
Glossaire du CRPEÏSTE

- Connaissance du système éducatif
- Didactique
- Notionnel

■ Activité

Tout ce que fait l'élève pendant son apprentissage.

Activité d'apprentissage

Activité visant un objectif d'apprentissage spécifique.

Activité pédagogique

Une activité pédagogique se définit comme ce qui est donné à faire à l'apprenant et peut être assez facilement caractérisée par la consigne fournie et par la production attendue.

■ AESH

Accompagnant des Élèves en Situation de Handicap.
recrutés directement par l'Education nationale sur CDD puis sur CDI.

■ Analyse didactique *a priori*

définir les objectifs visés - prévoir les tâches correspondant à ces objectifs - prévoir les consignes, les procédures des élèves (ce qu'ils peuvent faire est-il en accord avec l'objectif visé ?) - repérer les variables didactiques - prévoir comment valider et invalider les procédures.

■ API

Alphabet phonétique international

VOYELLES ORALES

[i]	pire [piʁ]		
[e]	pré [pʁe]	[ɛ]	père [pɛʁ]
[a]	mal [maʎ]	[ɑ]	pâle [paʎ]
[ø]	peu [pø]	[ə]	je [ʒə]
[œ]	peur [pœʁ]		
[y]	vu [vy]	[u]	mou [mu]
[o]	zéro [zeʁo]	[ɔ]	sort [sɔʁ]

VOYELLES NASALES

[ɛ̃]	pain [pɛ̃]	[œ̃]	un [œ̃]
[ɔ̃]	bon [bɔ̃]	[ɑ̃]	blanc [blɑ̃]

SEMI-CONSONNES (GLISSANTES)

[j]	bille [bij]	[w]	ouate [wat]
[ʎ]	huile [ʎiʎ]		

CONSONNES ORALES

[p]	pile [pil]	[b]	bête [bɛt]
[t]	tête [tɛt]	[d]	dame [dam]
[f]	flamme [flam]	[v]	ville [vil]
[k]	calme [kalm]	[g]	galop [galo]
[s]	site [sit]	[z]	zut [zyt]
[ʃ]	chocolat [ʃokola]	[ʒ]	journal [ʒurnal]
[ʁ]	rousse [ʁus]	[l]	loup [lu]

CONSONNES NASALES

[m]	matou [matu]	[n]	nul [nyl]
[ŋ]	agneau [aŋo]	[ŋ]	parking [paʁkŋ]

■ Apprenant

Personne qui apprend.

■ Apprentissage

Chaque apprenant est unique et s'imprègne de nouvelles connaissances à sa manière et selon son histoire.

Apprentissage coopératif

Travailler ensemble (en groupe) et s'aider. Optimise l'apprentissage et les résultats. C'est le contraire de l'apprentissage compétitif, dans le cadre duquel chacun essaie de faire mieux que les autres pour être mieux noté.

Approche Actionnelle : considère que communiquer c'est agir, vivre. La communication n'a de sens que dans l'action réelle. La pédagogie ne se fait donc plus par simulation et situations imaginaires lointaines, mais par l'emploi de la langue cible dans la société réelle « classe de langue », et par projets (Rosen 2010, p. 34-35). On peut lui rattacher les dispositifs d'intégration de la langue cible avec un contenu : EMILE (CLIL), Tandem, etc. (wikipedia)

■ Approche

Approche Communicative

vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Cette approche s'oppose aux visions s'attardant davantage sur la forme et la structure des langues que sur le contexte. Il est important d'étudier cette opposition au sein des théories linguistiques afin de mieux comprendre le concept d'Approche Communicative. (Flenet)

Approche Graphophonémique

c'est quand la graphie est au service de la phonologie. On utilise la récurrence de la graphie pour le même phonème, au lieu de passer par des symboles phonétiques (définition prise à M. ROLLAND).

Approche Structurale

(années 60/70) méthode d'enseignement des langues qui privilégie les structures notamment syntaxiques (...) à tous les niveaux d'apprentissage. L'accent est systématiquement mis sur le fonctionnement et la distribution des différentes unités du discours" (G.Galisson & D.Coste) > Cet accent mis sur le fonctionnement syntaxique se fait souvent au détriment du sens.

■ Ateliers

terme utilisé à l'école maternelle pour désigner les travaux en petits groupes (modelage, coloriage, mais aussi expériences scientifiques). Le travail en ateliers s'oppose au travail en regroupement*.

■ ATSEM

Agent Territorial Spécialisé d'École Maternelle : intervenant qualifié assistant le personnel enseignant pour la réception, l'animation et l'hygiène des très jeunes enfants. Il prépare et met en état de propreté les locaux et le matériel servant directement à ces enfants.

■ Authentique

se dit d'un document provenant du monde extra-scolaire et n'ayant pas été fabriqué à des fins pédagogiques.

■ Autonomie

l'apprenant autonome est celui qui utilise des stratégies d'apprentissage pour apprendre seul. L'utilisateur autonome de la langue, est celui qui, quelle que soit la situation, est capable de mobiliser ses connaissances et ses capacités pour atteindre un but fixé sans que l'on ait besoin de lui dire ce qu'il faut utiliser. (Claire Bourguignon)

■ Besoins langagiers

connaissances et capacités langagières requises dans une ou des situations de communication pouvant donner lieu à l'élaboration d'un référentiel. (Claire Bourguignon)

■ Béhaviorisme

La Psychologie béhavioriste incarne le comportement et le **conditionnement**, le sujet apprend grâce à une modification du comportement provoqué par des stimuli. Cette conception a inspiré les premiers travaux de la pédagogie par objectifs, qui s'efforçaient de traduire systématiquement les contenus des programmes en comportements attendus de l'apprenant.

■ BCD

Bibliothèque Centre Documentaire.

■ Capacité

aptitude généralement acquise par un apprentissage et permettant d'exercer des activités dans divers champs de connaissance. Une capacité est un potentiel dont dispose un élève ; elle n'est pas directement observable et se manifeste au travers de compétences. Aptitudes à mettre en œuvre des connaissances dans des situations variées.

■ Carte mentale

Outil de créativité hautement structuré, la carte mentale ou Mind map en anglais permet d'organiser intuitivement les informations et de les partager. (www.ac-limoges.fr)

■ CECRL

Le Cadre européen commun de référence pour les **langues** : niveaux de maîtrise de compétences entrant dans la réalisation de tâches.

■ Classe d'application

classe dont l'enseignant est un maître formateur*

■ Cognitif

qui a trait à la connaissance et par extension, systèmes d'apprentissage où l'apprenant est conduit à réfléchir sur ce qu'il apprend et la façon dont il apprend.

Cognitiviste

Vient de cognition (connaissance = processus, produit) privilégie l'étude du fonctionnement de l'intelligence, de l'origine de nos connaissances ainsi que des stratégies employées pour assimiler, retenir et réinvestir les connaissances. Elle s'intéresse à la perception, le traitement en mémoire, le langage et ce, en regard du fonctionnement du cerveau.

■ Compétence

contexte concret qui permet d'évaluer une capacité. Ensemble de savoirs et de savoir-faire qui permettent aux élèves de résoudre le problème. On pourra exprimer les compétences de type cognitif en termes de « être capable de ». Dans les programmes, une compétence est toujours formulée à l'aide d'un **verbe d'action**. Maîtriser une compétence, c'est pouvoir mobiliser et réinvestir des connaissances, des capacités et des attitudes afin d'atteindre un objectif précis dans une situation donnée. Les compétences sont évaluables. On ne peut observer la compétence d'un individu que par la réalisation des tâches demandées au moment d'une évaluation (performance ou comportement observable).

Compétences communicatives

compétence linguistique (phonologique, lexicale, grammaticale), compétence sociolinguistique (adaptation de son discours à son auditoire : registres de langue, civilités, politesse, références culturelles), compétence pragmatique (réagir de manière adaptée et pertinente, réguler et organiser son propos, utiliser des stratégies pour gérer les tours de parole, pour développer ses idées, expliquer, argumenter ..., en faisant preuve de précision et en montrant aisance et souplesse).

Compétence culturelle

Celle-ci relève de la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. (Sophie Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère).

Ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée. (Geneviève Zarate citée par Luc Collès, Monique Denyer, Compétence culturelle et stratégies didactiques).

Capacité à utiliser un ensemble de savoirs et savoir-faire culturels, sociaux et historiques pour comprendre et se faire comprendre d'une communauté culturelle donnée.

Compétences générales individuelles

savoir être réceptif et réactif, pour écouter ou pour communiquer ce que l'on pense ou ressent, pour échanger et accepter des points de vue différents (ensemble des aptitudes, habiletés et connaissances).

Compétence interlangue

Compétence plurilingue ou pluriculturelle : compétence à communiquer et à interagir au plan culturel d'une personne qui a l'expérience de plusieurs langues et de plusieurs cultures.

■ Concept

Idée abstraite et générale permettant de classer des êtres ou des objets (Larousse). Par exemple, le concept de fonction en mathématiques comprend l'ensemble des fonctions que le sujet, à son niveau, saura caractériser comme telles, les qualités qui font qu'une relation entre ensembles est une fonction, les mots et symboles qui représentent habituellement une fonction (IREM de Besançon, 1991).

■ Conceptions initiales

Ce sont des conceptions préalables construites au cours de l'existence. Elles résistent souvent aux apprentissages.

■ Connaissances

Ce qui est à acquérir et à mobiliser dans le cadre des enseignements disciplinaires.

■ Conflit socio-cognitif

Vygotsky soutient que les interactions sociales sont primordiales dans un apprentissage. Il a développé le concept de la zone proximale de développement. Doise & Mugny présentent les interactions entre pairs : source de développement cognitif à condition qu'elles suscitent des conflits socio-cognitifs. Selon ces deux auteurs, l'interaction sociale est constructive dans la mesure où elle

introduit une confrontation entre les conceptions divergentes. Un premier déséquilibre inter-individuel apparaît au sein du groupe puisque chaque élève est confronté à des points de vue divergents. Il prend ainsi conscience de sa propre pensée par rapport à celle des autres. Ce qui provoque un deuxième déséquilibre de nature intra-individuelle : l'apprenant est amené à reconsidérer, en même temps, ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir. Le narratif devient, dans cette perspective, un moyen de « penser notre propre pensée » (Bruner, 1995) et renvoie à la compréhension de sa propre pensée ainsi que celle d'autrui.

■ Conseils

Conseil des maîtres

Réunion hebdomadaire (ou moins fréquentes selon les écoles) où les enseignants et le directeur se réunissent pour régler des problèmes administratifs, discuter des problèmes généraux ou encore gérer l'intervention des enseignants surnuméraires *. Cela permet également d'assurer l'harmonie générale des enseignements et de la gestion de la discipline.

Conseil d'école

Réunion trimestrielle réunissant tous les intervenants de l'école et les parents d'élève. C'est l'occasion d'assurer la communication avec les parents, de leur rendre compte de ce que font leurs enfants à l'école.

Conseil école-collège

Le conseil école-collège existe pour tout secteur de collège. Ainsi que le précise le [décret 2013-683 du 28 juillet 2013](#), « le conseil école-collège associe un collège public et les écoles publiques de son secteur de recrutement afin de contribuer à améliorer la continuité pédagogique et éducative entre l'école et le collège ».

■ Consigne

définition de la tâche que l'élève doit accomplir, des conditions, moyens et critères d'évaluation. La consigne d'un exercice est ce qui est signifié (par écrit, oralement, à l'aide d'un dessin etc.) à l'élève afin qu'il réalise une tâche.

■ Constructivisme

“Théorie de la connaissance (J.Piaget) qui conçoit la dynamique cognitive comme le résultat d'une interaction constante entre le sujet et le milieu.” (D.Bailly dans Les mots de la didactique des langues). Le constructivisme en pédagogie fonde une partie de sa théorisation sur le principe que le nouveau savoir n'est effectif que s'il est reconstruit pour s'intégrer au réseau conceptuel de l'apprenant.

Le constructivisme a pris son essor en réaction au behaviorisme qui limitait trop l'apprentissage à l'association stimulus-réponse. L'approche constructiviste de l'apprentissage met l'accent sur l'activité du sujet pour

appréhender les phénomènes. La compréhension s'élabore à partir des représentations que le sujet a déjà. Aussi, dans cette perspective, les auteurs parlent de restructuration des informations en regard des réseaux de concepts particuliers à chaque personne.

■ Consolidation

visée à faciliter l'appropriation.

■ Contrat didactique

L'interaction élève/enseignant. Le contrat didactique détermine explicitement pour une petite part mais surtout implicitement, ce que chaque partenaire, l'enseignant et l'élève, a la responsabilité de gérer et dont il sera d'une manière ou d'une autre responsable devant l'autre. On peut donc définir le contrat didactique comme **l'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus par l'élève** et **l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus par l'enseignant** quand il s'agit de faire acquérir un savoir (Guy Brousseau, didacticien des mathématiques).

Certaines erreurs sont difficilement compréhensibles si l'on en reste au niveau des conceptions que les élèves ont des concepts en jeu dans les problèmes proposés.

Exemple : comment expliquer que beaucoup d'élèves de CM répondent "36 ans" au problème suivant : « Dans un bateau il y a 15 chèvres et 21 moutons, quel est l'âge du capitaine? » ? Ce ne sont

pas leurs conceptions de l'addition ou de ce qu'est un capitaine qui sont en cause, mais plutôt l'influence du contexte dans lequel ils sont : "Qui nous pose le problème ?", "Qu'attend-il de nous ?". Pour répondre à ces questions les élèves se réfèrent à des règles implicites qui régissent leurs relations avec l'enseignant en ce qui concerne l'activité résolution de problèmes. Dans le cas du problème précédent, les élèves ont pu penser: "C'est le maître qui nous a posé ce problème, d'habitude tous les problèmes qu'il nous propose ont une solution. Pour résoudre ces problèmes, il faut faire une opération...". De telles règles constituent ce qu'on appelle le contrat didactique. Ce concept sera utile pour l'analyse des productions des élèves.

■ Contrat pédagogique

On appelle contrat pédagogique les **règles de vie** et **l'organisation du travail** en vigueur dans une classe : respect des autres, rangement du matériel, répartition des tâches, présentation des cahiers, fréquences des devoirs, etc. La nature de ce contrat n'est pas liée à une discipline enseignée. Il est la plupart du temps connu et maîtrisé par les enseignants, pas toujours par les élèves. Ceux-ci doivent s'adapter à des fonctionnements différents d'un enseignant à l'autre.

■ Culture

La culture est, selon le sociologue québécois Guy Rocher, « un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte. » (Guy Rocher, 1969, 88). (Wikipédia)

La culture est l'ensemble des **connaissances, des savoir-faire, des traditions, des coutumes, propres à un groupe humain, à une civilisation**. Elle se transmet socialement, de génération en génération et non par l'héritage génétique, et conditionne en grande partie les comportements individuels.

La culture englobe de très larges aspects de la vie en société : techniques utilisées, mœurs, morale, mode de vie, système de valeurs, croyances, rites religieux, organisation de la famille et des communautés villageoises, habillement, etc....

On distingue généralement trois grandes formes de manifestation de la culture : l'art, le langage et la technique.

Au niveau individuel, la culture est l'ensemble des connaissances acquises par un être humain, son instruction, son savoir. (toupie.org)

■ Cycles

Cycle 1

Cycle des apprentissages premiers : Maternelle > (Tps) - PS - Ms -Gs

Cycle 2

Cycle des apprentissages fondamentaux > CP - CE1 - CE2

Cycle 3

Cycle de consolidation > CM1 - CM2 - (6^e)

■ Décentration

« fait de se placer dans la perspective d'autrui. »

1. « La décentration est la capacité à pouvoir adopter d'autres points de vue que le sien. »
2. En d'autres mots, la décentration est un phénomène cognitif qui permet à l'individu de se mettre à la place d'un autre individu et d'essayer de comprendre ses points de vue. Il est capable de quitter sa pensée **égocentrique** et de se décentrer.

■ Décloisonner

Pour une classe de double niveau (CP/CE1 par exemple), fait de prendre une demi classe, pendant que l'autre est prise en charge par un enseignant surnuméraire* ou un PVP*.

■ Déictiques

Nom masculin du latin *deixis*.

Les déictiques sont des termes (pronoms personnels ou démonstratifs, adverbes de lieu ou de temps, déterminants ou pronoms possessifs) qui ne prennent leur sens que dans le cadre de la situation d'énonciation. Les déictiques désignent les partenaires de la communication : locuteur et allocataire.

« Ici », « là », « hier », « maintenant », « ceci », etc. sont des mots déictiques car ils ne sont compris que lorsque la situation d'énonciation est connue.

On emploie également le terme « **embrayeur** » (désigne les mots dont le sens varie avec le contexte ; en anglais *shifter*) pour « déictique ».

■ Démarche, méthode

Démarche d'apprentissage

la mise en jeu des diverses aptitudes de l'apprenant en vue de lui faire acquérir une maîtrise, une compétence, un savoir.

Démarche déductive

partir de l'hypothèse pour l'appliquer à un cas d'observations. Le chercheur pose *a priori* l'hypothèse d'une relation entre différentes variables, et l'applique ensuite à l'étude d'un certain nombre d'observations. Elle est à analyser, voir à compléter.

Démarche inductive

Mise en recherche permettant de partir d'observations pour formuler une hypothèse ou un modèle scientifique. Il s'agit donc d'une généralisation à une classe d'objets ce qui a été observé sur quelques cas particuliers. C'est la démarche pratiquée dans la **situation problème**.

Démarche de projet

démarche de planification que des individus ou des groupes utilisent, dans des conditions déterminées, pour atteindre certains objectifs.

■ Dévolution du problème

Processus par lequel l'enseignant cherche à ce que l'action de l'élève ne soit produite et justifiée que par les nécessités du milieu et par ses connaissances, et non par l'interprétation des procédés didactiques du professeur. La dévolution consiste pour l'enseignant, non seulement, à proposer à l'élève une situation qui doit susciter chez lui une activité non convenue (le jeu), mais aussi à faire en sorte qu'il se sente responsable de l'obtention du résultat proposé, et qu'il accepte l'idée que la solution ne dépend pas uniquement de l'exercice, mais des connaissances qu'il possède déjà. Guy Brousseau.

■ Dictée

Dictée à l'adulte

Situation de production d'écrit qui amène les élèves à échanger autour de problèmes orthographiques, de favoriser le recours aux analogies, les procédures de segmentation syllabique des mots, l'oralisation des productions, l'usage des référents présents dans la classe et construits avec les élèves, le recours aux dérivations.

La phrase rituelle : avec confrontations collectives des propositions. L'enseignant prend en charge un certain nombre de problèmes et provoque les verbalisations des élèves sur les points à leur portée. Une participation de plus en plus grande des élèves est recherchée

Intérêt : accompagner et enseigner les stratégies, donner à voir le raisonnement pour écrire correctement. Impliquer progressivement les élèves pour expliciter les stratégies et les justifications.

Dictée de syllabes

En lien avec les correspondances graphème-phonème étudiées.

Intérêt : s'assurer de la maîtrise des correspondances et de la discrimination auditive.

Dictée de mots usuels

Des dictées de mots simples rencontrés dans les lectures : mots d'usage fréquent (voir Echelle Dubois-Buyse ou liste orthographique de base N.Catach). Elles

sont accompagnées d'un enseignement explicite des méthodes pour retenir l'orthographe.

Intérêt : vérifier la maîtrise de la correspondance graphophonologique, aider à la mémorisation de mots usuels, les fixer, acquérir un matériel de base pour fabriquer d'autres mots, supprimer des doutes sur certaines graphies.

Dictée du jour

Chaque jour, une situation du type « phrase dictée du jour » est proposée en faisant évoluer cette phrase autour d'une difficulté orthographique particulière. Exemple

1. Une voiture entre dans le garage.
2. Une voiture blanche entre dans le garage.
3. Une voiture noire entre dans le garage.
4. Des voitures noires entrent dans le garage.

Intérêt : automatiser les apprentissages en cours ; développer les compétences liées à la justification et le métalangage orthographique ; entraîner les élèves à utiliser les référentiels ; développer la mémoire orthographique ; développer le doute orthographique ; valoriser les progrès.

Dictée frigo

À partir du dispositif de la « phrase dictée du jour », une variante consiste à récupérer les productions des élèves pour conduire la phase collective de réflexion sur les graphies proposées. Lorsque la phrase est correctement orthographiée au tableau, l'enseignant la cache et rend

les premiers jets aux élèves qui ont pour tâche de corriger les éventuelles erreurs afin d'obtenir un texte sans erreur.

Dictée négociée

Après une phase de dictée individuelle, les élèves se regroupent par deux ou trois et ne doivent rendre qu'un seul écrit. Les différentes solutions sont alors discutées, négociées et argumentées au sein d'une communauté discursive orthographique. Le choix des énoncés doit faire l'objet d'une attention particulière pour se situer dans la zone de compétence des élèves.

Intérêt : amener les élèves à argumenter sur une **analyse réflexive de la langue**, justifier et expliciter oralement leurs choix orthographiques individuels pour aboutir à un consensus. La copie remise à l'enseignant est le fruit de cet accord, la version « négociée » de la dictée.

Dictée sans erreur

La « dictée sans erreur » : une dictée où on a le droit de copier.

- Préparation de la dictée : la veille repérage des difficultés recherche collective des moyens de mémoriser l'orthographe du mot qui pose problème. Au moment de la dictée, le texte de la dictée est imprimé et collé au dos de la feuille sur laquelle les élèves vont écrire. (Verso)

À chaque fois qu'ils ont un doute sur l'orthographe d'un mot, il est permis aux élèves de retourner leur feuille pour y chercher le mot ou l'expression qui leur pose problème.

Revenant au recto de leur feuille, ils écrivent ce mot et indiquent qu'ils ont

utilisé le texte référence en soulignant ce mot (cela fait ressortir ce mot lors de la relecture, ce qui aide à la mémorisation).

Le nombre de recours au texte référence est noté par l'enfant.

Intérêt : développer la mémorisation du lexique orthographique.

Le transport du mot du « verso » au « recto » concourt à la mémorisation du mot. L'activité est différente de la copie dans laquelle l'élève peut en même temps observer le mot dont il a besoin et l'écrire. Ici, il doit faire ces deux opérations l'une après l'autre et, pour « transporter » le mot il doit le mettre en mémoire, si possible en totalité.

- apprendre à gérer ses connaissances orthographiques : « si je connais bien le mot demandé, je l'écris ; sinon, j'ai intérêt à utiliser le texte référence. » (doute orthographique)

Didactique

Science auxiliaire de la pédagogie, relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle notion ou technique.

- Manière d'enseigner les notions propres à chaque discipline ;
- théorie et méthode de l'enseignement d'une discipline ;
- (d'une discipline) étudie les processus de transmission et d'acquisition relatifs au domaine spécifique de cette discipline, ou des sciences voisines avec lesquelles elle interagit ;
- concerne essentiellement la transmission des connaissances et des capacités.

C'est le noyau cognitif des recherches sur l'enseignement .

■ Différenciation

La pédagogie différenciée ou différenciation pédagogique vise à modifier la manière d'enseigner pour s'adapter aux élèves. Elle part du constat que dans une classe, un professeur doit enseigner à des élèves ou des étudiants ayant des capacités et des modes d'apprentissages très différents.

■ ÉCLAIR

Les réseaux ÉCLAIR (écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite) ont été créés à la rentrée 2011 en incluant la plupart des RAR (réseaux ambition réussite).

■ École d'application

école présentant au moins 3 classes d'application*

■ Équipe éducative

Elle est composée des personnes auxquelles incombe la responsabilité éducative d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Elle comprend le directeur de l'école, le ou les maîtres, les parents concernés, le psychologue scolaire, les enseignants spécialisés intervenant dans l'école, éventuellement le médecin de l'éducation nationale, l'infirmière scolaire, l'assistante sociale et les personnels contribuant à la scolarisation des enfants handicapés. Le directeur d'école peut

recueillir l'avis des agents spécialisés des écoles maternelles.

Elle est réunie par le directeur chaque fois que l'examen de la situation d'un élève ou d'un groupe d'élèves l'exige, qu'il s'agisse de l'efficacité scolaire, de l'assiduité ou du comportement.

Les parents peuvent se faire accompagner ou remplacer par un représentant d'une association de parents d'élèves de l'école ou par un autre parent d'élève de l'école.

■ Empirisme

Courant de pensée qui propose que les connaissances, l'entendement, résultent de l'expérience.

■ Enseignement

Enseignement modulaire

un temps privilégié d'apprentissage et de consolidation au cours duquel, face à des effectifs réduits, regroupés selon des modalités diversifiées, l'enseignant est en mesure de répondre aux besoins et attentes de ses élèves en prenant le temps de les suivre individuellement.

■ Erreur

L'erreur n'est pas le fruit du hasard. C'est l'application de connaissances qui produisent une erreur. Pour le maître, il est essentiel de détecter les connaissances sous-jacentes à l'erreur. Ce sont, soit des connaissances justes dans un domaine et

étendues à un domaine où elles sont fausses, soit des connaissances construites par les élèves (théorèmes en acte) à partir d'autres connaissances. Il faut que les élèves puissent comprendre en quoi elles sont erronées.

Les huit types d'erreurs

1. non compréhension des consignes (ne peut remplir le contrat didactique)
2. mauvaises habitudes scolaires (difficile de sortir d'une didactique coutumière),
3. conception alternative
4. opérations intellectuelles erronées (l'élève ne dispose pas encore des compétences permettant de réaliser la tâche)
5. démarche(s) erronée(s) (ou non attendues par l'enseignant)
6. surcharge cognitive (l'élève dispose de trop d'informations en même tps)
7. une autre discipline dépeint (mauvais réinvestissement des acquis d'une matière sur une autre)
8. Complexité propre du contenu (mauvaise reformulation des consignes)

Jean Pierre ASTOLFI, *l'erreur, un outil pour enseigner*, 1997

■ Étayage

Ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ. Il y a **6 points** :

1. L'**enrôlement** (reformulation du but, motivation)
2. La **réduction des degrés de liberté** (orientations, explications)
3. Le **maintien de l'orientation** (soutien, encouragements centrés sur la tâche)
4. La **signalisation des caractéristiques déterminantes** (souligner les critères de réalisation et de réussite de la tâche : conceptualisation)
5. **Contrôle de la frustration** (éviter le découragement lors d'échecs répétés)
6. La **démonstration** (exemples ou modèles utiles) »

J. BRUNER

■ Évaluation

« Il est impossible d'évaluer des compétences de façon standardisée. Il faut donc faire le deuil de l'épreuve scolaire classique comme paradigme évaluatif, renoncer à organiser un « examen de compétences ». Les compétences s'évaluent, certes mais au gré des situations qui font que, suivant les cas, certains sont plus actifs que d'autres car tout le monde ne fait pas la même chose en même temps. ».

Philippe PERRENOUD, *Construire des compétences dès l'école*, 1997.

Évaluation initiale/diagnostique > Orienter

Faire le point sur les connaissances des élèves **avant d'entamer** une nouvelle

séquence. Le résultat est sans influence sur le bulletin.

Évaluation formative >

Réguler

Évaluation visant à faire le point sur les connaissances des élèves **au cours de l'apprentissage**. Le résultat est sans influence sur le bulletin, mais permet la mise en œuvre d'une remédiation

Évaluation sommative (ou finale) > Certifier

Évaluation permettant de déterminer les acquis des élèves **en fin de séquence**. Le résultat compte pour le bulletin

■ Gestion mentale

La Gestion mentale est une approche pédagogique qui, en aidant les apprenants à prendre conscience des processus mentaux mis en jeu dans la compréhension des connaissances, leur permet de jouer un rôle plus actif, de devenir plus motivés, plus autonomes et, par le fait même, plus performants. De plus, elle enseigne comment mettre en place les structures mentales d'apprentissage multiples d'un individu à l'autre. Cette pédagogie a été mise de l'avant par **Antoine de LA GARANDERIE**, un professeur et pédagogue français, dont les théories visent à considérer que tous les apprenants peuvent réussir. Il leur suffit de prendre conscience des processus mentaux propres à eux-mêmes

et afin de pouvoir comprendre ce qui est facteur de réussite et d'échec.

De cette recherche, il tira trois conclusions importantes :

1. Chacun de nous a recours à des procédés habituels, toujours les mêmes, pour apprendre et pour comprendre ;
2. Il existe deux grandes " familles pédagogiques " correspondant aux deux langues maternelles possibles : visuelle et auditive ;
3. Tous les bons élèves pratiquent les deux langues et en retirent une grande sûreté et une grande capacité de réussir.

Cette pédagogie est centrée sur quatre stades essentiels à l'application de la Gestion mentale :

1. **LE PROJET** : Être en projet, c'est se donner une structure mentale qui nous permettra de bien évoquer ce qui sera perçu par nos sens ;
2. **LA PERCEPTION** : C'est la prise de contact avec l'information par nos sens ;
3. **L'ÉVOCATION** : C'est redire, revoir dans sa tête ce qui a été perçu par les sens. C'est le moment où notre cerveau fait le transfert des données du perceptif au cognitif, donc de la perception à la compréhension. L'évocation permet à l'élève de relier ce qu'il vient d'apprendre à quelque chose de connu, d'ordonner les apprentissages et de le " stocker " dans sa mémoire ;
4. **LA RESTITUTION** : C'est l'activité mentale qui se produit lorsqu'il faut faire " revenir dans sa tête " les évocations faites auparavant afin de

les mettre en pratique dans une situation donnée.

■ Heuristique

\ø.ʁis.tik\ Nom commun féminin. Du grec ancien εὕρισκω, heurískô (« trouver »), duquel est aussi issu eurêka.

1. Art d'inventer, de faire des découvertes.
2. Art de repérer de manière exhaustive toute la documentation relative à un sujet d'étude.
3. (Sociologie) Discipline qui se propose de dégager les règles de la recherche scientifique et de la découverte.
4. (Psychologie) Suite d'opérations mentales simples conduisant à une prise de décision rapide, ou à l'estimation d'un risque par exemple.
5. (Sciences) (Informatique) Méthode de résolution de problèmes non fondée sur un modèle formel et qui n'aboutit pas nécessairement à une solution optimale.

■ IEN

Inspecteur de l'Éducation Nationale

■ Institutionnalisation

On regroupe sous ce terme toutes les tâches placées sous la responsabilité du maître, par lequel le savoir construit dans une ou plusieurs activités est officialisé : synthèse récapitulative après une

recherche, rédaction d'une trace écrite affichée dans la classe ou destinée à être placée dans un cahier personnel, exercices d'application directe d'une méthode mise au point récemment. L'institutionnalisation ne doit pas être conduite trop rapidement ni laisser les élèves passifs, purement récepteurs.

■ Logique

Logique didactique

la recherche d'un ordre dans la construction des savoirs et des notions en tenant compte de leur nature particulière.

Logique des apprentissages

choisir dans des séquences différentes les informations nécessaires à la construction ou à la complexification d'une même notion.

■ Maîtres

Brigade

Instituteur titulaire assurant les remplacements de longue durée.

Enseignant surnuméraire

enseignant n'ayant pas une classe particulière à sa charge, il peut prendre en charge des groupes plus ou moins importants d'élèves, soit pour enseigner une matière particulière, soit pour assurer une remédiation*.

Maître E

Membre du RASED*, responsable de l'aide spécialisée à dominante pédagogique. L'aide spécialisée à dominante pédagogique a pour but de restaurer chez l'élève en difficulté à l'école, sa capacité à donner du sens au savoir, et maîtriser les techniques d'apprentissage pour qu'il puisse vivre l'expérience de la réussite. Ces enseignants prennent en charge des petits groupes d'élèves, sur le temps scolaire.

Maître formateur

Instituteur ou professeur des écoles titulaire du Certificat d'aptitude à la Fonction d'Instituteur ou de Professeur des écoles Maître Formateur. (CAFIPEMF). Ce certificat est délivré après un examen. L'enseignant doit avoir au moins cinq ans d'ancienneté. Après une première épreuve d'admissibilité (la note ne peut être inférieure à 15), le candidat présente un mémoire et passe une épreuve professionnelle (animation pédagogique ou critique de séquence de classe).

Maître G

Membre du RASED*, responsable de l'aide spécialisée à dominante rééducative. Il s'adresse à des enfants en difficulté scolaire et relationnelle, à des enfants pour lesquels la seule réponse pédagogique apparaît inopérante, des enfants qui ne parviennent pas à s'adapter à l'école.

PES

Professeur des écoles stagiaire

T1

Professeur des écoles débutant dont c'est la première année sur le terrain

ZIL

pour Zone d'Intervention Limitée
Instituteur titulaire assurant les remplacements de courte durée. Ils sont rattachés à une école.

■ Médiation

Jouer le rôle d'intermédiaire entre des interlocuteurs qui ne se comprennent pas. Parmi les activités de médiation, on trouve l'interprétation (orale), la traduction (écrite) ainsi que le résumé et la reformulation. La médiation est aussi le moyen d'éviter le face-à-face et le corps-à-corps d'où émane inévitablement la violence. Elle désigne à la fois ce qui, dans le rapport pédagogique, relie le sujet au savoir et sépare le sujet de la situation d'acquisition. Elle assure ainsi, contradictoirement mais indissolublement, la transmission du savoir et l'émancipation du sujet (Vygotski et Bruner).

■ Métacognition

Représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la

façon dont il peut les construire et les utiliser.

« La métacognition n'est pas une affaire compliquée ! C'est le fait d'effectuer un retour sur son propre apprentissage et d'interroger, de l'extérieur en quelque sorte, avec l'aide de ses pairs, de ses maîtres et des supports nécessaires, la dynamique même du transfert de connaissances ».

Philippe MEIRIEU, *Frankenstein*
pédagogue, 1996

■ Méthode

Ensemble des règles, des principes sur lesquels reposent l'enseignement d'une discipline.

■ Mise en place des pré-requis

Première étape d'une séance, où l'on pose les bases nécessaires à l'apprentissage.

■ Modèles

Modèle didactique

un modèle pédagogique au sens large ; - une modélisation des processus d'apprentissage ; - une modélisation de la démarche didactique ; - la structure conceptuelle du savoir enseigné.

Modèle pédagogique

Complexe théorique (implicite parfois) mobilisant : représentations de l'élève en situation d'apprentissage des savoirs, des outils qu'il convient d'employer, du fonctionnement.

■ Module

ensemble de séquences sur un thème général - exemple : Les changements d'état. Divisé en séquences, il décrit les différents contenus - linguistiques, stratégiques, méthodologiques - ainsi que les activités de classe et le dispositif d'évaluation.

■ Motivation

Les trois sources de la dynamique motivationnelle :

1. La perception de la **valeur d'une activité** est le jugement qu'un élève porte sur l'utilité et l'intérêt de celle-ci en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit (ECCLES, WIGFIELD et SCHIEFELE, 1998).
2. La perception de sa **compétence** est une perception de soi par laquelle un élève, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate (PAJARES, 1996).
3. La perception de **contrôlabilité** se définit comme étant la perception qu'a un élève du degré de contrôle qu'il peut exercer sur le déroulement

et les conséquences d'une activité pédagogique (DECI, VALLERAND, PELLETIER et RYAN, 1991). On rencontre souvent chez les élèves en difficulté d'apprentissage la forme la plus aiguë du sentiment de perte de contrôle qu'un élève puisse ressentir : **l'impuissance apprise**. Il s'agit d'une réaction d'abdication de la part de l'élève, qui en vient à croire en son incapacité à réussir, quoi qu'il fasse. Par exemple, dans le cadre d'un cours de français, langue seconde, un élève souffrira d'impuissance apprise si, à l'égard d'activités d'écriture, il croit qu'il sera toujours un mauvais scripteur; il a beau essayer d'écrire sans faire d'erreurs, ça ne marchera jamais.

■ Objectif

L'objectif visé d'une séance (ou d'une séquence) est la formulation par l'enseignant de la connaissance qu'un élève doit construire à travers une séance (ou une séquence).

Au CRPE, la réponse à une question sur les objectifs est à priori double : d'une part essayer de traduire le plus précisément possible les intentions du maître (ou des auteurs des documents) et d'autre part lister les compétences visées (évidemment si la question des compétences visées a déjà été posée, la question des objectifs ne concerne plus que les intentions du maître ou des auteurs)

Un objectif se formule sous la forme :

« *L'élève sera capable de* + verbe d'action à l'infinitif »

Verbes non appropriés : Savoir, estimer, connaître, comprendre, apprécier, décider, saisir, aimer, posséder... (significations multiples, abstraites, difficilement observables)

Verbes appropriés : Énoncer, identifier, conclure, mesurer ; différencier ; reconnaître ; compléter ; justifier ; distinguer ; rappeler ; conduire ; expliquer ; comparer ; illustrer ; choisir ; montrer...

objectif général

Un énoncé qui décrit en termes de capacités de l'apprenant les résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage; - un énoncé qui décrit les changements globaux que l'enseignant souhaite voir se produire chez les apprenants; - la formulation la plus générale de ce qui est visé par une séquence plus ou moins longue d'apprentissage scolaire.

objectif d'apprentissage

ensemble de comportements, ce que l'apprenant doit être capable de faire à la fin d'un programme d'apprentissage clairement défini dans le temps et dans les contenus; - un comportement (ou une performance) dont l'élève doit être capable pour être reconnu compétent.

objectif intermédiaire

Les comportements maîtrisés au cours d'une séquence et ceux qui en jalonnent le déroulement. - l'objectif opérationnalisé jugé préalable à la maîtrise d'un objectif terminal à l'intérieur d'une unité d'apprentissage.

objectif spécifique (spécifié)

Issu de la fragmentation d'un objectif général en autant d'énoncés nécessaires à sa réalisation; - la formulation qui, par son degré moindre de généralité, spécifie un objectif énoncé à un niveau supérieur. L'objectif spécifique décrit un **comportement attendu au terme d'une séance**. Les objectifs spécifiques visent à développer des connaissances, capacités, attitudes permettant d'atteindre l'objectif général.

objectif opérationnel (opérationnalisé)

la formulation d'un objectif en termes de comportements observables (ou de classes de comportements observables), selon certaines conditions.

objectif terminal (final)

l'objectif opérationnalisé (ou éventuellement l'ensemble des objectifs opérationnalisés proches) que l'auteur de la performance doit maîtriser à la fin d'une unité ou séquence d'apprentissage.

objectif de transfert

ensemble de comportements qui peut s'appliquer, au prix de quelques accommodations, à des situations plus ou moins semblables à celles dans lesquelles ils ont été appris.

objectif de maîtrise

comportements acquis au cours de séquences successives qui peuvent être aisément repérés en vue de contrôler les acquisitions.

objectif culturel

initier les élèves à la culture et à la civilisation d'un pays.

objectif intellectuel

la pratique raisonnée du langage, la réflexion méthodique et comparative sur les structures de la langue afin de développer des capacités intellectuelles générales.

objectif de formation éthique

initier à l'autonomie, aux pratiques interculturelles, aux valeurs de la connaissance de l'autre, de tolérance et au respect.

objectif linguistique

apprendre à communiquer oralement et par écrit en langue étrangère.

objectif – obstacle

objectif dont l'acquisition permet au sujet de franchir un palier décisif de progression en modifiant son système de représentation et en le faisant accéder à un niveau supérieur de formulation.

■ **Obstacle** **épistémologique** **/obstacle pédagogique**

La didactique permet de forger des apprentissages permettant de construire un espace de réflexion autour d'un problème à résoudre. Il s'agit de situations d'apprentissage fondées sur des « **objectifs-obstacles** » ou organisées en « **situations-problèmes** ».

■ **Opérationnaliser**

décrire l'objectif en termes de comportements observables; - identifier les savoirs et savoir-faire à développer, les comportements attendus de l'apprenant, les performances qu'il doit être à même d'accomplir en fin de parcours pédagogique.

■ **Outils**

dispositif matériel ou artefact servant une situation d'enseignement/apprentissage. Deux catégories : ceux conçus pas l'école, ceux conçus hors de l'école et transformés par elle. L'outil est appréhendé au delà de son aspect physique par l'usage qui en est fait (tableau, cahier, manuel...). Ces outils contribuent à la constructif de l'image de l'école, des savoirs et des disciplines. Certains sont définis comme des aides didactiques, avec 3 finalités : solliciter

l'activité et la réflexion personnelle des élèves, rendre possible un travail autonome adapté à chacun, et les familiariser avec des outils de communication liés aux différentes disciplines. **Vygotski** évoque la notion d'outil psychologique : langage, moyens de calcul, moyens mnémotechniques, symboles, écriture ...

■ **Paradigme**

\pa.ɓa.digm\ Nom masculin Via le latin *paradigma*, du grec ancien *παράδειγμα*, *paradeigma* (« modèle », « exemple ») dérivé de *παράδεικνυμι*, *paradeiknuni* (« démontrer »), de *παρά-* *para-* (« de ») et *δείκνυμι* *deiknumi* (« montrer »). (Grammaire) Modèle de déclinaison ou de conjugaison.

■ **Pédagogie**

Ensemble de connaissances nécessaires à conduire et à faire la classe, l'organisation et la signification du travail d'instruction et d'éducation ; - théorie, science de l'éducation des enfants/des individus.

Pédagogie par objectifs

Ensemble de techniques et de méthodes qui reconstruit l'action pédagogique en remontant des objectifs aux procédures et qui en apprécie la pertinence à partir d'une démarche d'évaluation rigoureuse ; - propose un modèle qui définit un objectif final et décompose la démarche nécessaire pour l'atteindre en tâches

successives et en comportements intermédiaires afin de garantir la réussite. Dite PPO, elle est née aux Etats-Unis à la fin du siècle dernier, la pédagogie par objectifs est connue en Europe dès les années 50. Elle a pour cadre de pensée la **psychologie expérimentale** et le **béhaviorisme** d'une part, et d'autre part, le management et le **taylorisme** (rationaliser et améliorer la production pour augmenter les salaires et donc réduire la tension sociale).

Pédagogie du contrat

- une modalité selon laquelle les buts et les activités font l'objet, pour les atteindre, d'une négociation entre partenaires.

Pédagogie du projet

modalités de gestion pédagogique des activités scolaires pour que l'élève soit placé en position de **coauteur** de projet et contraint d'effectuer activement certains apprentissages ; - modalité selon laquelle les buts et les activités font l'objet, pour les atteindre, d'une négociation entre partenaires.

Pédagogie différenciée

(Définition extraite et formalisée à partir de *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, Éditions Robert Lafon, Presses universitaires de France, 5^e édition, 1987)

La pédagogie différenciée permet de tenir compte du déficit de certains élèves en particulier des difficultés récupérables rapidement dans le niveau scolaire,

spécialement en ce qui concerne les matières de base.

Elle constitue une approche de **l'enseignement individualisé** et s'oppose à l'enseignement simultané et collectif qui dispense l'instruction à un même groupe d'enfants d'après des programmes constitués *a priori*.

Elle est facilitée par l'utilisation de matériel scolaire adéquat (par exemple, des fiches de travail élaborées en fonction des besoins d'apprentissage des enfants). Cette approche tient compte des différences individuelles de chaque élève dans le domaine psychologique, le niveau scolaire, les aptitudes..., sans qu'il s'agisse pour autant d'un enseignement strictement individuel.

■ Performance

Mise en œuvre des différents types de compétences acquises.

■ Plus de maîtres que de classes

Ce dispositif repose sur l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire. Voir la [circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012](#). Il a vocation à être développé prioritairement et progressivement dans tous les réseaux de l'éducation prioritaire. Il a pour objectif de mieux répondre aux besoins des élèves et de favoriser le travail collectif des enseignants.

■ Problématique

Ensemble de problèmes dont les éléments sont liés (Petit Robert). On peut considérer que c'est une façon de s'emparer d'un problème selon un certain point de vue exposé auparavant.

■ Pré-acquis

ensemble de connaissances que l'élève est en mesure de mobiliser afin d'atteindre un objectif d'apprentissage nouveau.

■ Prérequis

ensemble de connaissances et de compétences que l'enseignant estime nécessaires pour une pleine efficacité d'une nouvelle séquence d'apprentissage ;
- implique une transversalité des enseignements ;
- devrait être validé par une évaluation ;
- objectif opérationnalisé terminal, condition nécessaire pour la maîtrise d'un (ou de plusieurs) objectif(s) terminal(aux) ultérieur(s), c'est-à-dire situé plus avant dans le processus et objet d'une (ou de plusieurs) séquence(s) ultérieure(s) d'apprentissage.

■ Procédure

Méthode de résolution ordonnée (Petit Robert). Une procédure est un des moyens (utilisé par l'élève) pour essayer d'accomplir la tâche proposée. Démarche,

méthode, procédure, stratégie sont des termes pratiquement synonymes. En didactique des mathématiques on utilise plus couramment le mot procédure. Une procédure n'est pas une explication ou une justification de la démarche employée. Une procédure est de l'ordre du comment et non du pourquoi.

Procédure experte

Pour résoudre un problème donné, toutes les procédures, même valides, ne sont pas à mettre sur le même plan : certaines sont plus rapides, plus adaptées, moins laborieuses. On appelle procédure experte dans la résolution de problèmes, une procédure qui utilise « au mieux » les savoirs institutionnels au programme de la classe.

Procédure personnelle

Dans une résolution de problèmes, la notion de procédure personnelle s'oppose à celle de procédure imposée (qui est la plupart du temps une procédure experte).

■ Programmation

activité dirigée qui vise la sélection des connaissances à transmettre (programmation didactique) et la détermination des méthodes adéquates (programmation méthodologique) afin d'atteindre les objectifs fixés pour une unité d'enseignement.

Programmation de cycle

C'est l'organisation logique des contenus dans le temps ; elle évite la répétition de certains sujets ; elle est déterminée en conseil de cycle.

Programmation de classe

Elle est définie dans chacune des années du cycle ; elle est de la responsabilité du maître de la classe.

■ Progression

Mise en ordre des éléments à enseigner suivant la stratégie qui semble la mieux adaptée aux buts recherchés (facilités, rapidités, consolidation de l'apprentissage, etc.)

C'est aussi une organisation réfléchie d'un savoir liée au cheminement cognitif et mental de l'apprenant. Elle s'articule autour d'une évaluation diagnostique et aussi d'une évaluation en cours d'apprentissage.

■ Projet

Projet pédagogique

document issu d'un ensemble d'actions (ou bien, cadre structuré et structurant) visant: le choix et la définition des objectifs, la programmation d'une série d'actions à accomplir en vue d'atteindre ces objectifs, la prévision et l'utilisation des instruments et des procédures d'évaluation afin d'apprécier le degré

d'atteinte des objectifs définis, grâce aux actions programmées, et aux démarches contractuelles nécessaires à l'accomplissement des tâches mentionnées; - ensemble d'activités d'apprentissage dans lequel l'objectif que l'on poursuit fonctionne comme motif.

Projet d'établissement

ensemble cohérent des objectifs , des méthodes et des moyens particuliers que l'établissement scolaire définit afin de participer aux objectifs nationaux.

Projet didactique annuel

doit gérer la programmation des diverses séquences en jouant sur les multiples relations que l'on peut tisser entre elles; - un itinéraire particulier d'acquisition de compétences et de construction de savoirs prenant appui sur l'élaboration et la mise en relation de séquences diverses.

Projet d'apprentissage

ensemble d'activités d'apprentissage, programmées et structurées en tenant compte du particularisme de l'apprenant et visant l'atteinte d'objectifs correspondant à ses besoins.

Projet personnel de l'élève

celui qui correspond à ce que l'individu a l'intention ou la volonté d'être en tant que personne.

■ Public

public captif / contraint

public qui n'a pas décidé lui-même de se trouver en situation d'apprenant mais qui y est contraint par la société, la famille.

Public non-captif

public adulte en activité professionnelle, avec des besoins spécifiques correspondant à ce qu'il doit savoir faire au cours de ses activités professionnelles ou sociales, à forte motivation.

■ Rased

Les Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (**RASED**) sont des structures éducatives instaurées en France en 1990. Ils rassemblent des psychologues et des professeurs des écoles spécialisés.

Ils sont membres à part entière de l'équipe enseignante des écoles où ils exercent. Ils interviennent auprès des élèves de la maternelle au **CM2**, en classe ou en petits groupes.

Ils contribuent aussi à l'élaboration et à la mise en œuvre des plans d'accompagnement personnalisés (**PAP**) et au suivi des projets personnalisés de scolarisation (**PPS**).

■ Référentiel

outil conceptuel qui permet de classer, trier et regrouper des informations en les organisant de façon opérationnelle;

- l'ensemble de la formation, quelle qu'elle soit;
- subdivisé en modules et en séquences de formation.

■ Regroupement

terme utilisé à l'école maternelle pour désigner le rassemblement des élèves sur les bancs près du tableau (appelé coin regroupement). On oppose le travail en regroupement, principalement oral, au travail en **ateliers**, principalement manuel.

■ Réinvestir

Fait de réutiliser une connaissance dans une autre situation. Cela favorise la maîtrise des concepts.

■ Relations

Triangle didactique

l'ensemble des relations établies entre élève - savoir à apprendre, élève - enseignant, enseignant - savoir à enseigner.

Relation élève - savoir > apprentissage

l'élève participe à la construction de son apprentissage sur la base de savoirs antérieurs diffus, extra - scolaires.

Relation enseignant - savoir > curriculaire

le savoir à enseigner établi par les documents officiels (programmes, instructions, manuels) est décontextualisé par l'enseignant et récontextualisé en fonction du niveau de la classe, de ses choix méthodologiques, de ses objectifs spécifiques.

Relation enseignant - élève > enseignement

relation pédagogique, du contrat didactique, qui norme les situations d'apprentissage, renvoie à des attentes, des habitudes ou des mécanismes scolaires.

■ Remédiation

« Mot qui a la même racine que **remède**, et qui, dans le domaine des sciences de l'action, est synonyme d'**action corrective** ou mieux, de **régulation**. En pédagogie, la remédiation est un dispositif plus ou moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de **combler les lacunes** diagnostiquées lors d'une évaluation formative. On a recours

pour cela à différentes propositions pédagogiques, qui pour être efficaces, doivent être sensiblement différentes des méthodes utilisées lors de la phase d'enseignement : aides audiovisuelles, informatiques, petits groupes de travail, enseignement individualisé, enseignement mutuel, nouveaux cahiers d'exercices, nouveaux documents à étudier, **situations différenciées**... »

Pédagogie : dictionnaire des concepts clés / Raynal, Françoise ; Rieunier, Alain.
ESF 1998

D'où le lien étroit entre remédiation et pédagogie différenciée.

■ REP

Les Réseaux d'éducation prioritaire, ou **REP**, plus mixtes socialement que les REP+, regroupent les réseaux des collèges et écoles rencontrant des difficultés sociales significatives.

REP+

Les Réseaux d'éducation prioritaire renforcée, ou **REP+**, sont les réseaux qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales ayant des incidences fortes sur la réussite scolaire. Dans les **REP+**, les obligations de service des enseignants sont modifiées par une pondération dans le second degré et la libération de dix-huit demi-journées remplacées dans le premier degré.

■ Représentations

systèmes de connaissance qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique, que celle-ci ait fait l'objet d'un enseignement ou pas (s'oppose au concept de tête vide). L'enseignement consiste alors à une réorganisation intellectuelle une transformation des modes de pensée.

■ Salle des maîtres

Comme son nom l'indique, c'est la salle dédiée aux enseignants. Elle est un lieu de convivialité surtout occupé le midi pour le repas.

■ Séance

Une séance est en général constituée d'une unité de temps au terme de laquelle l'élève aura construit, consolidé ou approfondi une connaissance. S'il faut plusieurs unités de temps pour construire, consolider ou approfondir cette connaissance, on parlera plutôt de séquence.

Séance d'apprentissage

D'après Guy Brousseau, une séance d'apprentissage se décompose en quatre phases successives : Action, Formulation, Validation, Institutionnalisation.

■ Séquence

Ensemble de séances traitant un aspect du thème général (exemples : le changement d'état solide/liquide, le changement d'état liquide/gaz).

Séquence didactique

organise, sur un ensemble de séances, des activités visant à faire acquérir à des élèves clairement identifiés un certain nombre de savoirs et de savoir-faire préalablement définis; - suppose la délimitation d'objectifs d'apprentissage limités et une articulation systématique des éléments enseignés; - phase où l'on traite un objectif spécifique.

Séquence d'apprentissage

unité de formation centrée sur la maîtrise d'un objectif pédagogique comportemental (comportement observable, domaine d'application, conditions, critères d'évaluation); unité de formation centrée sur un **objectif** complexe (niveau de **compétence**) à l'intérieur de la classe de situations de la compétence.

Séquence libre

a des fonctions diverses : permettre le transfert sur des objets peu ou non scolaires, alimenter les divers projets (d'établissement, personnel, etc.), introduire des temps de respiration ou de récréation dans la rigueur du projet

didactique, saisir une occasion d'ouverture sur la vie culturelle ou sociale.

Séquence-notion

séquence qui vise en priorité l'acquisition de notions fondamentales afin de les transformer en savoirs opératoires; - l'unité la plus rigoureuse, par la netteté des concepts identifiés qu'elle permet de construire, par les démarches contrôlées qu'elle exige.

Séquence-situation de référence

séquence consacrée à la maîtrise de situation dite « de référence », c'est-à-dire des situations qui font l'objet d'une définition rigoureuse et de critères d'appréciation précis.

Séquence-situation de classe

donne lieu à l'instrumentalisation et à l'enrichissement des notions-clefs.

Socio-constructivisme

La construction d'un savoir bien que personnelle s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions. L'interdépendance de l'apprentissage et de son contexte :

L'acquisition de connaissance dépend du contexte pédagogique, c'est-à-dire de la situation d'enseignement et d'apprentissage et des activités connexes.

LAVE (1988), BROWN, COLLINS et DUGUID (1989) soutiennent que l'acte d'apprendre est une interprétation d'une expérience, d'un langage ou d'un phénomène saisi dans leur contexte.

Les tenants de l'apprentissage contextuel (situated learning) préconisent le recours, en situation d'apprentissage, à des tâches authentiques dans des contextes les plus réalistes possibles.

Les difficultés de mise en oeuvre pratique d'un apprentissage en contexte réel nécessitent la prise en compte de certaines variables pédagogiques :

1. La place importante accordée à l'exploitation des informations issues de l'environnement d'apprentissage ;
2. La gestion de la complexité ;
3. Son adaptation à l'acquisition de compétences ciblées ;
4. Sa faculté d'éclairer l'apprenant sur ses propres démarches cognitives.

Le socioconstructivisme qui s'ancre au constructivisme met l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs. Les auteurs parlent de processus interpsychiques et de processus intrapsychiques plutôt que de processus uniquement intrapsychiques. Des auteurs, dont BROWN et CAMPIONE (1995) soulignent alors l'aspect culturel des savoirs, c'est-à-dire qu'ils sont le fruit des échanges et qu'ils sont partagés. Ainsi, la culture est perçue comme filtre socio-cognitif qui permet de donner du sens à la réalité.

■ Situation-problème

D'après **Régine Douady** (didacticienne des mathématiques), pour que l'élève doit pouvoir s'engager dans la résolution du problème :

- Les connaissances de l'élève doivent se révéler à la fois insuffisantes pour résoudre le problème et suffisantes pour s'engager dans la tâche.

- L'élève doit pouvoir valider lui-même sa réponse au problème.

- C'est la connaissance que l'enseignant veut faire acquérir à l'élève qui se révèle la plus appropriée pour la résolution du problème.

- Ajoutons qu'elle concerne un apprentissage nouveau pour l'élève, et que la situation fait apparaître un obstacle provoquant des erreurs ou des questions de la part de l'élève.

La possibilité de l'élève de se confronter à un problème à résoudre, potentiellement conçu pour pouvoir être résolu par lui après un certain seuil de résistance et l'appel à des savoirs et des compétences antérieurement acquis, l'ouvre à de nouvelles connaissances augmentées de représentations justes en éliminant celles faisant obstacle, inexactes ou inadéquates.

Le problème à résoudre doit ainsi se situer ni trop loin ni trop près de ce que l'élève sait déjà (zone proximale de développement, cf **Lev VYGOTSKI**).

■ Subitizing

Le radical « subit » signifie, en anglais, « **instantané** ». Le subitizing, c'est la capacité d'énumération mentale immédiate des **unités jusqu'à 3**. L'être humain est capable de prendre en considération simultanément (en termes d'attention) deux ou trois unités, mais pas plus. Il le fait de manière automatique, sans s'en rendre compte. Au-delà, au moins deux focalisations sont nécessaires. De ce fait, l'enfant construit assez facilement le système des trois premiers nombres.

■ Syllabus

Résumé du cours d'un enseignant.

Syntagme

\sɛ̃.tɑ̃ɡm\ Nom masculin. (1644) Du grec ancien σύνταγμα, sýntagma (« arrangement, régiment, troupe en ordre de bataille »). Sens grammatical issu du précédent avec l'influence de syntaxe. Unité syntaxique intermédiaire entre le mot et la phrase, et comprenant un seul noyau et souvent des compléments.

Syntagmatique

\sɛ̃.tɑ̃ɡ.ma.tik\ masculin et féminin identiques

1. Qui est relatif au syntagme.

2. (Grammaire) Relatif à l'ordre des mots dans la phrase

évoluer, les rendre inadéquates, les bloquer, les favoriser

■ Tâche

Activité mettant en œuvre des opérations cognitives devant être élaborées par l'élève. Travail réel de l'élève une fois la consigne donnée par le professeur. Il arrive que la façon dont le professeur donne cette consigne change la tâche initialement prévue.

■ Unité didactique

Ensemble de textes, activités et exercices regroupés selon un critère généralement fonctionnel, parfois thématique et fonctionnel, les données linguistiques étant le plus souvent subordonnées aux aspects fonctionnels.

■ UPE2A

Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants.

■ Variable didactique

Une variable didactique est un élément d'énoncé sur lequel on agit pour privilégier une procédure plutôt qu'une autre (choix des nombres, choix des figures géométriques, choix des mesures, choix du matériel, etc.). Cet élément peut intervenir à différent moment d'une séance. Cela peut avoir un effet prévisible sur les procédures des élèves, les faire

■ Verbalisation & entretien d'explicitation

« L'entretien d'explicitation constitue un ensemble de techniques qui ont pour but de favoriser, d'aider, de solliciter la mise en mots descriptive de la manière dont une tâche a été réalisée. L'entretien d'explicitation vise donc en priorité la verbalisation de l'action, telle qu'elle est effectivement mise en œuvre dans l'exécution d'une tâche précise. Bien entendu le terme d'action ne recouvre pas seulement des actions matérielles, mais comprend aussi les actions mentales.

Il y a nécessité d'un travail d'explicitation simplement parce que, quand nous agissons, une part cruciale des savoirs pratiques utilisés le sont de manière tacite, implicite. Ce caractère implicite n'est d'ailleurs pas un défaut qu'il serait souhaitable d'éviter. Il est inévitable parce qu'inhérent au fonctionnement intellectuel : par construction, dans nos interactions avec la réalité, donc dans la réalisation des tâches, nous fabriquons continuellement ce type de savoirs implicites par le seul fait d'agir. Le caractère crucial de ces savoirs implicites tient précisément à ce qu'ils sont développés à partir de l'expérience. Ils sont de ce fait nécessairement pertinent pour la compréhension de ce qui fait l'efficacité d'une action. » (P. VERMERSCH)

Trois buts sont donnés à l'entretien d'explicitation :

- Aider le guidant (l'interviewer) à s'informer (analyse d'erreurs, expertise, recherche,...) ;
- Aider l'acteur (l'interviewé) à s'auto informer (retour réflexif sur la démarche suivie pour une tâche ce qui lui permet de construire son expérience) ;
- Lui apprendre à s'auto informer (moyen d'apprendre à apprendre dans la mesure où l'acteur apprend à décrire sa manière de faire et apprend ainsi à en prendre conscience).

Dans cette pratique d'explicitation, on passe de l'interrogation « pourquoi » (attente d'une réponse pour valider la compréhension d'une problématique) au questionnement a posteriori « comment » (comprendre le fonctionnement intellectuel en situation).

Cette démarche se heurte toutefois à plusieurs difficultés :

- L'action est très souvent une connaissance autonome incorporée et contient une part sensible de savoir-faire non conscient ;
- L'entretien d'explicitation n'est pas un acte habituel et peu d'acteurs ont été formés à sa pratique. Elle requiert en conséquence une aide, une médiation voire une guidance et l'apprentissage des techniques correspondantes ;
- Elle suppose, dans cet acte pratiqué a posteriori, une qualité de mémoire et de rappel des faits de l'acteur questionné.

Pierre VERMERSCH précise plusieurs types d'obstacles à la mise en œuvre de l'entretien d'explicitation :

1. « Mettre en mots l'implicite, décrire le détail de sa propre action n'est pas habituel ; pour le faire il est nécessaire d'adopter une nouvelle attitude. Cela suppose une aide dans la mesure où on ne sait pas comment s'y prendre tout seul ;
2. Accéder à l'information implicite se heurte au fait que cette information n'est pas immédiatement disponible. Il s'agit de savoirs en acte. Un savoir en acte est un savoir que possède le sujet, ses actions en témoignent mais ce savoir n'est pas conceptualisé. Il n'a jamais été verbalisé et de ce fait il est non conscient. Une preuve indirecte de l'existence de ces savoirs est que celui là même qui les met en œuvre est souvent convaincu de ne pas les posséder (c'est le propre de l'implicite ... car sinon: "... je saurais que je sais !").
3. Le troisième obstacle est que les aides proposées par les formateurs, animateurs ou tuteurs sont souvent inefficaces : ce qui est efficace est l'inverse de ce qu'on aurait envie de faire en premier ! L'intention du formateur (comprendre) est juste, les moyens (demande d'explication) sont souvent inappropriés car pour viser l'implicite les outils efficaces ont caractère indirect. »

L'entretien d'explicitation comporte trois spécificités essentielles :

- Il vise à installer l'acteur (l'interviewé) dans une position de parole particulière où il sera plus tourné vers son « univers intérieur » que sur son environnement de travail. Cette position d'évocation, appelée aussi « position de parole incarnée », est désignée ainsi parce qu'il est fait appel

à la mémoire concrète (GUSDORF 1950) en créant les conditions d'une ré-émergence des éléments sensoriels (images, sons, ressentis corporels) de la situation passée ;

- C'est une technique de questionnement à visée de recherche mais également une aide à la prise de conscience. Elle s'oppose à l'explicitation en supprimant la question du pourquoi pour aller vers le comment du vécu de l'action. Elle permet ainsi à l'individu de s'exprimer en étant en contact avec lui-même. C'est une condition sine qua non qui nécessite une formation pratique pour le guidant ;
- Les aspects procéduraux de l'action présupposent que soient identifiées et écartées les verbalisations relevant des informations satellites (contexte, intentionnel, émotionnel et jugements).

« Cet ensemble de techniques (cf. entretien d'explicitation) peut être utilisé en situation d'entretien à deux, ou peut être intégrée à des situations de groupe comme en classe, en formation, ou en analyse de pratique.

L'entretien d'explicitation n'est pas un outil de remédiation en tant que tel, même si par le fait qu'il génère une prise de conscience il peut être à l'origine d'un processus de changement. Cet ensemble d'outils n'a pas pour vocation de se substituer à d'autres techniques, ou d'être utilisé seul (à l'exception des entretiens de recherche, quand on recherche la description précise d'une activité), mais plutôt dans la pratique d'être complémentaire sur des points où l'on recherche spécifiquement la description de l'action vécue.

Pour permettre la verbalisation de l'action vécue la première difficulté qui se présente est qu'elle est pré-réfléchie pour une bonne part, et tout particulièrement sur les détails de la réalisation d'une action.

Autrement dit pour être verbalisée l'action, comme d'ailleurs les autres aspects du vécu, doit faire l'objet d'une prise de conscience préalable.