Apprendre à l'école ». - Ecrire une lettre à... informant des changements requis. - Ecrire un rapport semestriel. - Préparer un cas pour présenter votre opinion au sujet de...

Adapté de : Dalton, J. & Smith, D. 1986. *Extending Children's Special Abilities – Strategies for primary classrooms*, pp36-7. En anglais seulement.

Tableau 6.3. Définir une pédagogie interactive adaptée aux compétences d'ordre affectif

Compétences affectives	Actions attendues de la part des apprenants	Rôle de l'enseignant
1. Recevoir (être prêt à écouter)	Apprécier, accepter, se joindre, assister à, discerner, entendre, partager, remarquer, regarder, écouter.	Délivrer un message persuasif, réaliste et qui parle aux apprenants.
2. Répondre (être prêt à participer)	Réagir, participer, répondre, entreprendre, se joindre, se conformer à, partager, suivre, soutenir, communiquer, compléter.	Susciter une implication émotionnelle ayant un but précis. Donner l'exemple et encourager un comportement approprié en servant de modèle.
3. Attacher de la valeur (avoir envie d'être inclus)	Débattre, exprimer son désaccord, juger, exprimer, aider, convaincre, exposer, argumenter, interroger, partager, préférer, soutenir, mettre en question, défendre.	Pratique du comportement attendu, par exemple par des jeux de rôle. Impliquer l'apprenant dans la planification, la production et/ou la distribution du message.
4. Organiser les valeurs et émotions pour s'impliquer (avoir envie de contribuer et d'agir)	Participer, se porter volontaire, formuler, discuter, sélectionner, comparer, définir, systématiser, argumenter, être d'accord, admettre, coopérer.	Après les instructions, laisser de la place pour une discussion ou des occasions de critiquer.
5. Qualifier pour changer (avoir envie d'avoir une influence et de changer son comportement, son style de vie, etc.)	Etre d'accord, discuter, montrer, exposer, communiquer, interagir, évaluer, choisir, décider, résoudre, réviser, gérer.	

Tableau 6.4 Faciliter les apprentissages en groupe et exemples de méthodes pédagogiques participatives

Avantages :	Lorsque les apprenants travaillent par deux et en petits groupes, ils peuvent communiquer des idées, coopérer afin de réaliser des buts, critiquer leur travail et s'entraîner mutuellement.
Des enfants aux capacités différentes peuvent être groupés.	Des enfants aux capacités différentes peuvent être réunis dans un même groupe pour participer à des projets et à des activités, et pour créer des opportunités pour le coaching entre pairs. Des enfants aux capacités différentes peuvent également avoir des aptitudes et talents divers, de sorte qu'un membre du groupe peut par exemple aider les autres à écrire, pendant qu'un autre représente le travail du groupe par des dessins.
Des enfants aux capacités similaires peuvent être groupés.	Des enfants aux capacités similaires peuvent être réunis dans même un groupe, surtout dans des classes à plusieurs niveaux. Des membres d'un groupe de lecture, par exemple, peuvent lire une histoire chacun de leur côté, et se réunir ensuite pour partager leurs questions et réactions. Pendant ce temps, un groupe de lecture d'un autre niveau peut lire et avoir une discussion sur une autre histoire.
Des enfants aux intérêts similaires peuvent être groupés.	Des enfants aux intérêts similaires peuvent être réunis dans un même groupe, Lors d'une activité de géographie par exemple, un groupe peut être composé d'apprenants qui veulent étudier l'Afrique australe, tandis qu'un autre groupe s'intéresse à l'Amérique latine.
S'assurer qu'un ensemble de règles de communication et de coopération en groupe soient définies avec la classe.	S'assurer qu'un ensemble de règles de communication et de coopération en groupe soient définies avec la classe. De telles règles peuvent inclure par exemple le fait que chacun doit avoir l'opportunité de prendre la parole, le fait de critiquer de manière constructive et de trouver des moyens d'analyser le travail des autres.
Directives pour initier la discussion.	Plusieurs techniques peuvent être utilisées pour initier la discussion. Une méthode répandue consiste à demander aux apprenants de proposer plusieurs sujets de discussion, et de choisir ensuite lesquels ils veulent traiter. (Dans le cadre du thème de la leçon/unité). Une autre méthode consiste à poser des questions ouvertes soigneusement choisies pour stimuler la discussion. La formulation d'une controverse peut aussi induire une interaction entre les apprenants sur des sujets dirigés. (Pour avoir des conseils sur la manière d'enseigner dans une classe à grands effectifs, voir Pasigna, A.L. 1997. <i>Tips on how to manage a large class</i>)

(Source: UNICEF. 2002. *Teachers talking about learning.*)

Feuille de travail 6.1 Sélectionner les approches pédagogiques et méthodes d'enseignement appropriées

Cette feuille de travail énumère sept étapes qu'un éducateur doit suivre pour sélectionner l'ensemble le plus approprié de méthodes d'enseignement et d'apprentissage pour un objectif d'apprentissage donné.

Etape 1 : tenir compte du niveau scolaire et de l'âge

Etape 2 : définir les objectifs/résultats d'apprentissage attendus

Etape 3 : déterminer le temps disponible, par exemple 30, 45 ou 50 minutes, voire plus (par exemple en réunissant 2 cours de 45 minutes)

Etape 4 : choisir les méthodes d'enseignement et d'apprentissage possibles, en tenant compte des résultats et décisions des étapes 1 à 3

Etape 5 : choisir et préparer le matériel d'enseignement ou tout autre matériel nécessaire pour la séance

Etape 6 : préciser les activités et tâches pour réaliser les apprentissages

Etape 7 : définir les outils d'évaluation pré- et post-test aussi en fonction des objectifs de l'évaluation (voir outil 7)

Feuille de travail 6.1 - Etape 1 Tenir compte du niveau et de l'âge

- A quel niveau scolaire enseignez-vous ? Quel est l'âge moyen des apprenants ? Y a-t-il de grandes différences d'âge entre eux ? Si oui, il faudra alors évaluer la nécessité de diviser la classe en groupes

- Quel est le niveau préalable des apprenants : connaissances préalables, niveaux de compétences et attitudes ?
→ Ne pas oublier de tenir compte également de la lecture, de l'écriture, des aptitudes à l'expression orale, etc.

Il est recommandé de faire un pré-test pour évaluer les connaissances et les attitudes avant le début du cours (voir outil 7 pour les conseils et les directives sur l'évaluation, aussi valables pour le pré-test)

- A quel stade de leur développement psychologique et affectif sont-ils ? Sont-ils susceptibles d'avoir déjà de l'expérience sexuelle ? (ou de considérer d'en avoir une prochainement?)
→ Veuillez tenir compte des spécificités du milieu socioculturel et des questions de genre.

Feuille de travail 6.1 - Etape 2 Définir les objectifs/résultats d'apprentissage attendus

- Qu'est-ce que les apprenants devraient acquérir pendant ce cours? Quel est l'objectif (quels sont les objectifs) d'apprentissage ?
- Qu'attendez-vous que vos apprenants produisent ou soient capables de faire à la suite du cours ?

Noter des objectifs est important pour au moins quatre raisons :

- (1) Le processus vous contraint à clarifier ce que vous voulez que vos apprenants accomplissent ;
- (2) Votre liste d'objectifs vous aidera à sélectionner des méthodes d'enseignement, des matériels, des activités ou des tâches appropriées ;
- (3) Vous pouvez utiliser votre liste d'objectifs pour transmettre vos attentes aux apprenants, pour leur expliquer ce qu'on attend d'eux, car cela donne un sens à leur travail
- (4) Votre liste d'objectifs sera utile aux collègues qui enseignent des cours qui se basent sur les acquis de votre cours ;

→ Pour la définition des résultats ou des objectifs d'apprentissage, on peut utiliser les verbes énumérés ci-après dans les tableaux 6.2 et 6.3.

→ Vérifier la cohérence de votre démarche avec le curriculum prescrit pour ce niveau d'étude / cette classe. Il serait aussi intéressant de voir dans quel thème et module (outil 5) s'inscrivent les cours que vous prévoyez dans cet outil 6.

Apprentissage d'ordre cognitif (connaissances) :	Apprentissage d'ordre affectif ou moral/éthique (attitudes) :	Apprentissage d'ordre psycho-social et/ou pratique (compétence) :	Combinaison d'objectifs
<i>Définir objectif/résultat :</i>	<i>Définir objectif/résultat :</i>	<i>Définir objectif/résultat :</i>	<i>Définir objectif/résultat :</i>
<i>Thème et module outil 5 :</i>	<i>Thème et module outil 5 :</i>	<i>Thème et module outil 5 :</i>	<i>Thème et module outil 5 :</i>

Feuille de travail 6.1 - Etape 3 Déterminer le temps disponible pour une session/un module donné

Par exemple 30, 45 ou 50 minutes ou plus (par exemple en réunissant 2 cours de 45 minutes)

Feuille de travail 6.1 - Etape 4 Choisir des méthodes pédagogiques en fonction du temps disponible et des résultats d'apprentissage attendus

→ Nous fournissons ici seulement quelques exemples pour illustrer comment travailler à cette étape. Les utilisateurs doivent remplir cette étape en se servant des réponses qu'ils ont fournies dans les étapes 1 à 3.

→ Les tableaux 6.1, 6.2 et 6.3 ci-dessus fournissent des données concernant les critères pour sélectionner des activités pédagogiques appropriées.

→ Pour vous guider dans ce travail, vous pouvez aussi vous référer à l'outil 5 et essayer de voir dans quel thème et quel module votre exemple/le cours que vous prévoyez s'inscrit.

Feuille de travail 6.1 - Etape 4 - Apprentissage d'ordre cognitif (connaissances)

Résultats d'apprentissage attendus	Temps d'enseignement disponible de 30 minutes	Temps d'enseignement disponible de 45 ou 50 minutes	Temps d'enseignement disponible de plus de 50 minutes
<p>Exemple Etre capable de donner des exemples de 3-4 maladies ordinaires (causes, symptômes, traitement), et de leurs caractéristiques principales</p> <p>→ Thème 1 et module 2 de l'outil 5</p>	<p>→ 10 min. brainstorming (peut servir de simple pré-test)</p> <p>→ 10 min. d'information supplémentaire et/ou correction des idées fausses des apprenants</p> <p>→ 10 min. de bilan avec les apprenants sur ce qui a été appris, sur ce qui doit encore être approfondi ou repris</p>	<p>→ 5 minutes d'introduction de l'activité</p> <p>→ 15 min. brainstorming</p> <p>→ 15 min. d'information supplémentaire et d'éclaircissement sur les questions des apprenants</p> <p>→ 10-15 min. de bilan avec les apprenants sur ce qui a été appris, sur ce qui doit encore être approfondi ou repris</p>	<p>→ 5 minutes d'introduction à l'activité</p> <p>→ 10 min. brainstorming</p> <p>→ 10 min. d'information supplémentaire et d'éclaircissement sur les questions des apprenants</p> <p>→ 10 min. création de groupe de travail et définition des tâches des groupes</p> <p>→ 20 min. travail de groupe</p> <p>→ 20 minutes présentation du résultat</p> <p>→ 10-15 min. de bilan avec les apprenants sur ce qui a été appris, sur ce qui doit encore être approfondi ou repris</p>

Feuille de travail 6.1 - Etape 4 - Apprentissage d'ordre cognitif (connaissances) - suite			
Résultats d'apprentissage attendus	Temps d'enseignement disponible de 30 minutes	Temps d'enseignement disponible de 45 ou 50 minutes	Temps d'enseignement disponible de plus de 50 minutes
<p><i>Votre exemple</i></p> <p>→ <i>Thème et module outil 5 ?</i></p>			
<p><i>Votre exemple</i></p> <p>→ <i>Thème et module outil 5 ?</i></p>			
<p><i>Votre exemple</i></p> <p>→ <i>Thème et module outil 5 ?</i></p>			

Feuille de travail 6.1 - Etape 4 - Apprentissage d'ordre psychosocial et/ou pratique (compétences)			
Résultats d'apprentissage attendus	Temps d'enseignement disponible de 30 minutes	Temps d'enseignement disponible de 45 à 50 minutes	Temps d'enseignement disponible de plus de 50 minutes
<p>Exemple Etre capable d'identifier et d'analyser une situation de pression sociale et de proposer des solutions pour résister à cette pression</p> <p>→ Thème 2 et module 2 de l'outil 5</p>	Etc.	Etc.	Etc.
<p>Votre exemple</p> <p>→ Thème et module outil 5 ?</p>			
<p>Votre exemple</p> <p>→ Thème et module outil 5 ?</p>			

Feuille de travail 6.1 - Etape 4 - Combinaison de types d'apprentissage (connaissances, valeurs/attitudes et comportements)			
Résultats d'apprentissage attendus	Temps d'enseignement disponible de 30 minutes	Temps d'enseignement disponible de 45 à 50 minutes	Temps d'enseignement disponible de plus de 50 minutes
<p>Exemple Etre capable de décrire comment le VIH & sida affecte les jeunes les gens et ce que les apprenants peuvent faire pour lutter contre la stigmatisation et la discrimination</p> <p>→ <i>Thème 1/module 2 et thème 4/module 2 de outil 5</i></p>	Etc.	Etc.	Etc.
<p>Votre exemple</p> <p>→ <i>Thème et module outil 5 ?</i></p>			
<p>Votre exemple</p> <p>→ <i>Thème et module outil 5 ?</i></p>			

Feuille de travail 6.1 - Etape 5 Sélection du matériel d'enseignement

- Vous pouvez passer en revue et évaluer le matériel déjà disponible en utilisant les critères d'évaluation développés par le BIE (voir outil **10** de ce manuel, ou notre site web : http://www.ibe.unesco.org/Manual/Manual_home.htm)
- Vous pouvez aussi développer de nouveaux matériels en utilisant les exemples fournis dans la Banque de données curriculaires mondiale pour l'éducation VIH & sida du BIE (<http://databases.unesco.org/IBE/AIDBIB/>) et utiliser les critères d'évaluation du BIE-UNESCO pour évaluer la qualité et la pertinence des exemples de matériels choisis (voir outil **10** de ce manuel).

Feuille de travail 6.1 - Etape 6 Préciser les activités et tâches pour réaliser les apprentissages (voir tableau 6.1 pour des exemples d'activités participatives, interactives et centrées sur l'apprenant)

Description des activités ou tâches	Objectifs et résultats d'apprentissage attendus → référez-vous aux étapes 2 et 4	Temps disponible et organisation du temps → référez-vous à l'étape 3	Directives pour l'organisation du travail des apprenants
<i>Travail individuel en classe</i>			
<i>Travail de groupe en classe</i>			
<i>Travail individuel ou collectif en dehors de la classe (devoir à la maison, travail d'enquête, réalisation d'activités dans la communauté, etc.)</i>			

Feuille de travail 6.1 - Etape 7 Evaluation - Définir les objectifs de l'évaluation puis les méthodes (pré- et post-test)				
Type d'évaluation	Evaluation formative	Evaluation bilan	Evaluation certificative	Evaluation du système éducatif
Bien définir d'abord l'objectif de l'évaluation	Retour d'information aux apprenants et enseignants sur : a) l'état des connaissances et compétences (avant et après l'apprentissage) b) les progrès de l'apprenant, pour améliorer l'efficacité de leur travail	Communication aux parents, aux tuteurs et à la direction de l'école de l'état des connaissances et compétences et des progrès de l'apprenant	Qualification et accréditation (nationale ou non) des individus et des institutions	Evaluation de performances du système pour son amélioration
Choisir les méthodes d'évaluation en fonction des apprentissages à évaluer	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :
	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :	Apprentissage à évaluer (« l'apprenant sait ou doit être capable de ») : Méthode(s) suggérée(s) :
	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.

Feuille de travail 6. 2. Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir

Cette feuille de travail permet à l'utilisateur de faire le point sur les apprentissages qu'offre les différentes activités participatives proposées et de la sélectionner de façon pertinente par rapport aux objectifs d'apprentissage fixés par la leçon (ou le module)

Activités	Compétences linguistiques	Compétences logiques	Compétences interpersonnelles	Compétences intrapersonnelles
<u>Exemple</u> : Analyse	Ecrire, parler pour présenter les résultats, etc.	Souligner, concevoir, émettre des hypothèses, planifier, comparer, analyser, etc.	Discuter des résultats avec les autres, écouter, répondre aux critiques, etc.	Auto évaluer son progrès, gérer ses doutes, son temps, etc.
1. Albums à réaliser (information sur le VIH et le sida, la stigmatisation, les soins, etc.)	Etc.			
2. Activités d'autoévaluation				
3. Affiches				
4. Analyse (données sur le VIH et sida, situation, problèmes)				
5. Cartographie pour aider la décision (decision mapping) diagramme des problèmes (Problem tree)				
6. Composition et interprétation de chansons				
7. Compositions écrites				
8. Conteries, récits				

Feuille de travail 6.2. Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir (suite)

Activités	Compétences linguistiques	Compétences logiques	Compétences interpersonnelles	Compétences intrapersonnelles
9. Courtes parodies				
10. Danses				
11. Débats (en classe, à l'école ou dans la communauté)				
12. Démonstrations pratiques (usage du préservatif...)				
13. Dessin (images, diagrammes etc.)				
14. Discussions				
15. Ecriture (poèmes, histoires, lettres, articles, slogans, brochures, newsletters...)				
16. Education par les pairs				
17. Etudes de cas				
18. Excursions et visites sur le terrain				

Feuille de travail 6. 2. Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir (suite)

Activités	Compétences linguistiques	Compétences logiques	Compétences interpersonnelles	Compétences intrapersonnelles
19. Explication				
20. Expositions (à l'école, dans la communauté)				
21. Jeux éducatifs et simulations				
22. Jeux (devinettes,...)				
23. Jeu de rôle (pour exercer des compétences pour la vie spécifiques à un contexte particulier)				
24. Participation à la réalisation de la prévention/la sensibilisation (club scolaire/activités culturelles liées au VIH et sida)				
25. Participation au soutien aux personnes vivant avec le VIH ou le sida				
26. Portfolio				
27. Préparation de ressources d'enseignement et d'apprentissage				

Feuille de travail 6.2. Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir (suite)

Activités	Compétences linguistiques	Compétences logiques	Compétences interpersonnelles	Compétences intrapersonnelles
28. Présentations/exposés (assemblée, etc.)				
29. Programme radiophonique / talk show				
30. Projets				
31. Quiz / Questions et réponses				
32. Recherche, enquêtes et interviews (préparer et mener, rapporter, présenter les résultats, etc.)				
33. Rédaction de textes/compositions				
34. Remue-méninges				
35. Réunions avec la communauté (préparer, faciliter, etc.)				
36. Revue de littérature				

Feuille de travail 6.2. Faire le lien entre une activité et les types de compétences qu'elle permet d'acquérir (suite)

Activités	Compétences linguistiques	Compétences logiques	Compétences interpersonnelles	Compétences intrapersonnelles
37. Tenue d'un journal				
38. Théâtre (imaginer une pièce, la monter, la commenter)				
39. Travail en petits groupes				

RESSOURCES POUR ALLER PLUS LOIN

1. **“Life skills education with a focus on HIV/AIDS”**, 2003, UNICEF

- Document disponible en: [Anglais](#)

- Website: http://www.unicef.org/lifeskills/index_14925.html

2. **“Breaking the silence : Teaching and the AIDS pandemic” – A capacity building course for teacher educators in Africa**, 2006, Capacity Building International, Germany and University of Western Cape

- Document disponible en: [Anglais](#)

- Website: <http://www.uwc.ac.za/aids/courses/breakingthesilence.pdf>

3. “HIV/AIDS and life skills education: Manual for teacher educators from the college of education/institute of advanced studies in education”, 2001, UNESCO New Dehli

- Document disponible en: [Anglais](#)

- Website: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001270/127076eo.pdf>

4. “Série de documents d’information de l’OMS sur l’éducation à la santé”, 2003, WHO, Chapter 2

- Document disponible en: [Français](#)

- Website: http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf

5. “Life Skills Training Guide for Young People: HIV/AIDS and Substance Use Prevention” 2003 Modules 2, 7 and 8.

- Document disponible en anglais: [Module 2](#), [Module 7](#), [Module 8](#)

- Website: http://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_00.pdf