

Les arts culinaires

10e à 12e année

septembre 2023



DG-1538

PROGRAMME D'ARTS CULINAIRES AU SECONDAIRE



Ministère de l'Éducation et de la Petite enfance
Division des programmes en français

Les arts culinaires au secondaire

Dernière révision : septembre 2023

Avant-propos

Ce programme d'études s'adresse à tous les intervenants en éducation qui œuvrent, de près ou de loin, au niveau des arts culinaires au secondaire. Il précise les résultats d'apprentissage en arts culinaires que les élèves des écoles françaises de l'Île-du-Prince- Édouard suivant le cours devront avoir atteints lors de leur parcours secondaire.

Ce document permettra aux élèves de se familiariser avec les fondements des arts culinaires. En effet, il vise le développement de compétences qui permettront aux élèves d'apprendre à cuisiner tout en tenant compte de différents enjeux comme l'environnement, la nutrition, la gestion de budget et l'ouverture à différentes cultures.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu tient à remercier les personnes qui ont apporté leur expertise à l'élaboration de ce document.

- Le spécialiste suivant, qui œuvre au sein du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu :

Simon Dauphinais

Leader des programmes
d'arts culinaires et de métiers
au secondaire

Renée Bellavance

Leader en évaluation

- Un merci tout particulier aux enseignants qui ont participé à l'élaboration, à la mise à l'essai et à la mise en œuvre de ce nouveau programme :

Marianne Tremblay-Abel

École François-Buote

Matthew Arsenault

École-sur-Mer

Jeanne d'Arc Cloutier

École François-Buote

Jessica Hébert

École La-Belle-Cloche

Enfin, le Ministère tient à remercier toutes les autres personnes qui ont contribué à la création et à la révision de ce document.

Table des matières

Introduction	
Avant-propos.....	i
Remerciements	iii
Contexte et fondement	1
Orientations de l'Éducation publique à l'I.-p.-é.....	2
Vision, mandat et valeurs.....	2
Buts	3
Les résultats d'apprentissage	4
Les compétences	5
Les indicateurs de réalisation.....	10
L'évaluation	11
Engagement des élèves dans le processus d'évaluation	12
La pédagogie à l'école de langue française (PELF)	14
Sensibilisation à la diversité	16
La différenciation.....	18
Le rôle des parents	19
Les choix de carrière	19
Taxonomie de Bloom	21
Dimension du processus des connaissances	21
Dimension du processus cognitif.....	22
Exemple de structure d'un résultat d'apprentissage spécifique.....	23
La table de taxonomie	23
Planification du programme d'études à l'aide de la compréhension par design.....	26
Les stades de la compréhension par design.....	26
Les bases de la compréhension par design :	26
Transfert progressif des responsabilités.....	27
Le processus d'évaluation	28
L'évaluation continue	28
Stratégies d'évaluation efficaces	29
Conception de la tâche finale et grilles d'évaluation.....	30
Aperçu.....	32
Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation.....	35
RAG 1 - Sécurité et éthique	37
RAG 2 – Œufs et desserts	45
RAG 3 – Légumes et fruits	51
RAG 4 – Pâtes et sauces	59
RAG 5 – Viande	65
RAG 6 – Poissons et fruits de mer	71
Les annexes.....	77
ANNEXE A : Idées de recettes.....	78
ANNEXE B : Exemple de fiches de pensée design.....	83
ANNEXE C : Les grilles d'évaluation	90

-A-

Contexte et fondement

ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE À L'Î.-P.-É.

Vision

La vision représente les plus hautes aspirations de notre organisation quant à l'impact de notre travail sur la société. La vision du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est :

Un système d'éducation et de développement préscolaire qui permet à tous les élèves et enfants de prospérer, de réussir et de se réaliser pleinement en tant que citoyen à part entière.

Mandat

Le mandat exprime notre rôle en tant qu'organisation au sein du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu. En plus du travail qui s'effectue au sein du ministère, nous collaborons avec des individus, des groupes et des organisations de l'extérieur du ministère pour la réussite des enfants et des élèves. Le mandat du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est :

Fournir du leadership, des directives, des ressources et des services pour l'éducation et le développement de la petite enfance.

Valeurs

Nos valeurs guident la façon dont les membres du personnel du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu travaillent les uns avec les autres, avec des partenaires externes et avec les personnes que nous servons. Nos valeurs comprennent :

Reddition de comptes - Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est responsable du travail qu'il accomplit et de ses répercussions sur la réussite des enfants et des élèves.

Excellence - Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu devrait offrir le meilleur niveau de service aux personnes qui ont recours à ses services.

Apprentissage – L'appréciation de l'apprentissage et la croyance qu'il est le fondement de la croissance et de la réussite.

Respect - Respecter chaque personne et le rôle qu'elle joue à l'appui de l'éducation et de l'apprentissage continu.

Buts	<p>Les buts du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu sont les facteurs critiques de succès à la réalisation de la vision du ministère d'un système d'éducation, de développement préscolaire et de la culture qui permet à tous les enfants et les élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour prospérer, s'épanouir et réussir en tant que citoyens à part entière. Les objectifs du Ministère sont les enjeux qui doivent être relevés avec succès afin de répondre aux buts du ministère.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Offrir des services et des ressources pour améliorer le rendement ➤ Offrir des services et des ressources pour soutenir le mieux-être des enfants et des élèves ➤ Offrir des services et des ressources pour appuyer les éducateurs ➤ Élaborer des programmes de haute qualité ➤ Élaborer et administrer des évaluations communes provinciales de grande qualité <ul style="list-style-type: none"> ➤ Communiquer et collaborer efficacement au sein du ministère ➤ Communiquer et collaborer efficacement avec les partenaires et avec le public <ul style="list-style-type: none"> ➤ Élaborer et mettre en œuvre un cadre de responsabilisation ➤ Gérer efficacement les ressources du ministère ➤ Soutenir le personnel du ministère
1. Prestation de services et de ressources de haute qualité pour la réussite des enfants et des élèves	
2. Pratiques efficaces de communication et de collaboration	
3. Amélioration de l'efficacité organisationnelle et de la responsabilisation au sein du Ministère et avec les partenaires extérieurs	

COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

Les résultats d'apprentissage¹

L'orientation de l'enseignement se cristallise autour de la notion de **résultat d'apprentissage**.

Les **résultats d'apprentissage** définissent ce que l'élève est censé savoir et pouvoir faire à la fin de son niveau scolaire ou au terme de ses études secondaires. À ce titre, tous les résultats d'apprentissage d'un programme d'études doivent être atteints.

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont précisés à chaque niveau scolaire, de la maternelle à la 12^e année.

Le programme d'études est divisé en **quatre** types de résultats d'apprentissage :

Les compétences transdisciplinaires (CT)	Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Les indicateurs de réalisation
Ils énoncent les apprentissages que l'on retrouve dans toutes les matières et qui sont attendus de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.	Ils décrivent les attentes générales communes à chaque niveau, de la maternelle à la 12 ^e année, dans chaque domaine.	Il s'agit d'énoncés précis décrivant les habiletés spécifiques, les connaissances et la compréhension que les élèves devraient avoir acquises à la fin de chaque niveau scolaire.	Exemples de façons dont les élèves pourraient avoir à faire la preuve de l'atteinte d'un résultat d'apprentissage donné.

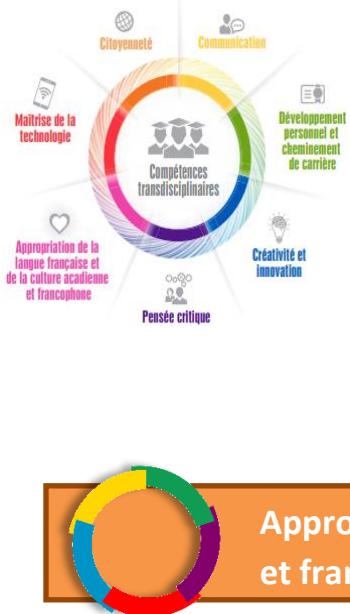
La gradation du niveau de difficulté des résultats d'apprentissage spécifiques d'une année à l'autre permettra à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés, ses stratégies et ses attitudes.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat spécifique à un niveau donné, il faut qu'au cours des années antérieures et subséquentes les habiletés, les connaissances, les stratégies et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduels et continus.

La présentation des résultats d'apprentissage par année, qui est conforme à la structure établie dans ce document, ne constitue pas une séquence d'enseignement suggérée. On s'attend à ce que les enseignants définissent eux-mêmes l'ordre dans lequel les résultats d'apprentissage seront abordés. Bien que certains résultats d'apprentissage doivent être atteints avant d'autres, une grande souplesse existe en matière d'organisation du programme.

1. Adapté de la Nouvelle-Écosse. Programme de français M-8, p. 3-4.

Les compétences



Les compétences transdisciplinaires définissent l'ensemble interdépendant d'attitudes, d'habiletés et de connaissances que les apprenants doivent posséder pour participer activement à l'apprentissage continu et réussir les transitions vie-travail. Elles s'appliquent à toutes les disciplines. Les programmes et les cours, décrits au moyen de résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, fournissent le contexte dans lequel ces compétences seront développées au fil des ans.

Les compétences transdisciplinaires sont un cadre pour l'élaboration des programmes et des cours. Le développement prévu dans ce cadre fait en sorte que les résultats d'apprentissage s'alignent avec les compétences et donne des occasions d'apprentissage interdisciplinaires.

Les compétences transdisciplinaires suivantes forment le profil de formation des finissants de langue française au Canada atlantique

Appropriation de la langue française et de la culture acadienne et francophone

Les apprenants reconnaîtront la contribution historique et contemporaine du peuple acadien et des Canadiens francophones à notre société. Ils s'approprieront des référents culturels qui leur permettront de développer leur propre identité acadienne et francophone. Ils seront compétents et autonomes face à la langue et s'exprimeront en français ainsi que par leur culture, dans le respect et la valorisation de la diversité qui les entoure. Ils seront conscients des forces et des défis reliés au vécu en milieu minoritaire et pourront ainsi faire des choix linguistiques et sociaux quotidiens éclairés qui les inciteront à s'engager auprès de leur communauté ou à l'échelle locale, nationale et mondiale. Ils contribueront ainsi à la vitalité et à la durabilité de leur communauté et de la francophonie canadienne.

Les apprenants devraient être en mesure :

- de vivre des rapports positifs face à la langue française;
- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit en français en plus de manifester le goût de communiquer dans cette langue;
- d'accéder à de l'information en français provenant de divers médias et de la traiter;
- de développer des sentiments de compétence, d'autonomie et d'appartenance à la langue française;
- de s'approprier la culture acadienne et francophone ancestrale et contemporaine par l'entremise des repères culturels et des contacts avec les membres de la communauté acadienne et francophone;
- d'être créateur de et s'identifier à la culture acadienne et francophone;
- de participer activement et de s'engager dans leur communauté acadienne et francophone;
- d'exercer un esprit critique face à la réalité qui les entoure et aux rapports de forces particuliers vécus en milieu minoritaire;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones.

² Tiré du document CAMEF. *Le cadre des compétences transdisciplinaires*. 2015.



Citoyenneté

Les apprenants devraient contribuer à la qualité et à la durabilité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Ils analysent des enjeux culturels, économiques, environnementaux, politiques et sociaux, et prennent des décisions éclairées, font preuve d'esprit d'analyse, résolvent des problèmes et agissent en tant qu'individu responsable dans un contexte local, national et mondial.

Les apprenants devraient être en mesure :

- de reconnaître les principes et les actions des citoyens dans une société juste, pluraliste et démocratique;
- de démontrer la disposition et les habiletés nécessaires à une citoyenneté efficace;
- d'analyser et de prendre en considération les conséquences possibles des décisions prises, des jugements portés et des solutions adoptées;
- de reconnaître l'influence de la société sur leur vie, leurs choix et ceux des citoyens en général ;
- de reconnaître l'influence de leurs choix quotidiens sur les autres et ce à l'échelle locale, nationale et mondiale.
- de faire des choix éclairés et responsables, visant la justice et l'équité pour tous et la pérennité de la planète ;
- de connaître les institutions aux niveaux local, national et mondial ;
- de participer à des activités civiques qui appuient la diversité et la cohésion sociales et culturelles;
- de participer et de s'engager dans leur communauté afin d'en assurer sa vitalité et sa durabilité;
- de faire valoir leurs droits et d'assurer leurs responsabilités en tant que francophones;
- d'être ouvert d'esprit de promouvoir et protéger les droits humains et l'équité;
- de saisir la complexité et l'interdépendance des facteurs en analysant des enjeux;
- de débattre et de porter un regard critique et autonome sur les situations qui constituent des débats de société;
- de démontrer une compréhension du développement durable;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturel et la contribution des différentes cultures à la société;
- d'imaginer des possibilités d'action et de les mettre en œuvre.



Communication

Les apprenants devraient pouvoir interpréter et s'exprimer efficacement à l'aide de divers médias. Ils participent à un dialogue critique, écoutent, lisent, visionnent et créent à des fins d'information, d'enrichissement et de plaisir.

Les apprenants devraient être en mesure :

- d'écouter et d'interagir de façon consciente et respectueuse dans des contextes officiels et informels;
- de participer à un dialogue constructif et critique;
- de comprendre des pensées, des idées et des émotions présentées par de multiples formes de médias, de les interpréter et d'y réagir;
- d'exprimer des idées, de l'information, des apprentissages, des perceptions et des sentiments par diverses formes de médias en tenant compte de la situation de la communication;
- d'évaluer l'efficacité de la communication et de faire une réflexion critique sur le but visé, le public et le choix du média;
- d'analyser les répercussions des technologies de l'information et des communications sur l'équité sociale; de démontrer un niveau de compétence de l'autre langue officielle du Canada.



Créativité et innovation

Les apprenants devraient se montrer ouverts aux nouvelles expériences, participer à des processus créatifs, faire des liens imprévus et générer des idées, des techniques et des produits nouveaux. Ils apprécient l'expression esthétique ainsi que le travail créatif et novateur des autres.

Les apprenants devraient être en mesure :

- de recueillir des renseignements à l'aide de tous les sens afin d'imaginer de créer et d'innover;
- de développer et d'appliquer leur créativité pour communiquer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de prendre des risques réfléchis, d'accepter la critique, de réfléchir et d'apprendre par essai et erreur
- de penser de façon divergente et d'assumer la complexité et l'ambiguïté;
- de reconnaître que les processus de création sont essentiels à l'innovation;
- d'utiliser des techniques de création pour générer des innovations;
- de collaborer afin de créer et d'innover;
- de faire une réflexion critique sur les travaux et les processus de création et d'innovation;
- d'apprécier la contribution de la créativité et de l'innovation au bien-être social et économique.



Développement personnel et cheminement de carrière

Les apprenants devraient devenir des personnes conscientes d'elles-mêmes et autonomes qui se fixent des objectifs et cherchent à les atteindre. Ils comprennent la contribution de la culture aux rôles joués dans la vie personnelle et dans leur cheminement de carrière. Ils prennent des décisions réfléchies à l'égard de leur santé, de leur bien-être et de leur cheminement personnel et leur cheminement de carrière.

Les apprenants devraient être en mesure :

- de faire des liens entre l'apprentissage, d'une part, et le développement personnel et le cheminement de carrière, d'autre part;
- de démontrer des comportements qui contribuent à leur bien-être et à celui des autres;
- de bâtir des relations personnelles et professionnelles saines;
- de se connaître comme individu et comme apprenant et d'utiliser des stratégies qui leurs correspondent le mieux afin de se sentir autonome et compétent dans leurs vies personnelles et leur cheminement de carrière;
- d'acquérir des habiletés et des habitudes propices à leur bien-être physique, spirituel, mental et émotif;
- d'élaborer des stratégies pour gérer l'équilibre entre leur vie professionnelle et personnelle;
- de créer et de mettre en œuvre un plan personnel, d'études, de carrière et financier pour réussir les transitions et atteindre leurs objectifs d'études et de carrière;
- de montrer qu'ils sont prêts à apprendre et à travailler d'une manière individuelle, coopérative et collaborative dans divers milieux dynamiques et en évolution;
- de montrer qu'ils ont la capacité à répondre et à s'adapter efficacement à des situations nouvelles (résilience).



Maîtrise de la technologie

Les apprenants devraient utiliser et appliquer la technologie afin de collaborer, de communiquer, de créer, d'innover, de résoudre des problèmes tout en adoptant les comportements d'un citoyen numérique actif et éclairé.

Les apprenants devraient être en mesure :

- de reconnaître que la technologie englobe une gamme d'outils et de contextes d'apprentissage;
- d'utiliser la technologie et d'interagir avec elle afin de créer de nouvelles connaissances;
- d'appliquer la technologie numérique afin de recueillir, de filtrer, d'organiser, d'évaluer, d'utiliser, d'adapter, de créer et d'échanger de l'information;
- de choisir et d'utiliser la technologie pour créer et innover, et pour communiquer, collaborer et s'ouvrir sur le monde;
- d'analyser l'influence de la technologie sur la société et son évolution et l'influence de la société sur la technologie et son évolution;
- d'adopter, d'adapter et d'appliquer la technologie de façon efficace et productive;
- d'utiliser la technologie de manière sécuritaire, en toute légalité et de façon responsable;
- d'utiliser diverses technologies pour réseauter avec d'autres francophones et contribuer à la vitalité et à la pérennité de leur communauté et de la francophonie canadienne.



Pensée critique

Les apprenants devraient analyser et évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées à l'aide de divers types de raisonnement afin de se renseigner, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes. Ils se livrent à une réflexion critique sur les processus cognitifs.

Les apprenants devraient être en mesure :

- d'utiliser des aptitudes à la pensée critique pour se renseigner, prendre des décisions et résoudre des problèmes;
- de reconnaître le caractère réfléchi de la pensée critique;
- de faire preuve de curiosité, de créativité, de flexibilité, de persévérance, d'ouverture d'esprit, de sens de l'équité et de tolérance à l'ambiguïté, à la retenue de jugement et de poser des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements, la prise de décisions et la résolution de problèmes;
- d'acquérir, d'interpréter et de synthétiser les renseignements pertinents et fiables de diverses sources;
- d'analyser et d'évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées;
- de travailler de façon individuelle et collaborative pour utiliser divers types de raisonnement et diverses stratégies, tirer des conclusions, prendre des décisions et résoudre des problèmes à partir d'éléments de preuve;
- de faire une réflexion critique sur les processus de pensée utilisés et de reconnaître des hypothèses;
- de communiquer efficacement des idées, des conclusions, des décisions et des solutions;
- d'apprécier les idées et les contributions des autres qui ont des points de vue divers;
- de remettre en question ce qui influence leur vie afin de faire des choix linguistiques culturels et sociaux éclairés.

Les indicateurs de réalisation³

Les **indicateurs de réalisation** sont des exemples de façons dont les élèves peuvent prouver l'atteinte d'un résultat d'apprentissage.

En d'autres mots les indicateurs de réalisation fournis dans un programme d'études à l'égard d'un résultat d'apprentissage donné :

- ❖ ne constituent pas une liste de contrôle ou de priorités applicable aux activités pédagogiques ou aux éléments d'évaluation obligatoires;
- ❖ précisent l'intention du résultat d'apprentissage;
- ❖ situent le résultat d'apprentissage dans un contexte de connaissance et d'habileté;
- ❖ définissent le niveau et la nature des connaissances recherchées pour le résultat d'apprentissage.

Au moment de planifier leur cours, les enseignants doivent bien connaître l'ensemble des indicateurs de réalisation de manière à bien comprendre le résultat d'apprentissage. Ils peuvent aussi élaborer leurs propres indicateurs pour satisfaire aux besoins des élèves. Ces indicateurs doivent respecter le résultat d'apprentissage.

Exemple provenant du programme d'études de mathématiques 8^e année :

RAG : L'élève pourra recueillir, présenter et analyser des données afin de résoudre des problèmes.

RAS : SP1 – Critiquer les façons dont les données sont présentées.

Indicateurs de réalisation :

- A. Comparer les informations provenant d'un ensemble de diagrammes donné construit à partir des mêmes données, y compris des diagrammes circulaires, des diagrammes linéaires, des diagrammes à bandes, des diagrammes à double bande et des pictogrammes, afin de déterminer les avantages et les désavantages de chaque diagramme.

³ Tiré du programme d'études de la Saskatchewan, *La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage. 2010.*

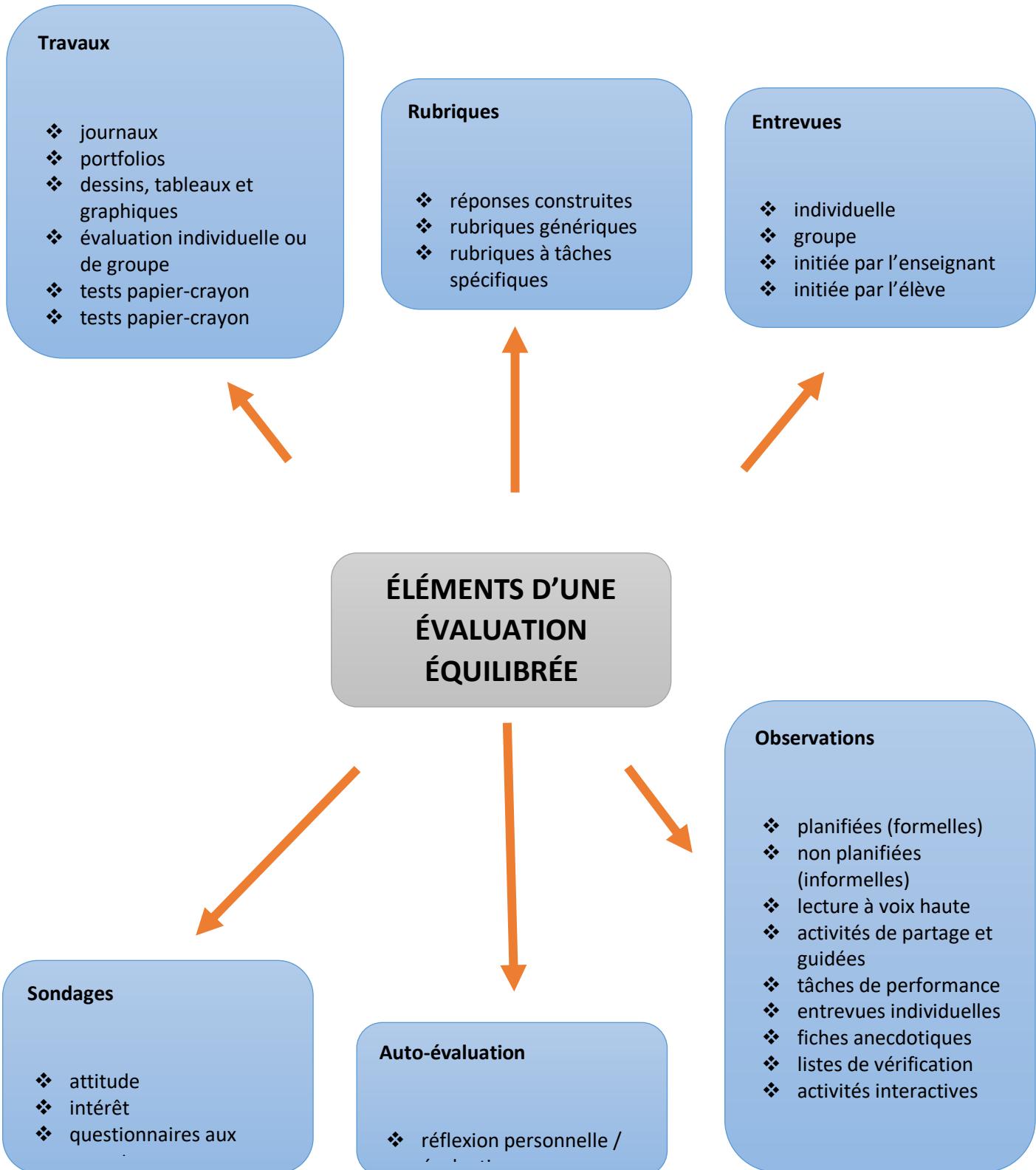
L'évaluation	<p>L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et d'instruction. Son but principal est d'améliorer et de guider le processus d'apprentissage. Le ministère croit que le rôle de l'évaluation est avant tout de rehausser la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'apprentissage des élèves.</p> <p>L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacune un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.</p> <p>L'évaluation vise divers buts :</p>
L'évaluation au service de l'apprentissage (diagnostique)	<p>L'évaluation au service de l'apprentissage recueille des données sur l'apprentissage dans le but de guider l'instruction, l'évaluation et la communication des progrès et des résultats obtenus. Elle met en relief ce que les élèves savent, sont en mesure de faire et d'expliquer par rapport au programme d'études.</p>
L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)	<p>Cette évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage (métacognition), et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à leur égard.</p>
L'évaluation de l'apprentissage (sommative)	<p>L'évaluation de l'apprentissage est faite à la fin de la période désignée d'apprentissage. Elle sert, en combinaison avec les données recueillies par l'évaluation au service de l'apprentissage, à déterminer l'apprentissage réalisé.</p> <p>L'évaluation est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à atteindre les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon à ce qu'ils répondent au but visé et aux besoins individuels des élèves.</p> <p>L'atteinte des <i>compétences transdisciplinaires</i> sera mesurée par l'évaluation au service de l'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage des résultats d'apprentissage élaborés pour chaque cours et programme.</p> <p>Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs; ❖ l'enseignement et l'évaluation sont différenciés en fonction des besoins des élèves;

- ❖ les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit les rétroactions descriptives, et travaillent pour ajuster leur performance);
- ❖ l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu;
- ❖ les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

Engagement des élèves dans le processus d'évaluation

La participation des élèves au processus d'évaluation peut être réalisée de différentes façons :

- ❖ En s'assurant d'exploiter les intérêts des élèves lors des tâches d'évaluation (p.ex., permettre aux élèves de choisir eux-mêmes des textes lors d'évaluation de compétences en lecture);
- ❖ En présentant aux élèves des occasions de s'autoévaluer;
- ❖ En appliquant le processus de co-construction des critères d'évaluation avec les élèves pour déterminer la qualité d'une habileté ou l'aboutissement de plusieurs habiletés;
- ❖ En utilisant des travaux produits par les élèves (p.ex., copies-types dans un continuum) pour illustrer l'étendue du développement des habiletés;
- ❖ En adoptant un langage positif et transparent pour décrire ce que l'élève est capable de faire peu importe le niveau qu'il atteint (p.ex., "L'élève produit et reconnaît un ensemble de mots et de phrases appris par cœur" au lieu de "L'élève ne peut produire que des énumérations de mots et des énoncés tout faits.").



La pédagogie à l'école de langue française (PELF)

La PELF est un concept adapté au contexte francophone minoritaire et fonde les interventions qu'elle propose sur deux conditions essentielles et sur quatre concepts clés interreliés.

Conditions essentielles

Deux conditions sont essentielles pour vivre une pédagogie propre à l'école de langue française. Ce sont ces conditions qui serviront de canevas pour intégrer les quatre concepts clés de la PELF.

Les **relations interpersonnelles** saines : *Le climat de la salle de classe doit témoigner de saines relations interpersonnelles entre le personnel enseignant et les élèves.*

Le **partage de l'influence** sur les apprentissages : *Les élèves et le personnel enseignant ont une influence partagée sur le déroulement des apprentissages et ont un sentiment d'autonomie dans les tâches qu'ils effectuent.*

Concepts clés

Quatre concepts permettent au personnel enseignant et aux élèves de vivre une pédagogie qui tient compte de la réalité d'un contexte minoritaire. Ces concepts sont interreliés et complémentaires.

L'**actuelisation** : *Les élèves et le personnel enseignant enrichissent leur bagage linguistique et culturel par une exploration commune de la francophonie dans une perspective contemporaine et actuelle.*

La **conscientisation** : *Les élèves et le personnel enseignant prennent conscience des enjeux de la francophonie et agissent sur leurs réalités.*

La **dynamisation**: *Les élèves et le personnel enseignant stimulent leur confiance langagière et culturelle, et leur motivation à s'engager dans la francophonie.*

La **sensification**: *Les élèves et le personnel enseignant vivent des apprentissages contextualisés qui donnent du sens à ce qu'ils vivent par rapport à la francophonie.*



Lorsque le personnel enseignant en contexte francophone minoritaire instaure un climat de classe basé sur les conditions essentielles de la PELF et applique les concepts clés de cette pédagogie, les élèves ont la chance de développer une relation saine avec la langue française et avec la communauté francophone. Ils ont le goût de prendre leur place dans cette communauté et, par un questionnement critique qui mène à l'action, ils sont motivés à assumer leur parcours dans la francophonie en toute autonomie.

De plus, lorsque le personnel enseignant applique les rudiments de la PELF dans sa classe, l'élève comprend que l'enseignement tient compte de sa perspective et lui offre l'occasion de bien saisir les enjeux sociaux reliés à la langue française et à sa diversité culturelle. L'élève est stimulé par le constat qu'il est tout à fait possible de développer son identité linguistique et culturelle et d'appuyer le développement de la francophonie de façon actuelle et moderne.

L'élève qui évolue dans une classe où la PELF est mise en pratique, construit son bagage linguistique et culturel en toute conscience de la diversité d'identités, d'accents et de référents culturels. Il apprend à connaître le monde en s'y négociant une place. Une telle expérience à l'école de langue française forme l'élève à s'engager comme citoyen responsable. Elle valorise l'élève dans son identité, nourrit son estime personnelle et l'appui dans sa réussite scolaire.

Sensibilisation à la diversité⁴

La diversité est définie comme étant la présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, une organisation ou une société. Les dimensions de la diversité ont notamment trait à l'ascendance, à la culture, à l'origine ethnique, à l'identité sexuelle et à l'expression de l'identité sexuelle, à la langue, aux capacités physiques ou intellectuelles, à la race, à la religion, au sexe, à l'orientation sexuelle et au statut socioéconomique.

Un climat scolaire (milieu et relation d'apprentissage dans une école) est dit positif lorsque tous les membres de la communauté scolaire se sentent dans un milieu sécuritaire, inclusif et tolérant. De plus, ses membres ont le rôle de promouvoir des comportements et des interactions positives. Les principes de l'équité et de l'éducation inclusive sont intégrés dans un milieu d'apprentissage dans le but de contribuer à un climat scolaire positif et à une culture de respect mutuel.

De nombreux facteurs influent sur le développement scolaire et sociale de chaque enfant et les enseignants ont la responsabilité de valoriser l'identité de chacun dans leur pédagogie (planification, tâches, stratégies, évaluation, choix de mots) et d'assurer sa réussite. Au sein de cette communauté, élèves et enseignants, conscients de cette diversité, peuvent comprendre et s'exprimer sur des points de vue et des expériences variés et teintés de leurs traditions, de leurs valeurs, de leurs croyances et de leur individualité.

Voici quelques autres facteurs auxquels il est important de porter attention :

L'identité bilingue

Pour l'élève à l'école de langue française, la langue française est à la fois un outil d'apprentissage, un mode d'interaction et un véhicule riche de culture.

Grâce à leur relation avec la langue française, les gens qui la parlent et les cultures francophones qu'il rencontre, l'élève prend conscience de l'apport culturel et linguistique de cette langue d'apprentissage à son développement personnel, académique et social. Grâce à ce processus, il reconnaît que la langue et la culture sont une valeur ajoutée à sa vie.

Au fur et à mesure que son identité se développe tout le long de sa vie, l'élève, au fil de ses apprentissages, découvre l'importance grandissante de la langue française sur son avenir. Ceci l'entraîne à modifier ses comportements, et à agir, à penser et à s'exprimer en fonction des idées et des perspectives divergentes qu'il développe.

⁴ Les informations contenues dans cette section sont issues du document de l'Ontario intitulé Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario, 2014.

Cette prise de conscience l'oblige à faire appel à des stratégies métacognitives et socioaffectives pour comprendre comment l'apprentissage de la langue française influence et transforme son identité. L'élève, se donnant le droit à l'exploration et à la prise de risques, s'engage dans cette transformation et trouve ainsi sa place unique dans le monde.

La diversité culturelle

L'ensemble des idées, des croyances, des valeurs, des connaissances, des langues et des mœurs d'un groupe de personnes qui ont un certain patrimoine historique en commun.

La disparité sociale

L'écart qui existe entre catégories sociales ou entre régions et qui crée une situation de déséquilibre.

Les croyances et la religion

La croyance est définie comme « un système reconnu et une confession de foi, comprenant à la fois des convictions et des observances ou un culte », qui est « sincère » et qui inclut les systèmes de croyance non-déistes. Les personnes qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse ou qui ne pratiquent aucune religion spécifique sont également protégées.

Le milieu familial

L'environnement ou l'espace où évoluent les membres de la famille directe (père, mère, frère, sœur) et dans certain cas, la famille étendue (beaux-parents, belle-sœur, beau-frère, grands-parents habitant sous le même toit).

L'orientation et l'identité sexuelle

Le fait qu'une personne soit attirée sexuellement par une personne du même sexe, de l'autre sexe ou des deux sexes. L'identité sexuelle est la façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de différents modèles de genres, unissant des formes d'expression masculines et féminines.

Les besoins particuliers (physiques, émotionnelles)

Les élèves à besoins particuliers (physiques ou émotionnels) regroupent une grande variété d'élèves qui rencontrent, de manière générale, des défis autres que la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages.⁵

⁵ http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf

La différenciation

Puisque tous les apprenants ne progressent pas à la même vitesse, apprennent en même temps, possèdent le même répertoire de comportements ou les mêmes motivations pour atteindre les mêmes buts, les enseignants doivent être préparés aux exigences de classes hétérogènes et adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves. Ils doivent utiliser avec souplesse le continuum des énoncés des RAS de manière à planifier des expériences d'apprentissage visant le succès de chacun des élèves. Pour ce faire, l'enseignant fait appel à un enseignement explicite s'appuyant sur des stratégies efficaces variées, ainsi que sur l'utilisation de ressources diversifiées pertinentes aux élèves, au contenu et au contexte. L'utilisation de pratiques d'évaluation diversifiées offre également aux élèves des moyens multiples et variés de démontrer leurs réalisations et de réussir.

Pour reconnaître et valoriser la diversité chez les élèves, les enseignants doivent envisager des façons :

- ❖ de donner l'exemple par des attitudes, des actions et un langage inclusif qui appuient tous les apprenants;
- ❖ d'établir un climat et de proposer des expériences d'apprentissage affirmant la dignité et la valeur de tous les apprenants de la classe;
- ❖ d'adapter l'organisation de la classe, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'évaluation, le temps et les ressources d'apprentissage aux besoins des apprenants et de mettre à profit leurs points forts;
- ❖ de donner aux apprenants des occasions de travailler dans divers contextes d'apprentissage, y compris les regroupements de personnes aux aptitudes variées;
- ❖ de relever la diversité des styles d'apprentissage des élèves et d'y réagir;
- ❖ de mettre à profit les niveaux individuels de connaissances, de compétences et d'aptitudes des élèves;
- ❖ de concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui misent sur les forces des apprenants;
- ❖ de veiller à ce que les apprenants utilisent leurs forces comme moyen de s'attaquer à leurs difficultés;
- ❖ d'utiliser les forces et les aptitudes des élèves pour stimuler et soutenir leur apprentissage;
- ❖ d'offrir des pistes d'apprentissage variées;
- ❖ de souligner la réussite des tâches d'apprentissage que les apprenants estimaient trop difficiles pour eux.

Le rôle des parents

Les parents jouent un rôle important dans le développement des compétences culinaires de leurs enfants. La cuisine d'aujourd'hui met de l'avant de nouvelles réalités : l'importance d'une alimentation équilibrée, la gestion du budget et du temps, ainsi que la créativité dans la préparation des repas.

En encourageant leurs enfants à participer aux repas familiaux, à découvrir de nouveaux aliments et à essayer des recettes simples à la maison, à participer à l'épicerie, les parents contribuent à bâtir la confiance et l'autonomie des jeunes. Leur appui aide aussi les élèves à mieux comprendre que cuisiner est une compétence essentielle pour leur santé, leur bien-être et leur avenir.

Les choix de carrière

Les arts culinaires ouvrent la porte à une grande variété de carrières passionnantes. Il est important que les enseignants fassent découvrir aux élèves les nombreux métiers liés à ce domaine.

Les jeunes qui choisissent de poursuivre des études en arts culinaires peuvent se diriger vers des emplois stimulants dans des secteurs comme la restauration, la pâtisserie, la gestion de services alimentaires ou l'hôtellerie. Ils peuvent aussi travailler dans des domaines spécialisés tels que la nutrition, la recherche et développement de nouveaux produits alimentaires, ou encore l'entrepreneuriat culinaire.

Ces carrières offrent non seulement des perspectives d'emploi variées, mais aussi la possibilité d'exprimer sa créativité, de travailler avec passion et de contribuer concrètement au bien-être des gens à travers l'alimentation.

Taxonomie de Bloom

En 1956, Bloom et coll. ont publié un cadre dans le but de classer les attentes pour l'apprentissage des élèves comme indiqué par les résultats d'apprentissage. **La dimension des processus cognitifs** est devenue connue sous le nom de taxonomie de Bloom. La révision de cette taxonomie par David Krathwohl en 2002 a introduit une deuxième dimension, **la dimension des connaissances**, qui classe le type de connaissances décrites par un résultat d'apprentissage. Pour bien comprendre un résultat d'apprentissage, il est important de comprendre comment l'apprentissage est représentatif à la fois du processus cognitif et du processus des connaissances.

Dimension du processus des connaissances

La dimension du processus de connaissance classe quatre types de connaissances, allant du concret à l'abstrait, que les apprenants peuvent s'attendre à acquérir ou à construire des savoirs. Le nom inclus dans un résultat d'apprentissage spécifique représente la dimension du processus de connaissances.

Factuel Les éléments de base que les élèves doivent commencer à connaître pour résoudre des problèmes.	<ul style="list-style-type: none">Connaissance de la terminologie (ex. : vocabulaire technique, noms de l'équipement et des ingrédients).Connaissance de détails et d'éléments particuliers (ex. : procédures de sécurité en cuisine, procédure dans une recette).
SAVOIR QUOI	
Conceptuel La relation entre les éléments de base dans une plus grande structure qui leur permet de fonctionner ensemble.	<ul style="list-style-type: none">Connaissance des classifications et des catégories (ex. types de légumes, parties du bœuf, classification de l'équipement).Connaissance des théories, des modèles et des structures (ex. : théorie de la pensée design, type de cuisson ou de coupe selon la classification d'un ingrédient).
SAVOIR QUOI et POURQUOI	
Procédure Comment faire quelque chose, les méthodes de l'enquête, les critères d'utilisation, les techniques, les habiletés.	<ul style="list-style-type: none">Connaissance d'habiletés spécifiques à un sujet (ex. : habiletés techniques avec un couteau ou un mélangeur pour préparer une recette).Connaissance des critères pour déterminer quand utiliser les procédures appropriées (ex. : lire ou modifier une recette, organiser son temps).
SAVOIR COMMENT	
Métacognitif Connaissance de la cognition en général ainsi que la connaissance de sa propre cognition.	<ul style="list-style-type: none">Connaissances stratégiques (c.-à-d. savoir où se situe l'information, ex. : savoir comment utiliser une nouvelle technique ou un nouvel ingrédient).Développer un savoir-faire pour adopter un processus et des stratégies pour résoudre un problème (c.-à-d. la connaissance des compétences requises pour terminer une nouvelle tâche en surmontant une liste de contraintes).Connaissance de soi (c.-à-d. conscience de ses propres connaissances et capacités).
SAVOIR COMMENT SAVOIR	

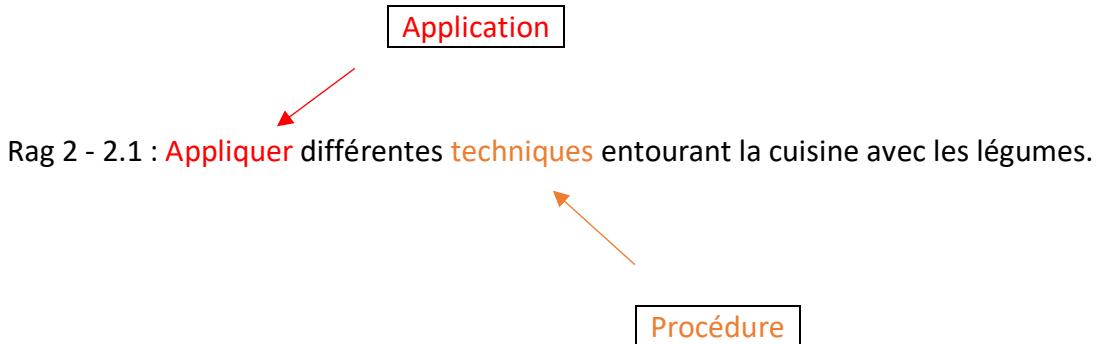
Dimension du processus cognitif

La dimension du processus cognitif représente un continuum de complexité cognitive croissant d'ordre inférieur de capacités de réflexion jusqu'à des capacités de réflexion d'ordre supérieur. Le verbe qui commence un résultat d'apprentissage spécifique représente la dimension du processus cognitif. Les verbes répertoriés sous chaque dimension du processus cognitif représentent le verbe utilisé pour les résultats d'apprentissages spécifiques donnés ou les indicateurs d'apprentissage dans ce cours.

Mémorisation	Faire appel aux connaissances antérieures.
Suivre, localiser	Les élèves peuvent définir la terminologie et localiser l'équipement et les ingrédients. Les élèves peuvent également suivre les procédures de sécurité en cuisine.
Compréhension	Déterminer le sens de messages oraux, écrits ou graphiques.
Identifier, décrire, comprendre, expliquer, employer, catégoriser, comparer	Les élèves peuvent décrire la fonction et le fonctionnement d'équipements, d'ingrédients, de concepts culinaires et de procédures en lisant, en écrivant et en parlant. Les élèves peuvent également choisir la bonne procédure ou ressource pour soutenir et approfondir leur compréhension et leurs compétences requises pour atteindre le résultat visé.
Application	Suivre une procédure pour exécuter une tâche.
Appliquer, utiliser, maintenir, choisir, pratiquer, nettoyer	Les élèves peuvent exécuter une tâche donnée, lire des recettes ou chercher une solution à un problème lorsque la procédure est donnée au préalable. Les élèves approfondissent leur compréhension de concepts de cuisine en utilisant leurs mains et en commençant à pratiquer leurs compétences. Les élèves peuvent également communiquer oralement et par écrit et accéder à des informations relatives aux tâches techniques qu'ils utilisent.
Analyse	Désassembler un tout et déterminer comment ses éléments sont liés les uns aux autres dans le but de comprendre un objectif plus global.
Démontrer, distinguer, modifier	Les élèves font le lien entre la théorie et la pratique. C'est à ce moment que les élèves commencent à relever des défis de conception en utilisant la pensée design. Les élèves commenceront à établir des liens entre les tâches et à transférer leurs connaissances vers de nouvelles situations.
Évaluation	Justifier une décision, résoudre un problème ou sélectionner des ingrédients ou des méthodes selon des critères et des normes par la vérification et la critique.
Sélectionner, justifier, évaluer, définir, modifier, rechercher	Les élèves peuvent prendre des décisions et sélectionner et ajuster les paramètres de préparation de repas et d'habileté techniques de manière plus indépendante pour relever des défis de pensée design. C'est à ce moment que les élèves commencent à relever des défis et accomplir des tâches de manière habile en justifiant leur raisonnement.
Création	Créer un repas en combinant habilement des éléments entre eux et générant de nouvelles connaissances pour guider l'exécution du travail.
Créer, développer, planifier, préparer	Les élèves peuvent résoudre des défis de pensée design en toute sécurité, efficacement et précisément. C'est à ce moment que les élèves commencent à assumer la pleine responsabilité de leurs propres connaissances et leurs compétences, et abordent leur travail de manière indépendante et avec une maîtrise de leurs compétences.

Exemple de structure d'un résultat d'apprentissage spécifique

Examiner la structure d'un résultat d'apprentissage spécifique est nécessaire pour bien comprendre son intention avant de préparer l'instruction et l'évaluation. Les verbes de Bloom dans le résultat se rapportent au niveau et au type attendus de pensée (processus cognitif). Par la suite, un nom ou une phrase communique le type de connaissance (c'est-à-dire factuelle, conceptuelle, procédurale ou métacognitive) qui est au centre du résultat (processus des connaissances).



La table de taxonomie

Combiner les deux dimensions (dimension du processus cognitif et dimension du processus des connaissances) dans un tableau de taxonomie aide les enseignants à visualiser les attentes globales d'un cours. En effet, équipé des tables de taxonomie pour appuyer chaque RAG, RAS et IR, les enseignants seront plus en mesure de connaître de manière précise le niveau des apprentissages des élèves. Cette visualisation claire des résultats souhaités aide les enseignants à planifier des expériences d'apprentissage qui permettront aux élèves d'atteindre le résultat d'apprentissage au moment ciblé.

Les tableaux de taxonomie pour chaque niveau apparaissent aux pages... Chaque résultat a également un tableau de taxonomie qui est spécifique à ce résultat et aux indicateurs de réalisation donnés. Le tableau est situé en haut dans le coin droit.



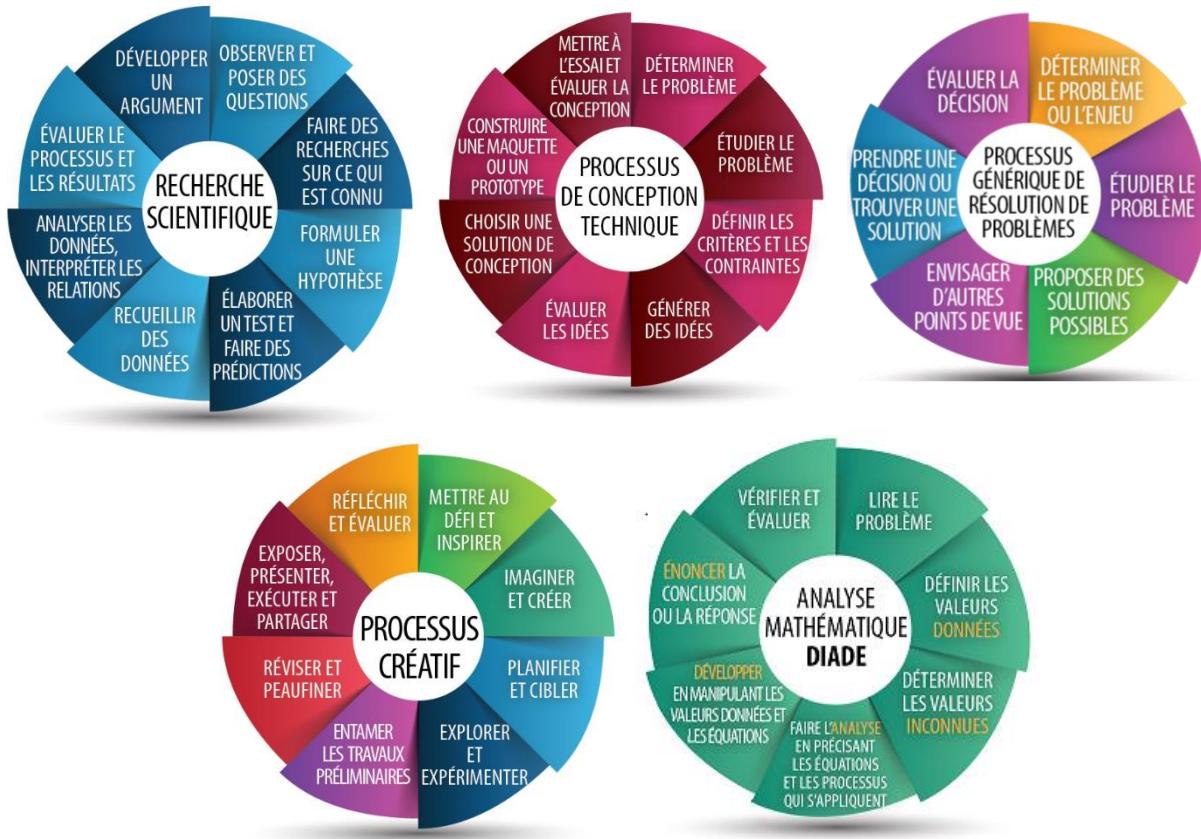
L'acronyme STIAM renvoie aux domaines de la science, de la technologie, de l'ingénierie, des arts et des mathématiques. L'enseignement STIAM est une approche pédagogique ayant comme objectif d'aider les jeunes à se préparer à vivre, à apprendre et à contribuer à leur collectivité dans l'économie et la société de demain, ainsi que de promouvoir la curiosité et de développer la logique et le sens de la collaboration. L'enseignement STIAM permet aux élèves d'intégrer l'apprentissage associé à ces cinq disciplines dans la résolution de problèmes significatifs. La résolution de problèmes est un processus qui implique de nombreuses étapes nécessitant des schémas de pensée flexibles.

Le programme STIAM est une approche multidisciplinaire qui vise à favoriser la créativité chez les élèves ainsi qu'une participation importante de leur part dans la réalisation d'une série de projets de groupe, et ce non seulement en touchant aux matières enseignées à l'école, mais aussi en rendant ces projets plus pertinents, plus créatifs, plus intéressants et davantage axés sur la découverte.

Pour maximiser l'enseignement STIAM, il n'est pas nécessaire de cibler les cinq domaines en même temps lors d'une activité STIAM. De plus, le problème présenté ne devrait pas avoir une solution évidente ou viser un résultat d'apprentissage spécifique. Le problème devrait être ouvert et conçu de façon à ce que l'apprenant puisse prendre plus qu'un chemin pour trouver la solution. La résilience et la réflexion devraient également être encouragées tout au long du processus.

<i>La résolution de problèmes</i>	S	T	I	A	M
	<i>La science</i>	<i>La technologie</i>	<i>L'ingénierie</i>	<i>Les arts</i>	<i>Les mathématiques</i>
La nature du problème	Développer la compréhension du monde naturel	Développer des moyens d'étendre les capacités humaines	Répondre à un besoin ou à une préoccupation humaine	Exprimer et interpréter la perception humaine	Découvrir les relations mathématiques
Le nom du processus	L'enquête scientifique	La conception de la technologie	La conception technique	Le processus créatif	L'analyse mathématique
La question initiale	Qu'est-ce qui cause... ?	Comment puis-je... ?	Comment puis-je faire... ?	Imagine que...	Quelle est la relation... ?
Les produits et les solutions	Communications de nouveaux résultats	Produits numériques, processus	Structures, équipements, machines, procédés	Produits d'expression esthétique, processus	Solutions numériques, équations

Les processus de résolution de problèmes STIAM (c.-à-d. l'enquête scientifique, la conception de technologie et d'ingénierie, le processus de création et l'analyse mathématique) diffèrent dans la nature de la question et de la solution ou du produit. Cependant, tous sont basés sur le processus générique de résolution de problèmes. Tous sont des processus itératifs qui impliquent la réflexion, l'évaluation et la rétroaction. Tous exigent une réflexion analytique et créative. Les images ci-dessous comparent les processus de résolution de problèmes pour la science, l'ingénierie, l'art et les mathématiques.



⁶ Adopté du programme d'études (PEI science Gr.9) p. 29

Planification du programme d'études à l'aide de la compréhension par design

La compréhension par design (CpD) est souvent appelée conception à rebours. La CpD est un modèle de planification curriculaire développée par les éducateurs américains Grant Wiggins et Jay McTighe (2017). Le principe de base est que l'apprentissage, et donc la compréhension, doit être démontré par le transfert de connaissances progressif. C'est-à-dire la capacité à appliquer ce qui a été appris à une nouvelle situation ou un nouveau problème. Afin d'évaluer le niveau d'apprentissage, il est nécessaire de planifier l'enseignement comme une expérience à rebours selon les trois stades suivants :

Les stades de la compréhension par design

Stade 1 Résultats désirés	Stade 2 Tâche d'évaluation authentique	Stade 3 Plan d'apprentissage
Les connaissances, compétences et attitudes qui sont articulées dans des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont identifiées.	<p>Les tâches et les critères à évaluer sont déterminés. Les tâches doivent être authentiques et conçues pour simuler ou reproduire des performances réelles avec un objectif, un public et des contraintes authentiques.</p> <p>Les critères de performance fourniront les preuves de l'apprentissage qui sont nécessaires à l'évaluation de l'apprentissage. Les critères doivent être pondérés et comprennent les éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none">Compétences en matière de sécurité et d'employabilitéPlanifier la solution de pensée designL'application de la solution à travers les compétences techniquesÉvaluation de l'efficacité de la solution de pensée design	C'est la séquence des activités d'apprentissage qui entraîneront les élèves vers la tâche d'évaluation pour atteindre les résultats désirés.

Les bases de la compréhension par design :

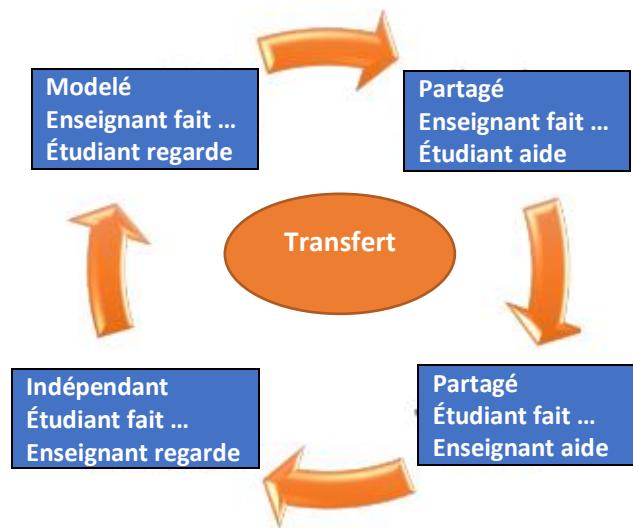
- Aide à transformer les résultats d'apprentissage spécifiques (RAA) en éléments d'apprentissage et en évaluations significatives.
- Encourage les enseignants à devenir des accompagnateurs et des facilitateurs d'un apprentissage significatif plutôt que des pourvoyeurs de contenu superficiel en mettant l'importance de la compréhension au-devant de l'importance de la rétention d'informations.
- Démontre un réel apprentissage lorsque les élèves donnent un sens à leur apprentissage et sont capables de le transférer à des situations nouvelles et authentiques.
- Exige un examen continu de l'approche par design afin de garantir une pratique efficace et une amélioration continue en matière de la réussite.

Transfert progressif des responsabilités

Les enseignants doivent déterminer quand les élèves peuvent travailler de façon autonome et quand ils ont besoin d'aide. Dans leur approche de libération progressive de la responsabilité, les élèves passent d'un niveau élevé de soutien de l'enseignant à une plus grande autonomie.

L'enseignant modélise un concept ou une stratégie et rend sa réflexion explicite dans un contexte spécifique. L'enseignant dégage progressivement la responsabilité à travers une phase de pratique partagée et guidée qui conduit l'étudiant vers l'autonomie. Si nécessaire, l'enseignant peut augmenter le niveau de soutien lorsque les élèves ont besoin d'une aide supplémentaire. La libération progressive est une stratégie utile à employer. Le graphique ci-dessous fournit une représentation visuelle de ce processus.

Les enseignants peuvent commencer le processus à n'importe quel moment du cycle. Par exemple, les enseignants peuvent fournir une évaluation diagnostique (étape indépendante) pour établir ce que les élèves savent avant d'enseigner afin de déterminer les pratiques qui doivent être modélisées et celles que les élèves sont capables de réaliser de manière autonome.



Le processus d'évaluation

L'enseignement fait partie intégrante du processus d'apprentissage.

Une évaluation bien planifiée favorise l'apprentissage, renforce la confiance et développe la compréhension que les élèves ont d'eux-mêmes en tant qu'apprenants. Une appréciation et une évaluation planifiées de manière efficace améliorent et guident l'enseignement et l'apprentissage futurs.

Une évaluation efficace et authentique implique :

- Concevoir des tâches de performance qui s'alignent sur un programme spécifique aux résultats visés.
- Inclure les élèves dans la détermination de la façon dont leur apprentissage sera démontré.
- Planifier les trois phases de l'évaluation : au service de l'apprentissage, en tant qu'apprentissage et de l'apprentissage (Fitts et Posne, 1967)

Les évaluations doivent refléter le ou les processus cognitifs et le ou les niveaux de connaissances et de compétences indiqués par le résultat. Une évaluation authentique collectera des données au niveau pour lequel elle est conçue.

Qu'il procède à une évaluation au service de l'apprentissage ou à une évaluation des apprentissages, un enseignant doit disposer de preuves suffisantes de l'apprentissage d'un élève. En utilisant un processus connu sous le nom de triangulation, les enseignants peuvent obtenir des données sur l'apprentissage des élèves provenant de trois sources différentes (c'est-à-dire des observations, des traces écrites et des produits), garantissant ainsi que des données suffisantes sont recueillies afin d'évaluer les apprentissages des élèves. Les observations sont des formes plus informelles de preuves qui peuvent être, par exemple, enregistrées sous forme de notes anecdotiques. Les traces écrites sont des documents remplis par l'élève qui expliquent leur raisonnement. Cela peut se faire par des fiches, des journaux, des sites internet, etc. Les produits incluent des tests, des projets ou d'autres tâches qui permettent aux élèves de démontrer ce qu'ils savent et peuvent faire à la fin du processus d'apprentissage. En collectant des données provenant de sources multiples, les enseignants sont en mesure de vérifier les données qu'ils collectent les unes par rapport aux autres, permettant ainsi d'obtenir une représentation précise du progrès des élèves.

Une évaluation efficace implique de considérer la totalité des données d'évaluation et de les interpréter pour juger les apprentissages des élèves.

L'évaluation continue

L'évaluation continue est l'acte de recueillir des informations de façon continue afin de comprendre l'apprentissage et les besoins individuels des élèves. Elle vise le cheminement de leur apprentissage. Une évaluation efficace améliore la qualité de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle aide les élèves à faire une réflexion sur eux-mêmes et à se sentir maîtres de leur propre apprentissage, et permet aux enseignants de réfléchir à leurs pratiques pédagogiques et de les ajuster. Lorsque les élèves ont la possibilité de démontrer ce qu'ils savent et ce qu'ils peuvent faire avec ces connaissances, une performance optimale peut être réalisée.

L'évaluation a trois objectifs interdépendants :

- l'évaluation au service de l'apprentissage pour suivre le progrès.
- L'évaluation en tant qu'apprentissage pour impliquer les élèves dans l'auto-évaluation et l'établissement d'objectifs pour leur propre apprentissage,

- L'évaluation de l'apprentissage pour déterminer le progrès de l'élève par rapport aux résultats du programme d'études.

Même si chacun des trois objectifs de l'évaluation requiert un rôle et une planification différents pour les enseignants, les informations recueillies à une fin donnée sont utiles et contribuent à une image globale de la réussite d'un élève.

Toutes les pratiques d'évaluation doivent respecter les besoins des divers apprenants. Les enseignants doivent fournir aux élèves une variété de façons de démontrer de façon continue ce qu'ils savent et sont capables de faire avec divers types d'évaluation au fil du temps.

Types d'évaluation

Au service de l'apprentissage	En tant qu'apprentissage	De l'apprentissage
Diagnostique	Suivre le progrès	À la fin de l'apprentissage
Formative	Auto et coévaluation	Sommative
Fréquente	Identifier objectifs personnels	Jugement
Suivi des progrès	Ajuster l'approche	
Rétroaction utile, ciblée et bienveillante	Offrir et recevoir la rétroaction	

Stratégies d'évaluation efficaces

- Sont appropriées aux fins de l'enseignement, aux besoins et aux expériences des élèves et à l'apprentissage des stratégies utilisées.
- Aident les enseignants à choisir les stratégies d'enseignement et d'intervention appropriées pour favoriser le dégagement de responsabilité.
- Reflètent où en sont les élèves en ce qui concerne l'apprentissage et aident à déterminer les niveaux et les types de soutien ou d'instruction qui suivront.
- Permettent des commentaires pertinents, descriptifs et encourageants qui donnent aux élèves des orientations claires pour l'amélioration et engagent les élèves dans l'auto-évaluation métacognitive et l'établissement d'objectifs qui peuvent augmenter leur réussite en tant qu'apprenants.
- Sont explicites et communiquées aux élèves afin qu'ils connaissent les attentes et les critères à respecter pour déterminer leur niveau de réussite.
- Doivent mesurer ce qu'ils doivent mesurer et permettent d'obtenir les mêmes résultats lors d'une nouvelle utilisation, ou des résultats similaires avec un groupe d'élèves semblable.
- Impliquent les élèves dans la construction des évaluations en intégrant leurs champs d'intérêt, intelligences multiples et styles d'apprentissage.

Conception de la tâche finale et grilles d'évaluation

Quelques rappels sur l'évaluation :

- Il est important que l'élève reçoive souvent des **rétroactions descriptives** pendant les modules (**évaluations formatives**) pour que l'élève ait la chance d'ajuster sa performance avant l'évaluation sommative.
- Les élèves seront plus motivés lorsqu'on présente des situations de pensée design (surtout pour les évaluations sommatives).
- Les chercheurs Grant Wiggins et Jay McTighe (2005) proposent un modèle pour aider à la création de scénarios afin de favoriser l'évaluation authentique.

L'enseignant est encouragé à présenter une tâche finale en créant un scénario qui inclut les éléments suivants :

Produit, Performance (expliquer clairement le **QUOI** et le **POURQUOI** de la création du produit)
Public (identifier le **public cible pour lequel** le produit ou la solution sera créé)
Rôle (situer l'élève dans un rôle de vie réelle)
Scénario (créer un scénario ou expliquer le contexte de la situation)
Critères de réussite (expliquer clairement l'évaluation – surtout les **descripteurs spécifiques** utilisés)

Voici un modèle pour aider la création de tâches sommatives authentiques. Utilise un des débuts de phrases de chaque lettre pour t'aider à écrire une tâche. Les phrases t'aideront à formuler la tâche sommative au complet.

Produit, Performance	Tu vas créer un.... Pour... Tu dois élaborer un/e.... de sorte que/pour que...
Objectif	Le but est de... Le problème, l'obstacle ou le défi est...
Public cible	Ta clientèle, ton public cible est... Tu dois convaincre...
Rôle	Tu es... Tu as été prié de...
Scénario	Le contexte, défi est...
Critères de réussite	Ta présentation doit... Ton travail sera évalué par... Ton produit doit adhérer aux critères suivants...

Exemple de scénario – Cours d'évaluation culinaire

Tu étudies à l'Université de Moncton. Tu as récemment emménagé dans un petit appartement sur le campus loin de tes parents. Ceux-ci sont inquiets que tu ne t'alimentes pas de manière saine. Tu dois donc leur prouver que ce n'est pas le cas en leur préparant un souper à base de légumes et un dessert simple à base de fruits. Ce sera une tâche difficile, puisque comme tu es aux études, tes moyens sont limités. Ton budget est donc seulement de ____ \$ pour toi et tes parents. Attention, ils seront chez toi dans deux heures.

Comment évalue-t-on ces tâches ?

- Utilise une grille d'évaluation avec des critères de **compétences recherchées** pour passer le cours/module. Une grille comme telle devrait être utilisée régulièrement ET devrait être visible dans la salle de classe pour que l'élève puisse s'y référer souvent.
- Voici une grille d'évaluation qui organise les habiletés recherchées par catégorie/critères. Cette grille aide l'enseignant à verbaliser ce que l'élève a compris et a accompli et à lui indiquer comment il peut s'améliorer.

Exemple de grille ci-dessous : À gauche se trouvent les descripteurs **généraux**. L'enseignant peut ajouter une colonne à droite en ajoutant des descripteurs spécifiques à la tâche.

Niveau 1 Très limité/Rarement	Niveau 2 Limité/Parfois	Niveau 3 Accompli/Fréquemment	Niveau 4 Robuste/Habituellement	Niveau 5 Remarquable/Toujours
----------------------------------	----------------------------	----------------------------------	------------------------------------	----------------------------------

Critères d'évaluation	Descripteurs généraux - L'élève est capable de :	Niveau
A. Compétences en matière de sécurité et d'éthique	i. Utiliser une terminologie variée dans une situation présentée. ii. Utiliser des connaissances mathématiques dans une situation présentée. iii. Appliquer tous les aspects de sécurité (avant, pendant et après). iv. Appliquer une bonne éthique de travail.	
B. Application de la solution à travers les compétences techniques	i. Démontrer d'excellentes compétences techniques pour créer la solution. Exemples de techniques de travail spécifiques : nettoyer, couper, cuire. ii. Suivre un plan afin de créer la solution qui fonctionne comme prévu et qui est présentée de manière appropriée.	
C1. Planification de la solution	i. Identifier un problème entourant la préparation d'un repas. ii. Définir les contraintes pour résoudre le problème. Exemples de contraintes : <i>temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale</i> . iii. Planifier l'élaboration d'un repas en tenant compte des différentes contraintes identifiées.	
C2. Évaluation de l'efficacité de la solution	i. Évaluer de manière critique dans quelle mesure la solution est une réussite en justifiant les résultats par rapport aux contraintes identifiées. ii. Expliquer en quoi la solution pourrait être améliorée. iii. Expliquer les effets du produit sur le client ou le public cible.	

Critères adaptés du programme de design du Baccalauréat international. <https://ile.csspo.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2022/10/Comprendre-le-bulletin-criterie.pdf>

Aperçu

Le programme d'enseignement des arts culinaires au secondaire est semestriel. Le cours encourage la résolution de problèmes qu'un jeune cuisinier ou même qu'un chef pourrait rencontrer. Il met de l'avant des solutions qui aideront les élèves à faire face à ces défis tels que la préparation de repas qui sont respectueux de l'environnement, encouragent une alimentation saine, aident à gérer un budget et font découvrir différentes cultures. La résolution de problèmes se fait par l'entremise d'ateliers de cuisine qui encouragent les élèves à découvrir des recettes, des techniques et des ingrédients culinaires adaptés à leur époque. L'enseignant les pousse à utiliser leur créativité et leur esprit critique pour les faire des décisions éclairées. Il peut être avantageux de donner ce cours en ordre, puisque les techniques se complexifient, mais un enseignant peut aussi changer l'ordre pour adapter l'utilisation d'ingrédients au cycle des saisons dans le but de diminuer l'empreinte écologique et le prix. **En raison du grand nombre de RAG, il est possible d'en exclure un selon les champs d'intérêt des élèves, vos forces ou encore votre budget.** Il est important de comprendre qu'il ne faut pas enseigner tous les indicateurs de réalisation, mais choisir ceux qui conviennent le mieux et les étudier un peu plus en profondeur.

Répartition des unités d'enseignement pour le cours d'arts culinaires au secondaire

RAG 1 – Démontrer des compétences en matière de sécurité et d'éthique.

- 1.1 Appliquer des règles de sécurité générale en cuisine.
- 1.2 Développer des compétences de bases et une bonne éthique de travail en cuisine.

RAG 2 – Préparer des plats à base d'œufs et des desserts pour résoudre des défis de pensée design.

- 2.1 Appliquer diverses techniques de préparation des œufs.
- 2.2 Appliquer diverses techniques entourant la préparation de desserts.
- 2.3 Créer un dessert en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.

RAG 3 – Préparer des plats à base de fruits et de légumes pour résoudre des défis de pensée design.

- 3.1 Appliquer diverses techniques entourant la cuisine avec des légumes.
- 3.2 Faire une utilisation réfléchie d'herbes fraîches et d'épices.
- 3.3 Appliquer diverses techniques entourant la cuisine avec des fruits.

RAG 4 - Préparer des plats de pâtes pour résoudre des défis de pensée design.

- 4.1 Appliquer diverses techniques de préparation de pâtes.
- 4.2 Appliquer diverses techniques de préparation de sauces.
- 4.3 Créer un repas de pâtes avec sauce en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.

RAG 5 - Préparer des plats à base de viandes pour résoudre des défis de pensée design.

- 5.2 Appliquer diverses techniques de préparation de viandes rouges.
- 5.3 Appliquer diverses techniques de préparation de volailles.
- 5.4 Créer un repas à base de viande en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.

RAG 6 - Préparer des plats à base de poissons et de fruits de mer pour résoudre des défis de pensée design.

- 6.1 Appliquer diverses techniques de préparation de poissons.
- 6.2 Appliquer diverses techniques de préparation de fruits de mer.
- 6.3 Créer un repas à base de poissons et/ou de fruits de mer en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.

-B-

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

RAG 1 - Sécurité et éthique



RAG 1 – Démontrer des compétences en matière de sécurité et d'éthique

		Dimension des connaissances			
Sécurité		Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive					
Mémorisation				1.6, 1.7	
Compréhension		1.1, 1.2	1.3		
Application				1.4, 1.6, 1.9	
Analyse				1.5, 1.8	
Évaluation					
Création					

1.1	Appliquer des règles de sécurité générales en cuisine.
-----	---

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- 1.1.1 Identifier les allergies et intolérances communes et déterminer le substitut approprié.
- 1.1.2 Identifier les différentes couleurs de planches à découper pour éviter la contamination.
- 1.1.3 Utiliser les planches à découper de manière sécuritaire.
- 1.1.4 Appliquer la technique *claw* lors de l'utilisation d'un couteau pour éviter des blessures.
- 1.1.5 Démontrer comment éviter les différents types de dangers dans une cuisine. *Exemples : laisser des couteaux dans l'eau savonneuse, fermer le four, les manches de casserole qui dépassent.*
- 1.1.6 Localiser et utiliser sûrement différents équipements de sécurité tels les postes de premiers soins, l'alarme d'incendie, les issues de secours, l'extincteur de feu.
- 1.1.7 Suivre les techniques d'intervention en cas de blessures communes en cuisine telles qu'une coupure et une brûlure.
- 1.1.8 Démontrer comment se préparer avant de cuisiner.
Exemples : les souliers adaptés, le tablier, attacher les cheveux, laver ses mains
- 1.1.9 Maintenir un environnement de travail sécuritaire.

Compétence transdisciplinaire :



RAG 1 – Démontrer des compétences en matière de sécurité et d'éthique

Éthique	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension			1.1	
Application				
Analyse				1.2, 1.3, 1.4, 1.5
Évaluation				
Création				

1.2	Développer des compétences de bases et une bonne éthique de travail en cuisine.
-----	---

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- 1.2.1 Appliquer des procédures d'organisation et de nettoyage de station et de vaisselle efficaces.
- 1.2.2 Démontrer des attitudes et des comportements positifs pour soi-même et avec les autres.
- 1.2.3 Démontrer un bon sens des responsabilités.
- 1.2.4 Démontrer la capacité d'être adaptable dans plusieurs situations.
- 1.2.5 Démontrer la capacité d'apprendre de façon continue.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- Les élèves écrivent avec l'enseignant une liste de dangers potentiels dans le laboratoire de cuisine. L'enseignant incorpore les différents dangers dans les stations des élèves et ceux-ci doivent les repérer et faire les changements nécessaires dans la cuisine pour créer un environnement sécuritaire. Finalement, les élèves doivent expliquer pourquoi ils ont fait les changements.
- L'enseignant crée un profil d'élève avec des allergies et des intolérances puis donne une recette simple aux élèves. Ceux-ci doivent effectuer la recette en modifiant des ingrédients. L'enseignant vérifie si les substituts ainsi que les quantités sont adaptés à la situation.
- L'enseignant crée des scénarios de blessures communes en cuisine comme une coupure et une brûlure. Chaque équipe pique un scénario et doit régler la situation en suivant les démarches apprises en classe. Finalement, les élèves doivent expliquer pourquoi leur démarche ainsi que leur raisonnement.
- Les élèves créent des capsules vidéo pour enseigner différentes techniques de bases en cuisine. Exemples : Identifier les différents dangers, appliquer des techniques d'intervention en cas de blessures.
- L'enseignant présente une série d'aliments en vrai ou en photos. Les élèves doivent les placer sur la planche à découper appropriée avec le couteau approprié.
- Les élèves pratiquent leur maniement du couteau et la technique *claw* en aidant la cafétéria de l'école à préparer le dîner.
- Pour démontrer l'importance de bien aiguiser un couteau, l'enseignant tente de découper une feuille à l'aide d'un couteau mal aiguisé. Puis, les élèves aiguisent leur couteau et tentent de faire la même chose. Il faut tenir la feuille fermement en haut d'une main, tirez la lame vers le bas à travers le papier, du talon à la pointe, avec l'autre main. Le couteau doit glisser à travers le papier sans effort.
- Les élèves et l'enseignant coécrivent une liste de comportements à avoir en salle de classe. Ils doivent être courts et simples et toujours affichés en avant de la classe.

Élaboration

Les résultats d'apprentissage de cette unité sont des résultats d'apprentissage intégré au reste du programme. Les élèves doivent être évalués de manière formative ou parfois même sommative pour ces résultats sur une base continue et doivent recevoir de la rétroaction en temps opportun pour leur permettre d'approfondir leurs connaissances et de développer leurs compétences liées à ces résultats.

Élaborer des pratiques de sécurité

La sécurité incendie

- Identifier les risques de mélanger de l'eau et de l'huile chaude.
- Identifier l'emplacement de toutes les alarmes d'incendie, extincteurs et autres équipements de sécurité incendie dans l'établissement.
- Localiser toutes les sorties de secours et discuter des procédures à suivre en cas d'incendie.
- Décrire comment utiliser correctement un extincteur, une couverture anti-feu et une alarme d'incendie.

Équipement de protection individuelle (ÉPI)

- Identifier l'emplacement de tous les équipements de protection individuelle (élastiques pour cheveux longs, souliers fermés, sarraus) dans l'établissement.
- Décrire la fonction de l'ÉPI et fournir des exemples de blessures que l'ÉPI peut prévenir.
- Démontrer la manipulation, l'entretien et l'utilisation appropriés de l'ÉPI.
- Élaborer des règles de classe régissant l'utilisation de l'ÉPI.

Le code de conduite dans la classe de cuisine

Le code de conduite devrait être court et idéalement élaboré par les élèves, puisque les élèves adhèrent plus souvent au code de conduite s'ils participent au processus de création. Le code de conduite devrait aussi plutôt indiquer le comportement désiré (les élèves devraient) plutôt que le comportement à proscrire (les élèves ne devraient pas). Voici un exemple de code de conduite :

- Nous respectons le droit des autres de travailler dans un environnement propre et sécuritaire et de discuter avec l'enseignant lorsque cet environnement est compromis
- Nous portons des souliers fermés et autres ÉPI nécessaires lors du travail en cuisine.
- Nous participons à l'organisation et au maintien de la propreté de la cuisine.
- Nous demandons la permission/des instructions avant d'utiliser des outils pour la première fois.
- Nous utilisons notre bon sens.

L'éthique de travail

Les compétences en gestion personnelle et en travail d'équipe telles que définies par le Conference Board of Canada et certaines des compétences transdisciplinaires font partie des principales compétences d'employabilité. Ceci doit être évalué de manière continue.

Communication : Démontrer des attitudes et des comportements positifs pour soi-même et envers les autres

- ✓ se sentir bien dans sa peau et avoir confiance en soi
- ✓ reconnaître ses propres efforts et ceux des autres
- ✓ comprendre la dynamique d'un groupe et travailler dans cette dynamique
- ✓ s'assurer que le but et les objectifs d'une équipe sont clairs
- ✓ être flexible : respecter, être ouvert et soutenir les pensées, les opinions et les contributions des autres dans un groupe,
- ✓ reconnaître et respecter la diversité des personnes, leurs différences individuelles et leurs perspectives
- ✓ accepter et fournir des commentaires de manière constructive et préventive
- ✓ contribuer à une équipe en transmettant des informations et son expertise
- ✓ gérer et résoudre des conflits

Citoyenneté : Être responsable

- ✓ fixer des objectifs et des priorités en équilibrant travail et vie personnelle
- ✓ planifier et gérer le temps, l'argent et d'autres ressources pour atteindre les objectifs
- ✓ peser et gérer les risques
- ✓ être responsable de ses actions et des actions de son groupe
- ✓ être socialement responsable et contribuer à sa communauté

Créativité et innovation : Être flexible

- ✓ travailler de manière autonome ou en équipe
- ✓ effectuer plusieurs tâches ou projets
- ✓ être innovant et ingénieux : identifier et suggérer d'autres moyens d'atteindre les objectifs et de faire le travail
- ✓ être ouvert et réagir de manière constructive aux changements
- ✓ apprendre de ses erreurs et accepter les commentaires
- ✓ faire face à l'incertitude
- ✓ faire preuve d'intérêt, d'initiative et d'effort

Développement personnel et cheminement de carrière : Apprendre de façon continue

- ✓ être prêt à apprendre et à grandir en permanence
- ✓ évaluer les forces personnelles et les domaines de développement
- ✓ identifier les sources et opportunités d'apprentissage et y accéder
- ✓ planifier et atteindre ses objectifs d'apprentissage

Tâches quotidiennes de nettoyage

Il est important de développer une méthodologie de ménage pour s'assurer du maintien de la propreté et de l'organisation de la cuisine ainsi que pour développer un sens des responsabilités chez les élèves. Il existe plusieurs moyens pour encourager un tel environnement, mais un moyen efficace est de diviser les rôles comme nous pouvons le voir ci-dessous. C'est tout de même le rôle de l'enseignant de laisser assez de temps aux élèves pour ramasser. Il faut donc penser à donner deux ou même trois cours aux élèves pour effectuer une activité ou une recette. L'enseignant doit également être en contact avec le chef de station et effectuer des inspections avant de laisser les élèves partir. C'est une très bonne occasion pour faire des évaluations de façon continue de l'éthique de travail et l'organisation des élèves.

Chef (1 élève par station) :

- Fait un rappel pour le ménage 10-15 minutes avant la fin de la classe.
- S'assure que toutes les tâches sont complétées de manière appropriée.
- Remplace les élèves absents ou aide dans les sections qui ont besoin de plus d'attention.
- Est le contact entre sa station et l'enseignant.

Commis à l'équipement et aux surfaces (1 élève par station)

- Range tout l'équipement et le matériel consommable qui n'est plus nécessaire au bon endroit.
- Jette le matériel qui n'est plus utilisable.
- Nettoie toutes les surfaces.
- Garde les espaces de rangement pour l'équipement et le garde-manger propres et organisés.

Plongeur (1-2 élèves par station)

- Lave la vaisselle de manière continue.
- Sèche la vaisselle.
- Range la vaisselle au bon endroit.
- Nettoie l'intérieur et l'extérieur du lavabo.
- Met les serviettes sales dans la machine à laver et sort des propres pour le prochain cours.



RAG 2 - Œufs et desserts

RAG 2 – Préparer des plats à base d'œuf et des desserts pour résoudre des défis de pensée design.

Œufs	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	2.1	2.2		
Application			2.4	
Analyse			2.3, 2.5	
Évaluation			2.6	
Création				

2.1	Appliquer diverses techniques de préparation des œufs.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 2.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine avec des œufs.
Exemples : Batteur, écaler, écaille, blanc et jaune d'œuf, membrane, clarifier.
- 2.1.2 Catégoriser les couleurs et grandeurs d'œufs ainsi que leurs effets sur la santé.
- 2.1.3 Démontrer les différents rôles des œufs en cuisine en pratiquant différentes techniques.
Exemples : faire lever les aliments, émulsifier, épaisser, lier, colorer.
- 2.1.4 Appliquer les cuissons de base d'un œuf (frit, à la coque, brouillé, poché, en omelette).
- 2.1.5 Démontrer diverses techniques entourant la cuisine avec des œufs en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.
- 2.1.6 Sélectionner de manière réfléchie les œufs selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 2 – Préparer des recettes à base d'œufs et des desserts pour résoudre des défis de pensée design.

Desserts		Dimension des connaissances			
Dimension cognitive		Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Mémorisation					
Compréhension	2.1	2.2, 2.3			
Application				2.5, 2.6	
Analyse				2.4, 2.7	
Évaluation				2.8	
Création					

2.1	Appliquer diverses techniques entourant la préparation de dessert.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 2.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine de desserts.

Exemples : Tasse à mesurer, cuillère à mesurer, balance, fouet, moules, grille de refroidissement, mélangeur, rouleau à pâtisserie, batteur, emporte-pièce.

- 2.1.2 Identifier les divers ingrédients dans la mixture de farine et leur rôle dans les desserts.

Exemples : Liquide, agents levants, graisse, sucre, sel, épices.

- 2.1.3 Expliquer les divers types de farine et leur relation avec le gluten.

- 2.1.4 Démontrer la conception des cinq types de mixture de farine (Pain rapide, pain au levain, gâteau, biscuit et pâtisserie).

- 2.1.5 Appliquer des techniques de préparation de desserts glacés.

- 2.1.6 Appliquer les diverses techniques de décoration de dessert.

- 2.1.7 Démontrer diverses techniques entourant la préparation de desserts en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.

- 2.1.8 Sélectionner de manière réfléchie les ingrédients pour les desserts selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- L'enseignant démontre les divers modes de cuisson aux élèves (frit, à la coque, brouillé, poché). Chaque station doit utiliser chaque mode de cuisson en y ajoutant sa touche personnelle comme une épice ou encore une herbe, puis expliquer son choix. L'enseignant et les élèves goûtent les œufs et discutent des points forts et des points à améliorer.
- Les élèves fouettent trois œufs et les font cuire à trois différentes intensités de chaleur dans une poêle. Les élèves doivent déterminer quelle intensité de chaleur est la meilleure en évaluant les œufs selon leur texture, goût et apparence.
- À l'aide de nombreux ingrédients fournis par l'enseignant. Les élèves doivent préparer une omelette goûteuse qui est excellente pour la santé. Ils doivent expliquer le raisonnement derrière leur recette.
- L'enseignant apporte deux types de farine. La première n'est pas riche en protéines et est blanchie, la deuxième est riche en protéines et n'est pas blanchie. Les élèves doivent former deux boules de pâte et analyser la différence entre les deux. La boule formée avec la deuxième farine devrait gonfler davantage et être plus élastique. Pour encore mieux analyser le gluten, les élèves vont devoir rincer la boule pour retirer l'amidon. Puis, à l'aide d'air compressé, les élèves doivent tenter de gonfler les deux boules et noter les différences. En grand groupe, les élèves expliquent la façon dont le gluten influe le résultat final des desserts selon eux.
- L'enseignant fournit une recette de biscuit aux pépites de chocolat. Les élèves doivent modifier les ingrédients ou les quantités dans le but d'obtenir différentes textures de biscuit. Les ingrédients comme les œufs, le sucre, le beurre et la farine, ainsi que la forme du biscuit, aident à déterminer la texture finale.
- Les élèves font des biscuits ou des muffins sans recette. Ils justifient le choix de leurs ingrédients et comparent les résultats avec les autres équipes.
- Les équipes de chaque station travaillent leurs compétences en collaboration en préparant une grande quantité de dessert dans le but d'amasser de l'argent pour un organisme communautaire.
- Les élèves créent un livre de recettes de desserts en s'inspirant de leur recette de famille.

RAG 2 – Préparer des desserts pour résoudre des défis de pensée design.

Pensée design		Dimension des connaissances		
Dimension cognitive		Factuel	Conceptuel	Procédural
Mémorisation				
Compréhension			2.1	
Application				
Analyse				
Évaluation				2.2, 2.3, 2.4, 2.6
Création				2.5

2.2	Créer un dessert en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 2.2.1 Identifier un problème entourant la préparation d'un dessert.
- 2.2.2 Définir les contraintes pour résoudre la problématique.
Exemples de contraintes : Temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale.
- 2.2.3 Rechercher plusieurs variations de recettes pour cerner celle qui est la plus adaptée.
- 2.2.4 Justifier le choix des techniques et des ingrédients selon les contraintes définies.
- 2.2.5 Planifier l'élaboration d'un repas entourant l'univers des desserts.
- 2.2.6 Évaluer l'efficacité de la recette pour résoudre le problème.

Compétences transdisciplinaires :



La pensée design dans les arts culinaires :

Le RAS au sujet des desserts va outiller les élèves de connaissances et de compétences pour résoudre un scénario de pensée design qui servira d'évaluation finale pour chaque RAG. Pour résoudre ce scénario les élèves devront remplir **les fiches de pensée design se trouvant sur le lecteur** ou utiliser tous autres moyens de documenter et d'évaluer la pensée design de l'élève préparée par l'enseignant. Néanmoins, l'évaluation et l'approche par pensée design ne doivent pas seulement commencer lors de l'évaluation finale, mais dès le début de l'apprentissage. En effet, lorsque les élèves développent des habiletés culinaires, ils doivent sans cesse justifier leurs choix et réellement comprendre les répercussions de ces choix. Toutes ces activités doivent être documentées par les élèves et évaluées de manière formative par l'enseignant pour permettre aux élèves de progresser dans leur apprentissage. Cependant cette approche par pensée design doit se faire de manière progressive et avec un appui de l'enseignant constant. C'est à l'aide de toutes ces évaluations formatives et de l'évaluation finale sommative que l'enseignant pourra porter un jugement juste sur l'ensemble du travail des élèves.

Exemples de scénario :

- L'école organise une campagne de financement pour construire un nouveau terrain de soccer dans la cour de récréation. Tu décides d'aider et te lances comme défi de faire plus de ____ \$ de profit en vendant des déjeuners à base d'œufs et de crêpes. La campagne de financement prend bientôt fin, tu auras donc seulement trois heures pour préparer les déjeuners. Tu dois les servir demain matin à l'école.
- Tu es étudiante en pâtisserie au collège Holland et ta meilleure amie, une passionnée de musique qui est allergique aux œufs, vient de t'annoncer qu'elle se marie. Elle est très heureuse que tu aies des talents en pâtisserie puisqu'elle n'a pas assez d'argent pour s'acheter son propre gâteau de mariage. Elle te donne donc ____ \$ et quatre heures pour confectionner son gâteau.

RAG 3 - Légumes et fruits



RAG 3 – Préparer des plats à base de légumes et de fruits pour résoudre des défis de pensée design.

Légumes	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	3.1	3.2	3.3	
Application		3.4		
Analyse			3.5, 3.6, 3.7	
Évaluation			3.8	
Création				

3.1	Appliquer diverses techniques entourant la cuisine avec des légumes.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 3.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine de fruits.
Exemples : économe, pilon, émincer, épépiner, équeuter, suer.
- 3.1.2 Identifier et catégoriser les légumes ainsi que leurs effets sur la santé.
- 3.1.3 Laver et préparer différents types de légumes.
- 3.1.4 Distinguer les caractéristiques des divers légumes.
Exemples : frais, séchés, en conserve, gelés.
- 2.1.5 Démontrer les diverses coupes de légumes.
Exemples : bâtonnets, julienne, paysanne, mirepoix et brunoise.
- 2.1.6 Démontrer les divers modes de cuisson des légumes.
Exemples : vapeur, rôti, bouilli, sauté, caramélisé.
- 2.1.7 Démontrer différentes techniques entourant la cuisine avec les légumes en préparant des recettes santé qui explorent différentes cultures locales et internationales.
- 2.1.8 Sélectionner de manière réfléchie les légumes selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 3 – Préparer des plats à base de légumes et de fruits pour résoudre des défis de pensée design.

		Dimension des connaissances			
Herbes et épices		Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive					
Mémorisation					
Compréhension	3.4	3.1, 3.2, 3.3			
Application					
Analyse				3.5	
Évaluation				3.6	
Création					

3.2	Faire une utilisation réfléchie d'herbes fraîches et d'épices.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 3.2.1 Expliquer les différences entre les herbes fraîches et les épices.
- 3.2.2 Identifier les herbes fraîches ainsi que leurs saveurs.
Exemples : basilic, coriandre, persil, menthe, sage, romarin, ciboulette, origan, thym, laurier
- 3.2.3 Identifier les épices ainsi que leurs saveurs.
Exemples : poivre, sel, cumin, cayenne, curry, gingembre, paprika, cannelle
- 3.2.4 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine avec des herbes fraîches et des épices.
Exemples : ciseaux de cuisine, aromate, assaisonner, ciseler, mortier, pilon.
- 3.2.5 Démontrer comment préparer et ajouter des herbes fraîches à une recette pour suivre des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.
- 3.2.6 Justifier le choix d'herbes fraîches et d'épices selon diverses recettes.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 3 – Préparer des plats à base de légumes et de fruits pour résoudre des défis de pensée design.

Fruits	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	3.1	3.2	3.3	
Application		3.4		
Analyse			3.5, 3.6	
Évaluation			3.7	
Création				

3.3	Appliquer diverses techniques entourant la cuisine avec des fruits.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 3.3.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine avec des fruits.

Exemples : presse-agrumes, économie, épépiner, équeuter, zester.

- 3.3.2 Identifier et catégoriser les fruits ainsi que leurs effets sur la santé.

- 3.3.3 Démontrer comment laver et préparer divers types de fruits.

- 3.3.4 Distinguer les caractéristiques des diverses formes de fruits.

Exemples : frais, séchés, en conserve, gelés.

- 3.3.5 Démontrer les diverses coupes et préparations de fruits.

- 3.3.6 Démontrer diverses techniques entourant la cuisine avec des fruits en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.

- 3.3.7 Sélectionner de manière réfléchie les fruits selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- Demander aux élèves de se pratiquer en reproduisant les différentes coupes sur une carotte et des oignons. Par la suite, utiliser ces légumes pour concocter un simple potage aux carottes.
- Discuter avec les élèves de l'influence du type de légume et de la grosseur de la coupe sur son temps de cuisson. Demander aux élèves de rôtir un plateau de légumes en tentant de la texture désirée pour chacun.
- Donner le même légume à chaque équipe. Les équipes doivent faire une recherche sur internet sur sa saveur, ses modes de cuisson, sa préparation et ses agencements. Puis, elles doivent créer une recette simple qu'elles présenteront au reste de la classe. L'enseignant doit leur faire comprendre qu'il y a plusieurs manières d'utiliser le même ingrédient. Il suffit de le connaître et d'utiliser notre imagination.
- Les élèves visitent une ferme à légumes pour en apprendre plus sur les différents produits disponibles à l'Île-du-Prince-Édouard ainsi que le concept « de la ferme à la table ».
- L'enseignant apporte plusieurs herbes fraîches et épices en salle de classe. Les élèves doivent y goûter et, à l'aide d'une liste de mots clés entourant les saveurs, décrire ce qu'ils goûtent. Puis, l'enseignant présente les différentes épices, leur saveur et leur utilisation en cuisine. Finalement, les élèves tentent de nommer les différentes herbes et épices en les goûtant à l'aveuglette.
- Les élèves doivent apprendre à faire pousser des fines herbes et à les intégrer dans leurs recettes.
- L'enseignant apporte des fruits différents et souvent inconnus pour les élèves, comme le fruit du dragon, le litchi, le ramboutan ou encore le fruit de la passion. Chaque groupe d'élèves doit découvrir comment le préparer pour le manger.
- L'enseignant apporte un fruit sous différentes formes. Par exemple, une pêche fraîche, séchée, en conserve, gelée. Les élèves doivent expliquer les différences entre les formes ainsi que suggérer le meilleur moyen de les intégrer à une recette.

RAG 3 – Préparer des plats à base de légumes et de fruits pour résoudre des défis de pensée design.

Pensée Design	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension		3.1		
Application				
Analyse				
Évaluation				3.2, 3.3, 3.4, 3.6
Création				3.5

3.4	Créer un repas à base de légume et/ou de fruits en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 3.4.1 Identifier un problème entourant la préparation d'un repas à base de légumes et/ou de fruits.
- 3.4.2 Définir les contraintes pour résoudre le problème.
Exemples de contraintes : temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale.
- 3.4.3 Rechercher plusieurs variations de recettes pour cerner celle qui est la plus adaptée.
- 3.4.4 Justifier le choix des ingrédients et des techniques selon les contraintes définies.
- 3.4.5 Planifier l'élaboration d'un repas entourant l'univers des légumes et/ou des fruits.
- 3.4.6 Évaluer l'efficacité de la recette pour résoudre le problème.

Compétences transdisciplinaires :



La pensée design dans les arts culinaires :

Les RAS au sujet des légumes, des herbes et des fruits vont outiller les élèves de connaissances et de compétences pour résoudre un scénario de pensée design qui servira d'évaluation finale pour chaque RAG. Pour résoudre ce scénario les élèves devront remplir **les fiches de pensée design se trouvant sur le lecteur** ou utiliser tous autres moyens de documenter et d'évaluer la pensée design de l'élève préparée par l'enseignant. Néanmoins, l'évaluation et l'approche par pensée design ne doivent pas seulement commencer lors de l'évaluation finale, mais dès le début de l'apprentissage. En effet, lorsque les élèves développent des habiletés culinaires, ils doivent sans cesse justifier leurs choix et réellement comprendre les répercussions de ces choix. Toutes ces activités doivent être documentées par les élèves et évaluées de manière formative par l'enseignant pour permettre aux élèves de progresser dans leur apprentissage. Cependant cette approche par pensée design doit se faire de manière progressive et avec un appui constant de l'enseignant. C'est à l'aide de toutes ces évaluations formatives et de l'évaluation finale sommative que l'enseignant pourra porter un jugement juste sur l'ensemble du travail des élèves.

Exemples de scénarios de pensée design :

- Tu étudies à l'Université de Moncton. Tu as récemment emménagé dans un petit appartement sur le campus loin de tes parents. Ceux-ci sont inquiets que tu ne t'alimentes pas de manière saine. Tu dois donc leur prouver que ce n'est pas le cas en leur préparant un souper à base de légumes. Ce sera une tâche difficile, puisque comme tu es aux études, tes moyens sont limités. Ton budget est donc seulement de ____\$ pour toi et tes parents. Attention, ils seront chez toi dans deux heures. Tu es un étudiant à l'université de Moncton.
- Tu travailles dans une épicerie et ton patron vient de gentiment te donner cinq livres de carottes parce qu'elles allaient bientôt dépasser leur date d'expiration. Ça tombe bien parce que ton médecin te dit qu'il faut que tu manges plus de légumes et surtout moins de sel. Tu as donc seulement deux heures pour trouver une recette santé qui utilise une telle quantité de carottes.

RAG 4 - Pâtes et sauces



RAG 4 – Préparer des plats de pâtes pour résoudre des défis de pensée design.

Pâtes	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	4.1	4.2, 4.3		
Application				
Analyse			4.4, 4.5, 4.6	
Évaluation			4.7	
Création				

4.1	Appliquer diverses techniques de préparation de pâtes.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 4.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine de pâtes.

Exemples : al dente, gratiner, passoire, wok.

- 4.1.2 Catégoriser les types de pâtes selon leur texture et leur goût.

Exemples : spaghetti, fusilli, macaroni, penne, rigatoni, ravioli, tagliatelle, risoni.

- 4.1.3 Catégoriser les diverses céréales qui composent les pâtes ainsi que leurs effets sur la santé.

Exemples : blé, riz, soya, sarrasin.

- 4.1.4 Appliquer diverses techniques de cuisson de pâtes.

Exemples : bouillir, cuire au four, frire et faire sauter.

- 4.1.5 Démontrer comment préparer des pâtes fraîches.

- 4.1.6 Démontrer diverses techniques entourant la préparation de pâtes en préparant des recettes santé qui explorent différentes cultures locales et internationales.

- 4.1.7 Sélectionner de manière réfléchie les pâtes selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 4 – Préparer des plats de pâtes pour résoudre des défis de pensée design.

Sauces	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	4.1	4.2		
Application				
Analyse			4.3, 4.4	
Évaluation			4.5	
Création				

4.2	Appliquer diverses techniques de préparation de sauces.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 4.2.1 Employer un vocabulaire spécifique à la cuisine de sauces.
Exemples : cocote, bain-marie, épaissir, roux, déglacer.
- 4.2.2 Catégoriser les sauces ainsi que leurs effets sur la santé.
- 4.2.3 Démontrer comment préparer les sauces à pâtes de base.
Exemples : marinara, bolognaise, alfredo, pesto.
- 4.2.4 Appliquer diverses techniques entourant la cuisine des pâtes en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.
- 4.2.5 Sélectionner de manière réfléchie les ingrédients pour les sauces selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- À l'aide d'une fiche descriptive sans image, les élèves doivent identifier une dizaine de pâtes que l'enseignant aura placées un peu partout dans la classe.
- Les élèves choisissent un pays ou une région et font une recherche sur leur plat de pâtes typique. Ils font la recette et les autres élèves y goûtent en justifiant leur choix d'ingrédients et de techniques tout en présentant des caractéristiques sur le pays ou la région d'origine comme la géographie, les ressources, leur histoire, leur culture.
- Les élèves créent une nouvelle forme de pâte fraîche en sélectionnant un type de céréale et justifient leur choix.
- L'enseignant apporte différents types de tomates comme les tomates cerises, des Andes, Green Zebra, Roma, Lemon Boy, en conserve. Les élèves goûtent à chaque tomate et identifient leur profil de saveur à l'aide d'une fiche et d'un vocabulaire fourni par l'enseignant. Puis, en justifiant leur réponse, ils nomment la tomate qui se prête le mieux à la création de sauces pour les pâtes.
- Les élèves comparent une sauce achetée en magasin avec une sauce préparée en classe avec des critères choisis par l'enseignant (comme le goût, l'impact environnemental, le prix).
- Après que l'enseignant a présenté les éléments fondamentaux des divers types de sauce, chaque équipe doit en préparer une et la faire goûter aux autres. Les élèves doivent deviner quelle sorte a été préparée et évaluer la sauce selon des critères fournis par l'enseignant.

RAG 4 – Préparer des plats de pâtes pour résoudre des défis de pensée design.

Pensée design	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension		4.1		
Application				
Analyse				
Évaluation				4.2, 4.3, 4.4, 4.6
Création				4.5

4.3	Créer un repas de pâtes avec sauce en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 4.3.1 Identifier un problème entourant la préparation d'un repas de pâtes avec sauce.
- 4.3.2 Définir les contraintes pour résoudre le problème.
Exemples de contraintes : temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale.
- 4.3.3 Rechercher plusieurs variations de recettes pour cerner celle qui est la plus adaptée.
- 4.3.4 Justifier le choix des techniques et des ingrédients selon les contraintes définies.
- 4.3.5 Planifier l'élaboration d'un repas entourant l'univers des pâtes et des sauces.
- 4.3.6 Évaluer l'efficacité de la recette pour résoudre le problème.

Compétences transdisciplinaires :



La pensée design dans les arts culinaires :

Les RAS au sujet des pâtes et des sauces vont outiller les élèves de connaissances et de compétences pour résoudre un scénario de pensée design qui servira d'évaluation finale pour chaque RAG. Pour résoudre ce scénario les élèves devront remplir **les fiches de pensée design se trouvant sur le lecteur** ou utiliser tous autres moyens de documenter et d'évaluer la pensée design de l'élève préparé par l'enseignant. Néanmoins, l'évaluation et l'approche par pensée design ne doivent pas seulement commencer lors de l'évaluation finale, mais dès le début de l'apprentissage. En effet, lorsque les élèves développent des habiletés culinaires, ils doivent sans cesse justifier leurs choix et réellement comprendre les répercussions de ces choix. Toutes ces activités doivent être documentées par les élèves et évaluées de manière formative par l'enseignant pour permettre aux élèves de progresser dans leur apprentissage. Cependant cette approche par pensée design doit se faire de manière progressive et avec un appui constant de l'enseignant. C'est à l'aide de toutes ces évaluations formatives et de l'évaluation finale sommative que l'enseignant pourra porter un jugement juste sur l'ensemble du travail des élèves.

Exemples de scénario :

- Tu dois piger un pays où la préparation de pâtes est populaire comme la Chine, l'Italie ou encore la Thaïlande. Puis, tu dois préparer un repas typique pour deux personnes de ce pays. Ce sont des spécialistes du sujet, tu dois donc utiliser les bons ingrédients et les bonnes techniques. Cela veut dire que tu devras à tout prix préparer des pâtes fraîches. Tu as trois heures pour préparer le repas.
- Tu es un élève qui participe à une levée de fond pour ramasser de l'argent pour les banques alimentaires à l'Île-du-Prince-Édouard. Tu dois préparer assez de sauce pour réussir à récolter ____ \$ en profit. Ton principal public cible sera le personnel, les élèves et les parents de ton école. Tu as trois heures pour préparer ta sauce.

RAG 5 - Viande



RAG 5 – Préparer des plats à base de viandes pour résoudre des défis de pensée design.

Viande rouge	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	5.1	5.2, 5.3, 5.4		
Application			5.7	
Analyse			5.5, 5.6, 5.8	
Évaluation			5.9	
Création				

5.1	Appliquer diverses techniques de préparation de viandes rouges.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 5.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la préparation de viandes rouges.
Exemples : aplatis, mariner, frottement à sec, déglaçer, ficeler, mijoter, piquer, saisir, consommé.
- 5.1.2 Catégoriser les différents animaux à viande rouge ainsi que leurs effets sur la santé. *Exemples : bœuf, porc, chèvre, agneau.*
- 5.1.3 Identifier les parties des animaux à viande rouge et expliquer dans quelles recettes les utiliser selon leur profil (saveur, tendreté).
Exemples : cuisse/ronde, surlonge, longe, côtes, bloc d'épaules, flanc, poitrine.
- 5.1.4 Comparer les steaks et les catégoriser selon leur profil (saveur, tendreté).
Exemples : strip steak, flank steak, sirloin steak, filet mignon, ribeye.
- 5.1.5 Démontrer diverses techniques de préparation de viande (désosser, mariner, frotter à sec, attendrir)
- 5.1.6 Démontrer divers modes de cuisson de la viande rouge (rôti, griller, poêler, frire, braiser, mijoter).
- 5.1.7 Choisir et préparer des substituts de viande.
- 5.1.8 Démontrer diverses techniques entourant la préparation de la viande rouge en préparant des recettes santé qui explorent différentes cultures locales et internationales.
- 5.1.9 Sélectionner de manière réfléchie la viande rouge selon sa saveur, son prix et son impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 5 – Préparer des plats à base de viandes pour résoudre des défis de pensée design.

		Dimension des connaissances		
Volailles		Factuel	Conceptuel	Procédural
Dimension cognitive				Métacognitif
Mémorisation				
Compréhension	5.1	5.2, 5.3		
Application				
Analyse			5.4, 5.5, 5.6	
Évaluation			5.7	
Création				

5.2	Appliquer diverses techniques de préparation de volailles.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 5.2.1 Employer un vocabulaire spécifique à la préparation de volailles.
Exemples : chapelure, ficeler, marinier, frottage à sec, découper, farcir.
- 5.2.2 Catégoriser les volailles ainsi que leurs effets sur la santé.
Exemples : poulet, dinde, canard, caille, faisан.
- 5.2.3 Identifier les parties de la volaille et expliquer dans quelles recettes les utiliser selon leur profil (saveur, tendreté).
Exemples : blanc de poulet, aiguillettes, cuisse, pilon, aile.
- 5.2.4 Démontrer diverses techniques de préparation de volaille.
Exemples : désosser, marinier, frotter à sec, attendrir
- 5.2.5 Démontrer divers modes de cuisson de la volaille.
Exemples : rôtir, griller, poêler, frire, braiser, mijoter
- 5.2.6 Démontrer diverses techniques entourant la préparation de volaille en préparant des recettes santé qui explorent différentes cultures locales et internationales.
- 5.2.7 Sélectionner de manière réfléchie la volaille selon sa saveur, son prix et son impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- L'enseignant dessine les contours d'un bœuf géant en avant de la classe. À l'aide d'une recherche, les élèves doivent identifier chaque partie du bœuf ainsi que les caractéristiques importantes de ces parties.
- L'enseignant choisit le même morceau de viande pour chaque équipe. Chaque équipe doit utiliser un appareil de cuisson différent pour le préparer (poêle, four, autocuiseur, sous vide, micro-onde). Les élèves doivent déterminer quel mode de cuisson ils préfèrent en évaluant la viande selon sa texture, son goût et son apparence.
- Les élèves préparent trois différents types de steak. Les élèves doivent déterminer quel steak ils préfèrent en évaluant les steaks selon leur texture, goût et apparence.
- L'enseignant donne la même recette à tous les groupes. Les élèves doivent choisir un substitut pour la viande et justifier leur choix. Puis, les élèves goûtent les plats et discutent pour déterminer le meilleur substitut.
- L'enseignant apporte un poulet rôti de l'épicerie. Les élèves doivent le découper de la bonne manière et identifier les parties du poulet. Puis, ils doivent les catégoriser selon leur goût et leur texture.

Idées de recettes :

L'apprentissage de la récitation de recette est important, mais n'est pas le but unique du programme. En effet, les réflexions sur différents sujets comme l'environnement, la santé, le budget et la culture ainsi que la pensée design, la sécurité et l'éthique font partie des autres objectifs à considérer lors de la préparation des cours.

RAG 5 – Préparer des plats à base de viandes pour résoudre des défis de pensée design.

		Dimension des connaissances			
Pensée design		Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive					
Mémorisation					
Compréhension			5.1		
Application					
Analyse					
Évaluation					5.2, 5.3, 5.4, 5.6
Création					5.5

5.3	Créer un repas à base de viande en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 5.3.1 Identifier un problème entourant la préparation d'un repas à base de viande.
- 5.3.2 Définir les contraintes pour résoudre le problème.
Exemples de contraintes : temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale.
- 5.3.3 Identifier plusieurs variations de recettes pour cerner celle qui est la plus adaptée.
- 5.3.4 Justifier le choix des techniques et des ingrédients selon les contraintes définies.
- 5.3.5 Planifier l'élaboration d'un repas entourant l'univers des viandes.
- 5.3.6 Évaluer l'efficacité de la recette pour résoudre le problème.

Compétences transdisciplinaires :



La pensée design dans les arts culinaires :

Les RAS au sujet des œufs et des viandes vont outiller les élèves de connaissances et de compétences pour résoudre un scénario de pensée design qui servira d'évaluation finale pour chaque RAG. Pour résoudre ce scénario les élèves devront remplir **les fiches de pensée design se trouvant sur le lecteur** ou utiliser tous autres moyens de documenter et d'évaluer la pensée design de l'élève préparée par l'enseignant. Néanmoins, l'évaluation et l'approche par pensée design ne doivent pas seulement commencer lors de l'évaluation finale, mais dès le début de l'apprentissage. En effet, lorsque les élèves développent des habiletés culinaires, ils doivent sans cesse justifier leurs choix et réellement comprendre les répercussions de ces choix. Toutes ces activités doivent être documentées par les élèves et évaluées de manière formative par l'enseignant pour permettre aux élèves de progresser dans leur apprentissage. Cependant cette approche par pensée design doit se faire de manière progressive et avec un appui constant de l'enseignant. C'est à l'aide de toutes ces évaluations formatives et de l'évaluation finale sommative que l'enseignant pourra porter un jugement juste sur l'ensemble du travail des élèves.

Exemples de scénarios :

- L'école veut s'assurer que les élèves ont mangé un repas santé avant de commencer leur cours pour qu'ils soient capables de se concentrer tout au long de la journée. Pour ce faire, les élèves du cours de cuisine décident de préparer un repas santé contenant des œufs et une viande à déjeuner pour toute l'école. Le budget de l'école n'est pas gros, il ne faut donc pas dépasser ____\$ en dépenses par élève. Le repas doit être prêt avant la fin de la semaine, cela laisse donc seulement deux heures aux élèves pour le préparer.
- Tu as invité une nouvelle amie à la maison, mais tu viens de réaliser qu'elle est végétarienne. Tu avais préparé une recette à base de viande. Tu dois donc trouver un substitut approprié pour modifier la recette. Tous les ingrédients de ta recette doivent aussi être respectueux pour l'environnement et ne produire aucun déchet. Attention, ton amie arrive dans deux heures.

RAG 6 - Poissons et fruits de mer



RAG 6 - Préparer différents plats à base de poissons et de fruits de mer pour résoudre des défis de pensée design.

Poissons	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	6.1	6.2		
Application				
Analyse			6.3, 6.4	
Évaluation			6.5	
Création				

6.1	Appliquer diverses techniques de préparation de poissons.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 6.1.1 Employer un vocabulaire spécifique à la préparation de poissons.
Exemples : arête, chapelure, écailler, fumet, paner, consommé, filet.
- 6.1.2 Catégoriser les types de poissons ainsi que leurs effets sur la santé.
*Exemples : poissons maigres – églefin, morue, espadon.
poissons gras – maquereau, saumon, thon, truite.*
- 6.1.3 Démontrer la bonne cuisson selon le type de poisson.
Exemples : cuire au four, griller, frire, pocher, cuire à la vapeur.
- 6.1.4 Démontrer diverses techniques entourant la cuisine de poissons en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.
- 6.1.5 Sélectionner de manière réfléchie les poissons selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



RAG 6 - Préparer différents plats à base de poissons et de fruits de mer pour résoudre des défis de pensée design.

Fruits de mer	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension	6.1	6.2		
Application			6.3	
Analyse			6.4, 6.5	
Évaluation			6.6	
Création				

6.2	Appliquer diverses techniques de préparation de fruits de mer.
-----	--

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 6.2.1 Employer un vocabulaire spécifique à la préparation de fruits de mer.

Exemples : papillote, bisque, curette et pince à homard, écailleur, couteau à huître.

- 6.2.2 Catégoriser les types de fruits de mer ainsi que leurs effets sur la santé.

Exemples : mollusques – moules, huître, palourde, pétoncle.

crustacés – homard, crabe, crevettes.

- 6.2.3 Appliquer diverses techniques pour ouvrir les fruits de mer.

- 6.2.4 Démontrer la bonne cuisson selon le type de fruit de mer.

Exemples : cuire au four, griller, frire, pocher, cuir à la vapeur, cru, bouillir.

- 6.2.5 Démontrer diverses techniques entourant la préparation de fruits de mer en préparant des recettes santé qui explorent diverses cultures locales et internationales.

- 6.2.6 Sélectionner de manière réfléchie les fruits de mer selon leur saveur, leur prix et leur impact sur l'environnement.

Compétences transdisciplinaires :



Pistes d'enseignement et d'évaluation :

- Les élèves visionnent un documentaire qui explique l'impact de la pêche sur l'environnement. Les élèves doivent expliquer comment le documentaire a influé sur leur alimentation et quel choix ils peuvent faire pour améliorer la situation.
- Les élèves doivent créer une affiche pour identifier les différents poissons qu'on trouve à l'Île-du-Prince-Édouard ainsi que leur saison de pêche.
- L'enseignant apporte différents types de poissons en classe sans les identifier. En les observant, les élèves doivent tenter de savoir si c'est un poisson maigre ou gras, identifier le type de poisson et appliquer la technique de cuisson appropriée en justifiant leur choix.
- L'enseignant invite un pêcheur à venir expliquer son travail aux élèves. Il peut également discuter des différents poissons et de l'impact de la pêche sur l'environnement.
- Les élèves préparent des vidéos qui expliquent toutes les étapes de préparation d'un crustacé ou d'un mollusque choisi. Puis, les autres élèves doivent tenter de réaliser la même recette à l'aide de la vidéo.

RAG 6 - Préparer différents plats à base de poissons et de fruits de mer pour résoudre des défis de pensée design.

Pensée design	Dimension des connaissances			
	Factuel	Conceptuel	Procédural	Métacognitif
Dimension cognitive				
Mémorisation				
Compréhension		6.1		
Application				
Analyse				
Évaluation				6.2, 6.3, 6.4, 6.6
Création				6.5

6.3	Créer un repas à base de poissons et/ou de fruits de mer en utilisant la pensée design pour résoudre un problème.
-----	---

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 6.3.1 Identifier un problème entourant la préparation d'un repas à base de poissons et/ou de fruits de mer.
- 6.3.2 Définir les contraintes pour résoudre la problématique.
Exemples de contraintes : temps, quantité, budget, alimentation saine, type d'évènement, accès à de l'équipement, allergie et intolérance, conscience environnementale.
- 6.3.3 Rechercher plusieurs variations de recettes pour cerner celle qui est la plus adaptée.
- 6.3.4 Justifier le choix des techniques et des ingrédients selon les contraintes définies.
- 6.3.5 Planifier l'élaboration d'un repas entourant l'univers des poissons et/ou fruits de mer.
- 6.3.6 Évaluer l'efficacité de la recette pour résoudre le problème.

Compétences transdisciplinaires :



La pensée design dans les arts culinaires :

Les RAS au sujet des poissons et des fruits de mer vont outiller les élèves de connaissances et de compétences pour résoudre un scénario de pensée design qui servira d'évaluation finale pour chaque RAG. Pour résoudre ce scénario les élèves devront remplir **les fiches de pensée design se trouvant sur le lecteur** ou tous autres moyens de documenter et d'évaluer la pensée design de l'élève préparée par l'enseignant. Néanmoins, l'évaluation et l'approche par pensée design ne doivent pas seulement commencer lors de l'évaluation finale, mais dès le début de l'apprentissage. En effet, lorsque les élèves développent des habiletés culinaires, ils doivent sans cesse justifier leurs choix et réellement comprendre les répercussions de ces choix. Toutes ces activités doivent être documentées par les élèves et évaluées de manière formative par l'enseignant pour permettre aux élèves de progresser dans leur apprentissage. Cependant cette approche par pensée design doit se faire de manière progressive et avec un appui constant de l'enseignant. C'est à l'aide de toutes ces évaluations formatives et de l'évaluation finale sommative que l'enseignant pourra porter un jugement juste sur l'ensemble du travail des élèves.

Exemples de scénario :

- Tes deux cousins de l'Ontario viennent passer une semaine chez toi. Ils ont vraiment hâte de venir à la plage, mais surtout de goûter de la cuisine locale. Ce sont de grands adeptes de poissons et de fruits de mer. Pour leur faire plaisir, tu leur prépareras un repas mettant en vedette un poisson ou un fruit de mer frais de l'Île-du-Prince-Édouard. Tu ne vois pas tes cousins souvent, tu peux donc te permettre de dépenser _____ \$ pour le repas. Tes cousins sont presque arrivés, tu as trois heures pour préparer ton repas.

-C-

Les annexes

ANNEXE A : Idées de recettes

La réalisation de recettes est importante, mais n'est pas du tout le but unique du programme. En effet, les réflexions sur différents sujets comme l'environnement, la santé, le budget et la culture ainsi que la pensée design, la sécurité et l'éthique font partie des autres objectifs à considérer lors de la préparation des cours.

Recettes avec des œufs



Tostadas à l'œuf BBQ



Sandwichs-déjeuner aux œufs et champignons



Omelette Jambon fromage



Omelette soufflée mexicaine



Frittata à la courgette et aux tomates



Œufs ranch aux haricots noirs

Les desserts



Chocolatine



Brownies aux haricots noirs



Biscuits aux brisures de chocolat



Tarte aux pommes



Pouding au chia



Popsicles aux fruits

Recettes avec des légumes



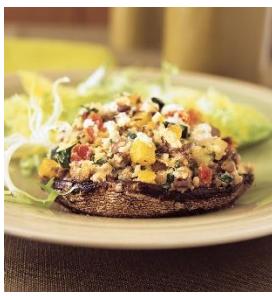
Patates douces garnies style nachos



Salade grecque



Courgette à la bolognaise



Champignons farcis au fromage de chèvre



Salade repas aux légumes rôtis



Courges spaghetti aux oignons, tomates et olives

Recette avec des fruits



Bol d'açaï



Smoothie aux fruits



Salade de fruits exotiques



Bananes caramélisées



Compote de pomme rose



Sorbet express à la mangue

Les pâtes



Pâtes
fraîches



Sauce
marinara



Ramen
au
boeuf



Udon au
poulet et
gingembre



Mac n
cheese



Fettuccine
Alfredo



Gnocchis
au chou-
fleur
caramélisé



Pad thaï



Pâte à la
feta et
aux
tomates
cerises



Penne à la
saucisse
et à
l'aubergine



Pâtes
carbonara



Salade de
macaroni
classique

Recettes avec de la viande rouge



Bol burrito



Burger à
l'indienne



Casserole
mexicaine
Burrito



Chili au
bœuf



Sauté de
bœuf au
sésame



Filet
mignon de
porc à
l'érable

Recettes avec de la viande blanche



Burger au
poulet
avec
sauce aux
câpres



Escalopes
de poulet



Sauté de
poulet à
la
grecque

Recettes végétariennes



Tofu
général
Tao



Végé
burger au
quinoa



Tacos
végétariens

Recettes avec du poisson



Bol poké
au poisson



Saumon
laqué au
gingembre



Truite
et chou
rouge
sur pains
naans



Burger au
saumon



Tilapia
poêlé,
salade de
maïs et
tomates
cerises



Tacos au
poisson

Recettes avec des fruits de mer



Riz frit
aux
crevettes



Poutine
au
homard



Homard
au curry



Guédille
aux
crevettes



Crab cake



Pétoncles
au citron
et
balsamique

Toutes les recettes sont tirées du site de Ricardo. <https://www.ricardocuisine.com/>

ANNEXE B : Exemple de fiches de pensée design

Ces fiches de pensée design sont construites pour aider l'élève lors de son processus de résolution de problème. Elles peuvent être utilisées ou modifiées. Les élèves peuvent aussi présenter leurs réponses de plusieurs manières comme à l'oral ou à l'aide de vidéos.

Le scénario

Tu es un étudiant à l'université de Moncton en étude environnementale. Tu as emménagé en août dans un petit appartement sur le campus loin de tes parents. Ceux-ci sont inquiets que tu ne t'alimentes pas de manière saine. Tu dois donc leur prouver que ce n'est pas le cas en leur préparant un souper à base de légumes. Ce sera une tâche difficile, puisqu'en tant qu'étudiant tu n'as pas beaucoup d'économie. Ton budget est donc seulement de 15 \$ pour toi et tes parents. Attention, ils seront chez toi dans deux heures.

1. Les contraintes

Après avoir lu le scénario, identifie les différentes contraintes et différents moyens de les surmonter. N'oublie pas de te baser sur les contraintes de ton scénario comme le temps, la quantité, l'esthétique, le budget, une alimentation saine, le type d'évènement, l'accès à l'équipement, les allergies et les intolérances, la conscience environnementale.

Budget de 20\$
<ul style="list-style-type: none">- Consulter le circulaire pour légumes en spécial.- Regarder les aliments que nous avons déjà.- Quels légumes sont toujours moins chère.

Environnement
<ul style="list-style-type: none">- Utiliser des légume en saison (août).- Utiliser des légumes de l'IPÉ.

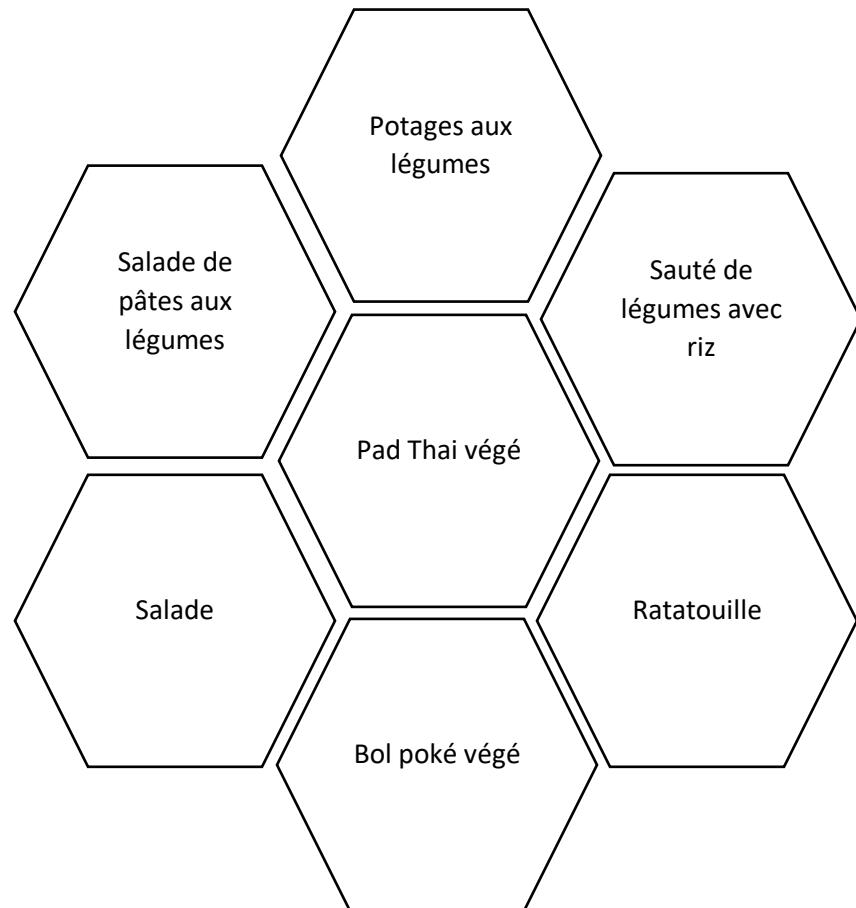
Alimentation saine
<ul style="list-style-type: none">- Ne pas trop cuire les légumes pour ne pas perdre de nutriments.- Choisir des légumes qui ont beaucoup de bons nutriments.

Le temps
<ul style="list-style-type: none">• Il faut une recette qui ne demande pas une cuisson longue.• Il ne faut pas trop d'ingrédients différents.

La quantité
<ul style="list-style-type: none">• Il faut préparer trois portions pour adultes.

2. Types de recette

Trouvez plusieurs types de recettes possibles pour aider à résoudre les contraintes du scénario. Dans cette phase, privilégiez la quantité d'idées plutôt que leur qualité. N'oublie pas de te baser sur les contraintes de ton scénario comme le temps, la quantité, l'esthétique, le budget, une alimentation saine, le type d'évènement, l'accès à l'équipement, les allergies et les intolérances, la conscience environnementale.



La meilleure idée



Les raisons qui expliquent que c'est la meilleure idée.

- Nous avons déjà du riz donc c'est économique.
- Un sauté aux légumes permet d'être flexible pour les choix de légumes et donc d'en choisir à bas prix, santé et bon pour l'environnement.
- C'est un repas rapide à préparer qui ne demande pas un long temps de cuisson.

3. Le choix et la justification d'ingrédients principaux

Après avoir fait ton choix de types de recette choisis des ingrédients et justifie ton choix à l'aide des différentes contraintes déjà identifiées.

Choix d'ingrédient et techniques	Justification
Riz basmati brun/ bouilli	C'est peu cher, car nous l'avons déjà en classe. Le riz basmati brun est élevé en protéines et faible en sucre. Le riz n'est pas compliqué et long à cuire.
Carotte / sauté / julienne	Août est la saison des carottes à l'IPÉ. Son empreinte environnementale est donc faible. Les carottes sont peu chères et remplies d'antioxydants ce qui est très positif pour la peau. Sauter des légumes permet de garder leurs saveurs et leurs nutriments. Couper des légumes en julennes permet de garder la texture croquante de la carotte.
Haricot / sauté / enlever la tige	Août est la saison des carottes à l'IPÉ. Son emprunte environnementale est donc faible et son prix moins élevé qu'à l'habitude. Le haricot est élevé en protéines, ce qui est bon pour l'énergie. Il est aussi une source de vitamines B2, B9 et C ce qui est excellent pour le maintien du métabolisme. Sauter des légumes permet de garder leurs saveurs et leurs nutriments. Il est important d'enlever la tige du haricot parce que celle-ci n'est pas vraiment comestible.
Brocoli / sauté / détacher les pieds	C'est élevé en protéines, ce qui est bon pour l'énergie. C'est aussi élevé en fibres, ce qui est positif pour la digestion.
Ail et gingembre / sauté / émincé	Ils ajoutent une saveur puissante au plat. Les émincer permet de répandre leur saveur partout dans le plat et non seulement dans quelques bouchés.
Sauce soya (basse en sodium)	Couper la quantité de sel est important pour la pression artérielle. Sa saveur salée et acidulée accentue le goût des ingrédients.

4. La recette

Tu dois maintenant rédiger ta recette. N'oublie pas, elle doit inclure une liste d'ingrédients avec les prix et les étapes de réalisation.

Ingrediénts

- 1 tasse de riz basmati / déjà dans la classe
- 2 cuillères à table d'huile de sésame / déjà dans la classe
- 2 cuillères à table de miel / déjà dans la classe
- Sauce soya (basse en sodium) / 3 \$
- 3 grandes carottes (juliennes) / 3 \$
- Une demi-tasse de haricot (enlever la tige) / 4 \$
- Une tête de brocoli (détacher les pieds) / 5 \$
- 3 gousses d'ail (émincé) / 0.50 \$
- Une cuillère à soupe de gingembre / 0.50 \$

Total : 16 \$

Étapes

1. Faite bouillir deux tasses d'eau. Une fois qu'elle est bouillante, ajoutez le riz.
2. Mélangez dans un bol la sauce de soya, le miel et une cuillère à table d'huile de sésame.
3. Dans une grande poêle antiadhésive, réchauffez le reste de l'huile à feu moyen. Ajouter l'ail et le gingembre et faire cuire pendant une minute.
4. Ajoutez les carottes, les haricots et le brocoli. Laissez cuire environ 5 min en remuant, jusqu'à ce que le tout soit tendre, mais croquant.
5. Incorporez le riz lorsqu'il est prêt et le mélange de sauce de soya. Laissez cuire environ 5 min, en remuant de temps en temps.

5. Les résultats

Après avoir goûté votre recette ou celle d'une autre équipe, remplissez cette fiche pour savoir si vous avez atteint vos différents objectifs. Justifie ta réponse en te basant sur des arguments comme la quantité, l'esthétique, la saveur, la conscience environnementale, la texture, l'alimentation saine, les allergies et intolérances, le budget. Consulter la fiche de vocabulaire pour développer vos commentaires.

Spécifications	Commentaires	Note de 1 à 5
Quantité	La quantité correspond très bien à trois portions pour adultes.	5
Esthétique	La présentation du plat est très bien. J'aime que la portion soit centrée dans l'assiette et que les côtés soient essuyés. Cependant, j'aurais aimé un ajout de garniture pour ajouter de la couleur comme des oignons verts hachés ou des graines de sésame auraient bien pu se combiner avec l'aspect asiatique de la sauce soya.	4
Saveur	J'ai adoré le goût fort et amer de l'ail et du gingembre. Cependant, il y avait trop de sauce soya. Le plat était donc trop salé. De plus, féculle de maïs avait mal été intégré au plat ce qui ajoutait une saveur farineuse. L'ajout de miel comme agent sucré a donné une saveur intéressante et est un sucre naturel et plus santé que le sucre raffiné.	3
Technique et texture	J'ai aimé les différents styles de coupes plus grandes qui permettaient de bien sentir la texture croquante des légumes. La cuisson du riz était bien, mais aurait pu être un peu moins longue.	4
Choix santé	Le choix des légumes et du riz était santé, mais l'excédent de sauce ajoutait trop de sel à la recette ce qui est néfaste pour la santé.	4
Choix environnementaux	Tous les légumes étaient locaux et de saison sauf le brocoli. Le miel provenait du Canada.	4

La révision de la recette

À l'aide des commentaires que vous avez recueillis remplissez les sections arrêter, commencer et continuer et justifier vos décisions.

Ce que je dois arrêter de faire pour améliorer mes futures recettes	Ce que je dois commencer à faire pour améliorer mes futures recettes	Ce que je dois continuer à faire parce que je le fais déjà bien
D'utiliser trop de sauce salée. Cela n'est pas santé et donne un goût qui n'est pas désiré.	Des garnitures pour ajouter de la couleur. S'assurer que tous les légumes choisis soient locaux pour réduire la distance parcourue, donc la pollution.	La taille des portions était appropriée parce que tout le monde a fini son assiette, mais n'avait plus faim. Le placement de la nourriture dans l'assiette était vraiment esthétique parce qu'il était centré et qu'il ne remplissait pas l'assiette. L'ajout d'ingrédients comme l'ail et le gingembre pour relever la saveur d'un plat. La cuisson de légumes qui garde leur texture croquante ainsi que leurs aspects bénéfiques pour la santé. L'utilisation d'un sucre naturel et canadien qui est meilleur pour l'environnement et la santé.

ANNEXE C : Les grilles d'évaluation

Grille d'évaluation – Arts culinaires

Valeur pour chaque compétence : A : 33.3% B : 33.3 % C1 et C2 : 33.3 %

Niveau 5 Remarquable - Toujours	Niveau 4 Robuste/ Usuellement	Niveau 3 Accompli/ Fréquemment	Niveau 2 Limité/ Parfois	Niveau 1 Rarement / Jamais
A. Compétences en matière de sécurité et d'éthique				
i. utilise systématiquement un vocabulaire pertinent, précis et varié pour décrire les plats choisis. ii. Applique toutes les pratiques de sécurité nécessaires en tout temps dans l'atelier de cuisine. iii. Démontre une éthique de travail impeccable , incluant d'excellentes compétences de gestion personnelle (ex : Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).	i. utilise régulièrement un vocabulaire pertinent, parfois de manière correcte pour décrire les plats choisis. iii. Applique souvent certaines pratiques de sécurité nécessaires dans l'atelier de cuisine. iii. Démontre une bonne éthique de travail, incluant de bonnes compétences de gestion personnelle (ex : Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).	i. Utilise parfois un vocabulaire convenable pour décrire les plats choisis. ii. Applique parfois certaines pratiques de sécurité nécessaires dans l'atelier de cuisine. iii. Démontre une assez bonne éthique de travail et d'assez bonnes compétences de gestion personnelle (ex : Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).	i. Utilise rarement un vocabulaire convenable pour décrire les plats choisis. ii. Applique rarement les pratiques de sécurité nécessaires dans l'atelier de cuisine. iii. Démontre une éthique de travail et des compétences de gestion personnelle qui doivent être améliorées (ex : Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).	i. N'utilise jamais un vocabulaire convenable pour décrire les plats choisis. ii. Applique jamais les pratiques de sécurité nécessaires dans l'atelier de cuisine. iii. Démontre une éthique de travail et des compétences de gestion personnelle qui ne sont pas satisfaisantes (ex : Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).
B. L'application de la solution à travers les compétences techniques				
i. Démontre d' excellentes compétences techniques appliquées avec aisance et efficacité pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc. ii. Exécute ou modifie le plan parfaitement afin de faire un repas qui suit précisément les contraintes présentées et qui est présenté de manière appropriée.	i. Démontre de bonnes compétences techniques appliquées avec assez d'aisance pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc. ii. Exécute ou modifie assez bien le plan afin de faire un repas qui suit correctement les contraintes présentées et qui est présenté de manière appropriée .	i. Applique d' assez bonnes compétences techniques pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc. ii. Applique ou modifie un peu le plan afin de faire un repas qui suit quelques-unes des contraintes présentées et qui est présenté de manière assez appropriée .	i. Applique une ou deux compétences techniques pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc. ii. N'applique pas ou ne modifie pas le plan afin de faire un repas qui suit une contrainte présentée, mais qui est présenté de manière inappropriée .	i. Applique une compétence technique avec difficulté pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc. ii. N'applique pas ou ne modifie pas le plan afin de faire un repas qui ne suit pas les contraintes présentées, mais qui est présenté de manière inappropriée

C1. Planifier la solution				
<p>i. Identifie le problème clairement et examine des informations pertinentes en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Défini les contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine, le budget, temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie un repas en entier en appliquant toutes les contraintes définies en utilisant d'excellentes méthodes de recherche pour recueillir et consigner des informations appropriées, variées et pertinentes sur le repas à présenter.</p>	<p>i. Identifie c certains aspects du problème et utilise des informations en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Définis plusieurs contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine, le budget prescrit, le temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie un repas presque en entier en appliquant les plusieurs contraintes définies en utilisant certaines méthodes de recherche pour recueillir et consigner des informations appropriées sur le repas à présenter.</p>	<p>i. Identifie un ou deux aspects du problème et explique des informations en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Définis quelques contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine, le budget prescrit, le temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie quelques aspects d'un repas en appliquant quelques contraintes définies ainsi qu'en utilisant peu de méthodes de recherche pour recueillir et consigner quelques détails généraux sur le repas à présenter.</p>	<p>i. Identifie un aspect du problème et identifie un élément de recherche en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Défini peu de contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine, le budget prescrit, le temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie un repas limité en appliquant peu de contraintes définies en utilisant peu de méthodes de recherche pour recueillir et consigner peu de détails généraux sur le repas à présenter.</p>	<p>i. Identifie un aspect du problème, mais n'a pas fait de recherches additionnelles en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Défini une ou deux contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine, le budget prescrit, le temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie un repas limité en n'appliquant aucune des contraintes définies en n'utilisant aucune méthode de recherche et recueilli aucune information sur le repas à présenter.</p>
C2. Évaluation de l'efficacité de la solution				
<p>i. Évalue en détail et de façon critique dans quelle mesure le repas est une réussite en justifiant clairement les résultats par rapport aux contraintes identifiées.</p> <p>ii. Évalue clairement comment améliorer le repas en donnant des exemples précis et qui sont alignés avec les contraintes identifiées.</p>	<p>i. Évalue de façon assez critique dans quelle mesure le repas est une réussite en justifiant les résultats par rapport aux contraintes identifiées.</p> <p>ii. Évalue comment améliorer le repas en donnant des exemples généraux et qui sont alignés avec les contraintes identifiées.</p>	<p>i. Explique dans quelle mesure le repas est une réussite en donnant des exemples généraux.</p> <p>ii. Explique comment améliorer le repas en donnant des exemples généraux et alignés avec quelques contraintes identifiées.</p>	<p>i. Explique dans quelle mesure le repas est une réussite, mais ne donne aucun exemple.</p> <p>ii. Explique comment améliorer le repas en donnant un exemple général et aligné avec une contrainte identifiée.</p>	<p>i. N'explique pas comment le repas est une réussite et ne donne aucun exemple.</p> <p>ii. N'explique pas comment améliorer le repas et ne donne pas d'exemple aligné avec les contraintes identifiées.</p>

Critères adaptés du programme de sciences humaines du Baccalauréat International. https://ljp.csscv.gouv.qc.ca/application/files/9815/6711/6533/Guide_Individus_et_societes.pdf

Grille d'évaluation avec commentaires

Points à améliorer	Niveau 5 Remarquable - Toujours	Points forts
	A. Compétences en matière de sécurité et d'éthique	
	<p>i. utilise systématiquement un vocabulaire pertinent, précis et varié pour décrire les plats choisis.</p> <p>iii. Applique toutes les pratiques de sécurité nécessaires en tout temps dans l'atelier de cuisine.</p> <p>iiii. Démontre une éthique de travail impeccable, incluant d'excellentes compétences de gestion personnelle (Travail d'équipe, résilience, initiative, organisation).</p>	
	B. L'application de la solution à travers les compétences techniques	
	<p>i. Démontre d'excellentes compétences techniques appliquées avec aisance et efficacité pour faire le plat: coupe, préparation, cuisson, etc.</p> <p>ii. Exécute ou modifie le plan parfaitement afin de faire un repas qui suit précisément les contraintes présentées et qui est présenté de manière appropriée.</p>	
	C1. Planifier la solution	
	<p>i. Identifie le problème clairement et examine des informations pertinentes en lien avec le scénario présenté.</p> <p>ii. Définis toutes les contraintes du problème à résoudre: choix d'alimentation saine à coût dans le budget prescrit, temps de préparation limité, etc.</p> <p>iii. Planifie un plat en appliquant toutes les contraintes définies en utilisant d'excellentes méthodes de recherche pour recueillir et consigner des informations appropriées, variées et pertinentes sur le repas à présenter.</p>	
	C2. Évaluation de l'efficacité de la solution	
	<p>i. Évalue en détail et de façon critique dans quelle mesure le repas est une réussite en justifiant clairement les résultats par rapport aux contraintes identifiées.</p> <p>ii. Évalue clairement comment améliorer le repas en donnant des exemples précis et qui sont alignés avec les contraintes identifiées.</p>	

Grille d'observation

Critères observables pour évaluation formative en atelier culinaire :

1. Application des pratiques de **sécurité** (voir p. 40 du programme).
2. Application d'une **éthique de travail** (voir p. 41).

	Activité : Date :		Activité : Date :		Activité : Date :		Activité : Date :		Observations générales	
Station 1	Sécurité	Éthique	Méthodes de travail	Sécurité	Éthique	Méthodes de travail	Sécurité	Éthique	Méthodes de travail	Niveaux 1 - Rarement 2 - Parfois 3 – Fréquemment 4 - Usuellement 5 - Toujours
Station 2										
Station 3										
Station 4										

Auto – Évaluation / Évaluation des paires

Noms:

Le Plat	
Objectif de la leçon	

Critères observables pour évaluation formative en atelier culinaire.

Choisis les critères appropriés (ce n'est pas nécessaire de tous les évaluer dans une activité.)	<u>Niveau 5</u> Admirable	<u>Niveau 4</u> Robuste	<u>Niveau 3</u> Accompli	<u>Niveau 2</u> Limité	<u>Niveau 1</u> Très limité
A. Les compétences favorables pour une carrière en cuisine					
i. J'utilise une terminologie spécifique					
ii. J'applique les aspects de sécurité (avant, pendant et après)					
iii. J'applique une bonne éthique de travail (Communication, citoyenneté, créativité et innovation, développement personnel)					
B. L'application de la solution à travers les compétences techniques					
i. i. Je démontre des compétences techniques pour créer la solution ex.: nettoyer, cuire, couper, etc.					
ii. ii. Je suis un plan afin de créer la solution et je le présente de façon appropriée ex.: choix d'ingrédients, présentation, etc.					
C1. Planifier la solution					
i. J'identifie un problème / solution entourant la préparation d'un repas					
ii. Je définis les contraintes pour résoudre le problème					
iii. Je planifie l'élaboration d'un repas/plat en tenant compte des contraintes					

C2. Évaluation de l'efficacité de la solution de pensée design

i. J'évalue de manière critique dans quelle mesure la solution est une réussite en justifiant clairement.					
ii. J'explique comment la solution pourrait être améliorée					
iii. J'explique les effets du produit sur le client ou le public cible.					

Un élément réussi : (avec justification)

Nomme deux éléments à améliorer : (avec justification)

Tâches quotidiennes de nettoyage par station

NOTES : Il est important que les rôles changent régulièrement. Il faut se référer à la page 21 du programme.

Nom	Rôles et responsabilités	<u>Niveau 5</u> Admirable	<u>Niveau 4</u> Robuste	<u>Niveau 3</u> Accompli	<u>Niveau 2</u> Limité	<u>Niveau 1</u> Très limité
Chef de cuisine: Il/elle organise et répartit le travail (lui-même inclus) et assure la qualité du plat et est le contact avec l'enseignant pour le groupe.						
	i. Fais un rappel du ménage 10 minutes avant la fin.					
	ii. Assure la complétion des tâches de manière appropriée.					
	iii. Passe le balai à la fin de l'activité.					
Commis à l'équipement et aux surfaces: Il/elle seconde le chef et aide à la prep.						
	i. Assure le rangement de l'équipement et le matériel consommable.					
	ii. Nettoie toutes les surfaces: micro-ondes, le poêle, les comptoirs,etc.					
	iii. Assure la propreté et l'organisation des espaces de rangement.					
Plongeur 1: Il/elle a le rôle le plus important, car il aide à exécuter les plats						
	iii. Nettoie, sèche et range la vaisselle.					
	ii. Nettoie l'intérieur et l'extérieur du lavabo.					
	ii. Mets les serviettes sales dans la machine à laver et sort les propres.					

(Si nécessaire) Plongeur 2: Il/elle a le rôle le plus important, car il aide à exécuter les plats

	iii. Nettoie, sèche et range la vaisselle.					
	ii. Nettoie l'intérieur et l'extérieur du lavabo.					
	ii. Mets les serviettes sales dans la machine à laver et sort les propres.					

Justifie la note donnée et les choix de votre travail de groupe:
