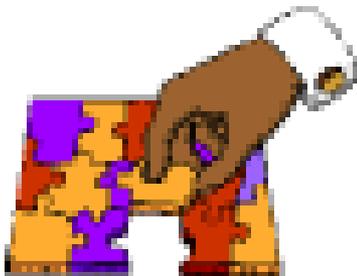




Cours 3: PROCESSUS DIDACTISER

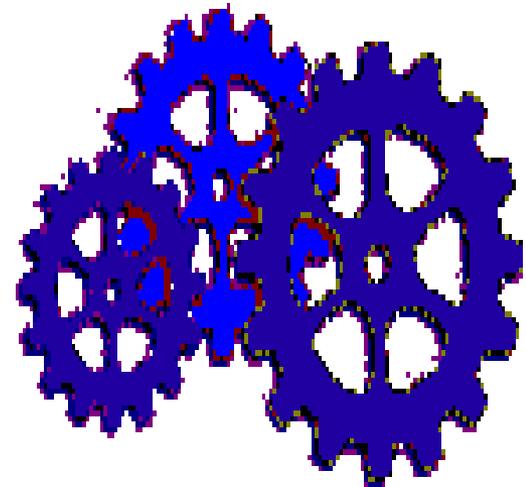
Provoquer la rencontre
entre apprenant et un
savoir, situation didactique
et transposition
didactique, zoom sur la
situation problème

TEST : Si vous deviez représenter par une image ce que signifie pour vous faire apprendre, quelle serait-elle?



Gérer la rencontre de personnes et de savoirs avec la didactique

- Selon Bucheton : « *Une didactique disciplinaire a pour objet de modéliser les meilleures conditions pour faire acquérir à des sujets des objets de savoir qu'elle étudie, identifie, questionne* », (in Lenoir, Pastré « *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat* », 2008, p. 286)
- Les situations didactiques
- Les situations a-didactiques
- Le contrat didactique
- La transposition didactique



Définir la didactique comme un art de rendre transmissible un objet de savoir

- Savoirs académiques ou procéduraux de références
- Savoirs à enseigner
- Savoirs manipulés
- Savoirs exercés

Objet de savoirs -> objet à enseigner -> objet d'enseignement-> objet enseigné -> objet appris
issu des savoirs savants issus de la transposition didactique par le maître par l'élève

Objet de savoir (issu des savoirs savants)



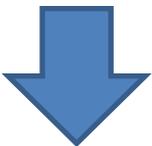
Objet à enseigner (issu de la transposition didactique)



Objet d'enseignement (issu de la transposition didactique)



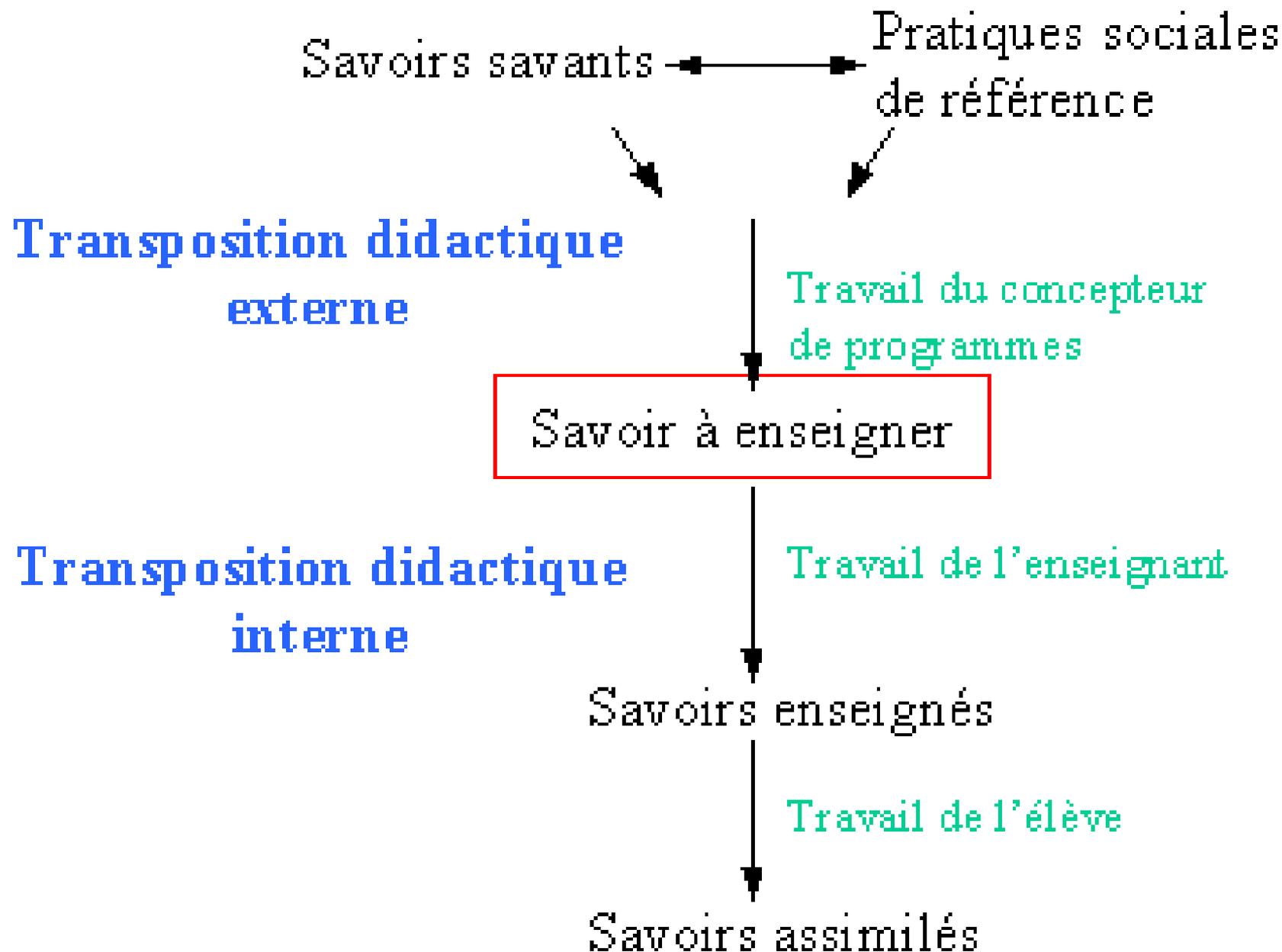
Objet enseigné par le professeur



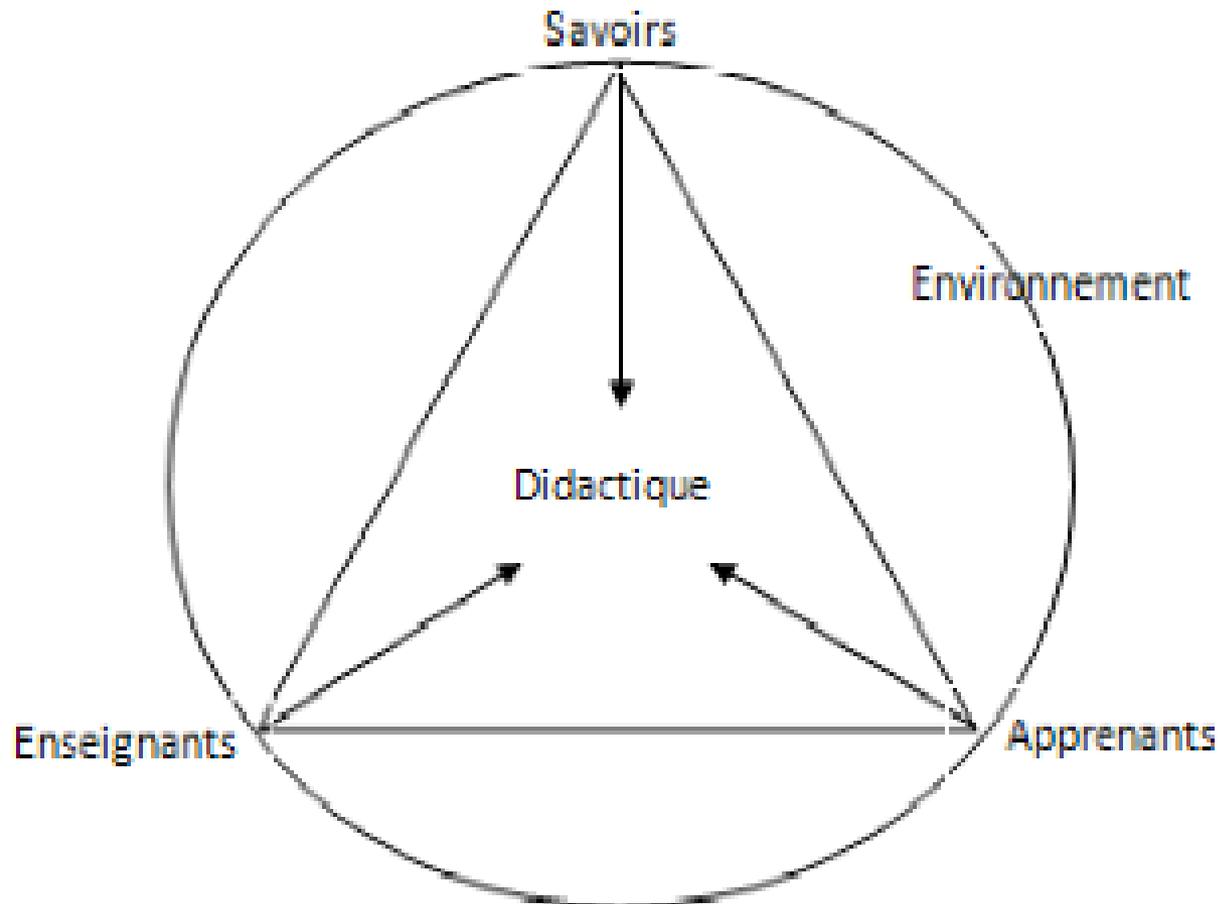
Objet appris par l'élève

Conceptions du savoir

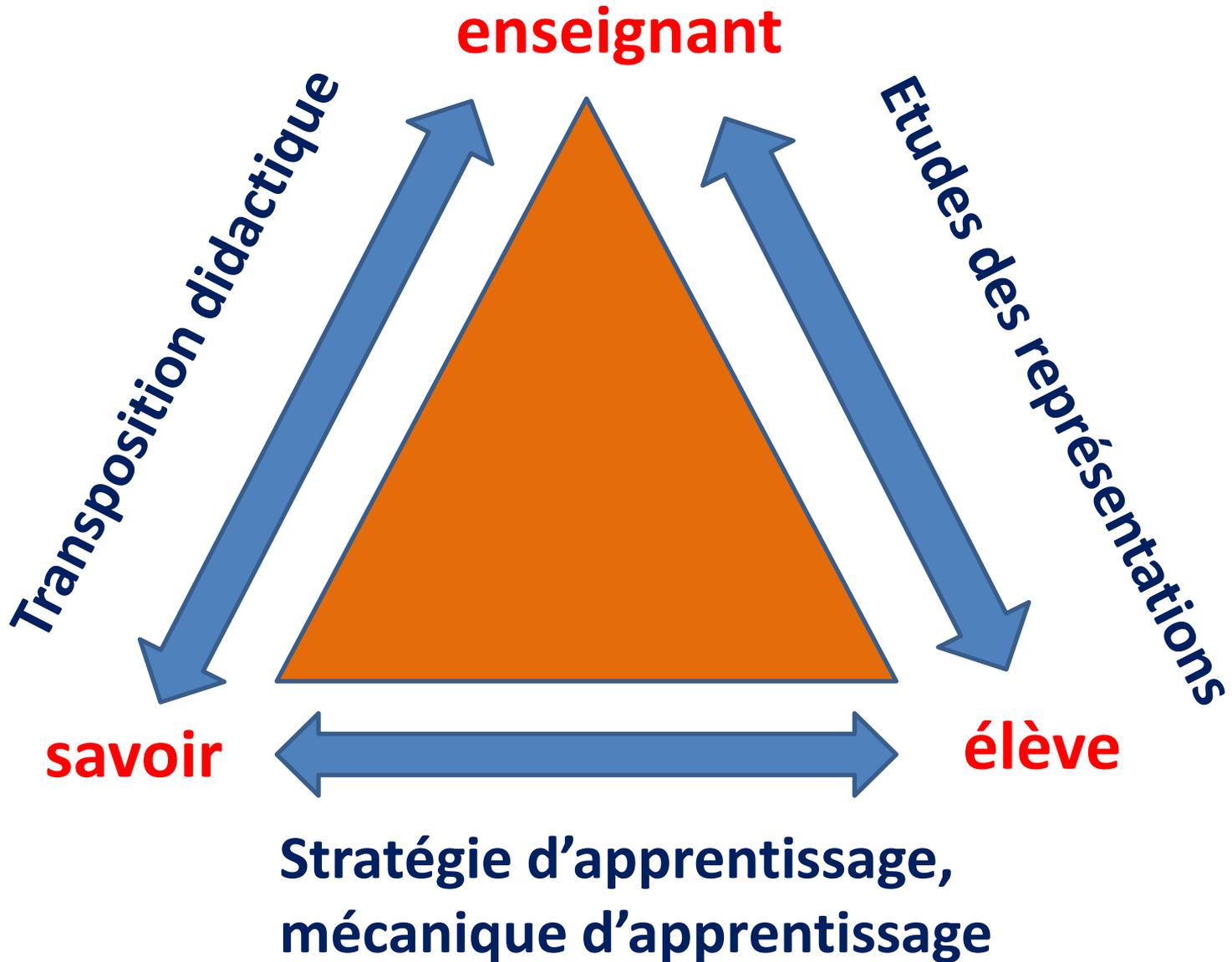
- Quelle est la **conception du savoir sous-jacente à cette méthode ? Liens ténus entre didactique et pédagogie...**
- Le savoir est chez **le formateur qui le transmet** chez l'apprenant.
- Le savoir est chez l'apprenant, **il faut le mettre à jour**, ce qui est le rôle du formateur.
- Le savoir est à l'extérieur de l'apprenant et du formateur, **la tâche de celui-ci est de permettre aux personnes de s'approprier le savoir.** (activités productives/constructives)
- Quelle est la **conception personnelle** de l'enseignant relative aux savoirs à enseigner?



La didactique au centre du triangle pédagogique



Triangle didactique



Les situations a-didactiques, non didactiques et didactiques

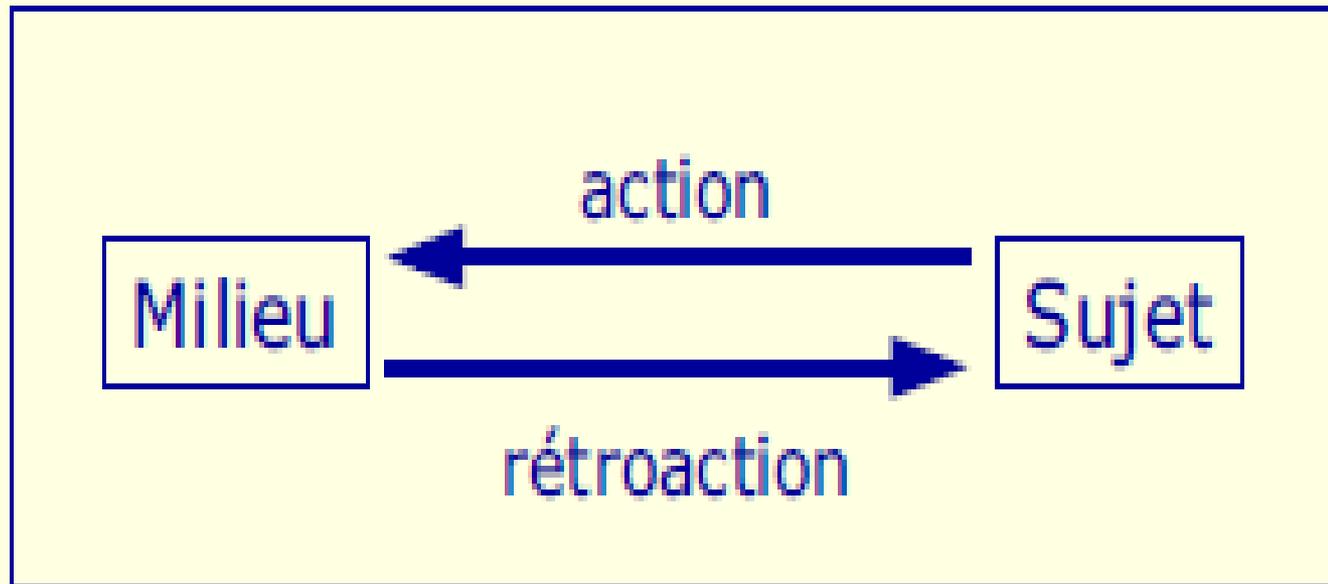
- **situations non didactiques** = la vie courante, rien n'a été construit comme milieu pour apprendre. Par exemple, apprendre à faire du vélo.
- **situations didactiques** sont des situations qui servent à enseigner. Une situation est didactique lorsqu'un individu (en général le formateur) a l'intention d'enseigner à un autre individu un savoir donné (l'apprenant).
- **situation a-didactique** : c'est la part de la situation didactique dans laquelle l'intention d'enseigner n'est pas explicite au regard de l'élève.

Situations a-didactiques

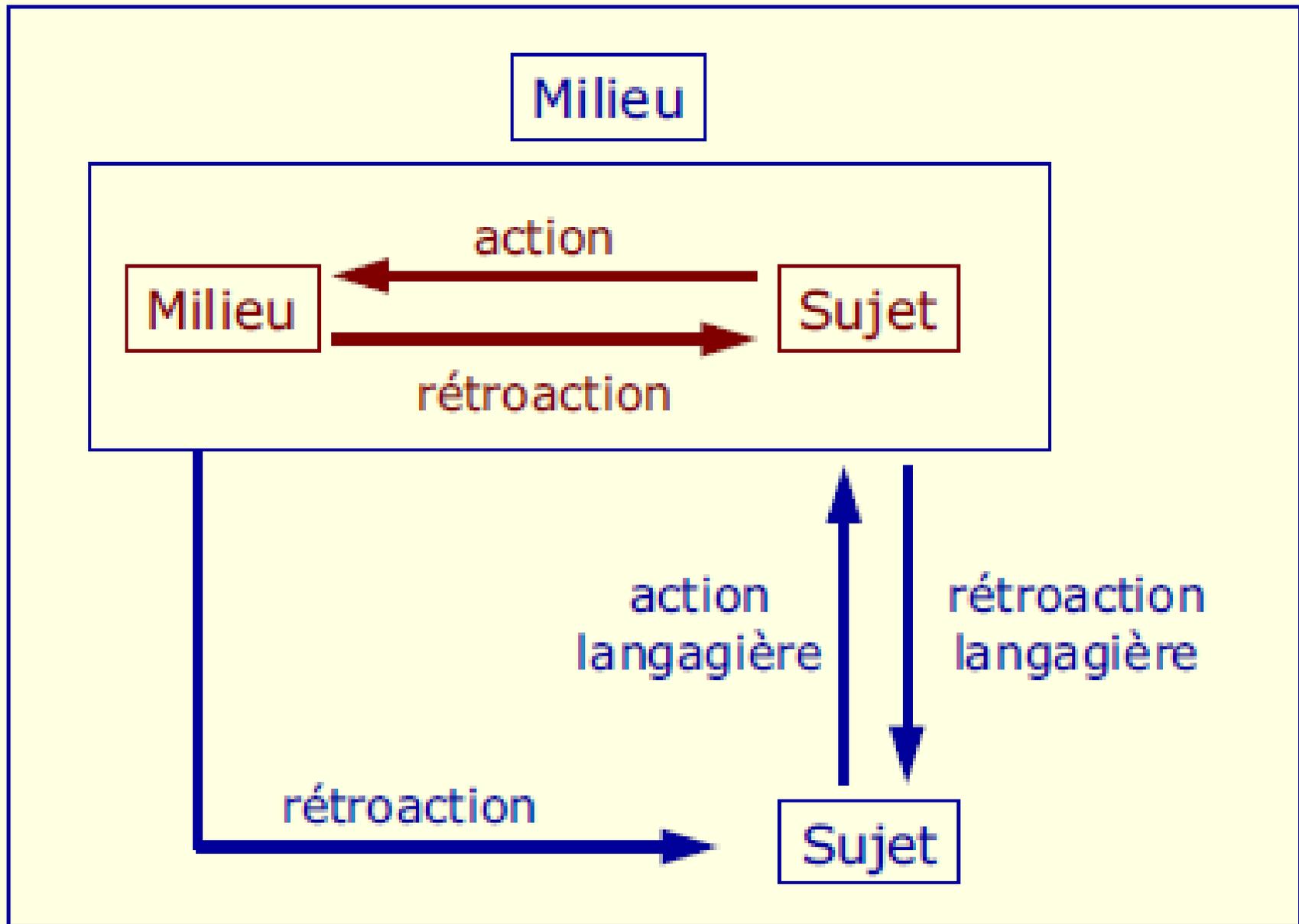
- « **Le maître se refuse à intervenir comme possesseur des connaissances** qu'il veut voir apparaître ».
- « L'élève sait bien que le problème a été choisi pour lui faire acquérir une connaissance nouvelle mais il doit savoir aussi que cette connaissance est entièrement justifiée par la logique interne de la situation. » Brousseau
- « Dans les situations adidactiques, les interactions des élèves avec le milieu sont supposées suffisamment « **prégnantes et adéquates** » pour qu'ils puissent construire des connaissances, formuler des stratégies d'action, valider des savoirs en utilisant les rétroactions de ces milieux **sans que leur activité ne soit orientée par la nécessité de satisfaire aux intentions supposées du professeur** » Sensevy
- **La fiction du milieu construit pour apprendre est ici implicite**

Les situations didactiques

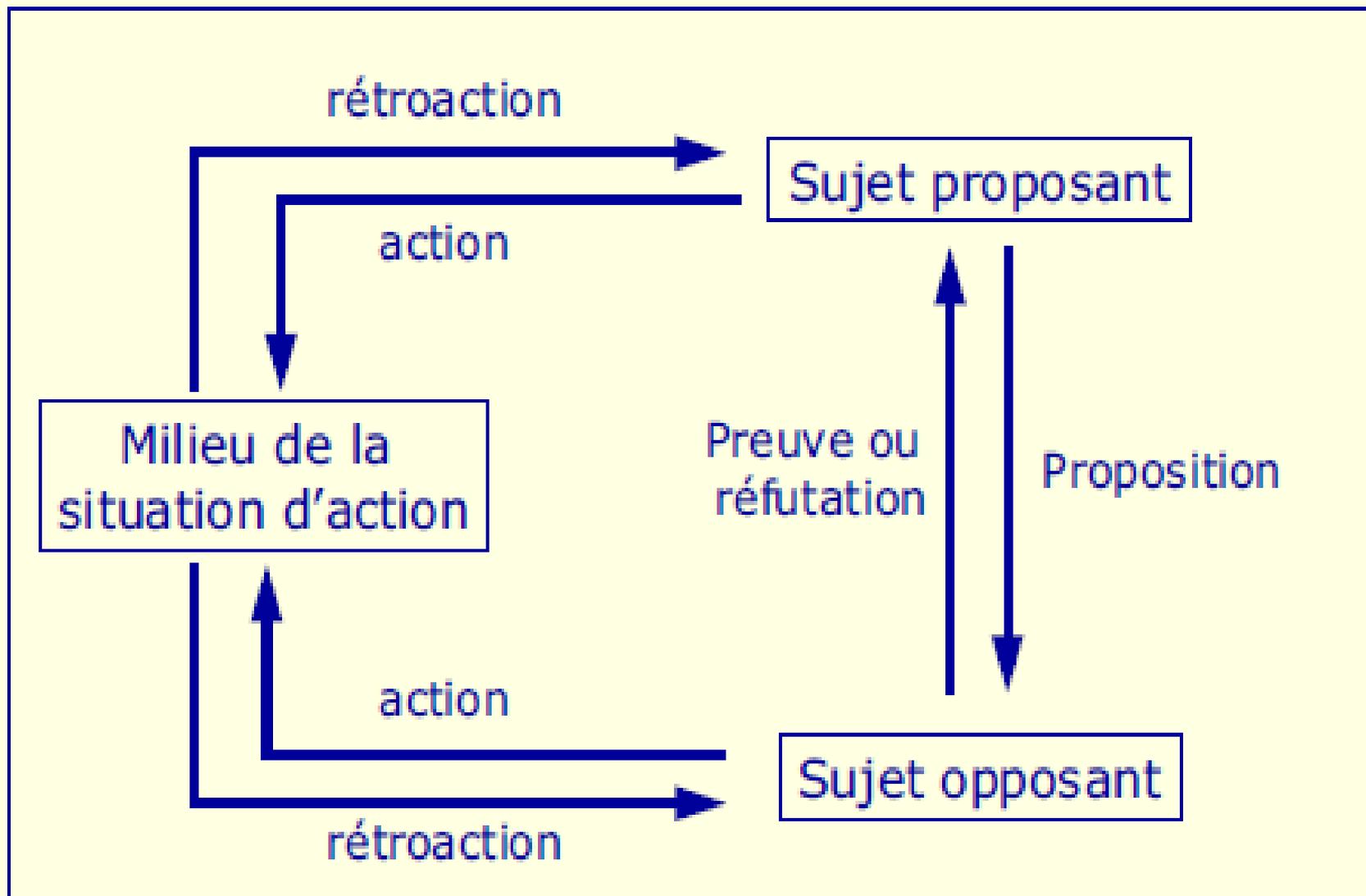
- **Situation de passation de la consigne** : l'enseignant explicite la tâche à effectuer aux élèves,
- **Situation de dévolution** : l'élève s'approprie la tâche proposée par l'enseignant à partir de ses connaissances anciennes,
- **Situation d'action**: l'élève élabore des connaissances implicites comme moyen d'action pour effectuer une tâche scolaire, individuellement et/ou collectivement,
- **Situation de formulation**: l'élève explicite les procédures employées et les solutions obtenues,
- **Situation de validation**: l'élève présente des preuves intellectuelles pour convaincre de ses résultats et démarches,
- **Situation d'institutionnalisation** : la validation étant suffisante, il est permis une généralisation de connaissances en savoir partagé, les caractéristiques de ce nouveau savoir et savoir-faire sont précisés.



SITUATION D'ACTION

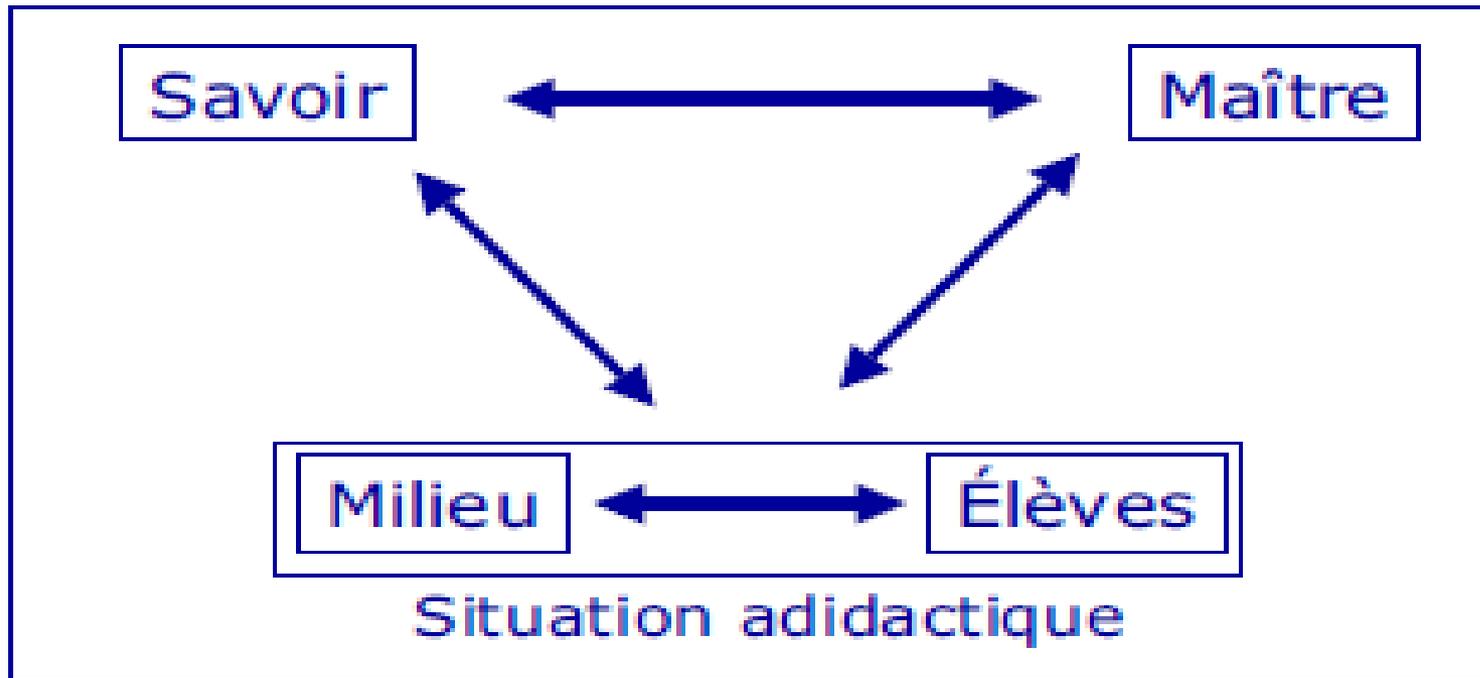


SITUATION DE FORMULATION

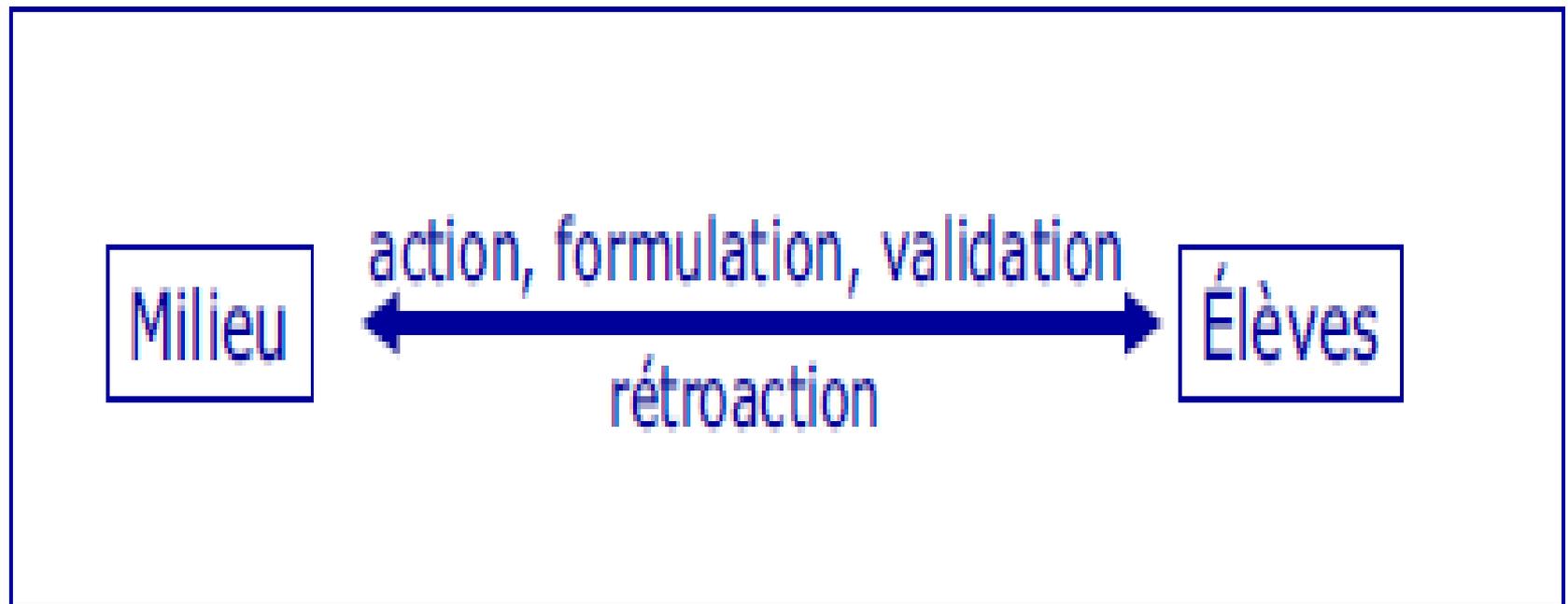


SITUATION DE VALIDATION

Situation didactique, situation adidactique



SITUATION DIDACTIQUE



SITUATION ADIDACTIQUE

Dévolution

▶ « La dévolution est l'acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage (adidactique) ou d'un problème et accepte lui-même les conséquences de ce transfert »

Brousseau

▶ Processus par lequel le professeur fait en sorte que les élèves assument leur part de responsabilité dans l'apprentissage

▶ Les « ratés » de la dévolution peuvent être interprétés en termes de contrat didactique...

Institutionnalisation

- ▶ « La prise en compte "officielle" par l'élève de l'objet de la connaissance et par le maître, de l'apprentissage de l'élève est un phénomène social très important et une phase essentielle du processus didactique : cette double reconnaissance est l'objet de l'institutionnalisation. » Brousseau
- ▶ c'est le processus dans et par lequel le professeur signifie aux élèves les savoirs ou les pratiques qu'il leur faut retenir comme les enjeux de l'apprentissage attendu

Zoom : Caractérisation d'une situation didactique

- ▶ Y-a-t-il bien un problème posé aux élèves ?
- ▶ Quel est le ou les savoirs visés ?
- ▶ Quelles sont les procédures possibles pour résoudre le problème?
- ▶ L'utilisation de la connaissance visée est-elle nécessaire pour parvenir à la solution du problème posé aux élèves?
- ▶ L'élève peut-il comprendre la consigne et s'engager vers une solution sans disposer de cette connaissance entièrement élaborée ?
- ▶ Comment voit-il qu'il a réussi ou échoué ; Est-il entièrement dépendant

de l'adulte ou la situation comporte-t-elle des rétroactions ?

- ▶ La vérification du résultat peut-elle lui donner des informations sur la façon de réussir ?
- ▶ La vérification du résultat est confondue avec l'activité.
- ▶ Peut-il recommencer en modifiant sa procédure ?

Tiré de <http://icar.univ-lyon2.fr/membres/krobinault/coursDDM/d%E9finitions4.pdf>

Le contrat didactique

- Concept de « contrat didactique = **compréhension des attentes de l'enseignant par les élèves + compréhension des attentes des élèves par l'enseignant.**
- Concept élaboré par Guy Brousseau en didactique des mathématiques et repris depuis dans d'autres champs disciplinaires
- **Clarifier les attendus de chacun, de lever les implicites et les malentendus autant que possible... liés spécifiquement à des objets de savoir...**
- *« Ce contrat est l'ensemble des règles qui déterminent explicitement pour une petite part, mais surtout implicitement ce que chaque partenaire de la relation didactique va avoir à gérer et dont il sera, d'une manière ou d'une autre, comptable devant l'autre » (Brousseau, 1980, p. 127).*
- *Ce qui veut dire qu' « au cours d'une séance (...) l'élève interprète la situation qui lui est présentée, les questions qui lui sont posées, les informations qui lui sont fournies, les contraintes qui lui sont imposées, en fonction de ce que le maître reproduit, consciemment ou non, de façon répétitive dans sa pratique de l'enseignement. » (Brousseau, 1982, p. 61).*

« L'âge du capitaine » (d'après Stella Baruck)

Des enseignants ont proposé à 97 élèves de CE1 et CE2 le problème suivant :

Sur un bateau, il y a 26 moutons et 10 chèvres.
Quel est l'âge du capitaine ?

76 élèves sur les 97 ont donné l'âge du capitaine.

Ce résultat ne révèle pas l'insuffisance des maîtres ou celle des élèves mais le fait que, dans des conditions normales, les maîtres ne posent pas des questions farfelues et les élèves répondent en mobilisant leurs connaissances.

ZOOM : Exemple de contrat implicite à l'école élémentaire venant d'une recherche de Stella Baruk (1985) : On a proposé à 97 élèves de CE1 et CE2 le problème suivant : « Sur un bateau il y a 26 moutons et 10 chèvres. Quel est l'âge du capitaine ? » Parmi les 97 élèves, 76 ont donné l'âge du capitaine en utilisant les nombres figurant dans l'énoncé. Le contrat implicite entre les élèves et l'enseignant(e) pour un problème donné peut être interprété par les points suivants : (a) un problème

posé a une réponse et une seule, (b) pour parvenir à cette réponse, toutes les données doivent être utilisées (c) aucune autre indication n'est nécessaire et (d) la solution fait appel aux connaissances enseignées. En conclusion, le contrat implicite entre les élèves et l'enseignant peut être interprété par le fait que l'enseignant ne peut pas donner des exercices impossibles à résoudre. Stella Baruk (1985). "L'âge du capitaine" de l'erreur en mathématiques. Éditions points.

Effet de contrat : Effet Topaze (d'après Topaze de Marcel Pagnol)

- Le maître surmonte la difficulté à la place de l'élève afin de résoudre son problème de professeur.
- *Topaze, il dicte en se promenant.*
- *"Des moutons... des moutons... étaient t-en sûreté... dans un parc ; dans un parc. (Il se penche sur l'épaule de l'élève et reprend.) Des moutons... moutonss... (l'élève le regarde, ahuri.) Voyons, mon enfant, faites un effort. Je dis moutonsse. Étaient (il reprend avec finesse) étai-eunnt. C'est-à-dire qu'il n'y avait pas qu'un moutonne. Il y avait plusieurs moutonsse."*
- *L'élève le regarde, perdu.*
- En quelques instants, la dictée a changé de nature. Il ne s'agit plus de comprendre le pluriel, indiqué par l'article des, mais d'entendre les "s" et les "ent" qu'il faut écrire.

Effet de contrat : Effet Jourdain (d'après le bourgeois gentilhomme de Molière)

- Pour éviter le débat du savoir avec l'élève, par crainte de l'échec, le maître interprète une réponse banale comme la manifestation d'un savoir.
- Cet effet de contrat est ainsi nommé en référence à la scène
- où le maître de philosophie feint d'enseigner ce qu'est la
- poésie à Monsieur Jourdain.
- *MJ. Au reste, il faut que je vous fasse une confidence. Je suis amoureux*
- *d'une personne de grande qualité, et je souhaiterais que vous m'aidassiez*
- *à lui écrire quelque chose dans un petit billet que je veux laisser tomber à*
- *ses pieds.*
- *MP. Fort bien.*
- *MJ. Cela sera galant, oui.*
- *MP. Sans doute. Sont-ce des vers que vous lui voulez écrire ?*
- *MJ. Non, non, point de vers.*
- *MP. Vous ne voulez que de la prose ?*
- *MJ. Non, je ne veux ni prose ni vers.*

- *MP. Il faut bien que ce soit l'un, ou l'autre.*
- *MJ. Pourquoi ?*
- *MP. Par la raison, Monsieur, qu'il n'y a pour s'exprimer que la prose, ou*
- *les vers.*
- *MJ. Il n'y a que la prose ou les vers ?*
- *MP. Non, Monsieur : tout ce qui n'est point prose est vers ; et tout ce qui*
- *n'est point vers est prose.*
- *MJ. Et comme l'on parle qu'est-ce que c'est donc que cela ?*
- *MP. De la prose.*
- *MJ. Quoi ? quand je dis : " Nicole, apportez-moi mes pantoufles, et me*
- *donner mon bonnet de nuit", c'est de la prose ?*
- *MP. Oui, Monsieur.*
- *MJ. Par ma foi ! il y a plus de quarante ans que je dis de la prose sans*
- *que j'en susse rien, et je vous suis le plus obligé du monde de m'avoir*
- *appris cela. Je voudrais donc lui mettre dans un billet : Belle Marquise,*
- *vos beaux yeux me font mourir d'amour ; mais je voudrais que ce fût mis*
- *d'une manière galante, que cela fût tourné gentiment.*
- *MP. Mettre que les feux de ses yeux réduisent votre coeur en cendres ;*
- *que vous souffrez nuit et jour pour elle les violences d'un...*

- *MJ. Non, non, non, je ne veux point de tout cela ; je ne veux que ce que*
- *je vous ai dit : Belle Marquise, vos beaux yeux me font mourir d'amour.*
- *MP. Il faut bien étendre un peu la chose.*
- *MJ. Non, vous dis-je, je ne veux que ces seules paroles là dans le billet ;*
- *mais tournées à la mode, bien arrangées comme il faut. Je vous prie de*
- *me dire un peu, pour voir, les diverses manières dont on peut les mettre.*
- *MP. On les peut mettre premièrement comme vous avez dit : Belle*
- *Marquise, vos beaux yeux me font mourir d'amour. Ou bien : D'amour*
- *mourir me font, belle Marquise, vos beaux yeux. Ou bien : Vos yeux*
- *beaux d'amour me font, belle Marquise, mourir. Ou bien : Mourir vos*
- *beaux yeux, belle Marquise, d'amour me font. Ou bien : Me font vos yeux*
- *beaux mourir, belle Marquise, d'amour.*
- *MJ. Mais de toutes ces façons-là, laquelle est la meilleure ?*
- *MP. Celle que vous avez dite : Belle Marquise, vos beaux yeux me font*
- *mourir d'amour.*
- *MJ. Cependant je n'ai point étudié, et j'ai fait cela tout du premier coup.*
- *Je vous remercie de tout mon coeur, et vous prie de venir demain de*
- *bonne heure.*

La transposition didactique

- Chevallard : « *Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement* »
- **La procédure -> un objet de savoir à enseigner, un objet d'enseignement** = transposition qui repose sur des modifications opérées sur le savoir afin que celui-ci puisse être enseigné.
- Ces **modifications** ne relèvent pas seulement de la simplification du savoir, mais d'un authentique travail de **reconstruction**.
- Cela implique des actes de sélection de certaines composantes de ce savoir, des choix de modalités de mise en scène et d'étude didactique de celui-ci, des sélections sur les manières de travailler ce savoir.

Mécanique d'apprentissage

L'adaptation

assimilation

+

accommodation

Intégration
des données du milieu
dans des schèmes antérieurs

Modification
des schèmes du sujet
en fonction des données

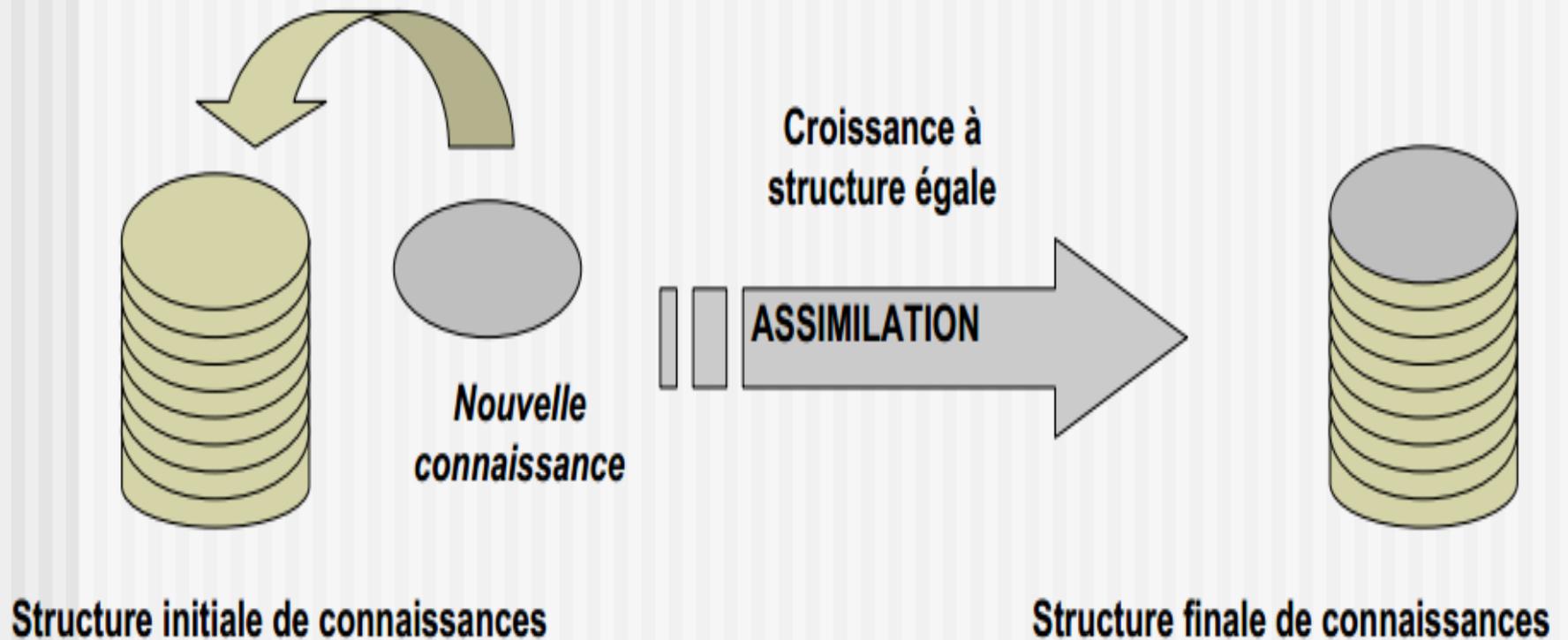
Milieu  Sujet

Sujet  Milieu

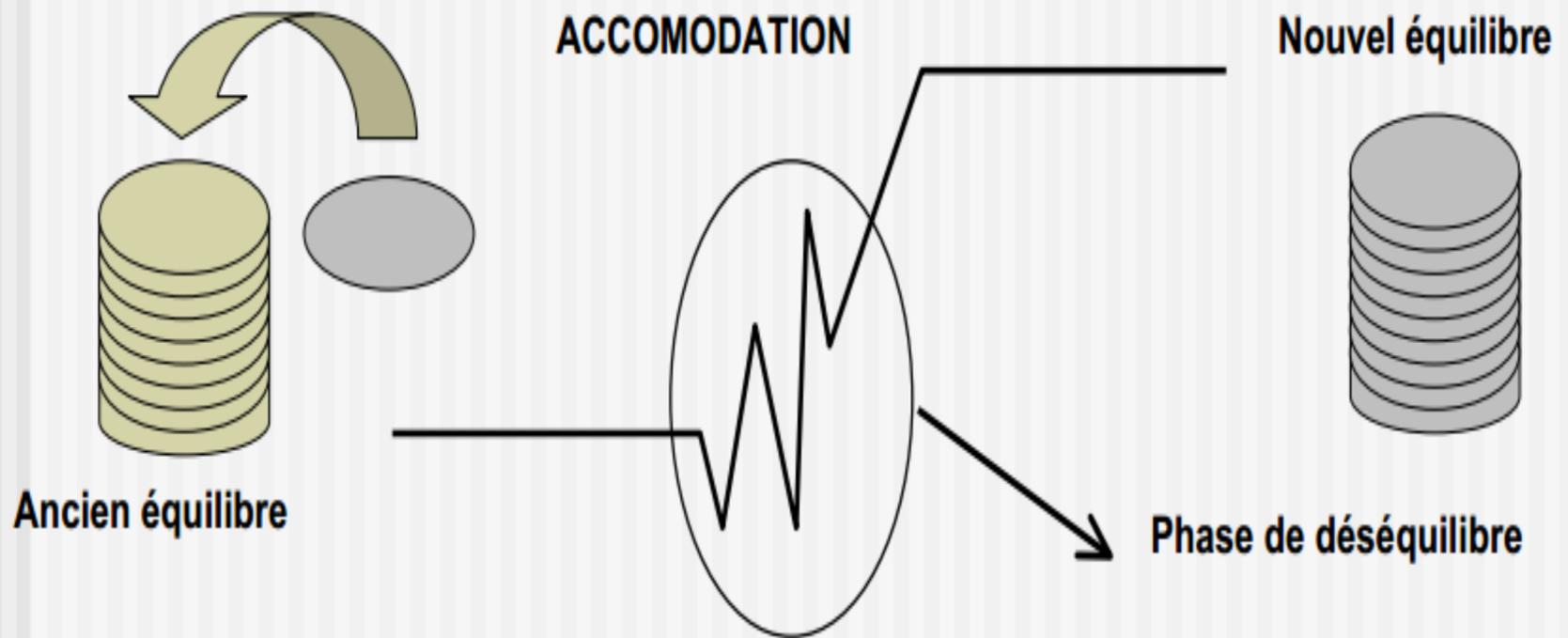


équilibration

Assimilation : croissance à structure égale



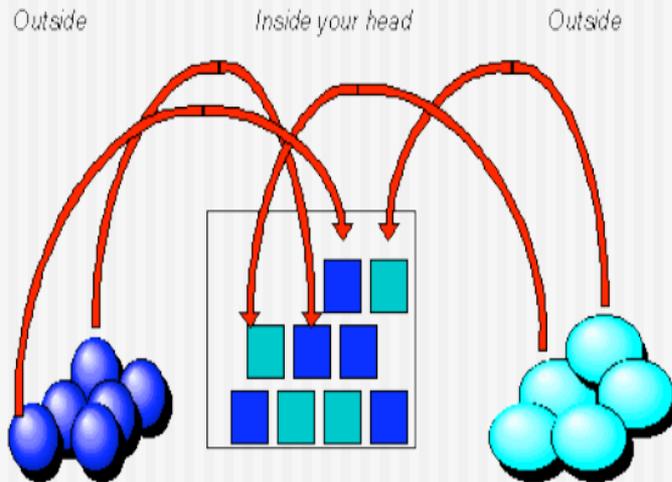
Accomodation : réorganisation de la structure



2 modèles intégratif / Piaget

Intégration des expériences à la théorie

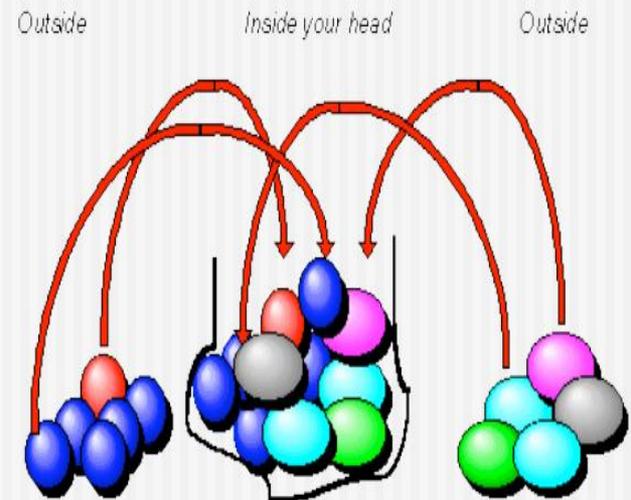
Intégration de la théorie à l'expérience



Assimilation: fit practice to theory

Complex but familiar external objects are simplified to fit pre-existent categories in your head

© 2011



Accommodation: fit theory to practice

You have to change the ideas in your head to fit the realities of external objects

© 2011

En lien avec les stades piagétien du développement

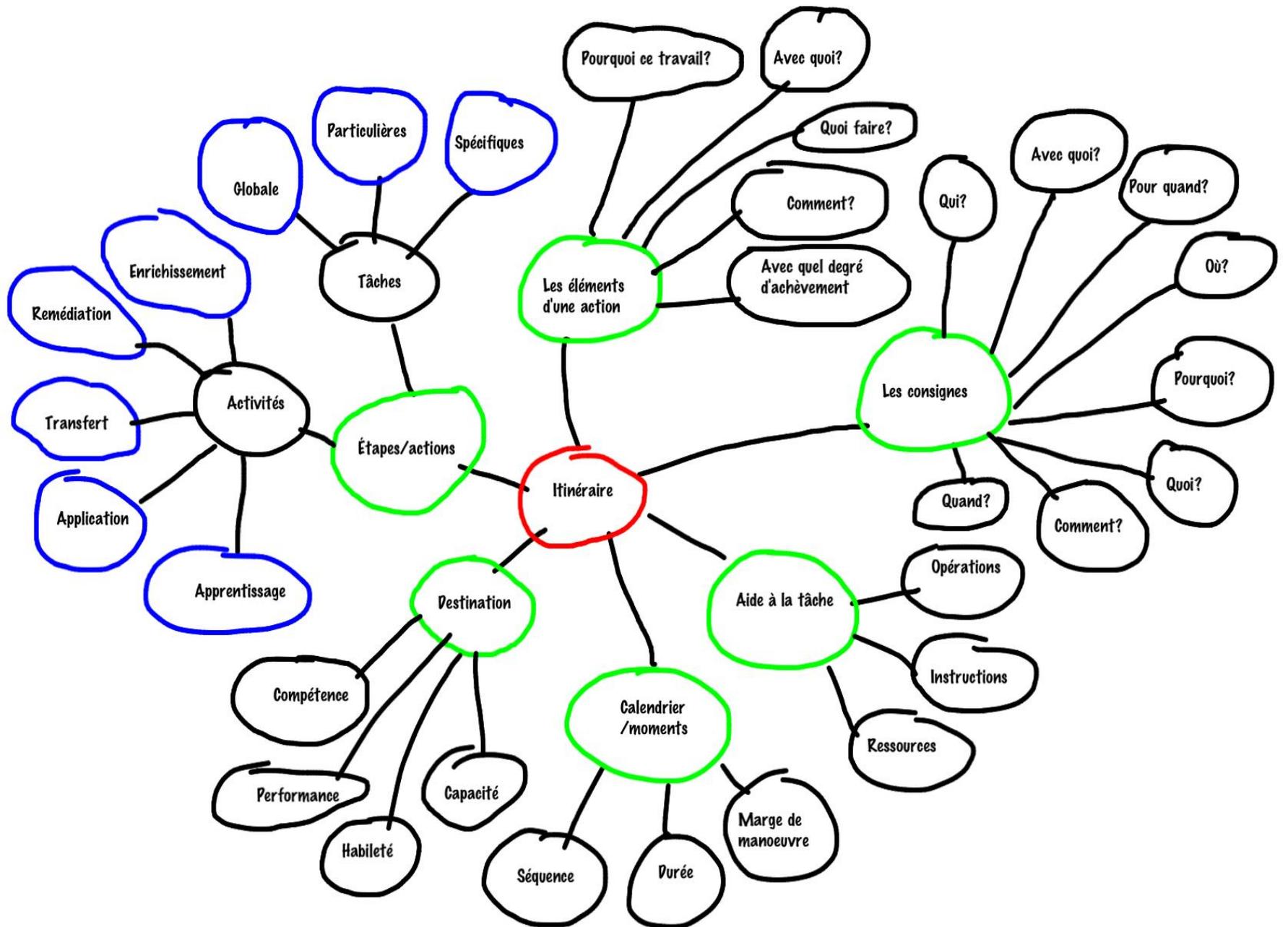
- **Stade de l'intelligence sensori-motrice (0-2 ans) :** construction de **l'objet permanent** et de l'espace proche.
- **Stade des opérations concrètes (2-11 ans) :** construction des notions de quantités, de fonction symbolique, du langage, de la **conservation**, de la réversibilité, de l'inclusion, de la classification...
- **Stade des opérations formelles :** passage à la pensée conceptuelle et socialisée, raisonnement hypothético-déductif.

Etude des représentations

- Rapport **général** au savoir des élèves
- Rapport **particulier** à un savoir spécifique disciplinaire de la part des élèves
- .../...

Itinéraires didactiques d'apprentissage

- Espace intermédiaire de conceptualisation (de vérités provisoires à vérités instituées)
- Conceptualisations progressives
- Paliers d'apprentissage
- Progressivité
- Progression, programmation



Paliers d'apprentissage

Progressivité

- Saisir la cohérence de paliers d'apprentissage
- Appréhender la progressivité dans les apprentissages
- Elaboré dans le champ de l'apprentissage grammatical – à titre d'exemple - les hypothèses suivantes
- Développe dans les classes de cours élémentaire (CE1 & CE 2) une grammaire implicite
- En revanche, dans les classes de cours moyen (CM1 & CM2), la grammaire est explicite
- Au CP, la grammaire est intuitive, elle fait essentiellement appel à une intuition grammaticale
- Grammaire sémantique -> textuelle -> syntaxique

Progression, programme, programmation

- **programme** = **liste** des connaissances à transmettre et des compétences à construire, sans ordre particulier. Il est **la référence qui donne sa cohérence au système national d'enseignement**.
- **progression** = **un ordre dans les apprentissages**, un **itinéraire** de construction des savoirs et savoir-faire, des **passages obligés**,
- **programmation** = placer les apprentissages prévus dans l'ordre de la progression, dans le **cadre du calendrier scolaire**, **adaptant le rythme des apprentissages** aux réactions des élèves, à leurs difficultés et à leurs intérêts.

17. Faire contrôler par l'apprenant ses apprentissages

A. Planifier un itinéraire d'apprentissage

1. Repérer dans le programme les comportements à faire réaliser et les connaissances à faire apprendre.
2. Déterminer l'ensemble des activités d'apprentissage et des tâches que les apprenants devront réaliser.
3. Établir l'ordre de réalisation des activités et des tâches.

B. Organiser un itinéraire d'apprentissage

4. Estimer la durée de réalisation des activités et des tâches.
5. Élaborer une fiche de travail pour chacune des activités et des tâches.
6. Assembler les fiches de travail dans un recueil.
7. Élaborer un itinéraire des apprentissages en inscrivant, dans un tableau, la séquence de réalisation, selon l'ordre établi, des activités et des tâches.
8. Inscrire pour chacune des étapes de l'itinéraire le lien avec les activités et tâches du recueil.
9. Établir également le lien entre les composantes du programme, le calendrier scolaire et les étapes de l'itinéraire.

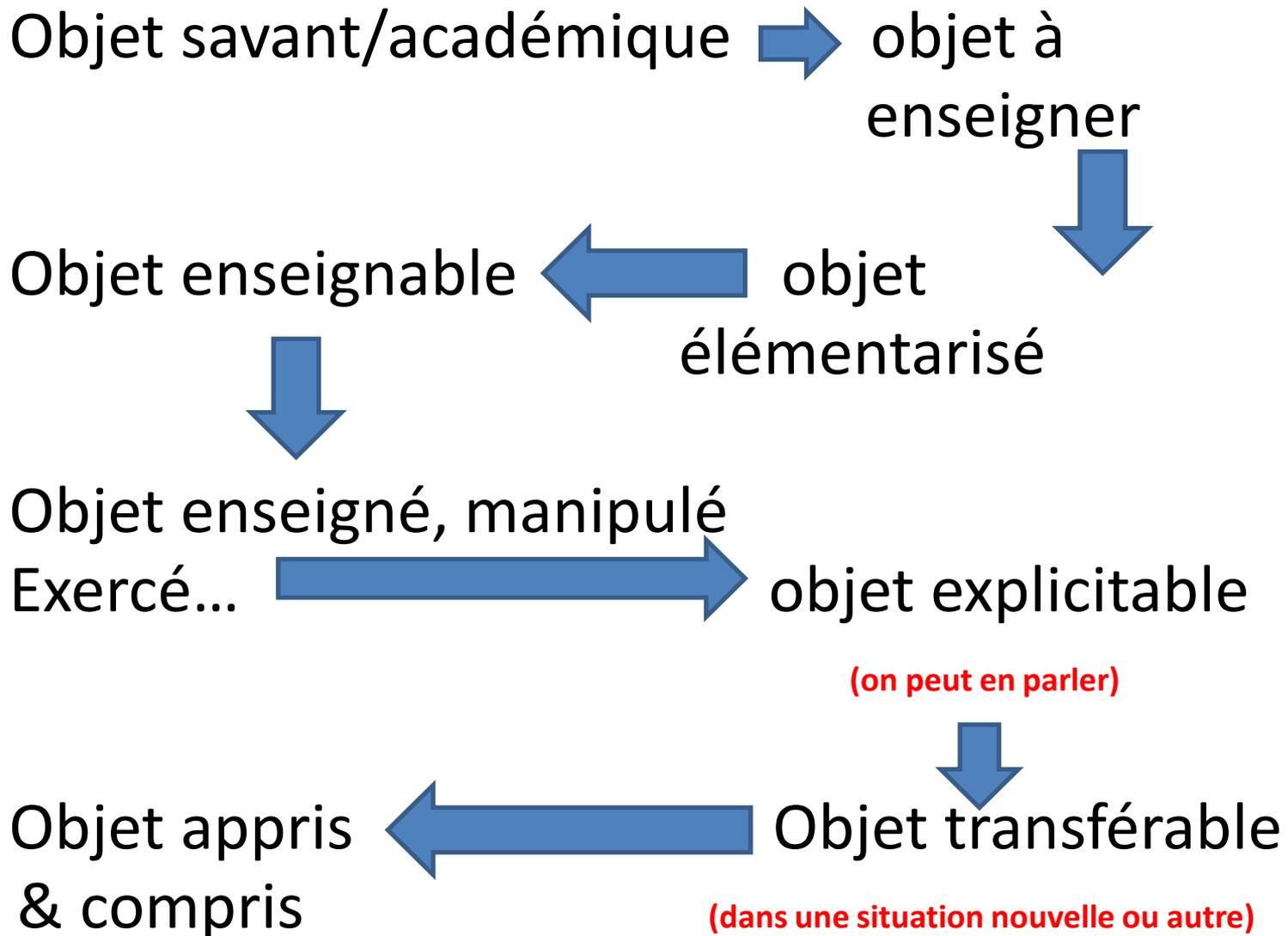
C. Réaliser un itinéraire d'apprentissage

9. Présenter l'itinéraire aux apprenants.
10. Présenter le recueil des activités et des tâches aux apprenants.
12. Présenter les liens avec le programme et le calendrier.
13. Présenter les responsabilités de l'apprenant dans la gestion de son itinéraire.

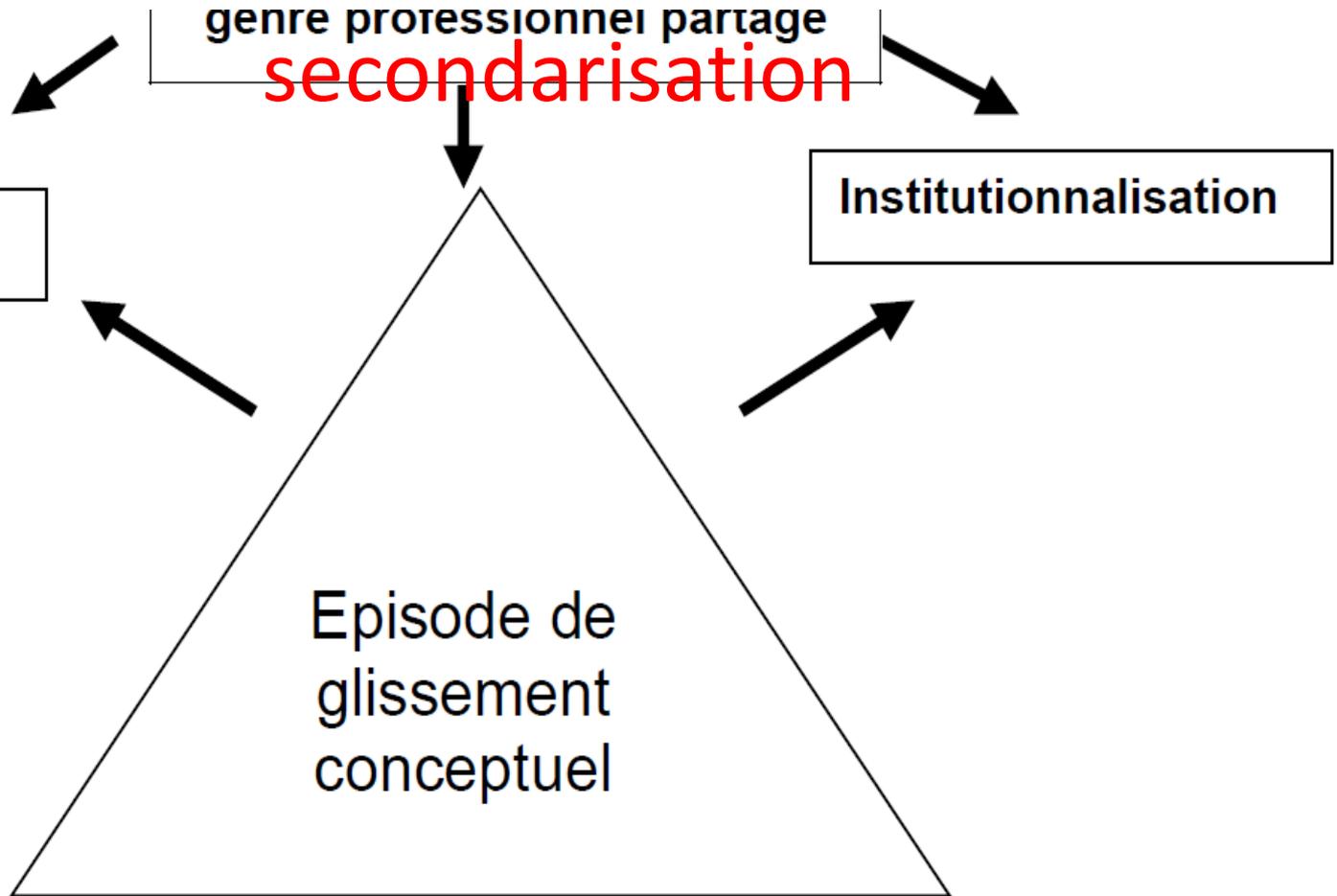
D. Utiliser un itinéraire d'apprentissage

14. Faire le suivi des apprentissages des apprenants en consultant son itinéraire.
15. Faire des retours réflexifs sur le cheminement avec l'apprenant.
16. Surveiller le déroulement des itinéraires de chacun selon le temps imparti.
18. Établir un calendrier général du suivi des itinéraires en se donnant des marges de manoeuvre.
19. Faire les ajustements en conséquence. (Apprenant en retard ou en avance)
20. Utiliser l'itinéraire pour favoriser la réflexion, la rétroaction et l'autoévaluation.

Circularité de l'apprentissage de l'objet à enseigner à l'objet appris via le saut informatif de la secondarisation



Piloter doublement la tâche et la genre professionnel partage secondarisation



Régulation

Institutionnalisation

Episode de
glissement
conceptuel

Champ
conceptuel
(Concepts
logiquement
connectés)

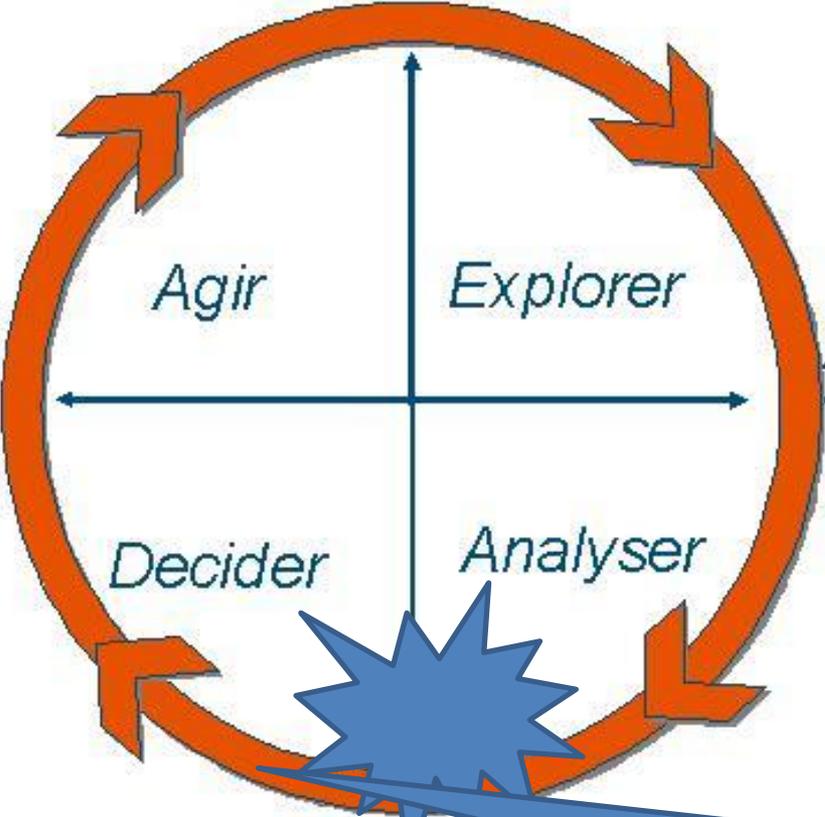
Paliers de
conceptualisation

(Vérités provisoires
selon des temporalités)

Mouvement général de construction de l'abstraction, mouvement de conceptualisation

1. Faire et expérimenter

Monde concret



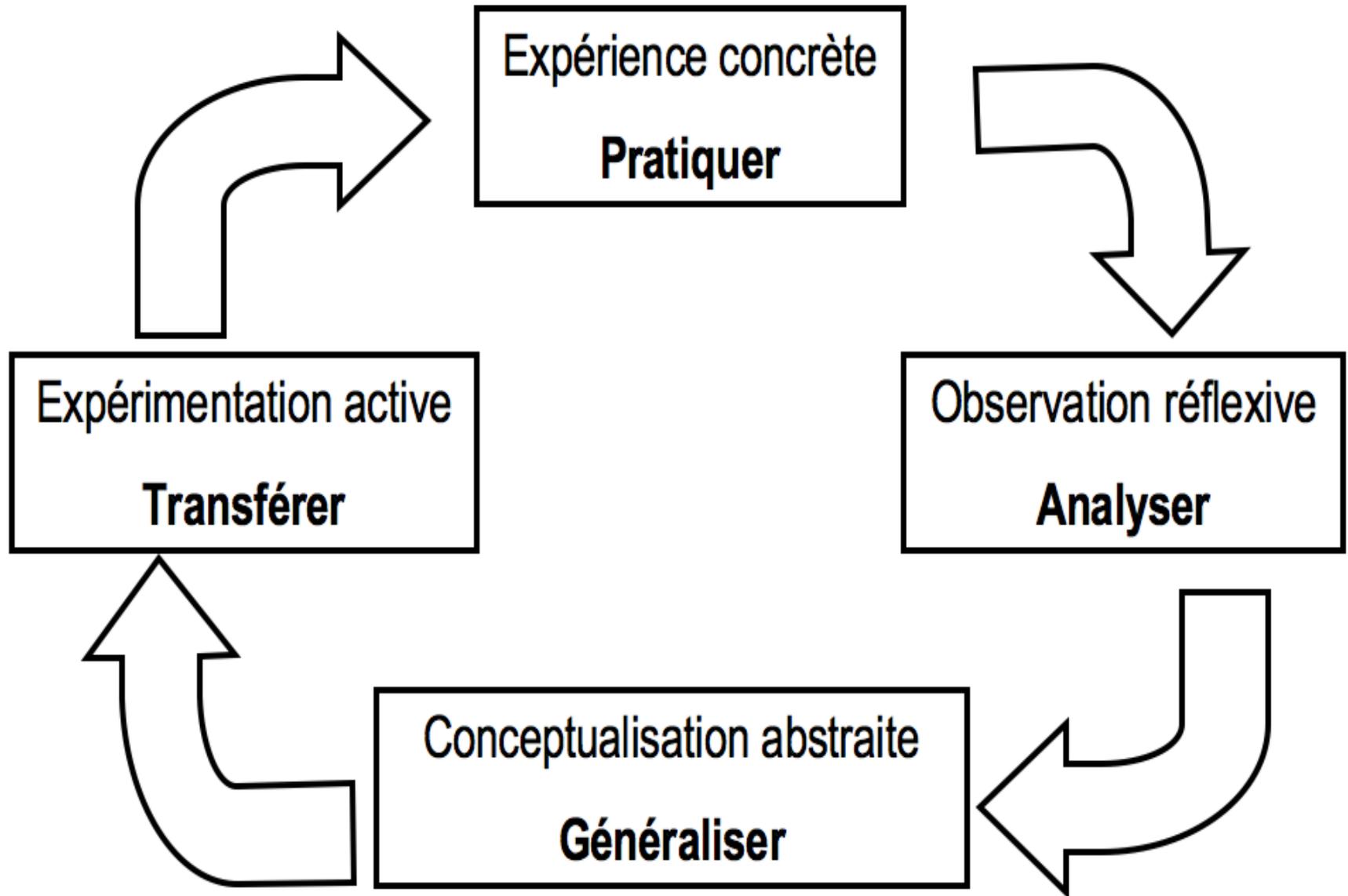
2. Réfléchir et observer

Monde abstrait

3. Faire l'analyse critique et généraliser

4. Appliquer compétences

SAUT INFORMATIONNEL BOND COGNITIF



Kolb (1984)

- Formations.philippeclauzard.net
pour compléter sa
prise de note et
surtout réfléchir
aux liens & processus
« enseigner-apprendre »
- Pause de 7 mn



Enseigner, apprendre ? ? ?

Développer une situation-problème pour construire son apprentissage

- **Philippe Meirieu** -> notion de situation problème.
- **2 idées fortes** : l'élève n'est pas vierge de conception + élève = moteur de son propre apprentissage
- franchissement d'un **obstacle** par la classe
- situation à **caractère concret** -> **hypothèses**
- situation = une **véritable énigme à résoudre**
- **besoin** de résoudre -> élaborer ou à s'approprier collectivement les instruments intellectuels pour la construction d'une solution.
- **résistance suffisante**
- mode du **débat** scientifique ; **conflits sociocognitifs** ; retour réflexif, à caractère **métacognitif**

Les caractéristiques d'une situation-problème selon Meirieu

- données initiales qui précisent le contexte de la situation, utiles pour résoudre le problème.
- un but à atteindre
- contraintes ou des obstacles à surmonter
- démarche et la solution ne sont pas évidentes

- **avantages de la situation-problème:**
- faire de réels apprentissages en les plaçant au cœur du processus d'apprentissage.
- sollicite l'engagement des élèves, davantage acteurs avec leur bagage cognitif, leur intelligence.

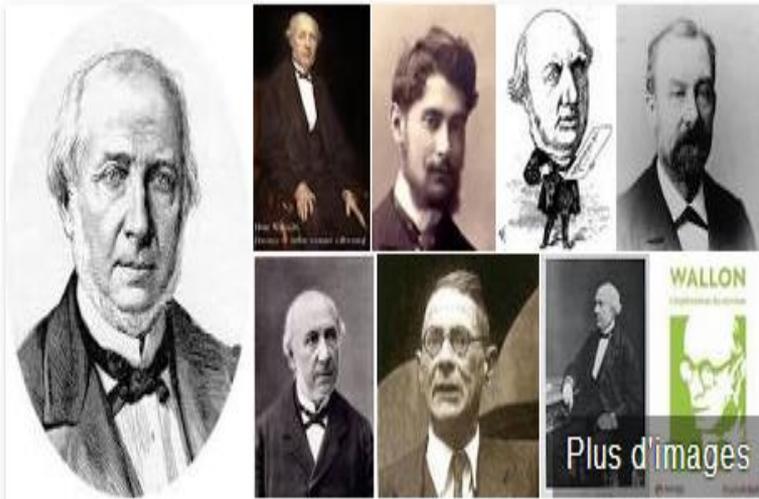
- **« Un sujet, en effectuant une tâche, s'affronte à un obstacle. »**
- sujet orienté par la tâche, le formateur par l'obstacle
- franchissement de l'obstacle ->un palier dans le développement cognitif su sujet
- Ce n'est pas une « *Pédagogie de la réponse* » mais une « *Pédagogie du problème* »

Questions à se poser avant l'élaboration d'une situation-problème :

- Quel est mon objectif? Qu'est-ce que je veux faire acquérir à l'apprenant qui représente pour lui un palier de progression important?
- Quelle tâche puis-je proposer qui requière, pour être menée à bien, l'accès à cet objectif (communication, reconstitution, énigme, réparation, résolution, etc.)?
- Quel dispositif dois-je mettre en place pour que l'activité mentale permette, en réalisant la tâche, l'accès à l'objectif?
 - Quel matériau, documents, outils dois-je réunir?
 - Quelle consigne-but dois-je donner pour que les apprenants traitent les matériaux pour accomplir la tâche?
 - Quelles contraintes faut-il introduire pour empêcher les sujets de contourner l'apprentissage?
- Quelles activités puis-je proposer qui permettent de négocier le dispositif selon diverses stratégies? Comment varier les outils, démarches, degrés de guidage, modalités de regroupement?

(cf. Philippe Meirieu, Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème, dans « apprendre oui mais comment ? »)

Flash Grands théoriciens : Wallon



Henri Wallon

1879-1962

Henri Wallon, né le 15 juin 1879 à Paris et mort dans cette ville le 1er décembre 1962, est un philosophe, psychologue, neuropsychiatre, pédagogue et homme politique français. [Wikipédia](#)

Naissance : 15 juin 1879, Paris, France

Date de décès : 1 décembre 1962

Livres : [Les origines du caractère chez l'enfant: les préludes du sentiment de personnalité](#), [Plus](#)

- Henri Wallon (1879-1962) : philosophe et psychologue
- homme très engagé,
- plan Langevin-Wallon.
- l'analyse des activités de l'enfant dont il tente de comprendre toutes les dimensions : motrice, affective et cognitive.
- met en avant le fait que l'enfant est « génétiquement social »; interaction entre les personnes et avec leur milieu
- le sujet construit ses connaissances en agissant sur le monde et en objectivant sa pensée...

Flash Grands théoriciens : Piaget



Jean Piaget

Psychologue

Jean William Fritz Piaget, né le 9 août 1896 à Neuchâtel et mort le 16 septembre 1980 à Genève, est un psychologue, biologiste, logicien et épistémologue suisse connu pour ses travaux en psychologie du ...

Wikipédia

Naissance : 9 août 1896, Neuchâtel, Suisse

Décès : 16 septembre 1980, Genève, Suisse

Formation : Université de Neuchâtel (1918), Université de Zurich

Livres : Psychologie et pédagogie, Plus

Enfants : Jacqueline Piaget, Lucienne Piaget, Laurent Piaget

Distinctions et récompenses : Prix Érasme

- Jean Piaget (1896-1980) : épistémologue et un psychologue,
- « l'épistémologie génétique » : identifier les structures invariantes de l'intelligence humaine,
- pédagogie en tant que telle n'est pas prise en compte dans le développement du sujet.
- « tout apprenant est un constructeur »,
- comprendre la place du sujet dans ses apprentissages.
- Éducation nouvelle.

Rappel : + infos sur le site : Objectifs – Evaluation - Méthodes

- **Traduire les visées d'apprentissage** des IO en **objectifs d'apprentissage** pour une séance de 30 ou 40 minutes,
- *Les objectifs d'apprentissage de connaissances théoriques & les objectifs d'apprentissage de compétences opératoires sont à prendre en compte ,*
- **Objectifs doivent être réalisables** selon la ZPD de la classe, selon la progression des apprentissages, selon le temps imparti... et en fonction du choix de la tâche suffisamment « résistante » mais pas trop...
- **Ne pas hésiter à fractionner un objectif d'apprentissage** qui s'avère trop ambitieux en quelques autres objectifs,
- **Lien entre les objectifs d'apprentissage et leur évaluation** afin de mesurer sur la base un *changement observable de comportements ou une modification des connaissances, observables* qui traduit l'apprentissage.

- 1- Le contrôle diagnostic
- 2- Le contrôle formatif
- 3- Le contrôle sommatif
- Un dispositif d'apprentissage est un **mode de communication** pour faire apprendre,
- une manière de « **mettre en scène des savoirs** » pour les faire apprendre aux élèves,
- un système choisi et pertinent pour **faire apprendre une notion donnée**, le prof en est l'initiateur.
- On parle aussi de « **méthodes pédagogiques** » qui prennent corps dans des :
- Situations **ouvertes de découverte/recherche**
- Situation **d'expérimentation guidées**
- Situation de **réinvestissement et de production**
- Situations **d'évaluation**

REDIGER VOTRE JOURNAL DU COURS – de comprentissage

- Qu'avez-vous retenu?
- Quelle résonnance par rapport à vos observations de terrain, vos représentations personnelles?
- Que pourriez-vous en faire?

Formations.philippeclauzard.net

- ▶ Site mémoriel des cours, suppléments de cours ou de ressources, plans des cours et diaporamas <http://formations.philippeclauzard.net/>
- ▶ Site complémentaire de conseils pédagogiques : <http://www.classedu.fr.ht/>

Derniers articles

Cours n°8 - Cours UE 15 Intelligibilité de la situation d'enseignement apprentissage

26 novembre, par Philippe Clauzard

Cours 8 - programme Journal des apprentissages (15 mn) Exposés des étudiants Zoom : Différencier modèle pédagogique et modèle andragogique Etudes de textes Rôle du formateur, définition, étayage et régulation Journal des apprentissages (15 mn)

Cours n°7 - Cours UE 15 Intelligibilité de la situation d'enseignement apprentissage

Rubriques

Avec la photo

Connaissance du système éducatif

Dictionnaire de formation

Enseignement - Apprentissage

Formation a et par la recherche

Formation Aigues Marines

Formation de formateurs F2F

Formation initiale des enseignants PE

Formation pour les nouveaux tuteurs, MAT

Formations CPC

Interventions auprès des enseignants néo-titulaires