

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

LES EFFETS DU LEADERSHIP ENTREPRENEURIAL RESPONSABLE SUR LE
DÉVELOPPEMENT DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DANS UN CONTEXTE
D'UNIVERS SOCIAL

ESSAI PRÉSENTÉ COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ENSEIGNEMENT

PAR
ROY, STÉPHANIE

AOÛT 2025

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

La conciliation travail-famille-étude est une démarche extrêmement sinueuse à travers le chemin des études supérieures. Parsemé d'obstacles, de défis, il est parfois difficile d'en percevoir la lumière au bout du tunnel. Malgré ces entraves, j'ai réussi à mener à terme ce projet d'essai qui met fin à mon cheminement à la maîtrise qualifiante en enseignement au secondaire.

La réalisation de ce projet n'aurait pu être possible sans le soutien indéfectible de nombreuses personnes qui ont cru en mes capacités. Je voudrais remercier mon employeur, le Collège Letendre de m'avoir donné ma chance, il y a déjà quinze ans de cela. Sans le soutien de mon employeur, qui année après année, me confie des tâches d'enseignement, rien de tout cela n'aurait été possible.

Un grand merci à Cynthia Dessureault et France Lafleur de m'avoir permis de réaliser mon plein potentiel. Je tiens aussi à remercier ma famille (Francine Mallette, Denis Roy, Linda Charbonneau, Gilles Dépatie) et mes amis (Julie Gauvin, Lyne Vaillancourt, Janick Cloutier, Caroline Bédard, Paloma Nadeau) qui m'ont permis de continuer en me procurant du courage. Et, un grand merci à mon conjoint, Jean-François Dépatie et mon fils Thomas de m'avoir soutenu dans les moments les plus difficiles. Enfin, merci à mon directeur de recherche, Alain Huot d'avoir accepté de m'appuyer et de superviser ma démarche d'essai et à Guilherme Gomes Moerbeek d'avoir évalué mon essai en proposant des pistes de réflexion intéressantes afin d'approfondir mon objet d'étude.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES ACRONYMES	vii
RÉSUMÉ.....	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1	3
LA PROBLÉMATIQUE	3
1.1. Mise en place de pratiques pédagogiques innovantes.....	5
1.2. Les compétences disciplinaires en univers social de deuxième secondaire.....	9
1.2.1. Programme d’histoire et d’éducation à la citoyenneté	10
1.2.2. Programme de géographie.....	12
1.3 Questions générales	14
CHAPITRE 2	15
CADRE DE RÉFÉRENCE.....	15
2.1 Le leadership entrepreneurial responsable (LER).	15
2.1.1 La compétence centrale du parcours LER	20
2.1.2 Les composantes.....	22
2.1.3 Le processus : la construction identitaire.	24
2.2 Le leadership entrepreneurial responsable comme objet d’enseignement.....	26
2.3 Les objectifs.....	29
CHAPITRE 3	31
MÉTHODOLOGIE	31
3.1 Orientation méthodologique	31
3.2 L’ethnographie en milieu éducatif.....	33
3.2.1 Les étapes d’un processus ethnographique.....	33
3.3 L’échantillon de recherche.	35
3.4 Les considérations éthiques.	36
3.5 Le type de devis de recherche	37
3.6 Le mode de collecte de données.	37
CHAPITRE 4	39

DESCRIPTION DE L'INTERVENTION	39
4.1 La situation d'apprentissage et d'évaluation d'archéologie du paysage montréalais. ...	39
4.2 La sortie sur le terrain.....	41
CHAPITRE 5	43
RÉSULTATS ET ANALYSE.....	43
5.1 Résultats relatifs à l'objectif 1 (effet du LER sur mes pratiques pédagogiques)	43
5.2 Résultats relatifs à l'objectif 2 (dynamique innovation pédagogique Collège Letendre)..	48
CONCLUSION	52
RÉFÉRENCES	55
APPENDICE A.....	63
APPENDICE B.....	67
APPENDICE C.....	68
APPENDICE D	71

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Les composantes LER et ses caractéristiques	23
Tableau 2 : Caractéristiques et moyens de développement de la construction identitaire du parcours LER.	25

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Différentes phases pour expérimenter (Cros, 2013).....	7
Figure 2 : L'entrepreneuriat comme processus (Pépin, Tremblay et Audebrand, 2017)	19
Figure 3 : Compétence centrale et composantes du parcours LER (Lussier, 2016)	21

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES ACRONYMES

CSÉ	Conseil supérieur de l'Éducation
DGF	Domaines généraux de formation
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec
LER	Leadership entrepreneurial responsable
PDA	Progression des apprentissages
PFEQ	Programme de formation de l'école québécoise
PI	Plan d'intervention
SAÉ	Situation d'apprentissage et d'évaluation
TICS	Technologies de l'information et de la communication
TNI	Tableau numérique interactif

RÉSUMÉ

Cet essai fut rédigé dans le cadre du programme de maîtrise qualifiante en enseignement de l'univers social au secondaire à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Cet essai correspond à la finalité de ce programme d'apprentissage de maîtrise avec stages. C'est un travail qui cible une question précise de recherche, la documente et récolte des informations grâce à une analyse ethnographique dans le cadre d'un stage et démontre ma capacité à transmettre par écrit mes résultats. Le champ de recherche de cet essai est l'enseignement de l'univers social au premier cycle du secondaire. L'objectif général est de déterminer si l'intégration des principes du leadership entrepreneurial responsable dans une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) en univers social, en deuxième année du premier cycle au secondaire, contribue au développement de mes pratiques pédagogiques. Des informations ont été récoltées et une mise en commun a été réalisée entre trois enseignantes d'univers social du Collège Letendre afin de créer une situation d'apprentissage et d'évaluation en deuxième secondaire intégrant des principes novateurs du leadership entrepreneurial responsable (LER). Cette SAÉ fut réalisée dans 12 groupes de 34 élèves de deuxième secondaire dans le cadre du cours d'univers social intégrant le territoire métropole, le territoire industriel et la révolution industrielle. La chercheuse a relevé, grâce à une analyse ethnographique, que l'intégration des principes LER à travers une SAÉ mobilise des valeurs essentielles dans le cadre du développement de pratiques pédagogiques innovantes.

Le domaine de l'univers social s'y prête logiquement, car le but est que les élèves développent, au fil de leur passage au secondaire, des aptitudes essentielles au développement d'une citoyenneté responsable et éclairée. La section synthèse critique et conclusion permet de dégager que l'intégration et le développement du leadership entrepreneurial responsable amène les élèves à développer une conscience active et leur permet et d'analyser les problèmes qui les entourent (économiques, sociaux, politiques, environnementaux et culturels) en ayant en tête qu'ils puissent agir autrement. En effet, comme le suggère le PFEQ, l'élève doit tout au long de son parcours scolaire être amené à mieux se connaître, à développer son potentiel et à se donner une vision du monde qui l'entoure. La mise en place de projets novateurs intégrant des principes du LER à travers des SAÉ, permet aux élèves d'apprendre autrement et de développer des aptitudes leur permettant d'évoluer dans notre société actuelle.

INTRODUCTION

En vue de l'obtention de mon brevet en enseignement de l'univers social au secondaire, j'ai accompli une maîtrise en enseignement à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Dans le cadre de ce programme, j'ai effectué un stage en milieu de travail qui s'est déroulé à l'hiver 2024 au Collège Letendre de Laval, qui est une institution d'enseignement privé de la première à la cinquième secondaire. J'enseigne dans cette école depuis maintenant quinze ans et j'ai pu créer des projets novateurs permettant le développement des compétences. Ce stage m'a permis de faire une introspection face à ma pratique enseignante. Je crois qu'il est important de faire cette introspection chaque année en tant qu'enseignant, car une adaptation constante est nécessaire dans ce monde en perpétuel changement. Chaque année, je décèle une même problématique : le manque d'intérêt des élèves face aux situations d'enseignement et d'évaluation (SAÉ). Ce manque d'intérêt provient de l'éloignement du contexte dans lequel la SAÉ a été construite. La mise en place d'activités signifiantes en classe ne peut se faire qu'avec la mise en place d'activités réelles et concrètes permettant de développer les apprentissages des élèves. Selon le référentiel des compétences pour la profession enseignante (Ministère de l'éducation du Québec, 2020), l'enseignant doit être en mesure de mobiliser et de mettre en place des situations d'enseignement-apprentissage afin de répondre aux visées de la compétence 3 (planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage).

Cet essai se divise en cinq chapitres. Tout d'abord, j'explique la problématique relevée lors de mon premier stage en milieu de travail. Il s'en dégage une question

générale portant sur l'importance d'innover dans nos pratiques pédagogiques afin de répondre à une compétence professionnelle essentielle prescrite par le référentiel des compétences de la profession enseignante, soit mettre en place des situations d'enseignement-apprentissage permettant aux élèves de développer les apprentissages essentiels se retrouvant dans le programme de formation de l'école québécoise (PFEQ). Au deuxième chapitre, j'énonce le cadre de référence établissant les assises théoriques de ma quête d'informations sur lequel repose mon essai. J'oriente ma recherche sur les effets de l'implantation des composantes du leadership entrepreneurial responsable (LER) sur le développement de mes pratiques pédagogiques. J'énonce ensuite mes objectifs de recherche. Ensuite, le troisième chapitre est consacré à la méthodologie utilisée pour récolter mes informations afin d'en procéder à une analyse. Puis, dans le quatrième chapitre, j'expose la description de l'intervention afin d'en dégager des résultats et d'en faire une analyse. Dans le cinquième chapitre, je porte un regard critique et j'analyse les résultats. J'expose les données ethnographiques recueillies lors de cette sortie sur le terrain pour en vérifier les retombées de l'insertion des composantes LER. Finalement, la conclusion offre un retour sur les connaissances théoriques afin d'évaluer les apports et les limites de l'intégration de ce modèle sur le développement de mes pratiques pédagogiques.

CHAPITRE 1 LA PROBLÉMATIQUE

Depuis mes débuts en tant qu'enseignante en 2008, en enseignement de l'univers social en deuxième année du premier cycle au secondaire au Collège Letendre à Laval, j'ai remarqué un profond changement au sein du cadre scolaire québécois. Avec l'arrivée de la Réforme et du Renouveau pédagogique dans les années 1990, j'ai constaté que le changement ne s'imposait pas à la même vitesse parmi les enseignants. En effet, encore aujourd'hui, en 2025, plusieurs d'entre eux semblent encore réfractaires en ce qui a trait au changement. Nul doute est de constater que la société a bien évolué depuis les années 1990 et que le réseau scolaire doit aussi s'adapter tranquillement à cette nouvelle réalité.

En enseignement de l'univers social, l'acquisition de connaissances reste primordiale en ce qui a trait aux dates et aux principaux événements, mais l'acquisition de celles-ci ne doit plus se faire d'une manière « dite traditionnelle ». J'ai remarqué chez plusieurs élèves une lassitude et un manque de motivation quand l'enseignement demeure traditionnel. D'autre part, certains enseignants qui adoptent des stratégies d'enseignement caractérisées par l'enseignement expérientiel ou par l'enseignement par projet, les élèves ont une attitude beaucoup plus engagée et semblent beaucoup plus motivés à apprendre ce qui leur permet de faire des liens beaucoup plus larges avec d'autres matières. Selon Dewey (1896), un élève doit comprendre l'utilité d'un projet et le contexte dans lequel il développe ses apprentissages. Il doit développer ses projets en étant actif. Certes, il faut du courage et du dévouement pour repenser son enseignement et ses évaluations, mais en tant que professionnel la priorité demeure de travailler au développement des habiletés

qui permettront aux élèves de devenir des adultes plus ouverts et compréhensifs du monde actuel. En adoptant en 2015 dans son Plan stratégique de développement, un projet éducatif axé sur une pédagogie à vocation entrepreneuriale, le Collège Letendre offre à ses élèves un parcours de développement s'échelonnant sur cinq années où les valeurs entrepreneuriales responsables sont intégrées de manière dynamique à travers la formation générale des élèves (Lussier, 2016). La mise en place de ces stratégies éducatives innovantes est insérée à travers des SAÉ en ayant pour objectif de mettre en place des activités axées sur les valeurs de la société actuelle.

Dans la première partie de ce chapitre, il sera question de l'importance de la mise en place de pratiques pédagogiques innovantes en enseignement de l'univers social en deuxième année du premier cycle au secondaire dans le système pédagogique actuel. Car, depuis la Réforme, grandement inspirée par le courant socioconstructiviste, l'usage de pratiques pédagogiques particulières au profit du développement des compétences plutôt que des connaissances doit être priorisé dans le cursus scolaire (Mathou, 2019; Lafortune, et Deaudelin, 2001). Dans la deuxième partie seront abordées les différentes compétences disciplinaires formant la discipline de l'univers social en deuxième année du premier cycle au secondaire et des différentes façons d'imbriquer les savoirs essentiels à travers celles-ci afin que le développement des apprentissages soit efficace. Puis, sera abordé l'importance en tant qu'enseignante de répondre aux visées prescrites par le référentiel des compétences professionnelles afin de répondre à ma problématique, soit concevoir des situations d'enseignement-apprentissage innovantes.

1.1. Mise en place de pratiques pédagogiques innovantes.

Depuis la réforme du système scolaire québécois dans les années 1990 (MELS, 2005), instaurant les recommandations des États généraux de 1995-1996, le système éducatif a vécu de grands bouleversements (Royer, 2009). Ce nouveau curriculum entraîne des changements majeurs dans le processus d'acquisition des apprentissages et dans la manière de développer les connaissances au moyen de compétences (MELS, 2006). En 2024, au secondaire, l'enseignement de l'univers social repose encore sur des cours théoriques et magistraux, bien que l'évaluation des connaissances ne forme plus seulement le cœur des évaluations (Fontaine, Savoie-Zajc et Cadieux, 2020). Selon Boutonnet (2015), un des objectifs principaux de la Réforme est d'inciter les enseignants à utiliser des stratégies éducatives diversifiées afin de rendre les élèves actifs dans leur processus d'apprentissage. Ainsi, l'enseignement magistral n'incite pas les élèves à développer les compétences, mais vise plutôt l'acquisition de connaissances où ce n'est pas nécessairement la majorité des apprenants qui ne sera en mesure de tisser des liens.

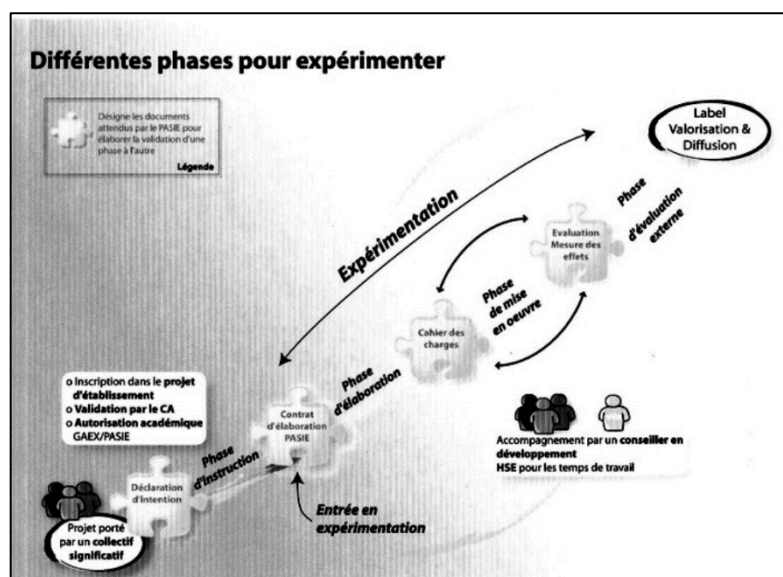
Malgré les avancées du système scolaire québécois, l'objectif de conduire la majorité des élèves vers la réussite en tenant compte des particularités de chacun, génère des contraintes importantes (Tricot, 2017). En effet, le développement du système scolaire est inégalement réparti et le développement d'un système inclusif avec l'adoption de stratégies pédagogiques diversifiées reste un défi de taille (Lebossé, 2018). Ainsi, le secteur éducatif est passablement rigide en ce qui concerne l'environnement scolaire. Ce secteur nécessite de s'adapter en fonction de la société d'aujourd'hui qui évolue très

rapidement. Alors, il semble opportun de repenser le cadre et de donner une certaine latitude aux enseignants afin qu'ils puissent réfléchir et envisager autrement la tâche d'enseignement (Decelles, 2018). Ce qui importe c'est de ne plus mettre seulement l'accent sur la performance des élèves, mais sur l'importance des processus qui définissent leurs apprentissages.

L'innovation pédagogique s'inscrit dans une démarche de diversification des modalités d'apprentissage afin de soutenir une plus grande cohérence entre ce qui est prescrit et ce qui est réalisé. Ainsi, pour souscrire à la définition d'innovation en éducation, celle-ci doit tenir compte de la réussite du plus grand nombre d'élèves et c'est une mesure qui doit être durable. « L'innovation en éducation est un processus délibéré de transformations des pratiques par l'introduction d'une nouveauté curriculaire, pédagogique ou organisationnelle qui fait l'objet d'une dissémination et qui vise l'amélioration durable de la réussite éducative des élèves » (CSÉ, 2006, p. 26). En effet, plusieurs moyens peuvent être mis en place afin d'élaborer un cadre éducatif innovant. En ce sens, il est essentiel que l'enseignant adopte un nouvel état d'esprit en ce qui concerne l'environnement éducatif qu'il met en place (la flexibilité), ses pratiques d'enseignement et les modalités d'évaluation qu'il utilisera (Shulman, 2018). De plus, l'enseignant doit développer une pratique réflexive afin d'évaluer ses pratiques et les stratégies qu'il emploie en classe. L'innovation ne passe pas seulement par la mise en place de nouvelles pratiques ou de l'insertion des outils technologiques en classe, elle passe fondamentalement par un état d'esprit, d'où l'importance de se remettre en question (Peraya et Jaccaz, 2004).

Plusieurs étapes sont nécessaires afin de mettre en place des pratiques pédagogiques innovantes en enseignement au secondaire. Tout d'abord, une analyse profonde des pratiques enseignantes nous indiquerait ce qui fonctionne ou non avec des groupes-classes. L'importance de se connaître soi-même et de connaître ses élèves est une des étapes clés de ce processus. Puis, les enseignants, s'inscrivant dans une démarche innovante, seraient en mesure d'analyser et de s'appropriier les compétences nécessaires au développement des apprentissages prescrits dans le PFEQ, ainsi que le contenu des savoirs essentiels se trouvant dans la PDA. Ce processus d'analyse en vue de l'innovation des pratiques enseignantes s'échelonne en différentes phases illustrées par le schéma suivant.

Figure 1 : Différentes phases pour expérimenter (Cros, 2013).



Le schéma met en lumière et décrit le processus que doivent emprunter les enseignants qui voudraient changer leurs pratiques d'enseignement dans l'esprit d'innover. Il illustre quatre phases pour qu'une équipe pédagogique mette en place des projets innovants. La première phase « *phase d'instruction* » est l'étape où les enseignants déclarent leur intention d'initier un projet portant sur un domaine précis. L'idée initiale est portée par une réflexion en équipe-matière et soumet celle-ci à la direction des services pédagogiques afin d'en évaluer la faisabilité et la portée de celui-ci. Selon Cros (2013), lors de cette étape, les voies et les moyens sont précisés afin d'assurer la réussite de tous les élèves. L'enseignant doit aussi en déterminer les modalités d'évaluation afin de répondre aux résultats attendus.

La deuxième phase appelée « *phase d'élaboration* » est l'étape qui correspond à la mise en place du projet. L'équipe-matière met en place les dispositifs afin d'élaborer le projet de manière tangible. C'est l'étape de la construction des documents qui seront nécessaires à la faisabilité du projet et qui seront remis aux élèves. La troisième étape appelée « *phase de mise en œuvre* » est l'étape où le projet sera appliqué et expérimentée par un ou plusieurs groupes d'élèves. C'est lors de cette étape que l'expérimentation déterminera la portée significative du projet. La dernière étape « *phase d'évaluation externe* » est le retour sur l'application du projet en équipe-matière avec ou sans la direction pédagogique, dépendant de l'ampleur du projet. Par exemple, un projet effectué sur le terrain, hors de l'enceinte de l'école, sera évalué par la direction afin de déterminer si celui-ci doit être modifié et d'en déterminer les apports et les limites. Selon Cros (2013), p.45, ces différentes phases représentent « *un parcours du combattant* », car plusieurs

obstacles se dresseront, une fragilité et une incertitude s'installeront dans ce processus d'expérimentation. C'est pourquoi, il faut du courage pour repenser ses pratiques d'enseignement et mettre en place de nouveaux projets, mais sans ceux-ci, l'innovation demeure utopique. L'importance du développement des compétences en univers social au secondaire est caractérisée par la mise en place de projets innovants où les réalités humaines abordées permettent la création de ceux-ci.

1.2. Les compétences disciplinaires en univers social de deuxième secondaire.

Selon le PFEQ (2006), le domaine de l'univers social est caractérisé par l'ensemble des réalités humaines ainsi que les représentations que les individus s'en font. Cet univers devient de plus en plus complexe dans notre société actuelle qui est en perpétuel changement ainsi qu'à la vitesse auxquels ces changements se répercutent dans notre quotidien. Le domaine de la géographie permet de rendre compte comment les individus adaptent et transforment le territoire selon plusieurs enjeux, ainsi que les liens qu'ils entretiennent avec celui-ci. Quant à l'histoire, elle permet de comprendre les processus liés à ces nombreux changements et permet d'adopter un regard critique afin de comprendre et de saisir le monde actuel. Ces disciplines favorisent l'ouverture sur le monde. Ces repères spatio-temporels permettent à l'élève d'interpréter les processus qui caractérisent l'organisation d'une société dans l'espace et dans le temps (PFEQ, 2006).

1.2.1. Programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté

Le programme d'histoire et éducation à la citoyenneté du premier cycle du secondaire poursuit deux visées : que les élèves comprennent le présent à l'aide du passé et qu'ils soient préparés à une vie sociale dans un monde pluraliste (PFEQ, 2006). Il est structuré principalement autour du développement de trois compétences disciplinaires. Ces compétences disciplinaires forment un tout et qui se décomposent en plusieurs composantes (PFEQ, 2006). La première compétence, « *Interroger les réalités sociales dans une perspective historique* » pousse l'élève à s'interroger sur une réalité sociale du passé, mais aussi sur des éléments du présent qui la complète. L'élève est appelé à se poser des questions sur l'origine des réalités sociales en réfléchissant sur les valeurs de l'époque qui ont modelées les faits historiques. Selon, Assoume-Mendene et Gauthier (2014), p.123, « l'apprenant doit aborder les réalités sociales grâce aux repères temporels puis se focaliser sur les éléments de continuité et de changement tout en identifiant les traces des réalités sociales étudiées dans le présent ». Donc, l'élève doit examiner les différents aspects de cette réalité sociale afin de se donner une vision globale d'un phénomène historique. Dans la deuxième compétence, « *Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique* » l'élève doit établir les faits d'une réalité sociale et interpréter celle-ci à l'aide de repères méthodologiques. Selon le PFEQ (2006), il est demandé à l'élève de se documenter (source primaire, secondaire ou tertiaire) afin de situer les faits dans l'espace et dans le temps et d'en déterminer les principaux acteurs. Il doit ensuite, dégager de ces documents les liens entre les éléments pour en extraire les similitudes et les différences entre les sociétés (PFEQ, 2006).

Dans la troisième compétence, « *Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire* » demande à l'élève d'examiner les fondements de son identité en établissant des liens entre ses origines et des attributs d'appartenance commune avec différentes identités sociales (PFEQ, 2006). Donc, l'élève est appelé à faire des liens entre les actions d'une société et les changements qui en découlent. Il examine aussi les valeurs et les principes d'une société en prenant conscience de l'impact des fondements de la participation à la vie citoyenne (droits et responsabilités) (PFEQ, 2006). Ces trois compétences, selon Cardin et Assoume-Mendene, (2013), amènent les adolescents à construire leurs connaissances et à les appliquer de manière concrète et authentique. Afin de développer ces compétences, il est tout indiqué de confronter les élèves à des projets novateurs et authentiques. L'innovation pédagogique prend alors tout son sens dans la mise en place de situation d'apprentissage et d'évaluation qui leur permet d'établir des liens entre les divers domaines de connaissance avec lesquels l'école les met en contact : leur vie quotidienne et les phénomènes sociaux. Ils pourront examiner de façon critique leur environnement personnel, social et culturel. « Pour réaliser cette mission, l'école dispose non seulement des apprentissages disciplinaires, mais aussi des projets pédagogiques et des pratiques pédagogiques, comme l'implication des élèves dans de multiples projets » (Éthier, Cardin et Charland, 2005, p.276).

1.2.2. Programme de géographie

Le programme de géographie de deuxième année du premier cycle au secondaire poursuit deux visées : que les élèves puissent raisonner de manière géographique en traitant en enjeu et qu'ils puissent construire leur conscience citoyenne à l'égard d'une société pluraliste (PFEQ, 2006). Ce domaine de formation est abordé, depuis le Renouveau pédagogique, d'une manière plus sociale. Le principe d'espace laisse maintenant la place au principe de territoire (Laurin, 1999). Le territoire est un espace qui a été organisé, découpé, occupé et transformé par la société afin de répondre à des besoins particuliers. L'enseignement de la géographie doit permettre à l'élève de faire des liens entre la structure d'un territoire et les acteurs qui l'ont modifié (Klein et Laurin, 2005a). Il est structuré, lui aussi, principalement autour du développement de trois compétences disciplinaires se déclinant en plusieurs composantes. La première compétence, appelée « *Lire l'organisation d'un territoire* », amène l'élève à s'interroger sur les réalités territoriales qui l'entourent et à relever des marques d'appropriation de ce territoire (PFEQ, 2006). C'est aussi d'emmener l'élève à relever des réalités humaines et des réalités naturelles qui caractérisent un paysage. À travers ce questionnement, il aura la possibilité de saisir le sens des actions humaines sur celui-ci, en recherchant les motifs qui poussent une société à l'adapter ainsi. Pour ce faire, l'élève peut recourir au langage cartographique et mettre en relation diverses échelles d'analyse (PFEQ, 2006). En procédant à la lecture de cette organisation territoriale, il sera en mesure d'élargir ses représentations de l'organisation spatiale. « Elle doit sensibiliser les élèves aux réalités

d'autres territoires et les amener à s'interroger sur les différences et les ressemblances avec les milieux connus » (Mérenne-Schoumaker, 2019, p.15).

La seconde compétence disciplinaire, « *Interpréter un enjeu territorial* », l'élève s'interroge sur la façon dont l'enjeu territorial est traité en examinant les compromis et l'intérêt des groupes en présence. En cernant la complexité d'un enjeu territorial, l'élève sera amené à reconnaître les motivations des groupes d'acteurs et de comprendre le rôle des facteurs humains et naturels du passé se répercutant dans le présent (PFEQ, 2006). En tenant compte des propos de Mérenne-Schoumaker, (2019), comprendre un enjeu territorial sans faire de lien avec le contexte historique est impossible, car l'histoire contribue à la compréhension du présent en reliant les réalités actuelles à des moments importants de l'histoire où les sociétés ont adapté le territoire en fonction des enjeux.

La troisième compétence disciplinaire, « *Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire* ». En s'ouvrant et en observant les différentes réalités géographiques, l'élève est amené à traiter l'information à l'aide d'un regard critique et à prendre conscience de l'importance du rôle d'un citoyen (PFEQ, 2006). Il prend connaissance de cette compétence en s'éveillant tranquillement aux réalités planétaires et aux enjeux qui poussent les individus à commettre des actions sur un territoire donné. L'élève sera en mesure d'analyser et d'évaluer l'impact des actions d'une société à l'échelle planétaire. Comme le mentionne Klein et Laurin (2005a), à un moment donné, l'élève (citoyen), prend conscience des phénomènes territoriaux et devient capable de reconnaître et de juger le monde extérieur dans lequel il sera appelé à faire des choix responsables.

1.3 Questions générales

Comme mentionné dans ce présent chapitre, l'importance de la mise en place de pratiques pédagogiques innovantes en univers social au secondaire demeure une des clés du développement des apprentissages. En mettant en place un environnement éducatif avec des stratégies d'enseignement adaptées au contexte actuel, l'élève sera amené à développer des aptitudes et des compétences lui permettant d'évoluer dans une société en pleine transformation. La principale préoccupation est que les élèves développent les compétences en univers social d'une manière active et authentique à travers des projets stimulants qui le rapprochent de la réalité. Cette préoccupation m'oriente vers une réflexion qui m'amène à me poser quelques questions que j'aborderai dans les prochains chapitres :

1. Quels sont les effets, pour ma pratique pédagogique, de l'intégration des composantes du leadership entrepreneurial responsable (LER) sur le développement des compétences en univers social au secondaire ?
2. De quelle manière l'intégration du leadership entrepreneurial responsable au Collège Letendre de Laval s'inscrit dans une dynamique d'innovation pédagogique ?

CHAPITRE 2 CADRE DE RÉFÉRENCE

Dans ce cadre de référence, j'expose plusieurs notions théoriques reliées à mon sujet d'essai. Pour débiter, je traite des principes du Leadership entrepreneurial responsable (LER) utilisés dans un cadre scolaire et de ses différentes assises théoriques. Ensuite, j'expose la compétence centrale, ses composantes et le processus se retrouvant dans le projet éducatif du Collège Letendre à Laval. Puis, j'examine comment le LER peut être utilisé comme objet d'enseignement. Enfin, j'aborde les objectifs principaux traités à travers cet essai.

2.1 Le leadership entrepreneurial responsable (LER).

Tout d'abord, définir l'entrepreneuriat est une tâche ardue, car ce concept fait référence à une multitude de définition. Cette notion peut prendre de multiples sens qui ne sont pas seulement reliés à un contexte de gestion ou de création d'entreprise (Pépin, Tremblay et Audebrand, 2017). Plusieurs auteurs abordent l'idée d'entrepreneuriat conscient, qui est la prise de conscience de son environnement proche, de l'impact de nos choix sur l'environnement qui nous entoure (autrui) et bien au-delà (Levesque, Champy-Remoussenard et de Miribel, 2022). L'entrepreneuriat exposé dans cet essai est abordé comme un objet d'enseignement plutôt qu'un outil d'enseignement selon la vision de l'entrepreneuriat se trouvant dans le PFEQ (2006). L'outil d'enseignement réfère à un curriculum venant organiser de façon pédagogique une matière enseignée à l'école. Tandis que l'objet d'enseignement vient soutenir les savoirs disciplinaires dans diverses matières

selon les projets élaborés (Pepin, 2011). Selon Pepin (2012), « *The entreprise education* » fait référence à l'idée que les élèves, dans un modèle d'entrepreneuriat, soient soumis à des projets ou à des valeurs qui développeront leurs « *skills* » (compétences). Celles-ci pourront être réutilisées dans de nombreuses situations de la vie quotidienne, car les expériences de la vie seront les vecteurs des changements de demain.

Dans un contexte d'évolution rapide de notre société actuelle, les approches en enseignement se multiplient (par projet, par la découverte, par l'enseignement explicite, par l'intégration des TICS, etc.). Des besoins se font ressentir en ce qui concerne l'adaptation des pratiques enseignantes (De Champlain, 2022). Notre société change rapidement, ainsi que les besoins des élèves. L'insertion du LER dans plusieurs systèmes éducatifs est née d'un désir de mettre en place un système de valeurs afin de mieux préparer les élèves aux principaux enjeux du XXe et XXIe siècle. Un nombre important de projets éducatifs à saveur entrepreneuriale ont été mis sur pied au Québec depuis 2004 (Lapointe, Labrie et Laberge, 2010). Ces projets entrepreneuriaux s'inscrivent dans le domaine général de formation « Orientation et entrepreneuriat » et touche autant les écoles primaires que secondaires. En effet, dans le document précisant les domaines généraux de formation (DGF), les axes de développement énoncent que l'intention est d'amener les jeunes à entreprendre des projets en mobilisant différentes ressources afin que celui-ci développe des compétences propres à la réalisation de soi tout en se responsabilisant (MELS, 2006).

Dans le cadre de ma recherche, le LER poursuit des visées d'un processus d'acquisition de valeurs axé sur la réalisation de soi, la responsabilisation, la coopération et d'adaptation à son environnement. Par l'entremise de l'action et de la réflexion, les élèves sont portés à réfléchir et à être conscients de l'impact de leurs choix tout en collaborant efficacement avec leurs pairs dans le but de mener à terme, de manière responsable, un projet ou une SAÉ. La conscientisation et la responsabilisation revêtent ici une importance particulière dans cette approche :

-Par la conscientisation, on évoque ici les principes d'une prise de conscience relative à un processus de décodage de valeurs recueilli dans le but de comprendre ou d'analyser un phénomène. Selon Ferrer et Allard, (2002, p.99), « cet éveil de la conscience lui permet d'approfondir sa compréhension de soi, d'autrui et des environnements social et naturel, en voyant d'un tout autre œil ses valeurs, ses croyances. Grâce à cette conscientisation critique qui se réalise dans l'action, il développe un plus grand engagement ».

-Par l'engagement, on entend ici que l'individu est impliqué de manière consciente dans un processus d'action, d'une démarche réalisée activement. « L'engagement est l'action de définir des buts, de formuler des intentions de comportement, d'élaborer des plans et d'agir comme citoyen ou citoyenne responsable guidé par des valeurs » (Ferrer et Allard, 2002, p.99).

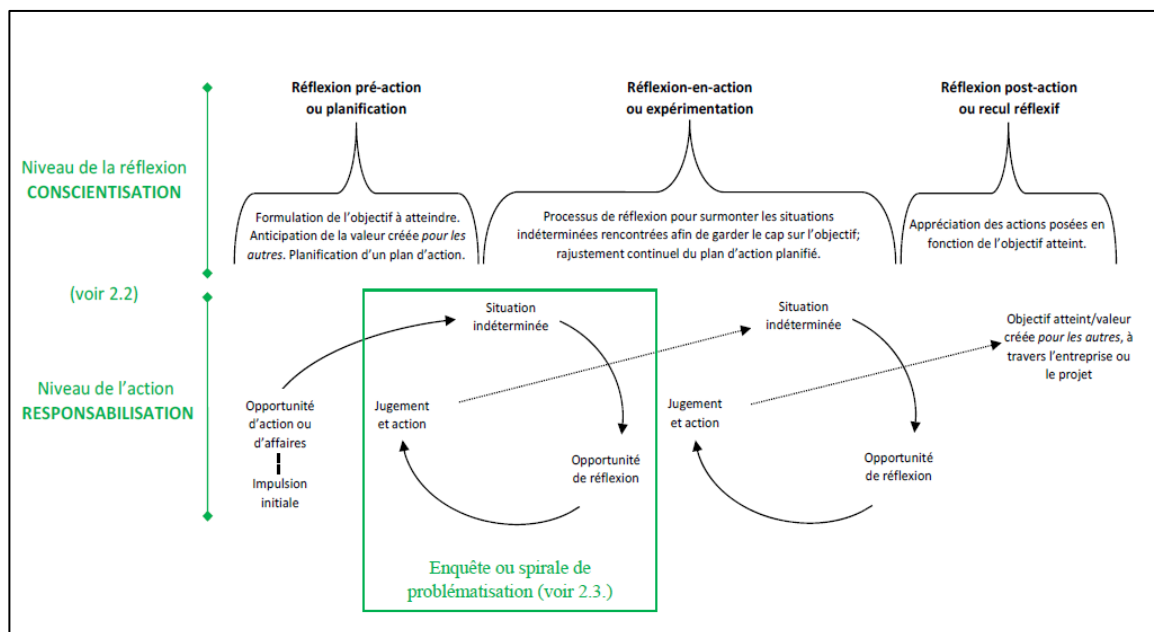
Ce processus de conscientisation et d'engagement porté par les valeurs du LER amène les élèves à développer une réflexion consciente sur l'importance de leurs actions.

Selon Ball (1989), l'importance d'introduire dans la scolarité de base l'éducation entrepreneuriale est nécessaire pour plusieurs raisons :

- Les élèves développent des capacités pour composer avec un monde en constante évolution;
- Les transformations importantes dans notre société mettent en lumière le développement important de la flexibilité;
- Les changements demandent une prise accrue de responsabilité, d'initiative et de créativité.

Suivant cet état d'esprit, les projets de types entrepreneuriaux amènent non seulement les élèves à développer une responsabilisation et une conscientisation, mais de devenir entreprenant dans diverses sphères de la vie (Pepin, Tremblay et Audebrand, 2017). L'acte entrepreneurial ne se résume plus seulement à acquérir des avantages pécuniaires, mais de s'ouvrir à d'autres types de retombés (sociales, culturelles, communautaires, etc.). (Pepin, Tremblay et Audebrand, 2017). Un processus entrepreneurial est porteur d'une réalité finale qui se résume en une action concrète, soit par la création d'une entreprise ou bien par la création d'un projet (SAÉ). Pour réaliser concrètement ces projets, trois phases permettent d'y parvenir d'après le schéma ci-dessous de Pepin, Tremblay et Audebrand (2017, p.5).

Figure 2 : L'entrepreneuriat comme processus.



La première étape de ce processus est *la réflexion préaction ou la planification*, où par l'impulsion initiale d'un projet, les élèves prennent conscience de l'objectif principal à atteindre (Pepin, 2017, p.21). Prenant conscience des étapes à réaliser, ils établissent un plan d'action en fonction de leur rôle au sein du projet. Comment atteindre le but ? Quelles étapes seront nécessaires pour y parvenir ? Quels obstacles devront-ils surmonter ?

La seconde phase consiste à mettre en œuvre le plan d'action. C'est l'étape de *la réflexion-en-action ou de l'expérimentation* où les élèves seront soumis à des situations indéterminées lors du travail de concert. Des réajustements seront nécessaires afin d'atteindre l'objectif. « Cette réflexion-en-action doit permettre de réfléchir à la manière de dépasser les situations indéterminées rencontrées » (Pepin, 2017, p.22). Cette étape représente une occasion de réfléchir et d'apprendre en contexte d'action afin de réajuster les étapes nécessaires pour atteindre le but.

Finalement, *la réflexion post-action ou le recul réflexif* orientent les élèves vers l'évaluation du projet terminé. Les élèves évaluent les actions qu'ils ont posées lors de la réalisation et s'interrogent sur les acquis des apprentissages qui en découlent (Pepin, 2017, p.22). Les objectifs de l'entrepreneuriat dans le cadre scolaire sont d'amener les élèves à être capables de réaliser des projets efficacement en tenant compte des valeurs portées par la mission éducative de l'institution (Collège Letendre). Dans le prochain paragraphe, j'expose la principale compétence, ainsi que les composantes établies dans le parcours de développement du leadership entrepreneurial responsable du Collège Letendre à Laval.

2.1.1 La compétence centrale du parcours LER

La pédagogie entrepreneuriale oriente les approches en enseignement vers un mode d'apprentissage innovant rendant l'acquisition de savoirs plus captivant et signifiant pour les élèves (Philippe, 2024). Selon St-Armand-Ringuette (2024), l'éducation entrepreneuriale est devenue un levier pour faire vivre aux jeunes des projets stimulant leur désir de se dépasser, principal levier de la motivation à apprendre. C'est dans ce contexte de pédagogie entrepreneuriale que s'inscrit le LER s'intégrant de manière cohérente avec le projet éducatif du Collège (Collège Letendre, 2024).

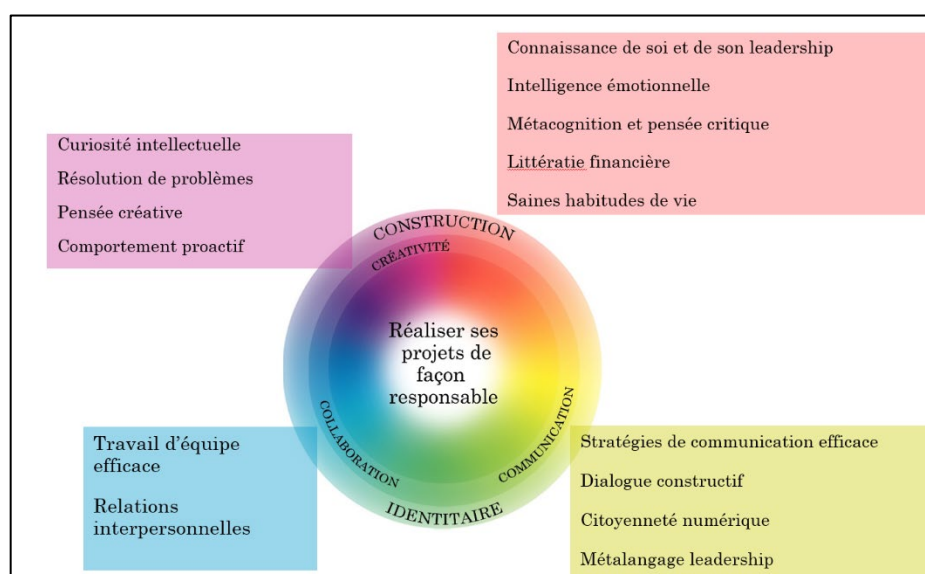
En novembre 2016, le projet d'éducation a été redéfini par le ministère de l'Éducation comme outil éducatif indispensable à mettre en place dans les établissements d'enseignement (MEQ, 2022). Un projet éducatif fixe les actions et les orientations d'un établissement scolaire en présentant ses priorités et ses principes à la communauté (MEQ,

2022). Le projet éducatif du Collège Letendre comporte trois objectifs (Collège Letendre, 2024) :

- Soutenir la réussite des élèves tels qu'ils sont;
- Faire place à l'innovation pédagogique;
- Consolider le sentiment d'appartenance.

Le parcours LER s'articule autour de ce projet éducatif, car en soutenant la réussite des élèves à travers des projets pédagogiques novateurs, l'école souhaite renforcer le sentiment d'appartenance. Les valeurs véhiculées à travers la mission de l'école sont développées grâce à l'intégration du parcours LER et de sa compétence centrale : *réaliser ses projets de façon responsable*.

Figure 3 : Compétence centrale et composantes du parcours LER (Lussier, 2006, p.6)



Dans ce contexte, l'élève devient responsable de ses apprentissages en s'engageant de manière active dans l'acquisition de ses savoirs et de ses compétences (Lanaris et Dumouchel, 2015). L'enseignant a créé un environnement éducatif qui va inciter les élèves à jouer un rôle actif qui amènera ceux-ci à s'engager, à se conscientiser et à se responsabiliser. Telle est la conception de la compétence centrale du parcours LER. En effet, l'élève développe son autonomie et devient responsable de ses choix, de ses décisions et de ses actions. Par la mise en place de projets intégrant les valeurs LER, l'enseignant accorde une certaine liberté d'action aux élèves dans le but qu'ils puissent gérer eux-mêmes une ou des parties d'un projet. « En effet, si être capable d'effectuer des choix selon sa propre loi correspond à l'autonomie, le fait de les assumer pleinement caractérise la responsabilité » (Borlot, 2018, p.6). L'objectif est d'amener les élèves à être capables de réaliser efficacement ses projets de manière individuelle ou collective. En tant que leader (leadership), il devient responsable d'entreprendre et de mener à terme un projet (Lussier, 2016).

2.1.2 Les composantes

La compétence centrale du parcours LER « *Réaliser ses projets de façon responsable* » se développe en trois composantes : *communication, collaboration et créativité* (voir figure 3, p.22). Ces composantes reflètent des actions sur lesquelles l'élève (leader) peut agir en réalisant des projets de manière responsable (Lussier, 2016). Celles-ci sont interdépendantes, car « les projets ne peuvent prendre forme que si l'élève mobilise ses habiletés de communication, de collaboration et de créativité » (Lussier, 2016, p.7). Ainsi,

en construisant ses connaissances à travers de multiples projets, l'élève acquiert différents types de savoir ou de savoir-faire. En effet, l'élève possède déjà des compétences sur lesquelles il va s'appuyer pour travailler de concert avec pairs afin d'élaborer un projet. Donc, il construit ses connaissances et acquiert d'autres compétences, ce qui l'amènera à développer des savoir-faire qu'il réutilisera tout au long de sa vie (Reverdy, 2013). Le tableau suivant présente quelques caractéristiques des composantes que l'élève développera en réalisant des projets de type LER.

Tableau 1 : Les composantes LER et ses caractéristiques.¹

Composantes	Caractéristiques
Collaboration	Efficacité du travail d'équipe
	Développement relations interpersonnelles
	Prise en compte perspective différente
	Ouverture aux critiques et aux nouvelles idées
	Développement de stratégies de gestion de conflit
Communication	Écoute attentive
	Intelligence émotionnelle
	Communication efficace
	Approche flexible
	Communiquer de façon claire et précise
Créativité	Curiosité intellectuelle
	Aptitude résolution de problèmes
	Comportement proactif
	S'exprimer de manière libre et autonome
	Stimuler le rendement d'équipe

¹ Tableau réalisé selon les informations disponibles dans Lussier, E. (2016). Parcours de développement du leadership entrepreneurial responsable. Rapport de recommandations. Collège Letendre, 96 pages.

Ces compétences proposées par le parcours LER au Collège Letendre rejoignent la littéracie concernant les compétences nécessaires à développer pour les élèves au XXI^e siècle (Voogt et Roblin, 2012). En effet, la collaboration demande l’articulation des idées afin que le travail d’équipe soit réalisé de manière efficace (Romero, 2017). La communication demeure essentielle afin que la collaboration se fasse de manière harmonieuse. Nul doute que chaque aspect de la vie demande de communiquer avec autrui, alors cette compétence est un savoir-faire indéniable à développer. Et, selon Romero (2017), la créativité consiste à être ouvert à de multiples perspectives en collaborant avec autrui. Ces composantes sont articulées autour d’un processus, « *la construction identitaire* » (voir la figure 3) qui soutient le développement de la compétence centrale.

2.1.3 Le processus : la construction identitaire.

Le développement des composantes formant la compétence centrale n’est possible que si l’élève se conscientise et se responsabilise en tant qu’apprenant. Il apprend à se définir et à mieux se connaître au fil de son parcours scolaire. La construction identitaire implique d’acquérir ou de trouver son identité personnelle en étant en contact avec les autres (Ait M’Bark, 2019). En ce sens, elle est évolutive et non linéaire, car l’identité de soi se construit en s’adaptant à diverses situations (Gouvernement du Québec, 2009). L’école est une microsociété où les élèves vont activement former leur identité personnelle en établissant ses intérêts, ses valeurs et ses capacités parce que la construction d’une identité

personnelle demande la présence d'autrui (Ait M'Bark, 2019). Dans le parcours LER, la construction identitaire prend une place prépondérante dans la réalisation de la compétence centrale. Le tableau qui suit met en lumière la manière dont les élèves développeront ce processus.

Tableau 2 : Caractéristiques et moyens de développement de la construction identitaire du parcours LER.²

Caractéristiques	Moyens de développement
Identification de sa personnalité (forces, défis, champs d'intérêt)	Engagement activités reflétant les valeurs LER
	Implication dans la vie citoyenne du Collège
	Évaluer sa démarche de manière réaliste
	Évaluer ses pairs de manière juste
	Analyser une rétroaction de manière positive
	Faire preuve de flexibilité lors d'une rétroaction
Développer une intelligence émotionnelle	Identifier et nommer ses émotions
	Identifier les émotions d'autrui
	Communiquer de façon transparente
	Être à l'écoute des attentes et des préoccupations d'autrui
	Cultiver un état d'esprit optimiste
Prendre conscience de son environnement	Adopter une vision globale des enjeux
	Collaborer efficacement en classe
	Réfléchir sur les enjeux éthiques
	Prendre part à la vie citoyenne

L'école représente une microsociété où les élèves vont évoluer et se construire en tant que futur citoyen afin des s'engager comme acteur autonome et réfléchi capable de

² Tableau réalisé selon les informations disponibles dans Lussier, E. (2016). Parcours de développement du leadership entrepreneurial responsable. Rapport de recommandations. Collège Letendre, 96 pages.

vivre en société (Baldo, 2017). Le processus de construction identitaire se développe à travers les interactions que l'apprenant fait dans cette microsociété. Il apprend à devenir une personne à part entière reflétant les valeurs de la société. Durant sa scolarité, il utilisera des moyens de développement (voir tableau 2) qui contribueront à sa formation. À travers le parcours LER, l'élève s'engagera dans des projets où il se développera en tant qu'individu et où il développera ses compétences de jeune leader entrepreneurial responsable. Des pratiques enseignantes diversifiées sont nécessaires afin de rejoindre la majorité des élèves et de contribuer à la réussite du plus grand nombre (Gouvernement du Québec, 2006).

2.2 Le leadership entrepreneurial responsable comme objet d'enseignement.

L'idée d'associer l'entrepreneuriat et le domaine de l'éducation relève du projet éducatif de chaque école. Au Collège Letendre, l'entrepreneuriat n'est pas seulement un outil d'enseignement utilisé en cinquième secondaire dans le cours « Sensibilisation à l'entrepreneuriat », mais il est aussi utilisé de la première à la quatrième secondaire comme objet d'enseignement à travers l'élaboration de différents projets. Il fait partie intégrante du projet éducatif et donne libre cours aux enseignants d'en intégrer les valeurs. La particularité d'une approche dite entrepreneuriale, c'est que les élèves sont placés dans une situation où ils réunissent leurs forces en travaillant de concert dans l'atteinte d'un but précis fixé par le projet (Philippe, 2018). En ce sens, ils sont amenés à faire des liens avec les acquis scolaires en réinvestissant ceux-ci dans une SAÉ où ils sont actifs et engagés.

Selon Kearny (1999), pour mettre en œuvre une pédagogie de type entrepreneuriale en classe, une séquence pédagogique doit comporter quatre caractéristiques essentielles :

- Elle est *responsabilisante* : l'élève prend en charge la démarche d'apprentissage souhaitée;
- Elle est *expérientielle* : elle permet à l'élève de se servir de son bagage antérieur afin de se construire;
- Elle est *réflexive* : elle permet à l'élève de réfléchir sur les moyens qu'il a entrepris à travers le processus;
- Elle est *coopérative* : l'apprentissage de l'un forme l'apprentissage des autres (enrichissement).

Le processus de LER comme objet d'enseignement se rapproche de l'apprentissage par l'action (Action Learning) parce qu'il vise le développement des compétences dans les domaines du savoir-faire et de l'expérience (Gagaoua, 2022). Dans le cadre d'une visée entrepreneuriale de l'éducation, tel que mis en place au Collège Letendre, l'apprenant est amené à développer ses apprentissages dans l'action à l'aide de ses pairs. Selon Pepin, Tremblay et Audebrand (2017), un processus entrepreneurial est invariablement orienté vers l'action. À travers l'élaboration d'un projet, l'enseignant accepte que son rôle soit secondaire et qu'il agisse au titre de facilitateur. En effet, l'enseignant agit en tant que guide qui encourage, observe et accompagne les élèves à travers leur démarche. En effet, selon Philippe (2018), le rôle d'un enseignant au sein de

ce type de pédagogie est d'être un motivateur, un accompagnateur et un médiateur. En somme, son rôle demeure indispensable selon Pepin (2017), car il met en place des stratégies et des conditions favorables au développement de l'esprit d'analyse et d'une responsabilisation.

Néanmoins, il demeure indispensable de prendre en compte quelques facteurs qui peuvent provoquer les effets contraires recherchés par la mise en place d'un type de pédagogie caractérisé par l'action et l'entrepreneuriat. Bien qu'elle soit responsabilisante, coopérative et expérientielle, Bourachnikova, Sauter et Merdinger-Rumpler (2019) avancent l'idée que l'autonomie de l'apprenant peut être affecté par la recherche d'équilibre laissée par l'enseignant dans la réalisation d'un projet entrepreneurial. En effet, l'enseignant doit construire le projet ou SAÉ de façon claire et concise afin que les dispositifs mis en œuvre s'adaptent convenablement à la capacité d'autonomie individuelle des élèves. En effet, certains élèves peuvent avoir de la difficulté à saisir les parts de responsabilité qu'il détiennent dans ce genre de projet. En revanche, d'autres élèves ayant un sens de l'autonomie très développé auront tendance à prendre l'entière responsabilité des décisions afin d'éviter d'obtenir de mauvais résultats, ce qui accentuera leur anxiété de performance. « Le dispositif se doit d'être dynamique et souple en ce qu'il s'adapte à la fois à la capacité d'autonomie individuelle de l'étudiant et qu'il intègre une progressivité de l'allègement de la contrainte tout au long de la formation de façon à soutenir l'acquisition de cette autonomie » (Bourachnikova, Sauter et Merdinger-Rumpler, 2019, p. 22). En somme, est-ce que l'objectif d'apprentissage visé par la mise en place de projet de type LER, soit « apprendre à apprendre », sera atteint grâce à

l'intégration du LER ou les élèves seront simplement tentés de fournir une réponse afin de répondre au simple cadre du projet.

Dans cette optique, il apparaît que les projets entrepreneuriaux ont plus de chance de faciliter la réussite scolaire et personnelle des élèves lorsque ceux-ci possèdent des balises claires quant à l'encadrement des élèves ainsi qu'aux rôles et responsabilités de ceux-ci (Lapointe et al., 2010).

2.3 Les objectifs

Dans ce projet de recherche, l'objectif général est de déterminer l'influence de l'intégration du LER sur le développement et l'innovation de mes pratiques pédagogiques. À travers la mise en place d'une SAÉ interdisciplinaire traitant de la géographie et de l'histoire, ce projet se présente comme un excellent moyen d'en observer les effets.

Le premier objectif spécifique est d'analyser l'évolution de mes pratiques pédagogiques en univers social de deuxième secondaire grâce à l'intégration du LER. À l'aide d'une analyse ethnographique, il sera possible d'observer si cette pratique pédagogique est innovante et si elle guide les élèves vers une compréhension plus adéquate des concepts et des notions en univers social.

Le deuxième objectif spécifique est d'analyser de manière plus globale comment l'intégration du LER dans le projet éducatif du Collège Letendre répond à une dynamique d'innovation pédagogique.

L'atteinte des principaux objectifs, au terme de cette recherche, permettra d'observer si mes pratiques pédagogiques s'inscrivent dans un processus LER et si celles-ci répondent aux principes et valeurs soutenus dans le référentiel des compétences professionnelles en enseignement. Et, l'atteinte de ceux-ci permettra d'analyser si le LER implanté au Collège Letendre s'inscrit dans une dynamique d'innovation pédagogique.

CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente la principale méthode utilisée afin d’atteindre les objectifs visés. La collecte de données sera effectuée selon une analyse ethnographique de mes pratiques pédagogiques en univers social. Cette méthode qualitative permettra de recueillir des données par le biais de l’observation d’un projet effectué hors de l’enceinte de l’école. Dans un premier temps sera expliquée mon orientation méthodologique, soit l’analyse ethnographique. En second lieu, il sera précisé en quoi l’ethnographie en milieu éducatif permet d’analyser les élèves en action lors d’un projet interdisciplinaire. Toutefois, puisque le LER est analysé ici comme un système de valeurs dans une discipline autre que le programme de « Sensibilisation à l’entrepreneuriat », et, comme il s’agit d’un essai de maîtrise, cette recherche se présente comme exploratoire et réflexive parce qu’elle consiste à analyser son effet sur le développement de mes méthodes d’enseignement (Ondo Obame, 2024). En troisième lieu, sera expliqué le milieu de recherche : la population visée, le milieu éducatif, l’environnement, le milieu socio-économique, etc. Finalement, sera précisé comment une observation ethnographique permettra d’analyser l’impact de mes pratiques enseignantes à travers un projet porteur des valeurs et des composantes LER.

3.1 Orientation méthodologique

L’ethnographie, comme méthode de recherche qualitative, s’est développée dans le cadre de deux disciplines : l’anthropologie et l’ethnologie. Existant depuis le XVIIIe

siècle, elle a évolué au tournant du XIXe et du XXe siècle afin de recueillir de l'information concernant la vie quotidienne de différentes cultures (Gauthier, 2023). L'ethnographie, avec l'École de Chicago, a opté pour une approche plus contemporaine, afin d'étudier les phénomènes de la vie urbaine (Gauthier, 2023). Ce type de recherche qualitative repose sur le recueil de données en immersion sur le terrain, afin d'analyser les sources de manière directe (Fischer, 2023). Selon Copans et Adell (2019), l'ethnologie (discipline intégrante de l'ethnographie) personnifie par excellence la culture de l'enquête de terrain. L'ethnographie permet donc de réaliser une étude descriptive et analytique de phénomènes sociaux afin d'en établir les constances, les évolutions et les changements. Il s'agit d'une démarche de recherche utilisée pour analyser un sujet précis dans un contexte choisi par le chercheur (Ondo Obame, 2024).

Dans le cadre de cet essai, il s'agit de compléter une étude ethnographique afin d'analyser si l'intégration du LER, à travers un projet sur le terrain, aura des effets sur le développement de mes pratiques pédagogiques en univers social de deuxième secondaire. En observant la phase préparatoire, la phase d'expérimentation et le retour réflexif de ce projet (voir figure 2, p.19), le chercheur sera en mesure d'examiner l'évolution de ses pratiques pédagogiques. En étudiant le comportement de groupes d'élèves lors d'une SAÉ se déroulant dans différents quartiers de la ville de Montréal, l'approche ethnographique semble être un très bon choix pour atteindre mes objectifs.

3.2 L'ethnographie en milieu éducatif.

La recherche ethnographique en milieu éducatif étudie les attitudes et les motivations des élèves dans un contexte d'apprentissage. Elle consiste à examiner les méthodes d'enseignement et d'apprentissage et la manière dont elles influencent les élèves en classe ou hors de celle-ci dans un contexte ciblé par le chercheur. Selon Pepin (2011, p.32), l'ethnographie signifie « comprendre de l'intérieur ». En effet, cette méthode de recherche suppose que le chercheur doit se rendre ou s'immerger directement dans le milieu de vie du groupe qu'il souhaite étudier (Pepin, 2011). Grâce à cette immersion à part entière sur le terrain, le chercheur sera en mesure de « refléter le point de vue des participants, les logiques qu'ils déploient pour composer, au quotidien, avec les situations dans lesquelles ils sont placés » (Pepin, 2011, p.32). En cherchant à comprendre le sens des actions des élèves en situation d'apprentissage, ma recherche sera basée sur une unité sociale éducative. Il m'apparaît important de suivre les étapes d'un processus ethnographique (Ondo Obame, 2024).

3.2.1 Les étapes d'un processus ethnographique.

Tout d'abord, afin de réaliser une recherche ethnographique pertinente, le chercheur doit concevoir le sujet initial de sa recherche (objectif visé) (Ondo Obame, 2024). Dans cet essai, l'objectif sera d'analyser l'effet de l'intégration des principes du LER sur mes pratiques enseignantes à travers une SAÉ se déroulant hors de l'enceinte de l'école. Ce sujet sera le cadre général de mon enquête de terrain. Ce sujet d'analyse provient d'un besoin d'examiner l'effet du LER sur mes pratiques enseignantes. Ce besoin

est né d'une recherche d'innovation concernant les méthodes que j'emploie à l'heure actuelle en enseignement de l'univers social au secondaire.

Deuxièmement, sous l'impulsion de mon sujet initial, le chercheur, ayant déterminé le lieu de recherche au préalable, examine l'état des lieux de sa recherche ethnographique. En découvrant le lieu de recherche, il se familiarise avec son environnement et brosse un portrait initial des potentiels embûches ou questionnements qui pourraient affecter les élèves dans leur processus d'apprentissage (Ondo Obame, 2024). De plus, le chercheur pourra se familiariser avec la population habitant le lieu de recherche.

Durant cette phase, un choix de technique d'enquête sera effectué. Dans cet essai, la technique d'enquête ethnographique sera l'observation directe. Le choix et la préparation du matériel se feront de concert avec la direction adjointe de l'école afin d'atteindre un consensus opérationnel.

Finalement, après ces étapes préalables réalisées, c'est la phase d'enquête sur le terrain qui sera effectuée. Selon, Ondo Obame (2024), c'est à cette étape que le chercheur mène véritablement son travail d'enquête sur le terrain. En effectuant une observation directe, c'est-à-dire en se mettant à l'écart, il peut décrire le phénomène étudié en observant les comportements visibles. Comment se comportent les élèves ? Est-ce qu'ils comprennent le sens du travail à accomplir ? Font-ils preuve d'ouverture et de respect à l'égard de l'environnement physique ? Intègrent-ils et développent-ils les bons outils LER afin de compléter le projet ? De multiples observations sont à prévoir sur un terrain assez

large. Une réflexion en équipe-matière avec les collègues enseignants du collège sera effectuée après ce projet afin d'en déterminer les retombées (positives et négatives).

3.3 L'échantillon de recherche.

La population ciblée par cette recherche est constituée d'élèves de deuxième secondaire, âgés entre 13 et 14 ans. Ces élèves fréquentent le Collège Letendre, à Laval, qui est un établissement d'enseignement privé regroupant des élèves de la première à la cinquième secondaire. Nous y retrouvons 12 groupes de 34 élèves dans les cinq niveaux. Étant un des trois établissements d'enseignement privé de la région de Laval, le Collège Letendre se situe au centre-ville de celui-ci, adjacent au Collège Montmorency et à la station de métro Montmorency. Ce collège est au cœur d'un quartier (Laval-des-Rapides) multiculturel regroupant une population ayant un des statuts socio-économiques les plus faibles de Laval (Statistique Canada, 2019). Les élèves, fréquentant ce collège, proviennent en majorité des quartiers aisés de Laval (Auteuil, Duvernay, Sainte-Rose) et de Montréal (Statistique Canada, 2021). Même si ce collège est un établissement d'enseignement privé, plusieurs élèves ayant des besoins différents y sont acceptés, ce qui créer des classes hétérogènes.

L'échantillon de cette recherche est composé de quatre groupes de 34 élèves qui suivent le cours d'univers social avec l'enseignante Stéphanie Roy. Ces élèves n'ont pas été sélectionnés en fonction de cette recherche, mais en fonction des groupes qui sont attribués à l'enseignante pour l'année scolaire. L'action d'échantillonner découle d'une décision éclairée afin d'analyser, non pas tous les élèves de deuxième secondaire, mais

d'analyser une partie de cet échantillon dont les critères s'avèrent pertinents théoriquement (Savoie-Zajc, 2007). En effet, les buts visés par cet essai sont d'analyser mes pratiques enseignantes dans le cadre d'un projet sur le terrain, il est pertinent de cibler un échantillonnage dont je connais déjà les caractéristiques. Il sera plus aisé de comparer mes méthodes d'enseignement avant l'inclusion des principes LER dans un projet et de les soumettre à une analyse avec un projet qui inclut celles-ci.

L'échantillon sera composé de groupes hétérogènes suivant le cours d'univers social au Collège Letendre. Il s'agit d'élèves présentant des caractéristiques différentes au niveau des résultats, du comportement et de l'organisation. À l'intérieur de ces quatre groupes de 34 élèves s'en retrouve une trentaine disposant de plan d'intervention (PI) (Gouvernement du Québec, 2004).³

3.4 Les considérations éthiques.

Afin de mener à bien cette recherche, les noms des élèves, ainsi que leurs caractéristiques n'apparaîtront pas dans ces écrits. Les principes moraux et les considérations éthiques seront respectés afin d'établir une recherche de manière responsable, sans préjudices pour les élèves qui composent mon échantillon. Étant donné que l'objectif de cet essai de maîtrise consiste à analyser mes pratiques enseignantes, un certificat éthique n'était pas nécessaire puisque ce cela ne se classifiait pas comme une recherche au sens de l'ETPC2. En effet, cette recherche sera réalisée à l'aide d'un

³ Le plan d'intervention est en quelque sorte une feuille de route indiquant les services qui seront ou doivent être offerts à l'élève en fonction de ses besoins spécifiques. Ce plan doit être adapté à l'élève afin de favoriser ses apprentissages et son intégration dans le milieu scolaire (Gouvernement du Québec, 2004).

processus d'analyse ethnographique, où l'échantillon servira à titre d'observation comportementale extérieure.

Selon le Gouvernement du Canada (2022, p.86), si le chercheur recueille, utilise ou partage des renseignements ou des données sur les sujets de sa recherche « on s'attend à ce qu'il se demande si les renseignements ou les données qu'il veut utiliser dans la recherche peuvent raisonnablement être considérés comme permettant d'identifier une personne en particulier ». Les données recueillies ici seront utilisées d'une manière secondaire sans être identificatoires.

3.5 Le type de devis de recherche

Dans cet essai, une méthode d'analyse qualitative sera utilisée, soit la recherche ethnographique. Ce type de méthode de récolte de données utilise « la recherche par observation » qui est l'étude des gestes et des comportements humains dans un cadre distinct. « Elle cherche à mettre en évidence des mécanismes qui peuvent jouer différemment selon les contextes et les situations » (Dumez, 2011). Cette recherche est de nature descriptive, car se voulant exploratoire, elle vise à comprendre et à décrire une situation précise dans un contexte défini, soit lors d'une sortie sur le terrain avec des élèves de deuxième secondaire dans le cadre du cours d'univers social.

3.6 Le mode de collecte de données.

La collecte de données sera effectuée selon une méthode qualitative, soit par une analyse ethnographique. Cette collecte sera de nature descriptive, car elle vise à décrire et

à obtenir des explications plus spécifiques sur un phénomène (Kohn et Christiaens, 2014). La collecte d'informations fut réalisée à l'aide d'une recherche par observation. Cette technique permet d'enregistrer activement des informations sur l'environnement, les acteurs, les activités et les comportements des élèves (Kohn et Christiaens, 2014). En effet, selon (Kohn et Christiaens, 2014), la recherche qualitative aide à rendre compte d'une réalité sociale.

CHAPITRE 4

DESCRIPTION DE L'INTERVENTION

Ce chapitre présente les étapes de l'intervention basées principalement sur la mise en place d'une situation d'apprentissage et d'évaluation. En premier lieu, sera exposé le cadre du projet d'archéologie du paysage montréalais. Ensuite, quelques précisions seront données sur le déroulement de ce projet en immersion sur le terrain.

4.1 La situation d'apprentissage et d'évaluation d'archéologie du paysage montréalais.

Afin d'atteindre mes objectifs de recherche, j'ai décidé de recueillir des informations à l'aide d'un projet (SAÉ) interdisciplinaire créé il y a quelques années avec deux collègues, Manon Labrecque et Janick Cloutier (voir Appendice E), enseignant le cours d'univers social en deuxième secondaire au Collège Letendre. Dans l'optique de la mission du collège, nous avons décidé d'inclure les principes et les valeurs du parcours LER afin de rendre ce projet plus stimulant et authentique. Ce projet s'intitule « Rallye photo Montréal » (voir appendice A) qui est un projet axé sur l'archéologie du paysage⁴ montréalais.

Ce projet propose aux élèves de partir à la recherche des traces et des caractéristiques du territoire métropole du centre-ville de Montréal (Shaughnessy Village) et de repérer des indices du passé bourgeois et ouvrier des quartiers Westmount et Saint-Henri. De plus, dans la dernière partie du parcours, les élèves doivent aussi relever des

⁴ Selon Turner (2011), l'archéologie du paysage étudie la manière dont les êtres humains ont construit, adapté, modifié et utilisé l'environnement qui les entourait.

éléments propres au territoire industriel. Ce projet est complété en équipe de quatre élèves où chacun d'eux a un rôle spécifique à jouer. En effet, un élève a le rôle du photographe, un second élève a le rôle de l'historien, un troisième élève a le rôle du vérificateur et un dernier élève a le rôle du géographe. C'est un travail de collaboration, car ils sont responsables du contenu et du travail final. À la fin de cette sortie, les élèves auront deux périodes en classe afin de faire le tri des photos prises et pour compléter une présentation où ils analysent et comparent les différents quartiers.

Lors d'une journée de classe, toutes les périodes en deuxième secondaire sont libérées afin que ce projet puisse avoir lieu. Les enseignants de deuxième secondaire doivent se joindre aux enseignants d'univers social lors de cette sortie. Ils reçoivent un document explicatif avec les indications et le chemin à prendre, car deux enseignants seront attitrés à un groupe en particulier (voir appendice C). Nous partons du Collège Letendre un groupe à la fois par intervalle de cinq minutes, car il y a douze groupes de 34 élèves qui doivent embarquer dans le métro. Nous nous assurons que les élèves sont en sécurité et qu'ils soient prêts.

Afin de réaliser ce projet, nous avons transmis, par l'intermédiaire du directeur adjoint de deuxième secondaire, une lettre aux parents des élèves de deuxième secondaire (voir appendice B) pour expliquer la nature de ce projet et pour les informer que cette sortie est obligatoire, car elle sera évaluée dans deux disciplines.

4.2 La sortie sur le terrain.

Ce projet se déroule dans trois différents quartiers de Montréal (Westmount, Saint-Henri, Shaughnessy Village) où les élèves ont la mission de capturer des photos caractéristiques du territoire industriel et du territoire métropole pour la partie géographie. De plus, pour la partie histoire, ils doivent prendre des photos relevant les différences historiques et socioculturelles entre le quartier ouvrier de Saint-Henri, porteur d'un passé caractérisant la Révolution industrielle et du quartier bourgeois de Westmount où demeuraient les patrons, majoritairement anglophones.

Deux cours de préparation en classe sont effectués avant cette sortie pour réactiver les connaissances antérieures et expliquer aux élèves le déroulement de la journée (voir appendice D). Lors de cette journée, les élèves doivent se rendre au local attribué à leur groupe afin que les deux enseignants responsables du groupe puissent prendre les présences, expliquer les règles de bienséance et remettre les billets de métro à ceux qui n'ont pas de laissez-passer mensuel de métro. Les enseignants responsables des groupes doivent attendre l'heure de départ de leur groupe afin de se rendre au métro Montmorency. Arrivés au métro, les enseignants accompagnent leur groupe d'élèves jusqu'à la station Lucien-L'allier. Ils accompagnent les élèves lors de la première partie du parcours jusqu'au Collège Dawson.

À partir du Collège Dawson, les élèves doivent continuer le parcours en équipe pour compléter le projet jusqu'au marché Atwater, le point de rendez-vous. Lors du parcours, les enseignants se promènent en suivant le même chemin que les élèves afin que

tout se passe bien. Les élèves doivent se débrouiller pour continuer le parcours avec le plan qui se trouve dans leur cahier d'élève et l'application « plans » sur leur cellulaire. Le numéro de téléphone du collège se trouve dans leur document et ils peuvent téléphoner s'ils sont égarés. Un enseignant est responsable d'aller chercher les élèves égarés en auto. Lorsque les élèves arrivent au point de rencontre, soit le marché Atwater, ils doivent prendre le temps de dîner (une heure et demie est attribuée pour le dîner). Lors du retour à l'école, les élèves se rendent au point de rencontre précis, situé à l'abord du marché Atwater, afin de rejoindre les deux enseignants responsables de leur groupe pour donner leur présence avant que le groupe se dirige vers le métro Lionel-Groulx pour retourner vers le Collège Letendre.

Ce projet semble rejoindre les valeurs et les principes du LER qui caractérise le projet éducatif du Collège Letendre (Collège Letendre, 2024). Par leur engagement, par la conscientisation et par la collaboration, les élèves sont amenés à développer cet esprit de leadership entrepreneurial responsable. Par la mise en œuvre de ce projet sera analysé les retombées de mes pratiques pédagogiques afin d'en déduire si elles répondent à des stratégies innovantes.

Maintenant que la méthodologie de recherche et la description de l'intervention ont été exposées, le chapitre suivant présente les résultats et l'analyse en fonction du cadre de référence et des objectifs poursuivis par la réalisation de cet essai.

CHAPITRE 5

RÉSULTATS ET ANALYSE

Cette section expose l'essentiel des résultats obtenus lors de l'application des composantes du Leadership entrepreneurial responsable (LER) dans le cadre d'un projet en univers social se déroulant dans le cadre du paysage montréalais, en lien avec les objectifs poursuivis par cet essai. Tout d'abord seront examinés les effets de l'intégration des principes du LER, à travers une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ), sur le développement de mes pratiques pédagogiques (objectif 1). Ensuite, je tenterai de constater si les pratiques pédagogiques employées au Collège Letendre s'inscrivent dans une dynamique d'innovation pédagogique (objectif 2). Finalement seront formulées quelques pistes de discussion à la suite de la mise en œuvre de ce projet (SAÉ).

5.1 Résultats relatifs à l'objectif 1 (effet du LER sur mes pratiques pédagogiques)

Selon les données provenant de l'analyse ethnographique effectuée dans le cadre du projet d'archéologie du paysage montréalais et qui va être présentée dans ce chapitre, l'objectif d'innover dans mes pratiques pédagogiques en y intégrant les principes du LER semble atteint. En effet, la modification des pratiques pédagogiques semble constituer un incontournable quand on parle d'innovation pédagogique. En référence aux résultats obtenus lors de la mise en place du projet d'archéologie industrielle, nous remarquons que l'innovation transparaît dans la manière d'aborder les éléments d'apprentissage. L'enseignant considère que des changements doivent être apportés afin de répondre de manière plus efficace aux besoins actuels des élèves. Cet état d'esprit est le moteur d'une

impulsion résultant d'une remise en question de la part de l'enseignant. Selon Lemaître (2018, p.1), « les caractéristiques les plus répandues de ce que les auteurs considèrent comme innovation pédagogique, autour de la production des outils et de la volonté d'adapter les étudiants aux réalités sociales, économiques et culturelles contemporaines ».

La nécessité découlant de cette volonté d'adapter une situation d'apprentissage et d'évaluation afin qu'elle soit plus authentique, semble être une décision gagnante. En effet, en intégrant des composantes du LER, soit la collaboration et la communication dans la SAÉ, les élèves sont beaucoup plus actifs et engagés dans le processus organisationnel. À l'aide de l'observation directe sur le terrain, nous remarquons que les élèves prennent beaucoup plus au sérieux ce projet en se donnant pleinement les moyens de réussir. Par exemple, ils sont conscients du rôle qu'ils ont à jouer et ils sont conscients de l'importance d'effectuer leur partie du travail, car le travail de l'un repose sur le travail de l'autre. De plus, nous remarquons un engouement par le développement de qualités et de valeurs chez certains élèves que nous n'avions jamais pu constater dans le cadre traditionnel d'un projet. Plusieurs d'entre eux se sont révélés être d'éminents cartographes, aidant les autres élèves durant le parcours, et d'autres se sont révélés être des leaders positifs, alors que dans le cadre formel d'un cours en classe, ils passent toujours incognito.

À travers ce projet, les élèves ont pu constater plusieurs différences entre leur cadre scolaire et le cadre scolaire d'une école publique du quartier Saint-Henri de Montréal. Quelques élèves ont eu un choc, en constatant qu'ils vivent dans un système scolaire

totallement confortable et sécuritaire. En effet, à travers le parcours des élèves dans le quartier Saint-Henri, plusieurs élèves relèvent le fait que la polyvalente de ce quartier semble être dans un secteur où plusieurs difficultés socioéconomiques se rassemblent. Ainsi, ils relèvent le fait que cette école soit entourée de béton, qu'elle se trouve dans un espace exiguë caractérisé par le manque d'espaces verts contrairement aux écoles du quartier Westmount. De plus, ils sont surpris de constater la dichotomie entre deux quartiers se trouvant à proximité de marche l'un de l'autre. En y intégrant les composantes LER, soit la collaboration et la communication, nous voulions que les élèves abordent ce projet en y développant des valeurs qu'ils leur seront utiles dans la vie de tous les jours. L'impact de ce projet authentique repose sur l'importance de faire vivre de nouvelles expériences aux élèves hors du cadre normal de leur vie actuelle. En effet, la perception des élèves a été affectée, car leur vision de ce qu'est leur normalité d'un environnement éducatif s'est heurtée à la perception de l'autre dans sa différence. Le fait de prendre conscience d'un cadre éducatif distinct comme la polyvalente du quartier Saint-Henri a fait émerger une certaine prise de conscience d'un milieu socioéconomique très différent du leur.

De plus, afin de compléter ce projet, nous devions prendre le métro situé près du Collège et nous avons constaté que certains élèves n'avaient jamais pris cette sorte de transport en commun. De plus, plusieurs élèves étaient très inquiets, car ils ne s'étaient jamais rendus sans leurs parents dans la ville de Montréal et ils devaient maintenant se débrouiller avec une carte et leur téléphone cellulaire afin de suivre un parcours comptant

sur leurs seules habiletés.⁵ En somme, l'objectif principal de ce projet, en y incorporant des composantes du LER, c'est de faire évoluer mes pratiques enseignantes en optant pour des projets où les élèves développent leurs apprentissages en situation d'interaction (Bédard et Béchard, 2009).

Un acteur pédagogique fait appel à l'innovation lorsqu'il est confronté à une déficience dans ses pratiques pédagogiques qui semblent influencer de manière négative le processus d'apprentissage de ses élèves. En effet, après 17 ans d'enseignement dans le secteur secondaire, j'ai remarqué plusieurs fois l'importance de me mettre à niveau en ce qui concerne la création de SAE, car des changements profonds se sont produits à travers les générations d'élèves à qui j'ai eu la chance d'enseigner. J'ai décidé d'utiliser les principes du LER afin de mettre en œuvre un projet reflétant des valeurs dont l'importance actuelle me semblait prioritaire pour cette génération d'élèves. Selon Kearny (1999), pour mettre en œuvre une pédagogie de type entrepreneuriale en classe, une séquence pédagogique doit comporter quatre caractéristiques essentielles : elle doit être responsabilisante, expérientielle, réflexive et coopérative. En actualisant mes pratiques pédagogiques à l'aide des composantes LER, j'oriente la création de mes projets vers l'acquisition de ces valeurs, qui semblent être des piliers incontournables du développement de futur citoyen engagé, responsable et actif dans la société.

⁵ À noter que plusieurs enseignants suivent le même parcours que les élèves afin de conserver un sentiment de sécurité. Les élèves ne sont pas laissés à eux-mêmes, car nous nous assurons de leur bien-être et de leur sécurité. Les dispositions légales doivent être respectées dans le cadre d'une sortie scolaire.

La transformation rapide des connaissances dans tous les domaines de la société nous impose, en tant que passeur de savoir, de réfléchir et de porter un regard critique sur nos pratiques pédagogiques. Selon Pratt (2005), il existe une diversité de perspective en enseignement caractérisant la nature de l'engagement professionnel que souhaite atteindre l'enseignant. Le projet d'archéologie industrielle s'inscrit dans une perspective d'enseignement expérientiel (ou par projet), car il consiste à mettre en place une activité permettant aux élèves de compléter une expérience directe d'une situation en lien avec les objectifs poursuivis par le cours d'univers social de deuxième secondaire. En immergeant les élèves dans l'environnement réel du contexte à étudier, je remarque que des liens étroits sont faits par les élèves entre les éléments de l'histoire industrielle de Montréal et de la disposition géographique des quartiers étudiés. Par exemple, ils constatent que le quartier bourgeois lors de la Révolution industrielle et encore aujourd'hui (Westmount) a été construit en hauteur (au sommet de la montagne) tandis que le quartier industriel (Saint-Henri) qui est un quartier principalement occupé par des travailleurs est construit en bas de la montagne. La dynamique physique du territoire correspond à la hiérarchie sociale, car les plus riches sont au sommet socialement et physiquement sur le territoire.

Ce projet d'archéologie du paysage fait partie d'un ensemble de nouvelles stratégies éducatives mises en place afin de rejoindre les multiples intérêts des élèves. En transmettant les concepts relatifs à la géographie (territoire industriel et territoire métropole) et à l'histoire (révolution industrielle), à travers ce projet, je remarque que les concepts sont enseignés de manière plus concrète, combinant la pratique, l'expérience et l'apprentissage visuels. En effet, les élèves sont immergés concrètement dans

l'environnement de travail et ils assimilent davantage les notions tout en créant des liens entre les deux matières. Ce projet accorde une attention particulière à la pluralité des apprentissages et aux divers modes de transmission des savoirs. Grâce à l'intégration des principes du LER dans mes pratiques pédagogiques, je transforme d'une certaine manière ma vision de l'acte d'enseigner. En effet, par la mise en œuvre de ce projet novateur, j'inculque aux élèves des valeurs et une culture entrepreneuriale afin qu'ils soient capables de développer des valeurs de conscientisation, de responsabilisation et de collaboration.

Dans cette optique, l'esprit d'entreprendre se reflète dans mes projets, car je souhaite que les élèves deviennent des acteurs de leur avenir en prenant des initiatives et en menant des projets à terme d'une manière responsable. « La culture entrepreneuriale est également une façon d'amener l'élève à développer sa capacité à faire face aux obstacles et à les surmonter. En effet, bien que le fait d'entreprendre inspire l'action, l'engagement et la mobilisation efficace de ressources, cela peut aussi procurer la sensation de devoir renoncer à un certain sentiment de sécurité, tolérer l'incertitude et quitter sa zone de confort » (MEQ, 2012, p.16).

5.2 Résultats relatifs à l'objectif 2 (dynamique innovation pédagogique Collège Letendre).

Observons maintenant, si le projet éducatif et la mission poursuivie par le Collège Letendre s'inscrivent dans une dynamique d'innovation pédagogique. La mission éducative du Collège Letendre est d'offrir un milieu éducatif stimulant afin de favoriser le plein développement du potentiel des élèves et de les préparer à leur intégration face aux enjeux de la société actuelle (Collège Letendre, 2024). En effet, le projet éducatif

priorise le développement de certaines valeurs indispensables afin que les élèves deviennent des citoyens responsables et éclairés. Les valeurs mises de l'avant sont liées à l'esprit du LER. Le Collège priorise le développement de l'humanisme, du respect, de la responsabilisation, de l'autonomie, de la persévérance et du développement de soi (Collège Letendre, 2024). La mission du Collège est que l'élève se responsabilise, se conscientise afin qu'il puisse développer son plein potentiel et atteindre sa pleine autonomie.

Dans cette optique de développement de la responsabilisation et de la conscientisation, des projets stimulants et novateurs ont été développés au fil des années. Deux projets en particulier s'inscrivent dans cette dynamique d'innovation pédagogique : le projet Letendre pour les enfants, projet initié par l'enseignant Thierry Dolbec et le projet de simulation boursière chapeauté par l'enseignant Marc L. Allaire. Ces deux projets font appel aux valeurs de Leadership entrepreneurial responsable, car ils sont chapeautés par une multitude d'acteurs, incluant la participation active des élèves à l'élaboration de ces journées entrepreneuriales. En effet, on fait appel à leur leadership afin d'établir une gestion efficace du déroulement de l'évènement et de l'acquisition de partenaires externes.

En ce qui concerne, le projet Letendre pour les enfants, c'est un projet qui vise à élaborer une fête de Noël au Collège pour les familles dans le besoin de la région de Laval. Lors de cet évènement, le [Relais communautaire de Laval](#), qui est un organisme venant en aide aux familles en situation de vulnérabilité, offre à celles-ci l'invitation lancée par le Collège. Les familles acceptant de participer seront invitées à un souper de Noël, ainsi qu'à une remise de cadeaux pour les enfants. Plusieurs partenaires commerciaux sont

impliqués, ainsi que la communauté du Collège qui se mobilise dès le mois de novembre pour que ce projet de répondre aux attentes. C'est un projet qui ne s'inscrit pas dans la dynamique du cursus scolaire des élèves, mais il s'agit plutôt d'une initiative parascolaire gérée et créée par monsieur Thierry Dolbec. En effet, cet enseignant offre à ses élèves suivant le cours de Monde contemporain en cinquième secondaire la possibilité de s'impliquer dans ce projet. Chaque année, plusieurs élèves répondent à cette invitation et s'impliquent activement en planifiant l'emballage de cadeaux, la décoration de la salle, la préparation de la nourriture, ainsi que le déroulement de la soirée. Cette initiative permet aux élèves de découvrir diverses facettes de leur personnalité, car plusieurs développent des compétences au niveau du Leadership.

En ce qui a trait au projet de simulation boursière, créé par Marc L. Allaire, celui-ci s'inscrit dans la dynamique du cours d'Éducation financière de cinquième secondaire. Dans le cadre de ce projet, celui-ci a lieu durant une journée scolaire qui est bloquée à l'horaire des élèves de cinquième secondaire. Plusieurs événements ont lieu durant cette journée intitulée « *Journée carrière* ». Les élèves suivant le cours d'Éducation financière participent à une simulation boursière, ainsi qu'à d'autres ateliers s'articulant autour du thème de l'emploi. Ce projet s'imbrique parfaitement dans l'esprit du LER, car il permet aux élèves d'être actifs en s'immergeant dans le monde des finances. L'apport de ce programme à la formation des élèves permet à ceux-ci de se sensibiliser aux enjeux financiers auxquels ils seront confrontés dans le monde du travail (MEQ, 2018). Ces enjeux permettent aux élèves de développer un sens critique dans la gestion future ou actuelle de leurs finances personnelles. En effet, comme mentionné dans le programme de

formation de l'école québécoise (PFEQ), l'enseignant doit créer des situations d'apprentissage significatives et complexes afin que les élèves puissent mobiliser les éléments du contenu de formation (MEQ, 2018). À travers ce projet, monsieur Allaire, s'efforce de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques innovantes et significatives, car il ose sortir du cadre traditionnel d'application des apprentissages en impliquant les élèves dans un processus réel où les apprentissages seront stratégiques.

En somme, ces deux projets innovateurs mettent l'emphasis sur le développement des compétences axées vers un processus d'acquisition de leadership, d'entrepreneuriat et de responsabilisation. Ceux-ci s'inscrivent dans la dynamique de la mission du Collège Letendre qui priorise le développement de la conscientisation, de la responsabilisation et de l'acquisition de l'autonomie. Selon Viau (2009), les enseignants qui souhaitent implanter des dispositifs pédagogiques innovants ne cherchent pas seulement à améliorer les connaissances et les compétences des élèves, mais ils souhaitent modifier leur façon d'apprendre en inculquant à travers ces projets, des valeurs qui auront des retombées dans leur vie actuelle et future.

CONCLUSION

Les résultats de cette étude ethnographique permettent de dégager des pistes de développement concernant des mesures d'innovation pédagogique pouvant être mise en place afin de diversifier les modalités d'apprentissage et les approches pédagogiques. En m'interrogeant sur le développement de mes pratiques professionnelles en univers social de deuxièmes secondaires, j'ai analysé si les effets de l'intégration des composantes du leadership entrepreneurial responsable (LER) pouvaient être un outil pédagogique afin de concevoir des projets stimulants et novateurs pour les élèves.

Le premier objectif de cet essai était de décrire et d'analyser les effets du LER sur le développement de mes pratiques pédagogiques en enseignement de l'univers social au secondaire. L'approche mise en place pour effectuer cette analyse (la conception et le pilotage du rallye d'archéologie du paysage) se présente-t-elle comme une approche pédagogique novatrice ? À la lumière des résultats obtenus grâce à une analyse ethnographique effectuée sur le terrain par le biais d'une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ), soit par un Rallye d'archéologie du paysage dans différents quartiers de Montréal, l'intégration des composantes LER dans de nouvelles pratiques pédagogiques semble être une approche innovante. Tel que le mentionne Martineau (2010), il est important en tant qu'enseignant d'innover par la mise en place de nouveaux outils pédagogiques. L'adaptabilité d'un enseignant repose sur sa capacité à remettre en question ses pratiques pédagogiques. En effet, une innovation doit être une amélioration durable qui a pour objectif de provoquer des changements. Selon Huberman (1973), pour

qualifier une amélioration d'innovation, cette pratique doit être durable et doit se répéter fréquemment. En effet, elle doit être largement utilisée et non utilisée sporadiquement pour que l'intention initiale amène à modifier profondément les pratiques des enseignants.

Le deuxième objectif de cet essai permet d'analyser si l'intégration du leadership entrepreneurial responsable s'inscrit dans une dynamique d'innovation pédagogique. La mission éducative du Collège Letendre est d'offrir un milieu éducatif stimulant afin de favoriser le plein développement du potentiel des élèves en mettant l'accent sur le développement de valeurs comme la responsabilisation, la conscientisation et la collaboration. Pour favoriser le développement du plein potentiel des élèves, on doit décider d'agir autrement en tant que passeur de savoir. Ce qui signifie consacrer du temps à repenser ses pratiques pédagogiques, adapter nos stratégies en fonction des finalités pédagogiques poursuivies. À la lumière des résultats obtenus, par l'observation des différents projets dans mon milieu d'enseignement, je remarque que l'intégration des valeurs du leadership entrepreneurial responsable à travers ceux-ci rend ces projets beaucoup plus signifiants auprès des élèves. En effet, ces projets semblent s'inscrire dans une dynamique d'innovation pédagogique, car il repose sur une refonte du curriculum en place afin de transmettre les connaissances et de développer les compétences dans un cadre actif, authentique et actuel. Ces projets dépassent le cadre traditionnel de la classe et inclut la communauté extérieure au Collège. En somme, selon Marsollier (2003, p.14), « Innover, c'est donc s'exposer au bouleversement et au deuil de certaines de ses habitudes ou de ses conceptions, parfois aussi d'un certain confort... Cette mise en mouvement, cette transformation, réclame l'innovation ». L'innovation se reflète dans les pratiques

pédagogiques au Collège Letendre, car en intégrant les valeurs du LER, les enseignants sortent du cadre habituel, de leur zone de confort et osent concevoir des projets stimulants.

En somme, au terme de cette étude ethnographique, cet essai m'aura permis de porter une réflexion sur l'évolution de mes pratiques pédagogiques. Ce fut l'occasion de réfléchir sur l'importance de créer des projets innovants et authentiques en univers social au secondaire. Dans le cadre de ma profession, les enseignants doivent développer des compétences professionnelles. Ce processus débute avec la formation initiale, mais se poursuit avec la formation continue. C'est un processus de changement et de transformation qui vise à améliorer nos pratiques. Selon Day (1999, p.4), il stipule qu'il s'agit d'un processus au cours duquel les enseignants sont portés à réviser et à renouveler « leur engagement en tant qu'agents de changement, aux fins morales de l'éducation ». L'intégration des valeurs et principes LER à travers des projets scolaires semblent être une pratique innovante où l'enseignant sort de sa zone de confort et tente de transformer ses stratégies pédagogiques. En ce sens, je peux signifier que je renouvelle mes pratiques, et que plusieurs enseignants du Collège Letendre agissent en tant qu'agent de changement.

RÉFÉRENCES

- Ait M'Bark, M. (2019). Acquisition des compétences, construction identitaire et valorisation de soi: Une étude de dispositifs de mini-entreprises dans l'enseignement secondaire français. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 64, 141-156. <https://doi.org/10.3917/spir.064.0141>
- Assoume-Mendene, C. & Gauthier, C. (2014). L'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté au secondaire québécois. Proposition d'une autre perspective pour le développement des compétences prescrites par le programme. *Bulletin d'histoire politique*, 22(3), 122–133. <https://doi.org/10.7202/1024150ar>
- Baldo, F. (2017). L'école: une micro-société qui contribue à la formation et à la construction du futur citoyen de demain, Université Toulouse Jean-Jaurès.
- Ball, C. (1989). Towards an Enterprising Culture. A challenge for Educational and Training (Educational monograph no°4). Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/Centre for Educational Research and Innovation (CERI).
- Barth, B.-M. (1993). Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension, Paris Retz. <http://data0.eklablog.com/odi/perso/pedagogie/britt%20mari%20barth/savoirenconstruc.pdf>
- Bedard, D. et Bechard, J-P. (2009). L'innovation pédagogique dans le supérieur : un vaste chantier. Dans D. BEDARD et J.-P. BECHARD (dir.), *Innover dans l'enseignement supérieur* (p. 29-43). Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Borlot, R. (2018). La responsabilisation et la pédagogie institutionnelle pour favoriser l'autonomie des élèves. Education. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01917178/document>
- Bourachnikova O., Sauter C., et Merdinger-Rumpler C., (2019). Performance individuelle au sein d'une équipe d'étudiants entrepreneurs : en quoi l'équipe influence-t-elle la capacité d'agir de ses membres ? QPES, Brest, juin 2019.
- Boutonnet, V. (2015). Pratiques déclarées d'enseignants d'histoire au secondaire en lien avec leurs usages des ressources didactiques et l'exercice de la méthode historique. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 50(2-3), 225–246. <https://doi.org/10.7202/1036431ar>

- Bornard, F. et Briest-Breda, C.-N. (2014). Développer l'esprit d'entreprendre, une question d'agilité. Académie de l'Entrepreneuriat et de l'Innovation, Revue de l'entrepreneuriat, 13, 29-53. <https://www.cairn.info/revue-de-l-entrepreneuriat-2014-2-page-29.htm>
- Bruyat, C., et Julien, P.-A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. Journal of Business Venturing, 16 (2), 165-180. https://www.researchgate.net/publication/222705048_Defining_the_Field_of_Research_in_Entrepreneurship
- Cardin, J.-F. et Assoume-Mendene, C. (2013). Les perceptions des enseignants en univers social à l'égard des stratégies d'enseignement et d'apprentissage mises de l'avant par la réforme, Communication présentée au Colloque international du CRIFPE, Montréal, 2013.
- Collège Letendre. Projet éducatif 2022-2025, Laval, Québec. <https://www.collegeletendre.qc.ca/projet-educatif/>
- Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) (2006). Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation (2004-2005). Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite. Québec. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/01/50-0182-RF-dialogue-recherche-pratique-REBE-04-05.pdf>
- Copans, J., Adell, N. (2019). Introduction à l'ethnologie et à l'anthropologie. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.opans.2019.01>
- Cros, F. (2013). De l'initiative à l'expérimentation : la longue vie du soutien à l'innovation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 46, 63-88. <https://doi.org/10.3917/lsdle.463.0063>
- Day, C. (1999). Developing teachers. The challenge of lifelong learning. Londres : Palmer Press.
- Decelles, S. (2018). L'innovation en éducation : exemple d'un modèle pédagogique dans Apprendre et enseigner aujourd'hui. *Revue du Conseil interdisciplinaire du Québec (CPIQ)*, 8 (1), 17-21. https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/CPIQ_REVUE-AUTOMNE_2018.pdf
- De Champlain, Y. (2022). Les compétences du 21e siècle : associer la pensée à la pratique. *Revue hybride de l'éducation*, 5(2), 78–105. <https://doi.org/10.1522/rhe.v5i2.1236>
- Dewey, J. (1896). The Reflex Arc Concept in Psychology. *Psychological Review* 3, 357-370. https://brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey_1896.html

- Di Bello, L. (1997). Exploring the relationship between activity and expertise: Paradigm shifts and decision defaults among workers learning materiel requirements planning. *Naturalistic decision-making*, 29-36.
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative? *Le Libellio d'AEGIS*, 7 (4), pp.47-58. https://hal.science/hal-00657925/file/pages_47_A_58_-_Dumez_H._-2011_-_Qu'est-ce_que_la_recherche_qualitative_-_Libellio_vol._7_nA_4.pdf
- Éthier, M.-A., Cardin, J.-F. et Charland, J.-P. (2005). L'enseignement de l'histoire et la conscience citoyenne des élèves au Québec, *Revue LISA/LISA e-journal*, 3 (2), 274-286. <https://journals.openedition.org/lisa/2742>
- Fischer, N. (2023). Observation directe et ethnographie. Dans Revillard, A. (dir.), *Méthodes et approches en évaluation des politiques publiques*. Éditions science et bien commun, Québec.
- Ferrer, C. & Allard, R. (2002). La pédagogie de la conscientisation et de l'engagement : pour une éducation à la citoyenneté démocratique dans une perspective planétaire : deuxième partie. *Éducation et francophonie*, 30(2), 96–134. <https://doi.org/10.7202/1079528ar>
- Fontaine, S., Savoie-Zajc, L. et Cadieux, A. (2020). Évaluer les apprentissages. Démarche et outils d'évaluation pour le primaire et le secondaire. Montréal: Éditions CEC.
- Gagaoua, I. (2022, 25 juillet). La pédagogie par l'action (micro-action). *Domoscio. Smart Data for Learning*. <https://domoscio.com/fr/blog/la-pedagogie-par-laction-micro-action/>
- Gauthier, P. (2023). *DIN2210 séance 13: L'ethnographie pour comprendre l'expérience-usager* [notes de cours]. Faculté de l'aménagement. Université de Montréal. https://www.gds.umontreal.ca/mesureetobservationdelusage/files/2023/04/DIN2210_Let_hnographie-pour-comprendre-lexperience-usager.pdf
- Golman, S.-L., Nagel, R.-N., Preiss, K. (1995). *Agile Competitors and Virtual Organizations: Strategies fir Enriching the Customer*, New York: Van Nostrand Reinhold.
- Gouvernement du Canada (2022). Groupe en éthique de la recherche. Énoncé de politique des trois conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains. Gouvernement du Canada. https://ethics.gc.ca/fra/policy-politique_tcps2-epc2_2022.html
- Gouvernement du Canada. (2022, avril). Autisme : signes et symptômes. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/sante-publique/services/maladies/trouble-spectre-autistique-tsa/signes-et-symptomes-trouble-spectre-autistique-tsa.html>
- Huberman, A.M. (1973). Comment s'opèrent les changements en éducation : contribution à l'étude de l'innovation. *Expérience et innovation en éducation* no. 4. Unesco : BIE.
- Klein, J.L. et Laurin, S. (2005a). Citoyenneté active et conscience territoriale : perspective pour un programme dans Klein, J.-L. et Laurin, S. (dir) : *L'éducation géographique*.

- Formation du citoyen et conscience territoriale, Presses des universités du Québec, 237-242.
- Kohn, L. et Christiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, LIII, 67-82. <https://www.cairn.info/revue-reflets-et-perspectives-de-la-vie-economique-2014-4-page-67.htm>
- Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2001). Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une réforme en éducation. Collection Éducation-Intervention, Presses de l'Université du Québec.
- Lanaris, C. et Dumouchel, M. (2015). Rôles et responsabilités dans le processus d'appropriation de la pédagogie par projet au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(1), 25-46. <http://id.erudit.org/iderudit/1031470ar>
- Lapointe, C., Labrie, D. et Laberge, J. (2010). Les effets des projets entrepreneuriaux à l'école sur la réussite scolaire et personnelle des jeunes : l'expérience québécoise, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), Québec. https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/105_9782760516809.pdf
- Laurin, S. (1999). La géographie au tableau. Problématique de l'école québécoise. *Cahiers de géographie du Québec*, 43(120), 379–392. <https://doi.org/10.7202/022844ar>
- Lebossé, C. (2018). Pour une école riche de tous ses élèves dans Apprendre et enseigner aujourd'hui. *Revue du Conseil interdisciplinaire du Québec (CPIQ)*, 8 (1), 12-16. https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/CPIQ_REVUE-AUTOMNE_2018.pdf
- Lemaître, D. (2018). « L'innovation pédagogique en question : analyse des discours de praticiens », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur (RIPES)*, 34 (1), 1-50. <http://journals.openedition.org/ripes/1262>
- Levesque, R. (2011). École communautaire entrepreneuriale. Clé indispensable au développement durable. Cahier de recherche 2011-3. Montréal : École des Hautes Études Commerciales (HEC).
- Levesque, R., Champy-Remoussenard, P. et de Miribel, J. (2022). Pour une éducation à un entrepreneuriat conscient: Entretien réalisé par Patricia Champy-Remoussenard et Julien de Miribel. *Projectics / Proyéctica / Projectique*, 32, 77-91. <https://doi.org/10.3917/proj.032.0077>
- Lussier, E. (2016). Parcours de développement du leadership entrepreneurial responsable. Rapport de recommandations. Collège Letendre, Juin 2016, 96 pages.
- Marsollier, C. (2003). L'innovation pédagogique : ses figures, son sens et ses enjeux. *Expressions* : 22, pp.09-32.

- Mathou, C. (2019). Réformes par compétences et gouvernance par les résultats : mouvements convergents ou en tension ? Le cas du Renouveau pédagogique au Québec. *Éducation et Sociétés*, 43, 155-169. <https://doi.org/10.3917/es.043.0155>
- Mérenne-Schoumaker, B. (2019). Apports et finalité de la géographie dans une formation de base. *Réflexions et propositions. Éducation et francophonie*, 47(2), 8–23. <https://doi.org/10.7202/1066445ar>
- Ministère de l'Éducation. (1997). L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/39878>
- Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (MEES). (2004). Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention. Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/GuideUtili_CanevasPlanInterv_f_1.pdf
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2005). Le Renouveau pédagogique. Ce qui définit le « changement ». Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/51343>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/education/prescolaire-primaire-et-secondaire/programme-formation-ecole-quebecoise/secondaire>
- Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle : sensibilisation à l'entrepreneuriat. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/secondaire/programmes/PFEQ-sensibilisation-entrepreneuriat-secondaire.pdf>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2006). Chapitre 7. Domaine de l'univers social : Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/chapitre072v2.pdf
- Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2006). Domaines généraux de formation : premier cycle du secondaire. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_domaines-generaux-formation-premier-cycle-secondaire.pdf
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2007). Invitation à la culture entrepreneuriale. Guide d'élaboration de projet à l'intention du personnel enseignant. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/357273>

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2009). Conseil supérieur de l'Éducation. Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite. Gouvernement du Québec. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/11/2009-10-une-ecole-secondaire-qui-sadapte-aux-besoins-des-jeunes-pour-soutenir-leur-reussite.pdf>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2012). L'entrepreneuriat intégré à l'approche orientante. Gouvernement du Québec. <https://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/entrepreneuriat/documents/guide-pedagogique.pdf>
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2018). Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. Éducation financière : cinquième secondaire. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_education-financiere_2018.PDF
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2020). Référentiel des compétences professionnelles. Profession enseignante. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competences_professionnelles_profession_enseignante.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2022). Le projet éducatif : guide. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/projet-educatif-guide.pdf
- Ondo Obame, C. (2024). L'enquête de terrain (ethnographique) : définition, préparation, pratique et analyse des données collectées. Master. L'enquête de terrain, Inalco, Paris, France. <https://hal.science/hal-04500331/document>
- Pepin, M. (2009). Culture entrepreneuriale et éducation : un regard ethnographique sur ce qui se vit à l'école primaire Cœur-Vaillant. Mémoire de maîtrise inédit. Québec : Université Laval.
- Pepin, M. (2011). L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il? *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 46(2), 303–326. <https://doi.org/10.7202/1006441ar>
- Pepin, M. (2011). L'ethnographie scolaire: comprendre quoi, comment et pour qui ? *Revue de recherches qualitatives / Comprendre les phénomènes d'aujourd'hui pour demain : l'apport des méthodes qualitatives*. Québec : Université Laval, Hors-série (10), 30-46. <https://www.erudit.org/fr/livres/collection-hors-serie-les-actes-de-la-revue-recherches-qualitatives/comprendre-les-phenomenes-daujourd'hui-pour-demain/5049co.pdf>

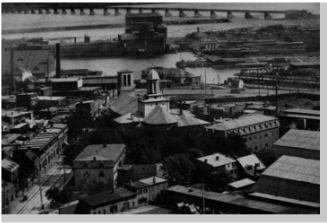
- Pepin, M. (2017). S'entreprendre pour apprendre à l'école primaire : un défi pédagogique. *Entreprendre & Innover*, 33, 18-28. <https://doi.org/10.3917/entin.033.0018>
- Pépin, M., Tremblay, M. et Audebrand, L. (2017). L'entrepreneuriat responsable : cadre conceptuel et implications pour la formation. Faculté des sciences de l'administration, Université Laval, 13 pages. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2983698>
- Peraya, D. et Jaccaz, B. (2004). Analyser, soutenir, et piloter l'innovation : un modèle ASPI. Technologies de l'Information et de la Connaissance dans l'Enseignement Supérieur et de l'Industrie, Compiègne, France. pp.283-289. <https://edutice.hal.science/edutice-00000705/document>
- Perrenoud, P. (1997). Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école. *Pédagogie collégiale* (Québec), 10 (3), 5-16. https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1997/1997_04.html
- Philippe, M. (2018). La pédagogie entrepreneuriale : une approche pour le développement des compétences transversales. Eductive, Québec. <https://eductive.ca/ressource/la-pedagogie-entrepreneuriale-une-approche-pour-le-developpement-de-competences-transversales/>
- Pratt, D. (dir.) (2005). Five perspectives on teaching in adult and higher education. Malabar, FL : Krieger. Dans : Prud'homme, L., Dolbec, A. & Guay, M.-H. (2011). Le sens construit autour de la différenciation pédagogique dans le cadre d'une recherche-action-formation. *Éducation et francophonie*, 39(2), 165–188. <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2011-v39-n2-ef05/1007733ar.pdf>
- Raby, C. et Viola, S. (2016). Modèles d'enseignement et théories d'apprentissages. Pour diversifier son enseignement : vers des pratiques d'enseignements. Les éditions CEC (2^e édition), Québec, 277 pages.
- Reverdy, C. (2013). L'apprentissage par projet : de la recherche. Veille et Analyse (France), 82, 46-55. <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf>
- Romero, M. (2017). Usages créatifs du numérique pour l'apprentissage au XXI^e siècle. Chapitre 2 : les compétences pour le XXI^e siècle. Presses de l'Université du Québec, 186 pages. https://www.researchgate.net/profile/Margarida-Romero/publication/323174769_Les_compétences_pour_le_XXI_e_siecle/links/5a84325a0f7e9bda86a77677/Les-compétences-pour-le-XXI-e-siecle.pdf
- Royer, D. (2009). L'école, tout un programme (1997). Histoire d'une réforme du curriculum Essai d'analyse politique. *Bulletin d'histoire politique*, 17(2), 249–266. <https://doi.org/10.7202/1054732ar>

- Shulman, R.-D. (2018). 10 Ways Educators Can Make Classrooms More Innovative », Forbes.
- St-Amand-Ringuette, A. (2024). L'éducation entrepreneuriale consciente au bout des doigts : une nouvelle plateforme pour accompagner le personnel enseignant. École branchée. Enseigner à l'ère du numérique, Québec. <https://ecolebranchee.com/leducation-entrepreneuriale-consciente-au-bout-des-doigts-une-nouvelle-plateforme-pour-accompagner-le-personnel-enseignant/>
- Statistiques Canada (2019). Portrait statistique : population immigrante de Laval. Bibliothèque et Archives nationales du Québec. <https://www.laval.ca/Documents/Pages/Fr/A-propos/cartes-statistiques-et-profil-socioeconomique/statistiques-et-profil-socioeconomique/portrait-immigration-laval-2019.pdf>
- Statistiques Canada (2021). Portrait sociodémographique et de santé des jeunes de 0 à 17 ans de Laval. Bibliothèque et Archives nationales du Québec. <https://www.laval.ca/Documents/Pages/Fr/A-propos/politiques-municipales/portrait-sociodemographique-sante-jeunes-0-17-ans-laval.pdf>
- Tricot, A. (2017). Les contraintes spécifiques des apprentissages scolaires. Psychologie et Education. <https://hal.science/hal-01628833/document>
- Turner, S. (2011). Paysages et relations : archéologie, géographie, archéogéographie. Études rurales, 188, p.143-154. <https://journals.openedition.org/etudesrurales/9511>
- UNESCO. (2006). Towards an Entrepreneurial Culture for the Twenty-first Century. Stimulating Entrepreneurial Spirit through Entrepreneurship. Education in Secondary Schools. UNESCO and ILO Research on and Findings from Good Practice. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147057>
- Viau, R. (2009). Chapitre 11. L'impact d'une innovation pédagogique : au-delà des connaissances et des compétences. Dans Bédard, D. et Béchar, J. (dir.), Innover dans l'enseignement supérieur Préface de Françoise Cros. (p. 181 -198). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bedar.2009.01.0181>.
- Voogt, J. et Roblin, N.-P. (2012). A comparative analysis of International frameworks for 21st century competence: Implication for national curriculum policies. Journal of Curriculum Studies, 44 (3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

APPENDICE A

Situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) sur l'archéologie du paysage montréalais.

Titre : Rallye Photo Montréal.

<p>Nom : _____ Groupe : _____</p> <h3 style="text-align: center;">Rallye photo</h3> <p style="text-align: center;"><u>dans les quartiers Westmount, Shaughnessy</u> Village et Saint-Henri (Montréal)</p> <p style="text-align: center;">Histoire Géographie Collège Ietendre 25 avril 2024</p>  <p style="text-align: center; font-size: small;">Saint-Anne Church, 1896, dans <u>Québec</u>, (faubourg Saint-Anne).¹</p> <p style="font-size: x-small;"> ¹ Archives du Musée <u>McGill</u>/ Studio <u>biotope</u>. Photo prise par John <u>Gué</u>, frè de Philippe Du Berger, Flickr. https://www.flickr.com/photos/urbanecol/451128346/ </p> <p style="font-size: x-small;">© Idée originale de : Janick Cloutier, Manon Labrecque et Stéphanie Roy</p>	<h4 style="text-align: center;">Rôles et responsabilités au sein de l'équipe</h4> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">Rôle et responsabilités</th> <th style="width: 40%;">Membre de l'équipe</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Photographe <ul style="list-style-type: none"> • Apporte l'appareil pour photographier • Prend les photos • Partage les photos avec l'équipe </td> <td></td> </tr> <tr> <td> Historien <ul style="list-style-type: none"> • Repère les traces du passé dans le paysage • Questionne l'architecture • Repère les affiches, les panneaux, les œuvres d'art témoignant de l'histoire des quartiers </td> <td></td> </tr> <tr> <td> Vérificateur <ul style="list-style-type: none"> • Coche tous les éléments de la liste de vérification • Guide l'équipe à l'aide des cartes </td> <td></td> </tr> <tr> <td> Géographe <ul style="list-style-type: none"> • Guide l'équipe en respectant le projet écart • Est attentif aux réalités naturelles et humaines des caractéristiques des territoires industriels et métropole </td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <h4 style="text-align: center;">Règles d'or</h4> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un pour tous et tous pour un! Tous les élèves d'une équipe doivent rester ensemble. Ils sont responsables du contenu ainsi que du travail final. Au retour en classe, il y aura une évaluation des pairs <u>anonyme</u>. <u>qui</u> sera prise en considération par l'enseignante lors de la remise des notes. 2. Prévoyez l'imprévisible! Amenez tous votre cahier, vos crayons à la mine, un téléphone chargé et batterie externe. Choisissez vos vêtements extérieurs en fonction de la température. 3. Le vivre-ensemble au-delà de tout! Respectez le code de vie du Collège même en ville. Uniforme du Collège est obligatoire. Chaussures confortables de votre choix pour la marche acceptées. Respectez aussi le code de sécurité routière pendant la sortie! <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; font-size: small;"> Moi, _____, je m'engage à honorer mon rôle et mes responsabilités au sein de l'équipe, à faire en sorte que le travail soit fait adéquatement et à respecter les règles d'or pendant toute la durée du projet. <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> Signature de l'élève _____ Signature du parent _____ </div> </div>	Rôle et responsabilités	Membre de l'équipe	Photographe <ul style="list-style-type: none"> • Apporte l'appareil pour photographier • Prend les photos • Partage les photos avec l'équipe 		Historien <ul style="list-style-type: none"> • Repère les traces du passé dans le paysage • Questionne l'architecture • Repère les affiches, les panneaux, les œuvres d'art témoignant de l'histoire des quartiers 		Vérificateur <ul style="list-style-type: none"> • Coche tous les éléments de la liste de vérification • Guide l'équipe à l'aide des cartes 		Géographe <ul style="list-style-type: none"> • Guide l'équipe en respectant le projet écart • Est attentif aux réalités naturelles et humaines des caractéristiques des territoires industriels et métropole 	
Rôle et responsabilités	Membre de l'équipe										
Photographe <ul style="list-style-type: none"> • Apporte l'appareil pour photographier • Prend les photos • Partage les photos avec l'équipe 											
Historien <ul style="list-style-type: none"> • Repère les traces du passé dans le paysage • Questionne l'architecture • Repère les affiches, les panneaux, les œuvres d'art témoignant de l'histoire des quartiers 											
Vérificateur <ul style="list-style-type: none"> • Coche tous les éléments de la liste de vérification • Guide l'équipe à l'aide des cartes 											
Géographe <ul style="list-style-type: none"> • Guide l'équipe en respectant le projet écart • Est attentif aux réalités naturelles et humaines des caractéristiques des territoires industriels et métropole 											

Mandat

Partez à la recherche des traces des caractéristiques du territoire métropole du centre-ville de Montréal. De plus, repérez des indices du passé bourgeois et ouvrier de Westmount et de Saint-Henri. Pour terminer votre parcours, observez les éléments propres à un territoire industriel.

Tâches

En **sortie**, prendre plusieurs photos qui démontrent que Montréal est une métropole qui témoigne de l'époque industrielle de Montréal (**De tracer dans le paysage**) selon les critères suivants :

- L'organisation du territoire urbain métropole du quartier **Shawnessy Village** (caractéristiques d'une **métropole en géographie**).
- L'organisation du territoire industriel dans Saint-Henri (aménagements requis **en géographie**);
- L'organisation sociale dans les quartiers ouvrier de Saint-Henri et bourgeois de Westmount (**comparaison en histoire**). L'ensemble des aménagements sont-ils similaires dans **les quartiers** visités? En quoi un même type d'aménagement est-il différent d'un quartier à l'autre?



De **retour au Collège**, vous devrez créer un Google Slide illustrant l'ensemble des caractéristiques demandées en géographie et en histoire.

Afin de mettre un peu d'humour dans vos photos, vous devrez vous choisir un objet qui devra être présent dans toutes vos photos (exemple : peluche, chapeau, personnage de Lego...).



2

Travail à faire (en classe)

Géographie territoire urbain métropole

Afin de bien organiser votre travail et prendre des photos significatives lors de la journée du rallye, vous devez créer une liste de contrôle des éléments à observer.

Nous commencerons notre marche dans le quartier **Shawnessy Village**. Dès notre arrivée, au métro **Lucien-Alex**, nous allons voir des traces du territoire urbain métropole.

Quels éléments prévoyez-vous prendre en photos? Qu'est-ce qui caractérise un territoire urbain métropole? Afin de l'aider, utilisez la page 2 de ton cahier Géo à la carte **Métropole** ainsi que tes notes de cours.

N.B. : Vous ne réussirez pas à prendre toutes les photos que vous avez mises dans votre liste. Vous choisirez les plus pertinentes lors de votre retour à l'école. Mieux vaut en prévoir plus que pas assez 🍌.

Caractéristiques	Photos à prendre (preuve)	Liste à cocher <input type="checkbox"/>
Ex : Densité de population		

3

Liste de vérification des éléments du paysage à comparer

Lorsque vous arriverez au Collège Dawson, sur la rue Maisonneuve, vous commencerez votre visite du quartier Westmount. Vous serez en **mode histoire**!

Vous devrez comparer les quartiers bourgeois et ouvriers à partir de 5 aspects de société (culturel-societ-économique-scientifique-territorial).

Voici une liste d'éléments qui vous aideront à choisir vos photos. À vous de voir dans quel aspect ils se retrouveront.

Attention : Afin de bien comparer les deux quartiers, vous devez prendre des photos des mêmes éléments (ex. : une maison dans chaque quartier).

Éléments de comparaison à observer pour l'histoire	Aspect	Quartier Westmount	Quartier Saint-Henri
Liste à cocher lors de la prise de photos			
Architecture des maisons (style, matériaux, toits, etc.)			
Densité des maisons (proximité)			
Aménagement paysager (cour arrière, espace devant la maison, étendue des parcs, etc.)			
Vaines d'époque (plusieurs converties en condos)			
Lieux de culte (église, vitraux, état du bâtiment)			
Écoles			
Infrastructures de transport du territoire qui existent au 19 ^e siècle (ferroviaire, maritime, ferroviaire)			
Type de transport privilégié par les gens			
Services publics et d'urgence du quartier (casernes de pompiers, hôtel de ville, police, etc.)			
Panneaux de signalisation (noms des rues, longue-vue, etc.)			
Réalités naturelles qui expliquent la présence d'un territoire industriel et bourgeois à cet endroit (montagne, cours d'eau)			
Réalités humaines qui expliquent la présence d'un territoire industriel ou bourgeois à cet endroit			
Autre :			
Autre :			
Autre :			
Autre :			

4

Géographie territoire industriel

Lorsque vous passerez le viaduc de l'autoroute 20, par le chemin Glen, vous serez dans le quartier Saint-Henri. **Attention**, vous devez prendre des photos à la fois pour **histoire**, à la fois pour **géographie**.

Qu'est-ce qui caractérise un **territoire industriel**? Utilisez vos notes de cours et le cahier Géo à la carte : territoire industriel page 3. Il n'est pas nécessaire d'inclure la caractéristique présence des ressources naturelles.

Il faut se souvenir que ce territoire devient de plus en plus un quartier résidentiel, plusieurs anciennes usines ont été converties en condos. Vous pouvez, tout de même, les considérer comme une usine 🍌.

Caractéristiques	Photos à prendre (preuves)	Liste à cocher <input type="checkbox"/>

Missions bonus : un point par mission réussie

- 1- Identifiez à partir d'une photo, la **présence d'un bâtiment historique** dans le premier bloc du rallye au **centre-ville**.
- 2- Au **parc Vimy dans Westmount**, prenez une **photo d'équipe drôle**. Tous les membres doivent être sur la photo donc soyez créatifs.
- 3- Une fois arrivée au **marché Atwater**, trouvez une façon de nous indiquer par une photo l'**heure à laquelle votre équipe termine** le rallye.

Ajoutez les photos bien identifiées à la fin de votre travail pour avoir vos points supplémentaires.

5

Grilles d'évaluation

Géographie : Compétence 1 (Lire l'organisation d'un territoire)
Territoire urbain métropole

Critères liés à la rigueur de l'interprétation	Compétence très peu développée 1	Compétence peu développée 2	Compétence acceptable 3	Compétence assurée 4	Compétence marquée 5
Qualité des liens entre les faits* (Justification des caractéristiques (liées au triangle de l'enjeu))	Le travail présente aucun lien pertinent, exact et précis.	Le travail présente parfois des liens pertinents, exacts et précis.	Le travail présente des liens généralement pertinents, exacts et précis entre les faits.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis entre les faits et d'autres connaissances.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis entre les faits et d'autres connaissances.
Qualité des faits	Les faits présentés sont uniquement des inexactes.	Les faits présentés sont rarement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont parfois pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont généralement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont toujours pertinents, précis et exacts.
Qualité des photos en lien avec les caractéristiques du territoire	Les faits présentés sont uniquement des inexactes.	Les faits présentés sont rarement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont parfois pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont généralement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont toujours pertinents, précis et exacts.
Territoire industriel					
Critères liés à la rigueur de l'interprétation	Compétence très peu développée 1	Compétence peu développée 2	Compétence acceptable 3	Compétence assurée 4	Compétence marquée 5
Qualité des liens entre les faits* (Justification des caractéristiques (liées au triangle de l'enjeu))	Le travail présente aucun lien pertinent, exact et précis.	Le travail présente parfois des liens pertinents, exacts et précis.	Le travail présente des liens généralement pertinents, exacts et précis entre les faits.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis entre les faits et d'autres connaissances.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis entre les faits et d'autres connaissances.
Qualité des faits	Les faits présentés sont uniquement des inexactes.	Les faits présentés sont rarement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont parfois pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont généralement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont toujours pertinents, précis et exacts.
Qualité des photos en lien avec les caractéristiques du territoire	Les faits présentés sont uniquement des inexactes.	Les faits présentés sont rarement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont parfois pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont généralement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont toujours pertinents, précis et exacts.

Grille histoire



Opération inter
des différence







Critères liés à la rigueur de l'interprétation	Compétence très peu développée 1	Compétence peu développée 2	Compétence acceptable 3	Compétence assurée 4	Compétence marquée 5
Qualité des liens entre les faits* (Comparaisons)	Le travail présente aucun lien pertinent, exact et précis.	Le travail présente parfois des liens pertinents, exacts et précis.	Le travail présente des liens généralement pertinents, exacts et précis entre les faits.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis.	Le travail présente des liens pertinents, exacts et précis entre les faits et d'autres connaissances.
Qualité des faits (Liés aux aspects de société et à la période historique)	Les faits présentés sont uniquement inexactes.	Les faits présentés sont rarement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont parfois pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont généralement pertinents, précis et exacts.	Les faits présentés sont toujours pertinents, précis et exacts.
Cote globale					

Trois étapes du Rallye

Bloc 1 : **Géo Métropole** (45 minutes)
CENTRE-VILLE

Bonjour, je
m'appelle Fred!
Attends-moi
avant de
traverser!

- 1- Station Métro Lucien L'Ailler : Tournez à droite sur la rue Lucien L'Ailler

 - 2- Tournez à gauche sur Overdale (troitroir gauche)











Maison de Louvis-Hippolyte Lafontaine (réformiste politique du Bas-Canada 19^e siècle)
 - 3- Tournez à droite sur Mackay (troitroir droit)

 - 4- Tournez à gauche sur René-Lévesque (troitroir droit) ==

 - 5- Tournez à droite sur Saint-Mathieu (troitroir droit)

 - 6- Tournez à gauche sur Sainte- Catherine (troitroir gauche).

 - 7- Tournez à droite sur Atwater (troitroir droit)

 - 8- Tournez à gauche sur Maisonneuve (troitroir gauche)


8

Bloc 2 : Histoire Industriel (1 heure)


WESTMOUNT quartier bourgeois


- WESTMOUNT QUARTER**


 - 1- Devant porte arrière de Dawson College.
Continuez de marcher sur Maisonneuve Ouest
(troitroit gauche)

 - 2- Tournez à droite Greene (troitroit droit. Vue sur la montagne).

 - 3- Tournez à gauche sur Sherbrooke (troitroit droit)

 - 4- Prendre l'embranchement à droite sur Côte Saint-Antoine (troitroit droit) ARRÊTÉZ AU PARC DE VIMY

 - 5- Tournez à gauche sur Landowne et descendre jusqu'à autoroute 20 (Ville-Marie)

(Troitroit gauche)


Bloc 3 : Géo/Hist Industriel (45 minutes)


SAINT-HENRI / CANAL LACHINE quartier ouvrier


- 1- PASSAGE INFÉRIEUR SOUS AUTOROUTE 20
 Tournez à gauche sur Saint-Antoine (troitroit gauche).



2- Tournez à droite sur St-Ferdinand (troitroit droit)



3- Tournez à gauche sur Saint-Jacques (troitroit gauche)



4- Tournez à droite sur Saint-Henri (troitroit gauche)


5- Tournez à droite sur Saint-Augustin (marquer gauche)


6- Tournez à gauche sur Saint-Ambroise (marquer droit)


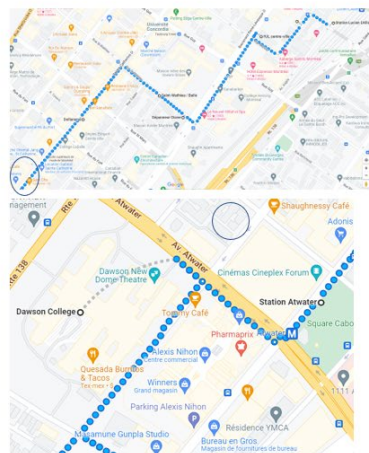
7- Traversez le parc des Corroyeurs en diagonale


8- Marchez le long du canal Lachine jusqu'aux tables à Pic Nic du marché Atwater (temps libre pour le dîner)


9- Pour le départ vers le Métro Lionel Groulx, prendre Atwater (longer le troitroit droit du Super C et SAG) jusqu'à Delisle et entrer dans le Métro.


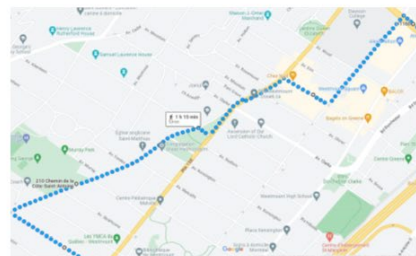
9

Carte bloc 1

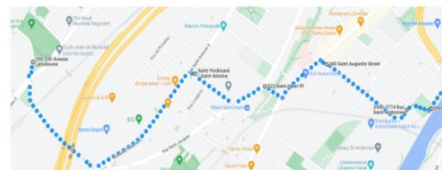


10

Carte bloc 2 : Westmount



Carte Bloc 3 : Saint-Henri



11

APPENDICE B

Lettre adressée aux parents des élèves de deuxième secondaire en univers social au Collège Letendre.

Sujet : La sortie « Rallye Photo Montréal ».



Laval, 19 avril

Informations et consignes concernant la sortie « *Rallye Photo quartiers Shaughnessy Village, Westmount et Saint-Henri* » :

Dans le cadre du cours d'univers social, une sortie aura lieu le jeudi 27 avril. Cette activité est obligatoire puisque les élèves auront à produire un travail qui sera évalué en histoire et en géographie, à partir des photos prises lors de leur parcours.

Le départ aura lieu vers 8h et le retour est prévu vers 14h15. Les élèves se dirigeront vers leur classe, à leur retour, pour compiler et pour partager leur matériel. Le voyage se fera en métro.

Cette activité est obligatoire. Tous les frais reliés à cette sortie ont déjà été couverts dans la facturation unique aux parents.

Le parcours sera d'une durée approximative de 3h. En classe, les enseignantes les prépareront à la sortie à l'aide d'un document qui comprend une carte du parcours. Une application pour téléphone cellulaire sera aussi partagée aux élèves. Tout au long du parcours, l'équipe enseignante et la direction seront présentes et appliqueront les règles du Code de vie du Collège. Les élèves devront obligatoirement rester avec leur équipe, tout au long du parcours.

L'équipe école rappellera les consignes de sécurité et de bienséance. Nous vous invitons à en discuter avec votre enfant, avant la sortie. Nous vous conseillons aussi à consulter avec votre enfant le document de travail.

Nous vous invitons à en discuter avec votre enfant, avant la sortie et à consulter le document de travail.

La sortie aura lieu, peu importe les conditions météorologiques.

Nous demandons aux élèves d'apporter leur lunch froid. Nous dînerons près du Canal Lachine. Il sera aussi permis aux élèves de s'acheter des petites gâteries, sur place. Nous suggérons fortement d'apporter un sac à dos, une gourde et un parapluie, si nécessaire.

La tenue vestimentaire sera l'uniforme du Collège. Toutefois, il est très important d'être chaussé adéquatement puisque nous marcherons beaucoup (souliers de course suggérés).

Les élèves absents devront produire un travail en parallèle de celui-ci.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Stéphanie Roy, Mélissa Guérin, Sophia Haïssaim et Martine Robitaille
Enseignantes d'univers social

Sébastien Cousineau
Directeur adjoint en 2e secondaire

APPENDICE C

Consignes aux enseignants accompagnateurs pour la sortie de niveau de deuxième secondaire.

Sujet : Rallye photo dans les quartiers Shaughnessy Village, Westmount et Saint-Henri.



Laval, 22 avril

**Objet : Information pour la sortie de niveau
Rallye photos, quartiers Shaughnessy Village, Westmount et Saint-Henri**

La sortie aura lieu le jeudi 25 avril. Le départ, en métro, est prévu à partir de 9 :00, les groupes partiront à tour de rôle, toutes les 5 minutes. Le retour au Collège se fera par vague à partir 13 :25 du marché Atwater vers le Collège. Nous avons la responsabilité des élèves jusqu'à 14h50 donc à leur arrivée au Collège, ils seront accueillis à la cafétéria A afin de faire le ménage de leurs photos. Les personnes enseignantes affectées à cette sortie doivent :

À 8 heures – En Classe

- ☐ Accueillir le groupe prévu à l'horaire du jour 8, 1^{re} période.
- ☐ Prendre les présences.
- ☐ Travail d'équipe prévu par les profs d'univers social pour préparer leur sortie.
- ☐ Rappeler l'heure à laquelle retrouver l'enseignant responsable aux endroits attribués près du marché Atwater. Une prise de présence sera faite sur place avant de se diriger vers la station Lionel-Groulx.
- ☐ Rappeler aux élèves d'avoir leur document de consignes, crayons et téléphones
- ☐ Rappeler les règles de conduite à respecter lors d'une sortie. L'uniforme est obligatoire, les chaussures sports sont permises.
- ☐ Distribuer les billets de Métro (2 passages). Leur rappeler de faire attention de ne pas le perdre.

Selon l'horaire de 9h00 à 9h25

- ☐ Se rendre au métro. Groupe A se dirige vers le premier wagon, le groupe B, vers le dernier. Cela prend environ 45 minutes du Collège Letendre au métro Lucien-L'Allier.
- ☐ Attention, rendu au métro Lucien-L'Allier, vous devez vous diriger complètement à droite pour la sortie. Le groupe B sortira alors le premier.

Heures	Groupe A	Groupe B
9h00	201	202
9h05	203	211
9h10	204	210
9h15	206	212
9h20	209	207
9h25	208	205

Vers 9h45 – Métro Lucien-L'Allier

- ☐ Assurer une présence tout au long du parcours en suivant les élèves (voir itinéraire ci-joint). Vous devez accompagner les élèves jusqu'au Collège Dawson. Ensuite, vous n'êtes pas obligés de les suivre, ni de rester à un poste.
- ☐ Rappeler aux jeunes de prendre des photos. Ne pas hésiter à répondre à leurs questions et même à diriger leur regard sur des éléments qui vous semblent pertinents.
- ☐ Veiller au respect des lieux et des mesures de sécurité. Merci de porter une attention toute particulière aux intersections en contrôlant les traversées.

Vers 12h45-13h00 – Canal Lachine (Mélissa G. sera sur place pour accueillir les élèves)

- ☐ Les élèves mangent leur lunch froid dans le parc aux abords du canal Lachine.
- ☐ Nous permettons aux élèves de s'acheter des petites gâteries sur place.

À partir de 13h25 heures - Retour vers le Collège

- ☐ Prendre les présences à l'endroit attribué dans le tableau ci-bas. Lorsque votre groupe est complet, valider avec la direction si vous pouvez vous diriger vers le métro Lionel-Groulx.
- ☐ Marcher vers le métro. Groupe A se dirige vers le premier wagon, le groupe B, vers le dernier.

Heures	Endroit de rencontre	Groupe A	Groupe B
13h25	Près de Havre aux Glaces	201	202
13h30	Près du Super C	203	211
13h35	Près du Première Moisson	204	210
13h40	Près du canal Lachine (au niveau de la passerelle)	206	212
13h45	Près du fleuriste	209	207
13h50	Près du canal plus vers l'avenue Greene	208	205

Pendant le trajet en métro

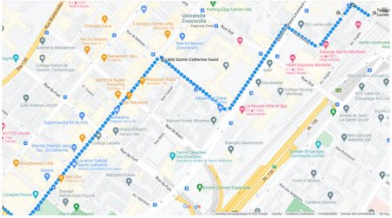
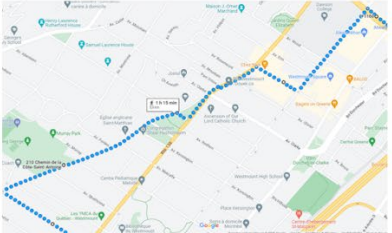
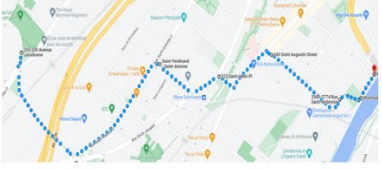
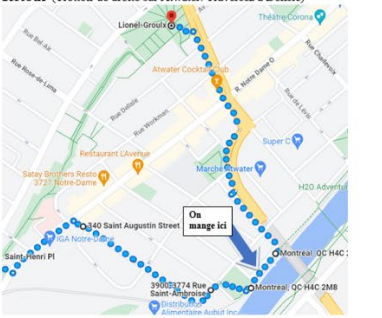
- ☐ Assurer le respect des consignes.

Vers 14 :25 heures à 14 :50 – Cafétéria A

- ☐ Installer vos groupes sur deux tables. En équipe, ils doivent faire le ménage de leurs photos afin de sélectionner les bonnes pour le travail qui sera fait en classe.
- ☐ Vous devez assurer une présence à la cafétéria jusqu'à 14 :50, à moins d'avis contraire de la direction.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à les poser à Mélissa, Stéphanie, Sophia ou Martine.
Nous vous remercions de votre précieuse collaboration!

Trois étapes du Rallye	
<p>Bonjour, je m'appelle Franck ! Attendez-moi avant de commencer.</p>	
<p>Bloc 1 : Géo Métropole (45 minutes) CENTRE-VILLE Restez avec vos élèves</p>	
<p>1- Station Métro Lucien L'Allier : Tournez à droite sur la rue Lucien L'Allier</p> <p>2- Tournez à gauche sur Coverdale (trottoir gauche)</p> <p>3- Tournez à droite sur Mackay (trottoir droit) (ATTENTION aux piétons Construction!)</p> <p>4- Tournez à gauche sur René Lévesque (trottoir droit)</p>	<p>5- Tournez à droite sur Saint-Mathieu (trottoir droit)</p> <p>6- Tournez à gauche sur Sainte-Catherine (trottoir gauche)</p> <p>7- Tournez à droite sur Atwater (trottoir droit)</p> <p>8- Tournez à gauche sur Maisonneuve (trottoir gauche)</p>
<p>Bloc 2 : Histoire Industrielle (1-00) WESTMOUNT quartier bourgeois (vous pouvez laisser les élèves aller)</p>	
<p>1- Devant porte arrière de Dawson Colisée. Continuez de marcher sur Maisonneuve ouest (trottoir gauche)</p> <p>2- Tournez à droite Greene (trottoir droit) Vue sur la montagne</p> <p>3- Tournez à gauche sur Sherbrooke (trottoir droit)</p>	<p>4- Prendre l'embranchement à droite sur Côte Saint-Antoine (trottoir droit) ARRÊTEZ AU PARC DE VIMY</p> <p>5- Tournez à gauche sur Lansdowne et descendre jusqu'à autoroute 20 (Ville-Marie) (Trottoir gauche)</p>
<p>Bloc 3 : Géo/Hist Industrielle (45 minutes) SAINT-JACQUES / CANAL LACHINE quartier ouvrier</p>	
<p>1- PASSAGE INFÉRIEUR SOUS AUTOROUTE 20 Tournez à gauche sur Saint-Antoine (trottoir gauche)</p> <p>2- Tournez à droite sur St-Ferdinand (trottoir droit)</p> <p>3- Tournez à gauche sur Saint-Jacques (trottoir gauche) École secondaire St-Henri</p> <p>4- Tournez à droite sur Saint-Henri (trottoir gauche)</p> <p>5- Tournez à gauche sur Notre-Dame (trottoir gauche)</p>	<p>6- Tournez à droite sur Saint-Augustin (trottoir gauche)</p> <p>7- Tournez à gauche sur Saint-Ambroise (trottoir droit)</p> <p>8- Traversez le parc des Carreyeurs en diagonale</p> <p>9- Marchez le long du canal Lachine jusqu'aux tables à Pic Nic du marché Atwater (temps libre pour le dîner)</p> <p>10- Pour le départ vers le Métro Lionel Groulx. Prendre Atwater (longer le trottoir droit du Super C et 24h) jusqu'à Delisle et entrer dans le Métro</p>

<p>Cartes</p> <p>Bloc 1</p>  <p>Bloc 2</p> 	<p>Bloc 3</p>  <p>Retour (Trottoir de droite sur Atwater. Traversez à Delisle)</p> 
--	---

APPENDICE D

Cours de présentation du projet et réactivation des connaissances antérieures.

RALLYE PHOTOS À MONTRÉAL
DU CENTRE-VILLE EN PARTANT PAR WESTMOUNT JUSQU'À ST-HENRI

LE « CHOC » DES CLASSES SOCIALES

- Vous vous apprêtez à vivre un « choc » des classes sociales...
- Transportez-vous au 19^e siècle, à l'époque de la Révolution industrielle.
- Deux classes sociales sont au rendez-vous.

MISSION

- Partez à la recherche des traces du passé industriel de St-Henri et du quartier bourgeois de Westmount (Montréal) !
- Quelles sont les traces de l'organisation du territoire industriel ?
- Quelles sont les marques visibles du clivage (différences) entre les ouvriers et les bourgeois ?
- Témoinnez de vos découvertes par un Google Slide.

VOYAGE À TRAVERS LE MÉTRO DE MONTRÉAL

Début du voyage 1962

Chaque station est unique et plusieurs comportent des œuvres créées par des artistes de chez nous!

ÉTIQUETTE DE BIENSÉANCE

- Montréal est reconnue dans le monde pour :
 - Grande diversité,
 - Population cosmopolite et vivante,
 - Multiculturalisme,
 - Ouverture d'esprit.
- Il existe certaines particularités :
 - De multiples langues,
 - Construction,
 - Éducation et de pouvoir dans certains quartiers,
 - Santé mentale.
- N'oubliez jamais que vous représentez le Collège!

BLOC 1 : CENTRE-VILLE (GÉO MÉTROPOLE)
DURÉE 45 MINUTES

- Sortie du Métro Lucien-L'Allier. Qui est-ce ?
- Maison patrimoniale Louis-Hippolyte Lafontaine.
- Attention à la construction!
- Quel observer dans un centre-ville?
 - Bâtiments modernes,
 - Diversité,
 - Multiculturalisme,
 - Diversité démographique,
 - Commerces,
 - Logements.



Patrimoine des Sœurs grises

QUARTIER NOMMÉ SHAUGHNESSY

- Ce village de l'arrondissement Ville-Marie porte le nom en l'honneur du nommer Shaughnessy, construit en 1874, ayant appartenu à Thomas Shaughnessy (homme d'affaires, président du Canadian Pacific).

BLOC 2 : HISTOIRE INDUSTRIEL QUARTIER BOURGEOIS (DURÉE 1 HEURE)

- Début Collège Dawson
- Parc de Vimy
- Quel observer dans ce quartier ?
 - Architecture et matériaux
 - Commerces et galeries d'art
 - Services (églises, écoles, bibliothèques)
 - Toponymie (nom des rues)
 - Espaces verts
 - Proximité du quartier

Banlieue sur la rive de Vimy en 1917 - Vue aérienne du Centre-ville et du quartier bourgeois (à droite et à gauche)

10

TRACES À PHOTOGRAPHER ET À COMPARER

La qualité des maisons : matériaux utilisés, grosseur des maisons, terrasses, végétation, réseaux électriques, valises ou non.

Lieux de culte (Églises, Synagogues), grandes, structure, vitraux, luxe.

Parcs : présence d'infrastructures, grandeurs, végétation...

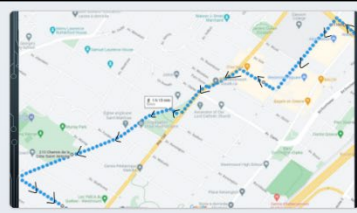
Proximité des lieux

Rues : entassement des rues, noms

Moyens de transport (Géographie : organisation du territoire. Histoire : moyen de transport de l'époque quartier ouvrier et proximité)

Géographie physique des deux quartiers (observer, c'est facile à voir et à constater)


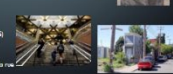
11




12

BLOC 3: Géo / HISTOIRE QUARTIER OUVRIER SAINT-HENRI – DURÉE 45 MINUTES

- Départ : Avenue Ville-Marie
- Monument Louis Cyr <http://www.musee-louis-cyr.com/>
- Pourquoi parc des contreforts ?
- Maisons Saint-Henri
- Quartier ouvrier – Boulevard d'Occasion
- Quel observer dans ce quartier ?
 - Commerces
 - Coûteux
 - Architecture
 - Services (écoles, commerces, places, marchés)
 - Rues de transport
 - Pas de boutiques
 - Proximité des bâtiments par rapport à la rue
 - Présence d'espaces verts


13




14

LE CANAL LACHINE

- Vous allez vous diriger vers le Canal Lachine qui a été construit au 19^e siècle afin d'éviter les rapides du Fleuve St-Laurent



15




Les marchandises devaient être transportées par voie terrestre par avant d'être replacées dans des bateaux de l'autre côté des rapides

\$\$\$\$\$\$

16


LE CANAL LACHINE EN 1926

La construction des canaux a été réalisée à l'aide d'une main-d'œuvre composée principalement d'immigrants irlandais. Les ouvriers creusent les canaux au pic, à la pelle et à la pioche.




17

Qu'est-ce qu'un porche ?




18

Ceci est une ancienne usine convertie en condo. Vous allez en voir plusieurs. Observez l'architecture



19


Vous allez passer devant ces bâtiments. Observez, lisez les écriteaux, il y a des traces de l'histoire...



20

POCHETTE TRANSPARENTE

- Afin de protéger votre document, veuillez les placer dans une pochette transparente.



21

MAINTENANT AU TRAVAIL!

- 1- Remise du document et tracer les parcours
- 2- Choisir son équipe
- 3- Attribution des rôles : Photographe, Historien, Géographe et Vérificateur
- 4- Choisir votre mascotte qui distinguera vos photos.
- 5- Prévoir les photos à prendre pour chacune des caractéristiques d'une métropole.
- 6- tableaux : #1 = Géo Métropole p.2
#2 = Aspects
#3 = Géo Industriel p.3

22

APPENDICE E

Formulaires de consentement concernant la citation de noms d’enseignants.⁶



UQTR
Université du Québec
à Trois-Rivières
Savoir. Surprendre.

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT
Pour (nom du participant)

Titre de l'essai : LES EFFETS DU LEADERSHIP ENTREPRENEURIAL RESPONSABLE SUR LE DÉVELOPPEMENT DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DANS UN CONTEXTE D'UNIVERS SOCIAL


Mené par : Stéphanie Roy, département de la maîtrise en enseignement en univers social (1554), Université du Québec à Trois-Rivières

Préambule
Notre essai vise à mieux comprendre l'effet de l'intégration des composantes du LER sur l'innovation des pratiques pédagogiques. Dans ce contexte, nous mettons en valeur des projets d'innovation pédagogique réalisés au Collège Letendre. Parmi ceux-ci, nous aimerions nommer celui auquel vous avez contribué et divulguer votre nom dans notre essai. Pour ce faire, nous avons besoin de votre autorisation. Cependant, avant d'accepter et de signer ce formulaire d'information et de consentement, veuillez prendre le temps de le lire. Il vous aidera à comprendre ce qu'implique votre éventuelle autorisation de sorte que vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet.

Ce formulaire peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugez utiles à la personne responsable de cet essai. Sentez-vous libre de lui demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair. Prenez tout le temps dont vous avez besoin pour lire et comprendre ce formulaire avant de prendre votre décision.

Résumé et objectif(s) de l'essai
Cet essai est rédigé dans le cadre du programme de maîtrise qualifiante en enseignement de l'univers social au secondaire à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Cet essai correspond à la finitude de ce programme d'apprentissage de maîtrise avec stages. C'est un travail de rédaction dans lequel l'étudiant doit cibler une question précise de recherche/développement professionnel, la documenter et recueillir des informations grâce à une analyse ethnographique dans le cadre de ses stages et démontrer sa capacité à transmettre par écrit ses résultats. Le champ de cet essai est l'enseignement de l'univers social au premier cycle du secondaire. L'objectif général est de déterminer si l'intégration des principes du leadership entrepreneurial responsable dans une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) en univers social, en deuxième année du premier cycle au secondaire, contribue au développement de nos pratiques pédagogiques. L'étudiante de maîtrise a relevé, grâce à une analyse ethnographique, que l'intégration des principes LER à travers une SAE mobilisent des valeurs essentielles dans le cadre du développement de pratiques pédagogiques innovantes.

Page 1 sur 3



UQTR
Université du Québec
à Trois-Rivières
Savoir. Surprendre.

Le domaine de l'univers social s'y prête logiquement, car le but est que les élèves développent au 4^e de leur passage au secondaire des aptitudes essentielles au développement d'un citoyen(ne) responsable et éclairé(e). La section synthèse critique et conclusion permet de dégager que l'intégration et le développement du leadership entrepreneurial responsable amène les élèves à développer une conscience active et leur permet d'analyser les problèmes qui les entourent (économiques, sociaux, politiques, environnementaux et culturels) en ayant en tête qu'ils puissent agir autrement. En effet, comme le suggère le PFEQ, l'élève doit tout au long de son parcours scolaire être amené à mieux se connaître, à développer son potentiel et à se donner une vision du monde qui l'entoure. La mise en place de projets novateurs intégrant des principes du LER à travers des SAE, permet aux élèves d'apprendre autrement et de développer des aptitudes leur permettant d'évoluer dans notre société actuelle.

Nature et durée de la participation
Votre participation à ce projet consiste à nous autoriser à citer votre nom dans la section 5.2. *Résultats et analyses* (résultats relatifs à l'objectif 2 - est-ce que les pratiques pédagogiques du Collège Letendre s'inscrivent dans une dynamique d'innovation pédagogique). Aucun questionnaire ne vous sera adressé. Nous mentionnerons vos projets et votre implication au sein de ceux-ci en guise d'exemple d'innovation pédagogique s'inscrivant dans une dynamique de leadership entrepreneurial responsable.

Risques et inconvénients
Aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet, soit environ cinq minutes afin de prendre connaissance de ce document et de procéder à la signature de celui-ci, demeure le seul inconvénient.

Avantages ou bénéfices
La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de l'innovation des pratiques pédagogiques et du développement du leadership entrepreneurial responsable dans un cadre scolaire... et le rayonnement des innovations pédagogiques auxquelles vous avez contribué sont les seuls bénéfices prévus à votre participation.

Compensation ou incitatif
Aucune compensation n'est offerte.

Confidentialité
Le fait de donner votre autorisation lève la confidentialité quant au projet d'innovation pédagogique que vous avez mené. Les résultats inscrits dans l'essai pourront également être diffusés sous forme d'articles ou de références.

Participation volontaire
Votre autorisation se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de la donner ou non, sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

Le consentement donné pour citer votre nom et le projet d'innovation pédagogique auquel vous avez contribué ne vous prive d'aucun droit au recours judiciaire en cas de préjudice lié à la publication de l'essai.

Responsable de l'essai

Page 2 sur 3



UQTR
Université du Québec
à Trois-Rivières
Savoir. Surprendre.

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet, vous pouvez communiquer avec Stéphanie Roy, enseignante en univers social en deuxième secondaire au Collège Letendre de Laval et étudiante à la maîtrise en enseignement au secondaire au stphanie.roy155@uqtr.ca, ou encore avec son directeur de maîtrise, Alain Huot, au alain.huot@uqtr.ca.

CONSENTEMENT

Engagement de l'étudiante de maîtrise
Moi, Stéphanie Roy, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant des participants humains.

Consentement du participant
Je, (nom du participant), confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet : *Les effets du Leadership entrepreneurial responsable sur le développement des pratiques pédagogiques dans un contexte d'univers social*. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bénéfices éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de donner mon autorisation. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire.

J'accepte donc que mon nom soit inscrit dans l'essai de Stéphanie Roy

Participant	Étudiante de maîtrise
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

|

Page 3 sur 3

⁶ Les principaux enseignants concernés par la récolte d’informations concernant cet essai ont signé ce document et m’autorise à divulguer des informations sur leurs différents projets et à citer leurs noms.