

DIRECTION
DES ÉCOLES, LYCÉES ET COLLÈGES

DIRECTION DE LA PÉDAGOGIE
ET DE LA FORMATION CONTINUE



Union-Discipline-Travail

MODULE DE FORMATION

1^{re} ANNÉE

CAFOP

Gestion des apprentissages



SOMMAIRE

COMPÉTENCE : ORGANISER ET ANIMER LE GROUPE-CLASSE EN FAVORISANT LES COOPERATIONS.....	4
COMPOSANTE 1 : S'APPROPRIER LES DIDACTIQUES DES DISCIPLINES	5
<i>THÈME 1 : LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES</i>	<i>5</i>
<i>THÈME 2 : DIDACTIQUE DES DISCIPLINES ENSEIGNÉES AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE</i>	<i>16</i>
COMPOSANTE 2 : METTRE EN PLACE L'ORGANISATION MATÉRIELLE ET SPATIALE DE LA CLASSE.....	26
<i>THÈME 1 : ORGANISATION MATÉRIELLE DE LA CLASSE.....</i>	<i>26</i>
<i>THÈME 2 : ORGANISATION SPATIALE DE LA CLASSE</i>	<i>27</i>
COMPOSANTE 3 : REPARTIR LES TACHES EN VUE D'UNE DYNAMIQUE DE TRAVAIL DE GROUPE.	29
<i>THÈME 1 : GÉNÉRALITÉS SUR LE TRAVAIL DE GROUPE.....</i>	<i>29</i>
<i>THÈME 2 : TECHNIQUES DE TRAVAUX DE GROUPES OU D'ÉQUIPE DANS LA CLASSE.....</i>	<i>30</i>
COMPOSANTE 4 : FAIRE PARTICIPER L'APPRENANT A SA PROPRE FORMATION.	32
<i>THÈME 1 : TECHNIQUE D'IMPLICATION DE L'APPRENANT DANS SA FORMATION.....</i>	<i>32</i>
<i>THÈME 2 : MUTATION EN FAVEUR DE L'ÉLÈVE</i>	<i>33</i>
COMPOSANTE 5: CRÉER DES CONDITIONS FAVORABLES AUX APPRENTISSAGES	35
<i>THÈME 1 : MISE EN PLACE DES CONDITIONS FAVORABLES.....</i>	<i>35</i>
<i>THÈME 2 : LES CONDITIONS DE L'APPRENTISSAGE EN CONTEXTE SCOLAIRE</i>	<i>37</i>
COMPOSANTE 6 : INSTAURER UN CLIMAT DE CONFIANCE DANS SA CLASSE .	39
<i>THÈME 1 : GÉNÉRALITÉS SUR LE CLIMAT DE CLASSE.....</i>	<i>39</i>
<i>THÈME 2 : STRATÉGIES POUR ÉTABLIR UN BON CLIMAT DE CLASSE.....</i>	<i>40</i>
COMPOSANTE 7 : ASSURER LES ENSEIGNEMENTS ET LES APPRENTISSAGES DANS UN CADRE DE SÉCURITÉ AFFECTIVE.....	44
<i>THÈME 1 : VALEURS HUMAINES ET SÉCURITE AFFECTIVE.....</i>	<i>44</i>
<i>THÈME 2 : IMPACT DE LA SÉCURITE AFFECTIVE SUR LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE.....</i>	<i>45</i>

MODULE :
GESTION DES
APPRENTISSAGES

NOTE DE PRÉSENTATION

« Il n'y a rien d'aussi inégal que l'égal traitement d'élèves ayant d'inégales habiletés. »

Platon. La République

La gestion des classes est l'ensemble des actions qu'un enseignant conçoit, organise et réalise pour et avec ses élèves afin de les engager, de les soutenir, de les guider et de les faire progresser dans leur apprentissage et leur développement.

Etablir des règles et procédures, réagir aux comportements inacceptables, enchaîner les activités etc... Ce sont là deux dimensions fondamentales de l'enseignement, ou le double agenda de l'enseignant qui constituent le cœur de la vie de la classe.

L'ensemble de ces pratiques éducatives auxquelles l'enseignant a recours lui permettent d'établir, de maintenir et au besoin de restaurer dans la classe des conditions propices au développement des compétences des élèves.

Le présent module de formation destiné aux élèves-maitres a pour objectif de les préparer à :

- Gérer les ressources pédagogiques.
- Etablir des attentes claires.
- Développer des relations positives.
- Capter et maintenir l'attention des élèves.
- Intervenir face à l'indiscipline.

Que l'enseignant ait une longue expérience de la pratique de la classe ou qu'il soit débutant, la gestion des apprentissages constitue toujours un défi majeur à relever.

C'est donc un module essentiel qui regroupe les méthodologies des disciplines enseignées à l'école primaire et leur mise en œuvre en prenant appui sur la psychologie sociale de la classe et les contenus des disciplines.

Il comprend les composantes suivantes :

- S'approprier les didactiques des disciplines
- Mettre en place l'organisation matérielle et spatiale de la classe.
- Répartir les tâches en vue d'une dynamique de travail de groupe.
- Faire participer l'apprenant à sa propre formation.
- Créer des conditions favorables aux apprentissages.

- Instaurer un climat de confiance dans sa classe.
- Assurer les enseignements et les apprentissages dans un cadre de sécurité affective.

Dans l'optique de réussir sa classe, l'enseignant doit allier stratégies de communication, de gestion des groupes et d'instauration d'un climat positif.

COMPÉTENCE : ORGANISER ET ANIMER LE GROUPE-CLASSE EN FAVORISANT LES COOPERATIONS.

COMPOSANTES :

- Mettre en place l'organisation matérielle et spatiale de la classe.
- Mettre en place des groupes de travail.
- Répartir les tâches en vue d'une dynamique de travail de groupe.
- Faire participer l'apprenant à sa propre formation.
- Créer des conditions favorables aux apprentissages.
- Instaurer un climat de confiance dans sa classe.
- Assurer les enseignements et les apprentissages dans un cadre de sécurité affective.
- S'appropriier les didactiques des disciplines.

DÉVELOPPEMENT DES COMPOSANTES

COMPOSANTE 1 : S'APPROPRIER LES DIDACTIQUES DES DISCIPLINES

THÈME 1: LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Différentes approches pédagogiques sont utilisées dans la transmission des connaissances.

1. Approche transmissive

1.1. Fondements théoriques

John LOCKE philosophe empiriste soutient qu'à la naissance, l'esprit humain est un espace vide, une table rase dépourvu d'idées. C'est au cours de l'évolution que les sens de l'enfant lui permettent d'acquérir des connaissances dans son environnement. L'enseignant peut donc tout écrire étant donné que l'enfant n'agit pas, il reçoit uniquement ce que son enseignant lui donne. Dans cette situation d'enseignement, on constate que les rôles sont bien marqués. L'enseignant détient le savoir et il est chargé de le transmettre directement à l'élève par des moyens appropriés. Cette méthode d'enseignement est nommée de différentes manières : méthode traditionnelle, méthode magistrale ou méthode dogmatique. Cette pédagogie frontale a été longtemps critiquée et a connu une nette amélioration d'où de nouvelles méthodes ont vu le jour.

1.2. Les principes

Modèle d'enseignement direct ou modèle transmissif, l'enseignant expose et explique à l'ensemble des élèves un point du programme. Ceux-ci écoutent, prennent des notes ou écrivent sous la dictée de l'enseignant selon le niveau de classe. C'est donc autour de la prestation de l'enseignant que s'organise la classe. C'est davantage un modèle d'enseignement que d'enseignement-apprentissage car les activités proposées sont satellisées autour de « faire cours ».

➤ Représentations attachées à ce modèle

• Un schéma de communication

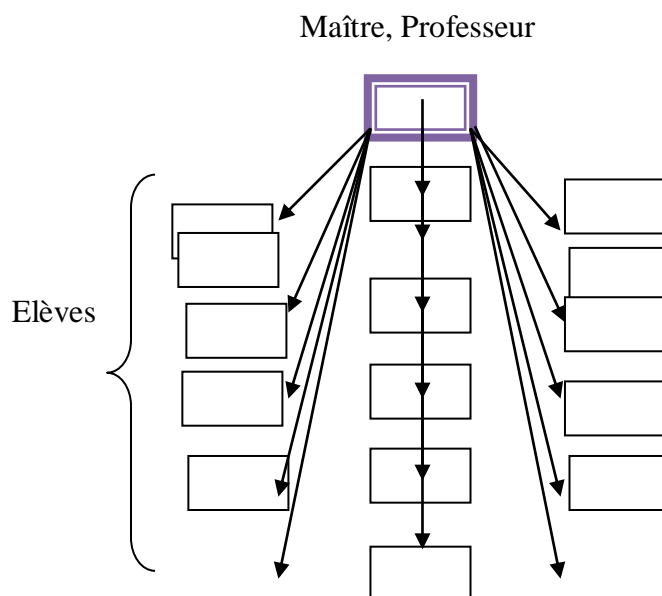
- L'enseignant, celui qui sait, est en position centrale **d'émetteur**, de transmetteur de connaissances ;
- Les élèves, ceux qui ne savent pas, sont en position de **récepteurs** ;

• Un schéma de remplissage

- L'enseignant qui déverse les connaissances ;

- L'élève est le contenant ;
- La connaissance : le contenu avec lequel on le remplit ;
- Apprendre : mémoriser intelligemment.

Schéma 2 : Présentation d'une disposition de pédagogie frontale



❖ Conditions de mise en œuvre

Pour être efficace, ce modèle requiert :

- Des élèves attentifs, qui écoutent ;
- Des élèves relativement motivés ;
- Des élèves déjà familiarisés avec ce mode de fonctionnement scolaire ;
- Des élèves qui ont les prérequis nécessaires pour capter le discours de l'enseignant ;
- Des élèves qui ont un mode de fonctionnement assez proche de celui de l'enseignant, pour que le message puisse passer par émission-réception.

❖ ASPECTS POSITIFS

- Tous les élèves reçoivent le même contenu au même rythme.
- Les enseignements avancent au rythme imposé par l'enseignant.

Ce modèle permet d'avancer plus vite dans le travail scolaire et de gagner du temps.

❖ LIMITES

Les rythmes d'apprentissage des élèves ne sont pas ou peu pris en compte.

- Il induit une forme de passivité,
- Les élèves sont dépendants à l'égard de l'enseignant
- Il limite l'engagement de l'élève dans l'apprentissage,
- L'élève est incapable d'analyse
- L'élève ne développe pas son esprit critique.

2. Approche par les objectifs

2.1. Fondements théoriques

Le courant qui sous-tend l'approche par les objectifs est le **Behaviorisme**.

Les behavioristes s'intéressent particulièrement aux comportements observables des individus et ne se préoccupent pas des processus mentaux internes qui interviennent dans l'apprentissage. Du point de vue de l'enseignement, le behavioriste considère l'apprentissage comme une modification durable du comportement résultant d'un entraînement particulier. Pour provoquer un apprentissage, on doit modifier le comportement de l'élève par un renforcement positif.

❖ Aspects positifs

L'enseignant est centré sur l'apprenant dont il cherche à favoriser l'action.

- Ce modèle rationalise la construction de séquences d'enseignement
- Il favorise la mise en place d'une individualisation de l'enseignement
- Enfin l'élève est en situation de réussite, puisque les découvertes proposées sont construites pour être réussies par l'élève.
- Ce modèle semble efficace à court et moyen terme pour l'acquisition d'automatismes.

❖ Limites

- Les élèves ont des difficultés à donner du sens aux connaissances qu'on leur enseigne.
- Ils réussissent successivement les tâches proposées mais ne comprennent pas ce qu'on fait.

- Le guidage empêche les élèves à prendre du recul par rapport aux connaissances enseignées.
- L'élève réussit à franchir chaque marche mais n'a pas la vision globale de l'escalier.
- Les élèves ne sont pas très à l'aise pour transférer les nouvelles connaissances acquises.
- Cette pédagogie ne favorise pas l'autonomie.

Enfin, se pose le problème de **l'intégration** des différents sous-objectifs : *ce n'est pas parce que l'élève a réussi tous les objectifs intermédiaires qu'il a atteint l'objectif général.*

3. L'approche par les compétences

3.1. Fondements théoriques

oLe cognitivisme

Le cognitivisme a pour objet d'étude la connaissance, la mémoire, la perception et le raisonnement. Il regroupe différents modèles de l'enseignement et de l'apprentissage.

L'approche revendique l'accès aux processus cognitifs internes.

Il y a rupture entre la conception cognitiviste et la conception Behavioriste. Cette rupture a permis l'élaboration du courant cognitiviste qui se prolonge dans deux versions de la psychologie cognitive.

La première emprunte beaucoup à la représentation des opérations qui se déroulent dans un ordinateur et assimile l'esprit humain à un système de traitement de l'information.

La deuxième est fondée sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective de stratégies mentales (stratégies cognitives et métacognitives) jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage.

oLe constructivisme

Le **Constructivisme** prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action et en situation et par la réflexion sur l'action et ses résultats.

La personne appréhende et comprend les situations nouvelles à travers ce qu'elle sait déjà et modifie ses connaissances antérieures afin de s'y adapter.

Chaque adaptation à une situation permet d'élargir et d'enrichir le réseau de connaissances antérieures dont dispose une personne et cette progression continue du réseau lui permet de traiter des situations de plus en plus complexes.

Le constructivisme est une théorie du connaître (actif) plus qu'une théorie de la connaissance (passif) parce que **l'action** est le **moteur** du développement cognitif.

En effet, la fonction de l'intelligence est l'adaptation aux situations nouvelles. Une personne s'adapte en faisant l'expérience active de l'environnement.

○ **Le socio-constructivisme**

Par rapport au constructivisme, le socio-constructivisme introduit une dimension supplémentaire : celle des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de coconstruction, de co-élaboration. On n'apprend pas tout seul, il faut interagir pour apprendre.

L'apprentissage est alors davantage considéré comme le produit d'activités sociocognitives liées aux échanges didactiques enseignant – élèves et élèves - élèves.

Dans cette perspective, l'idée d'une construction sociale de l'intelligence est prolongée par l'idée d'une auto-socio-construction des connaissances par ceux qui apprennent.

Ce n'est donc plus seulement par ce que l'enseignant transmet, et par les formes de mise en activité des élèves confrontés à des situations problèmes, que les élèves apprennent. C'est par des mises en interactivité (entre élèves et entre enseignant et élèves) que le savoir se construit.

3.2. Les principes

On distingue cinq (5) principes essentiels :

- ✚ Installer les compétences
- ✚ Intégrer les apprentissages
- ✚ Orienter les apprentissages vers le traitement de situations
- ✚ Rendre significatifs et opératoires les apprentissages
- ✚ Evaluer de façon explicite et selon les tâches complexes

Ces Principes se caractérisent par les éléments suivants :

- Créer des situations d'apprentissage porteuses de significations pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales qui font partie de son environnement socioculturel.

Ce principe consiste donc à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ses centres d'intérêt ce qui lui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leurs utilités.

- L'approche se repose sur la « situation » qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs. L'importance n'est plus accordée au savoir/savoir-faire de l'apprenant

mais plus tôt à la mobilisation de ses connaissances dans les différentes situations et circonstances.

- Etablir des compétences durables, il est nécessaire de décaler les échéances d'évaluation pour avoir le temps nécessaire à la construction des savoirs et d'apprentissages.

Ce principe véhicule l'idée que ce qui est fondamental à un niveau d'études donné n'est pas celui d'un autre niveau. Il est donc nécessaire d'hierarchiser les compétences visées d'un niveau à l'autre. L'évaluation doit porter sur ce qui est fondamental et nécessaire pour la poursuite des études.

Il faut ainsi faire une répartition de l'enseignement sur les cycles et opter pour une évaluation de type formative pour remédier les lacunes chez l'apprenant.

- L'APC s'appuie sur le principe des différences individuelles dans l'apprentissage puisque chaque apprenant apprend un peu à sa manière il a son propre rythme, ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières, tenir en compte de cette diversité permet de garantir l'égalité des potentialités et des chances de réussite pour tous les apprenants.

Finalement l'approche par compétences répond au besoin de réduire l'échec scolaire chez les élèves.

Elle place l'apprenant au centre de l'action éducative ; il devient le principal acteur dans le processus Enseignement/Apprentissage.

TABLEAU RECAPITULATIF DES DIFFERENTS TYPES DE PÉDAGOGIE

Béhaviorisme	Cognitivism	Constructivisme	Socioconstructivisme
Enseigner c'est...			
Stimuler, créer et renforcer des comportements observables appropriés.	Présenter l'information de façon structurée, hiérarchique, déductive.	Offrir des situations obstacles qui permettent l'élaboration de représentations adéquates du	Organiser des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits

		monde.	socio-cognitifs.
Apprendre c'est...			
Associer, par conditionnement, une récompense à une réponse spécifique	Traiter et emmagasiner de nouvelles informations de façon organisée.	Construire et organiser ses connaissances par son action propre.	Co-construire ses connaissances en confrontant ses représentations à celles d'autrui. Construire
Méthodes pédagogiques appropriées			
Programme d'autoformation assistée par ordinateur.	Exposé magistral, résolution de problèmes fermés.	Apprentissage par problèmes ouverts, étude de cas.	Apprentissage par projets, discussions, exercices, travaux

4. Généralités sur l'approche par compétences

L'Approche Par Compétences qui tire sa substance du cognitivisme, du constructivisme et du socioconstructivisme développe l'idée que tout apprentissage est un processus de construction des connaissances. L'élève apprend mieux dans l'action, c'est-à-dire quand il est mis en situation de production effective, quand il est vraiment impliqué dans des tâches qui nécessitent la mobilisation et l'intégration des acquis, quand la situation d'apprentissage a du sens pour lui, qu'elle est significative et surtout quand l'élève établit des contacts avec les autres pour construire ses connaissances et son savoir.

Dans l'approche par compétences, les objectifs ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer (enseignement), mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant (apprentissage).

En un mot, l'APC peut se résumer en ceci : comment amener l'élève « à apprendre à apprendre », tout en comptant sur l'enseignant dont le rôle est d'être un facilitateur.

Dans ce contexte, une compétence ne se résume donc ni à des savoirs, ni à des savoir-faire ou à des savoir-être, mais à l'ensemble de ces éléments considérés comme des « ressources ». La

compétence devient alors la capacité d'un élève à « mobiliser » l'ensemble des ressources pour réaliser une tâche.

La mobilisation des ressources pour prouver sa compétence doit se faire en « situations ». L'élève compétent doit pouvoir s'organiser dans des situations nouvelles et inattendues confinées dans le cadre d'une « famille de tâches » déterminée.

• **L'APC, un modèle pour la construction de compétences**

Ce modèle met en évidence, dans une séquence d'enseignement/apprentissage, les types d'activités qui sont susceptibles de contribuer au développement de compétences chez l'élève :

- Placer l'élève face à des situations ;
- L'amener à exploiter des ressources (mises à sa disposition ou rendues accessibles) ;
- L'amener à agir et à interagir (pour chercher, confronter, analyser, comprendre, produire, etc.) ;
- Amener l'élève à réfléchir, à structurer et à intégrer ses connaissances (pour fixer les nouveaux acquis dans le long terme et les articuler aux acquis antérieurs) ;
- Amener l'élève à se construire et à préparer le transfert de ses acquis.

4.1. La situation d'apprentissage

Une situation est un ensemble organisé de *circonstances* et de *ressources* qui permettent à l'élève de réaliser des tâches en vue d'atteindre un but. L'enseignant agit sur certaines de ces circonstances pour organiser l'activité de ses élèves au cours des différentes leçons et séances d'enseignement/apprentissage.

La situation peut être décrite à travers un texte, un schéma, un dessin, une photo, une vidéo ou un film, une explication verbale fournie par l'enseignant, une caractéristique temporaire du climat, un événement raconté aux élèves, un fait divers lu dans un journal, une visite sur le terrain, réalisée par les élèves, etc.

Une *situation* est plus restrictive et est incluse dans un contexte qui lui donne du sens.

C'est par le contexte des situations que l'activité peut avoir du sens pour l'élève.

Le terme "situation d'apprentissage" fait référence ici à trois concepts :

- ✚ Une problématique qui est énoncée par l'enseignant pour être soumise à l'apprenant ;
- ✚ Un ensemble de ressources dont dispose l'élève ;

✚ *Un traitement de cette problématique par les apprenants,*

4.1.1. La formulation d'une situation d'apprentissage

La formulation d'une situation exige de connaître les concepts ci-dessous.

La situation d'apprentissage est le processus de construction du savoir par l'apprenant. Cela se fait à l'aide d'un support didactique qui est l'énoncé de la situation d'apprentissage.

Cet énoncé :

- Donne du sens aux apprentissages par le *contexte*
- Définit le but à atteindre, le défi à relever les *circonstances*
- Indique les tâches à réaliser par les *problèmes formulés*.
- Il est conseillé pour démarrer les différents apprentissages

Stratégie de formulation d'un énoncé de situation d'apprentissage

Pour formuler l'énoncé d'une situation d'apprentissage, tu peux suivre les étapes suivantes :

4.1.2. La délimitation de la tâche

Identifier les habiletés liées à la compétence à développer au cours de la séance ou de la leçon

Déterminer la ou les activités que les élèves doivent mener pour acquérir les habiletés

4.1.3. La définition du contexte

Déterminer le contexte en s'appuyant sur les éléments de l'environnement socio-culturel de l'enfant en relation avec le thème à l'étude ;

Déterminer l'espace, le temps et les personnages que l'énoncé mettra en scène.

4.1.4. La détermination de la circonstance

Etablir une relation entre la tâche et le contexte ;

Identifier un défi qui va amener l'élève à exécuter la tâche ;

Relever ce défi, c'est satisfaire par exemple une curiosité, un besoin, combler un manque.

✚ La rédaction de l'énoncé

Après avoir suivi ces différentes étapes, il s'agit à présent de rédiger l'énoncé :

- Utiliser la troisième personne de la conjugaison
- Faire apparaître progressivement dans le texte le contexte, la circonstance puis la tâche.
- Adapter le niveau de langue à la compréhension de l'enfant.

<p>Installation des habiletés/contenus</p>	<p>Activité possible : le maître met en commun ce qui a été proposé dans les groupes. Il fait valider les réponses par le groupe classe et réaliser également des apports complémentaires sous forme d'explications, de présentation d'un document ou d'un support pour l'ensemble de la classe (carte, croquis, par exemple).</p> <p>Une synthèse est faite, qui peut se traduire par un court résumé. Elle se fait par un retour sur la démarche et le résultat (action réflexive des élèves : Comment a-t-on fait ? Que doit-on retenir? Qu'a-t-on appris aujourd'hui?)</p>
<p>EVALUATION</p> <p>Vérification des acquis (activité d'application : elle est traitée au cours de la séance et porte sur l'habileté qui vient d'être installée)</p>	<p><u>Activités de réinvestissement/application</u></p> <p>L'élève s'entraîne à l'acquisition des contenus associés à la maîtrise de la compétence à travers des exercices variés permettant de cibler différentes habiletés qui viennent de faire l'objet de l'apprentissage.</p> <p>Activités possibles :</p> <p>Exercices d'entraînement et d'application.</p> <p>NB : Réflexivité/Analyse de la pratique</p> <p>Cette activité est personnelle au maître. A la fin de la séance, le maître :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse sa pratique à travers les résultats de l'évaluation. - Relève les réussites et les échecs des élèves - Prévoit des stratégies pour remédier aux insuffisances constatées

ACTIVITÉS

- ✚ S'approprier l'approche pédagogique en vigueur.
- ✚ S'approprier les théories éducatives

THÈME 2 : DIDACTIQUE DES DISCIPLINES ENSEIGNÉES AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE

La didactique est la science qui s'intéresse aux méthodes et aux contenus des enseignements en étudiant comment les contenus d'une discipline sont transmis et comment les élèves se les approprient.

Cette Science a évolué car elle ne s'intéresse plus uniquement au "comment enseigner" ; elle tente aussi de comprendre ce qui se passe dans la tête de l'élève, c'est-à-dire le "comment apprendre". Ce déplacement au côté de l'apprenant met en garde contre ce qu'on pourrait appeler les effets " pervers " de la didactisation ou du processus enseigner car, plus l'enseignant se centre sur le savoir qu'il enseigne, moins il laisse de place à l'apprenant pour que ce dernier construise lui-même le savoir à apprendre.

Dans le cadre de ce module, la didactique des disciplines se limitera à la démarche d'apprentissage dans les disciplines. Elle diffère selon les domaines

1. L'organisation des disciplines en domaines (les cinq domaines)

1.1. Le Domaine de la discipline

Le domaine regroupe un ensemble de disciplines ayant des liens ou des affinités. Il existe cinq (05) domaines :

- ✓ Le domaine des langues ;
- ✓ Le domaine des Sciences ;
- ✓ Le domaine de l'univers social ;
- ✓ Le domaine des arts ;
- ✓ Le domaine du développement physique, éducatif et sportif.

1.2. Démarche d'apprentissage selon le domaine des disciplines.

1.2.1. Démarche d'apprentissage dans le domaine des langues.

À l'école primaire en Côte d'Ivoire le domaine des langues englobe le français et les langues nationales

La démarche générale de l'apprentissage des langues suit les étapes suivantes :

- Imprégnation globale
- Acquisition systématique
- Utilisation, transfert, réinvestissement

1.2.2. Démarche d'apprentissage dans le domaine des sciences

Mathématique

La construction de connaissances mathématiques se fait selon les étapes suivantes :

- La dévolution,
- L'institutionnalisation,
- Evaluation,

Ces étapes sont développées dans le tableau ci-dessous

EXPLICATION DES SITUATIONS OU ACTIVITES DIDACTIQUES
<p>1- Les situations d'action posent aux élèves un problème dont une solution est la connaissance à enseigner. Ces situations lui permettent d'agir sur elles et leur renvoient de l'information sur leur action.</p> <p>Les élèves s'approprient le problème en mobilisant leurs acquis antérieurs. Pour le maître, c'est permettre aux élèves de s'approprier la procédure.</p>
<p>2 - Les situations de formulation qui leur permettent d'échanger avec un ou plusieurs élèves. C'est le lieu où les élèves expliquent oralement ou par écrit les procédures utilisées et les solutions trouvées.</p>
<p>3 - Les situations de validation qui les obligent à expliciter leur formulation en vue de se convaincre et convaincre les autres que la solution est juste.</p>
<p>4 - Les situations d'institutionnalisation/Résumé</p> <p>Les hypothèses, les formulations, les explications aboutissent à un accord formel qui est la stabilisation de la connaissance utilisée pour résoudre le problème.</p> <p>Cette connaissance est à mémoriser, à conserver, d'où la trace écrite.</p> <p>Le maître identifie les nouveaux savoirs et savoir-faire,</p> <p>La présente sous la forme décontextualisée,</p> <p>Précise les conventions du langage (vocabulaire, symboles...)</p>

2. Sciences expérimentale (SVT, physique-chimie)

2.1. Démarche méthodologique et ses variantes

En Sciences et Technologie les leçons sont développées selon quatre dominantes méthodologiques inspirées de la démarche scientifique expérimentale (DSE). Ce sont: la démarche méthodologique à dominante observation, à dominante enquête, à dominante expérience et à dominante technologique.

2.2. Démarche méthodologique à dominante observation

La démarche méthodologique à dominante observation est appliquée pour la mise en œuvre des leçons/séances au cours desquelles l'élève utilise essentiellement l'observation comme méthode pour vérifier des hypothèses émises.

Au cours de cette étape de vérification des hypothèses, l'élève observe l'objet à l'étude, le décrit, nomme les différentes parties, le schématise et l'annote.

Exemple : Le corps humain (au CE2)

2.3. Démarche méthodologique à dominante enquête

L'enquête est un mode actif de récolte d'informations. Ce moyen d'investigation est utilisé pour la mise en œuvre d'une leçon nécessitant des ressources tirées dans un milieu, dans un document ou auprès d'une personne. Il existe deux variantes de l'enquête: la sortie et la recherche documentaire.

Pour mener l'enquête à partir d'une sortie, l'élève:

- Fait une préparation de la sortie en élaborant un questionnaire ou une grille, identifie et rassemble le matériel nécessaire.
- Effectue la sortie et recueille des informations
- Traite les informations et fait une synthèse

Pour mener l'enquête à partir la recherche documentaire, l'élève:

- Élabore le questionnaire en rapport avec le problème identifié;
- Recherche les informations à partir des documents mis à sa disposition (manuel, coupure de journaux, des résultats d'enquête...);
- Recense les informations;
- Traite les informations et fait la synthèse

2.4. Démarche méthodologique à dominante expérience

La démarche méthodologique à dominante expérience est appliquée pour la mise en œuvre des leçons/séances au cours desquelles l'élève réalise une expérience et /ou exploite des résultats d'expérience essentiellement pour vérifier des hypothèses émises.

Au cours de cette étape de vérification des hypothèses, l'élève fait:

- La description du dispositif expérimental
- Le montage de l'expérience
- L'observation et la récolte des résultats de l'expérience
- Le traitement des résultats (analyse, interprétation et conclusion)

Exemple de leçon : les changements d'état de l'eau (CM1)

2.5. Démarche méthodologique à dominante technologique

La démarche méthodologique à dominante technologique est appliquée pour la mise en œuvre des leçons/séances au cours desquelles l'élève manipule des objets techniques essentiellement pour vérifier des hypothèses émises.

Au cours de cette étape de vérification des hypothèses, l'élève fait :

- La conception (description, schématisation, identification du matériel)
- La préparation des matériaux (rassemblement des matériaux et du matériel)
- La réalisation ou montage de l'objet technique (assemblage, collage)
- L'utilisation de l'objet (test de l'objet, récolte des résultats)
- L'objectivation (remédiation éventuelles, validation)

2.6. Démarche méthodologique des apprentissages en HG (le temps et l'espace)

L'enseignement de l'histoire et de la géographie repose sur la méthode active avec en toile de fond la DSE.

2.7. Démarche scientifique expérimentale

La DSE est une approche méthodologique mise au point par Claude Bernard pour traiter les sujets qui ont une portée scientifique.

✓ Etapes de la DSE

La DSE comporte les étapes suivantes:

- Observation;

- Hypothèses;
- Expérimentation;
- Résultats;
- Interpretation
- Conclusion.

A partir d'une situation l'élève émet des hypothèses, vérifie ces hypothèses à travers l'observation, la localisation, la description, l'interprétation, la comparaison, l'explication (*dans le milieu, exploitation des documents, les enquêtes*) ...pour aboutir à une conclusion (ou une synthèse).

- **L'observation**

Le géographe, dans un premier temps observe tous les éléments à localiser.

L'observation peut être directe (sur le terrain), indirecte (à partir d'un globe terrestre, d'une carte, d'un plan ou d'une photographie)

- **La localisation**

C'est le fait de situer dans l'espace les éléments. Pour cela, le géographe dispose des points cardinaux, des coordonnées géographiques.

La description

Elle permet de récapituler les éléments observés et localisés. Pour décrire le milieu naturel, le géographe va différencier les éléments.

Exemple : Pour les études du relief, le géographe s'intéresse à la forme des reliefs, à l'altitude, à la nature

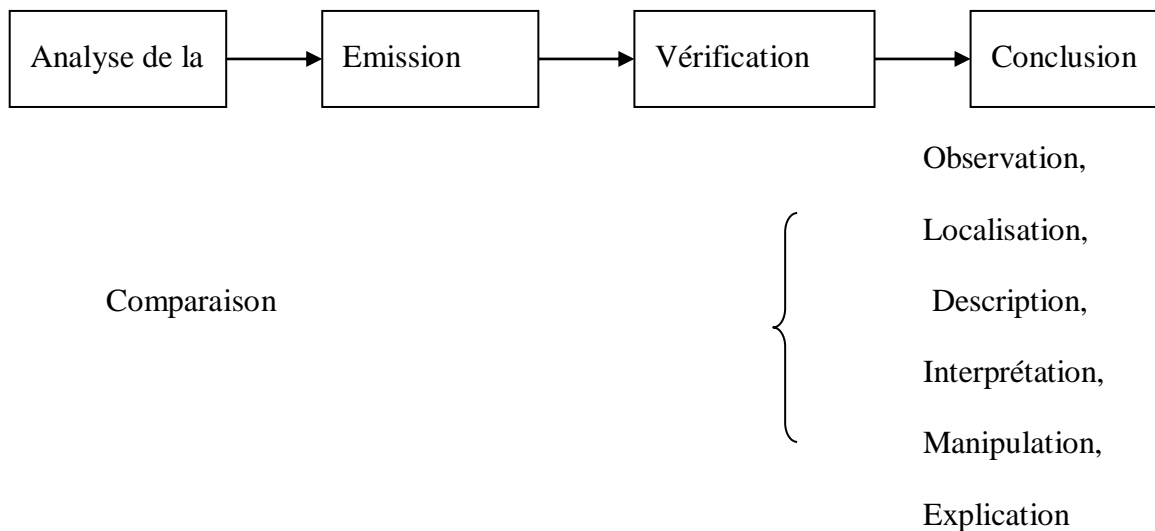
- **L'explication**

Elle conduit le géographe à rechercher les causes des phénomènes observés à la surface de la terre ; elle permet de montrer les relations de causes à effet s'ils existent entre les phénomènes.

- **La comparaison**

Elle permet d'orienter les points communs et les points divergents entre deux phénomènes géographiques. Le géographe tire alors la conclusion générale qui permet de présenter les résultats.

Au cours des différentes démarches, le géographe utilise les méthodes et les résultats de plusieurs autres sciences. C'est pourquoi on dit que la géographie est une science de synthèse au carrefour des autres sciences.



Considérations psychopédagogiques dans la démarche des apprentissages en HG (*notions de temps et d'espace*)

- Comme l'indiquent les psychopédagogues, la perception des notions de temps et d'espace (socle de l'histoire géographique) évolue par cercles concentriques. On passe du stade vécu, au stade perçu pour arriver au stade conçu.

Dans sa pratique pédagogique le maître ou la maîtresse devra partir du vécu vers le conçu, du connu vers l'inconnu, du concret vers l'abstrait. C'est en suivant ce schéma que l'enseignant organisera ses contenus, choisira ses stratégies d'enseignement /apprentissage et les activités à proposer à ses élèves.

- ❖ Au niveau de la planification des contenus d'enseignement

Le maître programmera en premier les éléments du milieu de l'enfant avant d'aborder les éléments éloignés de l'enfant.

- ❖ au niveau des stratégies d'enseignement/apprentissage

Il faut privilégier le travail de groupe, à travers lequel l'enfant va confronter sa vision avec celle des autres et ainsi faire reculer les effets de l'égoïsme et du syncrétisme.

- ❖ au niveau des activités

L'observation, la description, la comparaison sont les activités à privilégier dans les petites classes (maternelles et CE). Les explications à ce niveau sont simples.

L'explication des phénomènes (cause, effet, conséquence) qui relève d'un certain degré de maturité sera privilégiée dans les grandes classes (CM).

2.8. Démarche d'apprentissage dans le domaine des arts.

En chant

▪ **Organisation**

Elle peut débuter par quelques exercices d'étirements, de décontraction, de contrôle de son ancrage sur le sol (buste droit, les mains sur la table, sans raideur), ceci dans le silence et l'attention dirigée vers l'enseignant

▪ **Exercices préparatoires**

- Faire quelques exercices de sensibilisation à la respiration si on les maîtrise.
- Faire quelques sons murmurés puis chantés en progressant vers l'aigu et en intensité, repris à différentes hauteurs d'une phrase syllabée du chant.

▪ **Présentation du texte**

Raconter l'histoire du text

▪ **Apprentissage systématique**

- Fredonner le chant
- chanter en entier
- inviter à chanter le nouveau chant en entier
- faire Apprendre le chant en entier phrase musicale par phrase musicale
- faire chanter les élèves le chant en entier en groupe
- insister sur la justesse de la mélodie, la prononciation correcte des mots, la mémorisation correcte du texte

▪ **Evaluation**

Faire chanter individuellement le chant en instant sur:

- La justesse de la mélodie



- La prononciation correcte des mots
- La prononciation correcte du texte

En Expression plastiques

- **Présentation de la technique**
 - Explication et démonstration de la technique de réalisation
- **Production**
 - Réalisation d'une œuvre par groupe à partir de la technique à l'étude
 - Réalisation individuelle à partir de la technique à l'étude
- **Appréciation**
 - Appréciation des œuvres produites en référence aux critères
- **Evaluation**
 - Un exercice en rapport avec l'activité du jour est soumis aux élèves

2.9. Démarche d'apprentissage en éducation physique et sportive

➤ **Pour le préscolaire**



-  Les activités de manipulation
-  Les activités de jeux

- **Présentation** (Prise en main, Mise entrain)
- **Développement** (Phase d'exploration, Phase d'enrichissement, Phase de structuration (atelier autonome et atelier dirigé))
- **Evaluation** (Compétition)
- **Retour au calme** (Rassemblement des élèves, Bilan de la séance suivie de la proclamation des résultats, Ramassage du matériel, Retour ordonné et silencieux en classe)

➤ **Pour le primaire**

Les petites classes (CP1-CE1).

Activités

-  Réaliser des activités de manipulation et
-  des activités de jeux

–**Méthodologie**

–**Présentation** (Prise en main, mise entrain)

–**Développement**

(**Démarche pédagogique manipulation**)

Consigne, recherche, choix de l'action, verbalisation et imitation collective

(**Démarche pédagogique séance jeux**)

Mise en place de la situation, mise en situation, déroulement du jeu et entretien maître élèves

- **Evaluation** (Compétition)
- **Retour au calme** (Rassemblement des élèves, Bilan de la séance suivie de la proclamation des résultats Ramassage du matériel, Retour ordonné et silencieux en classe)
- **Pour les grandes classes (CE2-CM2)**

Activités

- ✚ Les jeux pré-sportifs (balle au but, ou balle au capitaine, koffi konan, la passe à dix)
- ✚ L'animation sportive (**première et deuxième étape**)

- **Méthodologie**

Pour la première étape

- **Présentation** (Prise en main, Mise entrain)
- **Développement et Evaluation**

Mise en place de la situation, mise en situation, compétition et entretien maître- élèves

- **Retour au calme** (Rassemblement des élèves, Bilan de la séance suivie de la proclamation des résultats)

Ramassage du matériel, Retour ordonné et silencieux en classe

Pour la deuxième étape

- **Présentation** (Prise en main, Mise entrain)
- **Développement**

Mise en place de la situation, mise en situation, pratique dirigée (apprentissage technique et tactique) et entretien maître- élèves

- **Evaluation**

Compétition sous forme de tournoi triangulaire ou jeu à thème

- **Retour au calme** (Rassemblement des élèves, Bilan de la séance suivie de la proclamation des résultats, Ramassage du matériel, Retour ordonné et silencieux en classe)

ACTIVITÉS

- Mener des activités de retour au calme.

COMPOSANTE 2 : METTRE EN PLACE L'ORGANISATION MATÉRIELLE ET SPATIALE DE LA CLASSE.

THÈME 1 : ORGANISATION MATÉRIELLE DE LA CLASSE

L'organisation matérielle consiste à identifier, sélectionner et collecter le matériel propice à la conduite des activités d'apprentissage

-Matériel

C'est un ensemble d'éléments naturel ou structuré nécessaire à la conduite d'une séance d'enseignement-apprentissage-évaluation.

-Matériel naturel

Le matériel naturel est l'ensemble des éléments :

- ✓ d'origine animale : oiseaux, poulets, lapin mouton chien chat, os
- ✓ d'origine végétale : graine, plante, feuille arbre
- ✓ d'origine sédimentaire : cailloux, roches, pierre

-Matériel structuré

Il est spécifique à chaque discipline :

✓ **En mathématique**

Compas, règle équerre rapporteur, boîte, carton

✓ En science et technologie,

Planche, produit chimique, éprouvette, bocal, récipient

✓ En histoire et géographie

Carte, globe terrestre, boussole, nanomètre,

✓ En français

Planche de langage

✓ **En AEC**

Colorant, tissu, pinceau gouache, peinture, teinture, contre plaquet, instrument de musique

✓ **En EPS**

Boîte, foulards, sifflet, corde, balles, ballons, filets, calendrier, élastique mousse, pot de yaourt, calendrier chronomètre, décamètres,

1. Identification et sélection de matériel

Pour chaque discipline et pour chaque séance

2. La collecte du matériel

Elle se fait en général par les élèves. Cependant, l'enseignant peut mettre à la disposition de ses élèves le matériel dont la collecte semble difficile pour eux.

3. Cas particulier

EPS

L'organisation matérielle consiste en la réalisation des trois premières actions du maître que sont :

- La collecte du matériel
- Le traçage du terrain
- L'organisation de la classe en équipes de couleur ou en clubs

THÈME 2 : ORGANISATION SPATIALE DE LA CLASSE

L'organisation spatiale de la classe est un des éléments qui permet de rendre les élèves actifs dans la structuration de leurs apprentissages, car ils peuvent s'approprier le « lieu du savoir » qu'est la classe comme leur lieu.

Le choix de l'installation des tables, du bureau de l'enseignant, de différents coins et des affichages favorisera certaines formes de pédagogie.

Organisation spatiale de la classe	<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
Traditionnelle: en rangs tournés vers le tableau.	Facilite le travail au tableau. Dans une classe exiguë, cette solution permet d'occuper au mieux l'espace.	Inadaptée au travail en groupes. Les phases de communication orale demandent de nombreuses contorsions aux élèves.
en "U".	Un élève peut voir la moitié de la classe; les phases orales sont facilitées. Le	Disposition « gourmande » en espace. La circulation des

	travail collectif au tableau reste facile.	élèves n'est pas toujours facile.
En îlots de 4 à 6 élèves.	Facilite le travail en groupe, la communication, l'échange et l'entraide.	Le travail au tableau est difficile. Disposition «très gourmande » en espace.

En éducation physique et sportive, les aires de jeu sont les plus usitées. L'enseignant devra s'approprier les techniques de traçage de terrains circulaire et d'un mini stade et collecter le matériel pour une dynamique d'enseignement.

L'organisation matérielle consiste à organiser la collecte, la distribution l'exploitation et le rangement.

ACTIVITÉS

Faire identifier le type le matériel didactique nécessaire et adapté.

Faire identifier le type d'organisation spatiale adapté aux activités d'enseignement-apprentissage

Faire tracer un terrain d'EPS

COMPOSANTE 3 : REPARTIR LES TACHES EN VUE D'UNE DYNAMIQUE DE TRAVAIL DE GROUPE.

THÈME 1 : GÉNÉRALITÉS SUR LE TRAVAIL DE GROUPE

1. Les principes d'utilisation de la technique

L'emploi du travail de groupe relève de la nature de la pédagogie mise en œuvre. Elle est utilisable pour toutes les activités scolaires. A l'école élémentaire elle peut trouver sa place depuis l'éducation physique jusqu'à l'éducation civique et morale en passant par les activités d'éveil, le français et les mathématiques

La réalisation d'une situation d'apprentissage ou d'une activité scolaire, pour qu'elle nécessite l'utilisation de la technique du travail de groupe, recommande que l'enseignant s'appuie sur certains principes. Il y a lieu d'employer le travail de groupe toutes les fois que :

- l'appropriation ou la découverte d'une notion peut être le fait et l'œuvre des élèves par la variété des idées, la multiplication des points de vue, la confrontation des découvertes, le cheminement vers les connaissances est plus rapide et plus sûr ;
- l'on souhaite faire accéder les élèves à l'apprentissage de la vie sociale (reconnaitre l'autre et ses points de vue, faire admettre ses opinions, s'exprimer devant le groupe, convaincre et argumenter, apprendre l'objectivité, admettre la pluralité, etc.
- l'on souhaite favoriser la créativité. Même si elle demeure individuelle, le rassemblement des éléments favorables et leur foisonnement ne peut que bénéficier à l'approche individuelle
- l'on souhaite voir les élèves se heurter à certaines difficultés méthodologiques et les surmonter (organiser des enquêtes, de recherche expérimentale etc.)

2. Les modes de travail de groupe

➤ Le travail commun

Ce mode de travail consiste à donner la même tâche aux différents groupes. Les travaillent sur la même documentation, sur le même questionnaire. C'est un puissant moyen de mobiliser l'attention et les intérêts des élèves au moment des comptes rendus. Les apprenants sont plus aptes à approuver ou à désapprouver les propos tenus par les autres rapporteurs. Si la production, sur le plan des connaissances est moins abondante, la vie du groupe-classe est par contre plus profonde, amicale, riche.

➤ Le travail repart

Ce mode de travail consiste à confier aux groupes des tâches diversifiées. Ce choix ne devra se faire qu'après un long entraînement à l'utilisation du premier mode et avec des élèves dont les niveaux de socialisation et d'attention sont suffisants pour aborder avec succès cet aspect du travail de groupe. En effet lors que les taches sont différentes, au moment de la mise en commun, ceux qui ne sont pas concernés par le compte rendu accordent une médiocre attention aux exposés éloignés de leurs préoccupations récentes. Pour ce faire ces procédés contribueront à maintenir l'intérêt de tout le groupe classe :

- Exiger de chaque groupe une présentation très soignée de ses travaux
- Exiger des groupes qui reçoivent la communication de l'information, et à l'issue de celle-ci une reformulation, appuyées ou non sur des notes.

ACTIVITÉS

- Indiquer les principes de l'utilisation du travail de groupe
- Déterminer les modes de travail dans la technique du travail de groupe

THÈME 2 : TECHNIQUES DE TRAVAUX DE GROUPES OU D'ÉQUIPE DANS LA CLASSE

1. Le travail de groupe au CP

Au CP, l'utilisation du travail de groupe au développement psychomoteur, intellectuel et socio-affectif selon une progression et des procédés qui éviteront aux élèves de se trouver en difficulté à cause du nombre d'éléments intervenant dans le groupe ou de la nature des tâches communes proposées.

➤ Les modes de travail

- Travail par groupes de deux

Le groupe de deux est la plus petite unité. Il est plus stable à ce stade du développement psychologique de l'enfant. Il permet par cette stabilité d'établir des relations facilitant la répartition du matériel et la communication pour aboutir à une production commune.

Le maitre aura un avantage à utiliser ce groupement de deux enfants pendant un certain temps avant de mettre en place des équipes plus importantes ; ce faisant, ils aideront les élèves à réduire leur égocentrisme par pratique d'une tâche socialisante à leur mesure.

- Travail par groupe de quatre

Deux procédés sont possibles pour amener les élèves à donner de meilleures productions.

- Premier procédé

Partir de productions antérieurement obtenues par les groupes de deux qui sont rassemblés pour former des groupes de quatre. La synthèse des productions de chacun des deux groupes, réalisée par comparaison, tri, adjonction et enrichissement constitue alors la production du groupe de quatre

-deuxième procédé

Proposer d'emblée une tâche à des groupes composés de quatre élèves. Cette organisation ne sera efficace que si les apprenants ont déjà pris l'habitude de travailler par groupe de deux et ont coopéré réellement à des productions.

Remarque : s'il y a des difficultés, à titre transitoire, tout en maintenant le travail par groupe de deux, préfigurer les groupes de quatre en plaçant deux groupes de deux dans une position qui incite à la fusion en un seul groupe (tables opposées frontalement)

2. Le travail de groupe au CE/CM

Les élèves dans ce cadre peuvent être soumis à tâches identiques ou à de tâches différenciées. Lorsqu'ils accomplissent une tâche analogue, dans le même temps, avec le même matériel, sur un même projet, ils sont dits : « groupes en paires »

Si les groupes travaillent sur un même sujet mais avec différenciation de tâches et du matériel utilisé, ils sont dits : « groupes en commande réciproque »

Dans les deux cas le maître doit établir clairement son tableau des habiletés pour :

-concevoir des consignes claires et précises

-organiser la mise en commun qui suivra le travail par groupe

-minuter soigneusement chaque étape de l'activité à entreprendre et les communiquer aux élèves.

ACTIVITÉ

Faites des propositions de groupes selon le niveau

COMPOSANTE 4 : FAIRE PARTICIPER L'APPRENANT A SA PROPRE FORMATION.

THÈME 1 : TECHNIQUE D'IMPLICATION DE L'APPRENANT DANS SA FORMATION

1. L'ossature des groupes

Le nombre d'élèves composant chaque groupe ne devra pas excéder les possibilités d'existence et de maintien d'un réseau relationnel fort à l'intérieur de celui-ci. De ce fait il est préférable que le nombre des enfants dans les sous- groupes ne soit pas supérieur à cinq s'il est souhaité leur participation effective et maximale de chacun.

La composition des groupes de travail est fonction de l'objectif poursuivi par le maître. Les groupes peuvent être homogènes ou hétérogènes par rapport à un critère de niveau de connaissances ou à des critères d'aptitudes diverses :

➤ En cas de soutien

Le maître organisera des groupes de niveaux afin de différencier d'une part les exercices proposés en fonction des lacunes observées lors des bilans, d'autre part, ses interventions, en se consacrant davantage aux plus faibles

➤ En cas de recherche, d'expression ou de communication

Le maître tirera profit à constituer des groupes hétérogènes permettant aux plus faibles des échanges profitables avec leurs amis plus avancés tant sur le plan des connaissances que sur le plan des méthodes utilisées

➤ En cas de gestion de cas d'élève difficile

Pour socialiser certains élèves agressifs ou timides, le maître les inclura dans un groupe hétérogène restreint d'enfants qui n'ont pas ce type de comportement mais qui ne risque pas d'être influencés

2. Le scénario inclusif

➤ L'annonce du projet de travail

Chaque coéquipier connaît la tâche de son groupe, la tâche des autres groupes.

Chaque groupe a reçu les moyens de travail nécessaires sa tâche, des consignes précises délimitant la liberté de son action

➤ Le travail à l'intérieur du groupe

Dans chaque sous -groupe se mènent les réflexions. Les membres échangent, les points de vue se formulent, se concrétisent, se formalisent et viennent constituer la production du groupe (texte, graphique, schéma, classement ou tri, propos que le rapporteur présentera à la classe)

➤ **Présentation des résultats**

Chaque groupe rend compte devant la classe de ses travaux. Ces dispositions doivent être adoptées par les élèves : écouter, suggérer, critiquer, s'apprêter à interroger, à demander des explications et à ne plus penser à ce qu'on devra dire à son tour.

L'élève doit se sentir responsable. Pour cela le maître doit s'effacer, laisser le groupe-classe fonctionner seul.

ACTIVITÉ

Décrire le scénario d'un travail de groupe

THÈME 2 : MUTATION EN FAVEUR DE L'ÉLÈVE

1. Un nouveau mode d'accession à la connaissance

Le travail de groupe est un mode d'enseignement qui permet aux élèves de se donner réciproquement des explications qui leur permettent un meilleur accès à la connaissance que celles fournies par le maître. Il est donc contre nature d'obliger les élèves à travailler isolément lorsqu'ils ont envie d'agir ensemble même si la production finale doit être individualisée. Ce mode de travail bannit la notion de copiage qui ne se développe que dans une atmosphère de compétition. Ce rapport de l'élève au savoir favorise un gain d'autonomie. Dans ce mode de travail l'élève qui devient autonome par rapport au maître dans son accession au savoir réalise réellement la construction. Les activités de groupe régulièrement pratiquées assurent aux apprenants une formation de premier ordre aussi bien sur le plan moral que sur le plan méthodologique ou sur celui des connaissances

2. Le statut du maître

Le maître par rapport au travail de groupe joue un triple rôle :

- il aide à constituer les règles de fonctionnement du groupe
- il joue le rôle d'animateur
- il troque son statut de dispensateur du savoir, de responsable autoritaire et d'adulte d'une classe contre celui d'animateur et régulateur d'un groupe. Il renvoie à la classe l'image de son comportement. Il intervient pendant les travaux pour relancer l'activité avec discrétion. A la fin il indique les qualités et les défauts de chaque groupe

De ce nouveau statut deux décisions se dégagent :

- le maitre se garde d'intervenir sur le fond des propos qui constituent la substance des échanges du groupe –classe. Ses observations et remarques se feront en complément d'information après les échanges entre les élèves

-les élèves doivent savoir que pendant les travaux, le maitre n'est que le gardien des règles du groupe, qu'il n'interviendra pas sur le fond et qu'ils sont libres de s'exprimer dans le cadre des règles établies

3. Les axes d'interrogation en cas de difficulté

L'évaluation de la mise en œuvre de la technique de travail de groupe se fera sur le fonctionnement de certains aspects

➤ Les règles

Le maitre étant celui qui veille au respect des règles doit se poser les questions suivantes :

-les règles sont-elles été établies avec soins et précisions ?

-les règles sont-elles connues par les membres du groupe-classe ?

-ont-elles été rappelées avant le début du travail comme on le ferait pour les règles d'un jeu qui va commencer

➤ L'ambiance à l'intérieur du groupe

Si le maitre se rend compte de perturbation à l'intérieur du groupe, il s'interrogera sur les points suivants :

-Les dispositions matérielles étaient-elles convenables ?

-les consignes étaient-elles précises ? faisaient-elles participer tous les élèves à une production unique à l'intérieur du groupe ?

-la composition de chaque groupe ne doit-elle pas être revue ?

➤ Le compte rendu

C'est souvent l'attitude interventionniste du maitre qui entraine l'échec de cette technique. Il se demandera :

-s'il s'est suffisamment effacer ?

-s'il a bien limité son rôle à celui de gardien de règle, d'animateur et de régulateur?

-s'il a donné toutes les consignes de travail de telle sorte que l'image magistrale traditionnelles ne vienne pas parasiter ce moment d'accès à l'autonomie ?

ACTIVITÉS

Simuler les rôles joués par le maitre dans le cadre d'un travail de groupe

Indiquer les axes d'interrogation en cas de difficulté de mise en œuvre du travail de groupe

COMPOSANTE 5: CRÉER DES CONDITIONS FAVORABLES AUX APPRENTISSAGES

THÈME 1 : MISE EN PLACE DES CONDITIONS FAVORABLES

1. La tenue de classe

La première condition pour l'élève-maitre pour se prévaloir de la qualité d'enseignant c'est savoir-faire un cours. Or, faire cours ce n'est pas qu'administrer à un groupe d'élève captif un contenu identifié dans une fiche de préparation. C'est surtout s'approprier ces compétences professionnelles : concevoir, organiser, mettre en œuvre, analyser et réguler des situations d'apprentissage, gérer un groupe et des individualités, exercer une autorité et transmettre des valeurs, établir une relation pédagogique et éducative donnant du sens aux apprentissages engagés, prendre en compte les besoins des élèves pour leur permettre de franchir les obstacles présents dans tout apprentissage... « Faire cours » et « faire classe » constituent deux logiques inséparables qui engagent l'enseignant tout entier.

Savoir tenir une classe constituera pour l'élève-maitre à s'interroger sur toutes ses pratiques en liaison avec l'éducation de l'enfant, à la particularité de la classe, qu'au contexte de l'établissement. Si la réflexion sur « style pédagogique, la construction de l'autorité, ne règle toutes les difficultés liées à la tenue de la classe, elle permettra cependant de faciliter le fonctionnement de la classe.

2. La qualité de l'entrée en classe

L'entrée en classe constitue un moment de transition entre les espaces collectifs (cour, toilettes, escaliers...) et la classe. Elle doit se faire avec la plus grande précaution. Il s'agit donc d'assurer une présence vigilante dès l'amorce de la salle de classe afin que ne se prolongent pas, au sein de celle-ci, les éventuels conflits ou tensions issus de l'avant-classe.

L'entrée en classe gagnera en sérénité en se faisant après un rapide moment de retour au calme dans le couloir. Elle marquera ainsi une rupture symbolique entre l'extérieur et la classe. Cela permettra à l'enseignant d'en faire un moment transitionnel favorable à un accueil positif des élèves, sans interpellation. C'est un moyen pour faciliter leur centration sur l'apprentissage et leur permettre de « sentir » l'atmosphère propice à l'apprentissage. Elle participera à faire de « la classe » un lieu identifié par tous comme spécifique.

Pour que cette entrée en classe soit efficace, il peut être utile d'établir des rituels (enlever ses écouteurs, retirer son manteau, ranger son baladeur, baisser la voix, éteindre son téléphone

portable, préparer ses affaires sur la table...) qui gagneront en force et en pertinence tant par leur régularité que par leur pratique collective au sein de l'établissement (cohérence nécessaire).

Il s'agit aussi d'identifier les élèves (trombinoscope) et de pouvoir les appeler par leur nom ou leur prénom (sans l'écorcher) le plus rapidement possible. Au-delà du respect mutuel et de la considération de chacun, cela permet d'éviter tout anonymat propice à une impression d'impunité.

3. Le cours sans temps mort

Tout flottement est potentiellement porteur de dispersion, voire de débordement. L'enseignant devra engager la séance en réduisant autant que faire se peut le temps d'installation. Il profitera pleinement de la dynamique du retour au calme fait dans le couloir. La classe est ainsi identifiée comme un lieu de travail. D'une façon générale, la séance gagnera donc à être engagée le plus rapidement possible, sans toutefois de précipitation excessive et après s'être assuré que l'attention minimale était établie. Contrairement à ce qui s'entend souvent, ce n'est pas en faisant de la discipline que l'on mettra les élèves au travail. C'est parce que les élèves sont au travail que l'on réglera moins les problèmes de discipline. Il est donc essentiel d'engager les élèves dans l'activité au plus vite.

L'explicitation succincte des apprentissages visés (dans cette séance, nous allons apprendre à...), la mobilisation dynamique des acquis antérieurs et une situation de départ accrocheuse (document, situation problème) facilitent l'enrôlement des élèves dans la tâche. S'adressant à des élèves souvent « zappeurs », la dynamique du début de séance ne fait pas tout mais contribue à fédérer le groupe classe et à lancer positivement l'activité.

Si l'appel nécessite d'être fait dès le début de séance, celui-ci gagnera à s'opérer pendant que les élèves sont en activité pour ne pas différer inutilement la mise au travail. Suivant le domaine disciplinaire et le niveau de classe, des habitudes spécifiques pourront être données et ritualisées : sortir son carnet de correspondance sur le coin de la table, sortir le matériel nécessaire... créant ainsi autant de repères structurants.

4. La fin sereine du cours

À l'instar de son début, la fin du cours constitue un moment sensible, qui peut parasiter le cours suivant, en cas d'excitation excessive des élèves. Si l'on peut comprendre que la fin du cours, avec une classe difficile, constitue un moment de libération des tensions pour l'enseignant comme pour les élèves, il est cependant essentiel d'en maîtriser le déroulement jusqu'à la fin pour ne pas hypothéquer les cours suivants et ne pas favoriser un grignotage du temps scolaire

qui ira grandissant. Ainsi c'est bien le maître et non la sonnerie qui indique la fin du cours ! il s'assure de finir « à l'heure » pour laisser à l'élève le temps nécessaire à son déplacement et à la restauration de sa capacité d'attention.

Pour éviter toute fin de séance calamiteuse, la gestion du temps doit conduire le maître à se garder des quelques minutes indispensables à une fin de séance sereine et efficace (synthèse et reformulation de ce qui a été appris, devoirs notés pour éviter toute contestation ultérieure). On ne peut qu'insister sur la nécessité pour l'enseignant de se doter d'une montre ou d'une pendule (pas de téléphone portable) visible et lisible en permanence durant son cours pour ne pas se laisser surprendre par le temps.

ACTIVITÉS

- Respecter les activités d'entrée d'une classe
- Indiquer les dispositions à prendre pour une bonne fin de cours

THÈME 2 : LES CONDITIONS DE L'APPRENTISSAGE EN CONTEXTE SCOLAIRE

1. Les rôles du maître

Dans le cadre de l'apprentissage en contexte scolaire, on ne peut ignorer le concept d'enseignement. La mise en place des conditions de l'apprentissage impose au maître d'assumer plusieurs Les fonctions. Lors d'une phase dite pré-active, il crée et organise les conditions d'apprentissage. Ensuite, durant la phase interactive, il devra mettre l'élève en situation d'apprendre, d'organiser le contrat didactique, de gérer et de réguler les interactions sociales et les démarches d'apprentissage. Enfin, lors de la phase post-active, il évaluera les résultats de l'apprentissage, ajustera la démarche et vérifiera le transfert.

En résumé, c'est bien l'enseignant qui crée un contexte et des situations propices à l'apprentissage. Cependant, même si l'enseignant prépare les conditions de l'apprentissage, le processus d'apprentissage en tant que tel reste sous l'unique responsabilité de celui qui apprend.

2. La responsabilité de l'élève

Les conduites de l'apprenant peuvent se décliner essentiellement sous quatre axes. Le premier rappelle la nécessité d'une mise en interaction de ses propres connaissances avec le savoir à apprendre. Le deuxième réclame la nécessaire mise en relation de ses connaissances au savoir à apprendre. Le troisième revendique l'indispensable adaptation du savoir à apprendre à ses connaissances. Enfin, le dernier exige la création de nouvelles connaissances en coordonnant le

résultat de cette double adaptation pour répondre aux contraintes actuelles de la situation à laquelle il est confronté.

L'apprenant réalise ces quatre conduites lorsqu'il :

-est impliqué dans l'activité durant, toute la durée du processus,

-prend en compte les effets des interactions entre pairs, avec l'enseignant et aussi les effets de celles qui se passent entre l'enseignant et les autres élèves. Pendant le processus d'apprentissage, l'apprenant doit aussi gérer son temps d'apprentissage et participer au contrat didactique. Enfin, L'apprenant doit exploiter les ressources de son environnement physique et en neutraliser les contraintes dans un apprentissage qui se déroule dans un contexte : le cadre spatio-temporel de la classe.

ACTIVITÉ

Indiquer le rôle du maître et la responsabilité de l'élève dans la mise en œuvre des conditions de l'apprentissage

COMPOSANTE 6 : INSTAURER UN CLIMAT DE CONFIANCE DANS SA CLASSE

THÈME 1 : GÉNÉRALITÉS SUR LE CLIMAT DE CLASSE

1. Définition

Selon le dictionnaire français le climat de confiance est un sentiment de sécurité, d'harmonie, existant entre différentes personnes, entre les membres d'une famille, d'un groupe quelconque

Pour Jacqueline Caron (1994), le climat de classe serait équivalent à « l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline, motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donne le gout d'enseigner et d'apprendre. Cette définition montre l'intérêt du climat dans la vie de la classe pour tous les membres du groupe –classe

2. L'intérêt du climat de la classe

Le climat de la classe est d'abord un préalable aux apprentissages. Le succès de l'apprentissage de l'élève ne peut être garanti que dans un milieu qui favorise l'attention, la concentration et la réflexion qui sont indispensables à une activité efficace, à une bonne compréhension et à une mémorisation soutenue. D'autre part le maître ne peut mettre l'élève à la tâche, transmettre les informations et structurer ce que l'apprenant doit retenir que dans un climat qui le favorise.

En suite le climat de classe découle des apprentissages. En effet, l'ambiance de travail est la conséquence du maintien de l'élève dans une activité. Dès lors le maître doit agir sur l'organisation des séances, sur les consignes de travail, sur l'espace, sur le temps pendant toute la durée de la classe. Il doit aussi prendre en compte les besoins spécifiques des élèves les plus fragiles ou intentionnés.

Le climat de classe enfin est pour l'enseignant un des principaux indicateurs de l'efficacité de son action pédagogique

3. Les composantes du climat de classe

-L'état émotionnel de l'enseignant

Il s'agit de son attitude qui laisse transparaître ce qu'il vit à l'intérieur. Les élèves le ressentent à travers l'expression de sa voix, les gestes, les décisions et répondent à travers leurs émotions aussi. Il donc impératif pour le maître de connaître son profil

-le style de relation enseignant-parent

Les parents partenaires collaborent avec le maître pour la réussite de l'élève. L'enfant tire un réel bénéfice de cette solidarité autour de lui. Pour y parvenir, le maître apprend à connaître son élève par un intérêt porté sur sa situation familiale et les personnes qui la composent.

- la capacité de favoriser la motivation, d'instaurer une discipline positive et de gérer les conflits

Le maître favorisera la motivation de l'élève en lui renvoyant son image positive, ses capacités à résoudre des situations, ses perceptions. Cela lui donne l'envie de s'engager dans le processus de développement.

En outre le maître mettra en œuvre la discipline positive pour valoriser chaque progrès de l'élève de façon à tirer le maximum de plaisir en tenant compte des autres membres du groupe-classe. Il en résulte le développement de l'autodiscipline en :

- s'appropriant les savoir : connaître le fonctionnement de la classe
- installant des savoir-faire : élaborer certaines de la classe
- développant des savoir-être : développer des valeurs, des attitudes d'engagement et de responsabilité.

Enfin, le maître prendra les dispositions pour résoudre les différents conflits pour éviter une détérioration du climat de classe

ACTIVITÉ

- Présenter l'intérêt du climat de classe pour l'élève et pour le maître
- Nommer les composantes du climat de classe

THÈME 2 : STRATÉGIES POUR ÉTABLIR UN BON CLIMAT DE CLASSE

1. Un cadre rigoureux : Accueillir les élèves

Un accueil chaleureux contribue de façon significative à la relation enseignante-élève et enseignant-élève. Il permet de créer un climat où règnent la confiance, le sentiment de sécurité, la complicité et le respect. Pour l'enseignante ou l'enseignant, il s'agit de manifester sa présence en étant à la porte de la classe, en offrant un sourire, en saluant les élèves ou en leur posant des questions d'ordre général. Dresser un profil de classe

En outre il est valable de connaître et de comprendre les différents types d'apprentissage et les intelligences multiples. Il y a plusieurs outils pour dresser le profil de classe, notamment les inventaires d'intérêts, de styles d'apprentissage ou des intelligences multiples, les bulletins scolaires des années précédentes, le dossier scolaire et les tests psychométriques

2. La prise en compte des besoins psychologiques fondamentaux

- Besoin de compétence : Valoriser les comportements attendus

Plusieurs enseignantes et enseignants utilisent un système de récompenses (p. ex. feux de circulation, pot de points) dans le but de valoriser les élèves et d'établir une relation enseignante-élève et enseignant-élève positive. Un tel système est efficace dans la mesure où il n'est pas punitif ou discriminatoire. Cependant, il ne vise que la motivation extrinsèque et favorise peu l'autodétermination. Les commentaires écrits ou verbaux soulignant les efforts et les réussites des élèves sont plus efficaces et ont pour effet de consolider la relation enseignante-élève et enseignant-élève.

- Besoin d'autonomie : Confier des responsabilités-Sonder les champs d'intérêt

Il y a un lien direct entre les champs d'intérêt et la motivation des élèves dans une matière. Connaître les goûts des élèves de sa classe permet d'établir une relation enseignante-élève et enseignant-élève où l'élève se sent reconnu et valorisé par l'adulte.

Surtout dans les classes du palier élémentaire, les élèves occupent presque toujours le même local, lequel devient leur milieu de vie. Il est facile de confier aux élèves des responsabilités liées au bon fonctionnement de la classe. Au palier secondaire, on parle de déléguer des tâches. Voilà autant d'occasions de créer des relations enseignante-élève et enseignant-élève fondées sur la confiance et de développer des compétences transférables

- Besoin d'appartenance sociale (Cohésion du groupe): Mettre en place un code de vie

Des règles de vie sont des éléments essentiels au bon déroulement des activités, au respect des autres et au maintien du matériel scolaire en bon état. Le personnel enseignant d'une même école peut harmoniser ses pratiques en établissant un code de vie qui a pour effet de sécuriser les élèves. Il est important de faire référence au code de vie à des moments opportuns, de façon à amener les élèves à y accorder une signification authentique.

Le maître doit :

- travailler sur les émotions
- cultiver l'empathie
- développer la coopération
- pratiquer la psychologie positive
- intégrer des exercices de pleine conscience
- apprendre à résoudre les conflits

3. Techniques et procédés

La qualité de la pédagogie mise en place doit répondre à certaines caractéristiques Elle doit :

Etre dynamique, participative, rythmer

Trouver des opportunités de répétitions dans la journée de la notion travaillée pour qu'elle reste en mémoire.

Sa mise en œuvre doit s'appuyer sur les techniques et procédés appropriés

- Favoriser la discussion constructive

En animant des discussions constructives, cela donne l'occasion aux élèves d'exprimer leurs sentiments, leurs points de vue et de clarifier une foule de questions. Les enseignantes et les enseignants demeurent attentifs et interviennent rapidement si un ou plusieurs élèves font preuve d'intolérance ou manquent de respect envers quelqu'un. De bonnes habiletés sociales, d'écoute et de prise de parole sont enseignées et mises en pratique pour permettre l'établissement d'un climat de collaboration.

- Utiliser l'humour

L'humour associé au rire change la façon de percevoir le milieu et de désamorcer des situations, et permet d'instaurer un climat propice à l'apprentissage. Rire ou faire rire n'est pas donné à toutes et à tous et est essentiellement lié à la personnalité de chacun. L'humour permet d'établir un climat détendu, de s'ouvrir aux nouvelles idées, de rire de ses erreurs pour apprendre de celles-ci, de stimuler la créativité et de réduire le stress.

ACTIVITÉS

- Respecter les règles et les routines de bon fonctionnement de la classe

- Donner l'exemple du respect en écoutant attentivement ses élèves; et à nuancer leurs propos;
- Maintenir un bon sens de l'humour et fait preuve de tolérance;
- Valoriser les idées de tous les élèves et les amène à prendre conscience qu'ils peuvent apprendre les uns des autres

• **faire des remarques positives, pertinentes, concises et constructives, dénuées de jugement de valeur (p. ex., « Merci pour ta contribution au bon fonctionnement de la classe. »);**

• **accueillir et rechercher la participation de chaque élève par des moyens variés et créatifs (p. ex., pose sa main sur le pupitre d'un élève distrait pour attirer son attention);**

• **apprendre aux élèves à être à l'écoute des différences (p. ex., culturelles, sociales, individuelles) pour en apprécier la richesse et favoriser leur acceptation;**

COMPOSANTE 7 : ASSURER LES ENSEIGNEMENTS ET LES APPRENTISSAGES DANS UN CADRE DE SÉCURITÉ AFFECTIVE

THÈME 1 : VALEURS HUMAINES ET SÉCURITÉ AFFECTIVE

1. Définition de la sécurité affective

La sécurité affective se bâtit dès la naissance et tout au long de la vie de l'enfant. Dans le cadre scolaire, c'est un encadrement rassurant qui valorise les initiatives et les valeurs fondamentales : entraide, solidarité, coopération, droit à l'erreur.

2. Les qualités humaines pour bâtir les fondations solides d'une sécurité affective.

Dans le cadre du processus enseignement-apprentissage, certaines qualités humaines sont nécessaires à l'enseignant pour conduire ses activités pédagogiques dans un environnement de sécurité affective.

-Apprendre à se rappeler les noms : appréciez toujours les élèves, ils se souviendront de notre nom.

- **Être bien dans sa peau, à l'aise et calme :** rassurez votre élève sur vos intentions en vers lui, en évitant de faire transparaître une sensation montrant que vous êtes hésitant, inquiet, peu sûr de vous ou encore que vous manquez de conviction personnelle.
- **Cultiver la décontraction :** [contrôler vos émotions et humeurs](#), ne laissez pas les forces extérieures prendre le dessus sur votre décontraction. Donnez aux enfants l'impression que rien ne peut ébranler votre confiance en vous.
- **Ne pas être centré sur soi-même :** N'oubliez jamais que vous n'êtes pas le centre du monde, ne monopolisez pas la parole. Laissez parler vos élèves. Ne donnez pas l'impression de tout savoir.
- **Se rendre intéressant :** [captiver leur auditoire](#) et rendez vos idées intéressantes. Si vous savez raconter, vous pourrez rendre intéressant ce qui ne l'est pas forcément à la base.
- **S'appliquer à arrondir les angles trop aigus de votre personnalité**
- **Faites attention à ce que vous dites. Si non, vous pourriez bien le regretter.**
- **Ne vous formalisez :** ne perdez pas du temps à entretenir de la rengaine autour de vous.
- **Apprendre à apprécier les autres tels qu'ils sont :** N'asseyez pas de changer les autres, adapter vous à eux.

- **Ne jamais manquer l'occasion de dire un mot de félicitation pour les réussites des autres**

Ne jamais manquer l'occasion d'exprimer votre sympathie dans les chagrins et les déceptions.

Donner de l'énergie aux autres : n'épuisez psychiquement pas vos interlocuteurs. Donner leur du bonheur, ils vous aimeront en retour. Soyez chaleureux, aimable, attentif et véhiculé une image agréable.

3. Conséquences pédagogiques liées à l'anxiété et à l'estime de soi

L'anxiété liée à l'apprentissage scolaire est en rapport avec des sentiments tels que la peur, la frustration et l'insécurité. Le maître devra limiter son influence en classe.

Quant à l'estime de soi, sa prise en compte conduit l'apprenant non seulement à un mieux-être et à une meilleure disposition envers les apprentissages mais peut produire de meilleurs résultats scolaires

ACTIVITÉS

- Citer des valeurs humaines nécessaires à l'installation d'une sécurité affective
- Indiquer l'élément source qui peut favoriser l'insécurité liée à l'apprentissage

THÈME 2 : IMPACT DE LA SÉCURITE AFFECTIVE SUR LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

1. La sécurité affective, prérequis aux apprentissages

Pour apprendre mieux, un enfant a besoin de se sentir en sécurité affectivement. Il doit être mis en confiance par les fréquents encouragements. Libre d'oser, de se tromper, il apprendra d'autant mieux qu'il se sentira à l'aise. Il suffit de peu de chose : un mot, un regard, un geste, pour sécuriser l'enfant, un presque rien qui serait perçu comme une banalité par un adulte, mais qui peut avoir ici des effets importants.

Cela nécessite, de la part de l'enseignant, une attention particulière accordée à chaque enfant, l'envie de bâtir avec chacun un « projet individuel » qui installe une relation privilégiée pour tous, au-delà du groupe. Il faut pour cela accepter de transférer une partie de l'énergie habituellement dédiée aux apprentissages et aux fiches de préparation, à la construction et à la maintenance de ces fondations particulières, en se disant qu'en semant ainsi, on récoltera forcément les fruits. Même si cela paraît plus facile à dire qu'à faire notamment Bon, avec la fatigue, le stress, les enfants difficiles, les multiples injonctions paradoxales de l'institution, la

course contre la montre qu'est une journée de classe, c'est un challenge que le maître devra prendre plaisir à réaliser.

2. Le poids du groupe et des apprentissages et la sécurité affective

Bien sûr, tout enseignant a une conscience assez claire de l'aspect humain du métier : fichtre, merci bien, on le sait, qu'on travaille avec des petits d'homme ! C'est même toute la complexité et toute la richesse du job...

Le poids des apprentissages, dilue la conscience considérablement et constamment dans le quotidien avec la préparation des séances de français, de maths, d'histoire, de géographie, etc., des séances pertinentes d'un point de vue didactique, efficaces d'un point de vue pédagogique. C'est aussi l'organisation quotidienne des apprentissages, les planifier et les équilibrer ; la correction des dizaines de cahiers avec un soin égal, ces tâches-là qui sont au cœur de la pratique professionnelle quotidienne. Elles ont tendance de ce fait à éclipser les autres, par exemple l'attention portée à chaque élève, le regard porté sur chacun.

Puis, avant l'élève, souvent, il y a le groupe. Face à nous, un effectif de gamins qui forment un tout : ce fameux « groupe-classe » que le maître doit « gérer ». Ce groupe prend le pas sur les individus qui le composent. Il n'est pas toujours facile de garder à l'esprit qu'en plus de ce groupe, de ce tout qui a son existence et sa dynamique propre, chaque élève constitue lui aussi un tout existant à prendre en compte.

A l'inverse, face à lui, l'enfant n'a que l'enseignant, qu'il doit partager. La relation affective est donc inégale, elle est pourtant à construire.

3. Les dispositions pour sauvegarder la sécurité affective

Ces dispositions sont en rapport avec le cadre de référence connue de toute la classe et la conduite de certaines activités de protection.

Pour ce faire l'enseignant créera un cadre qui valorise les initiatives et les valeurs de référence. Il s'agit de :

- l'élaboration de règles de vie, d'un règlement qui articule les droits les devoirs de chacun, la sanction et les réparations ;
- la mise en place d'atelier autonome.

En outre le maître mettra des activités pour :

- mieux se connaître et connaître l'autre ;

- mettre en pratique les valeurs de la coopération (solidarité, entraide)
- respecter les différences
- construire l'estime de soi et des autres

ACTIVITÉS

- Indiquer l'intérêt de la sécurité affective sur les apprentissages
- Proposer la conduite à tenir par le maître face au risque d'atténuation de la relation affective

MODALITÉS D'ÉVALUATION DU MODULE

- Evaluation partielle

Une évaluation partielle est proposée après chaque composante. Elle se fera sous la forme d'un devoir portant sur l'acquisition des contenus. Le format de l'épreuve dans ce cas se présente comme suit :

-un test objectifs (QCM, appariement...) prenant en compte les thèmes de la ou des composantes étudiée(s).

-un test subjectif portant sur l'appréciation, l'explication ou le commentaire d'une pensée

Elle a pour but de faciliter l'apprentissage de l'élève-maitre et réguler l'enseignement du professeur. Elle intéresse non seulement l'élève-maitre mais aussi le professeur

- Evaluation finale

Une évaluation finale est proposée à la fin du module. Elle se fera sous la forme d'un devoir comportant toutes les composantes du module. Elle aura deux parties :

-Un test objectif (QCM, appariement, exercices à trous...) prenant en compte les composantes du module. Deux exercices seront consacrés à cela. Cette partie porte sur la restitution des contenus théoriques.

-Un test subjectif faisant allusion d'une situation de classe qui amène l'élève-maitre à convoquer toutes les notions théoriques à résoudre une situation de classe en liaison avec une discipline de l'école préscolaire ou primaire. C'est une utilisation des notions acquises pour résoudre une situation de pratiques pédagogiques. Le but, c'est de mesurer le degré d'acquisition de l'élève-maitre sur le module complet. Il s'agit de tester l'acquisition des savoir et savoir-faire liés à la maîtrise d'une compétence.

PLANIFICATION DU MODULE

COMPOSANTES	THÈMES	CONTENUS	SUPPORTS, TECHNIQUES ET PROCÉDÉS STRATEGIES PÉDAGOGIQUES	DURÉE
1. S'APPROPRIER LES DIDACTIQUES DES DISCIPLINES	1. Les approches pédagogiques	Approche transmissive -Approche par objectifs -Approche par les compétences - Généralités sur l'APC	Outils numériques Travail de groupe Travail collectif Travail individuel	8H
	2. La didactique des disciplines du préscolaire et du primaire	Démarche d'apprentissage selon le domaine des disciplines	IDEM	5H
2. METTRE EN PLACE L'ORGANISATION MATERIELLE ET SPATIALE DE LA CLASSE	Organisation matérielle de la classe Organisation spatiale de la classe	- 1 le matériel la collecte du matériel Les types d'organisation spatiale	Outils numériques Travail de groupe Travail collectif Travail individuel Articles de journaux	10H

3. REPARTIR LES TACHES EN VUE D'UNE DYNAMIQUE DE TRAVAIL DE GROUPE.	Thème1 : Généralités sur le travail de groupe	Les principes d'utilisation de la technique Les modes de travail de groupe	IDEM	3H
	Thème 2 : Techniques de travaux de groupes ou d'équipe dans la classe	1. Le travail de groupe au CP 2. Le travail de groupe au CE/CM	IDEM	3H
4 FAIRE PARTICIPER L'APPRENANT A SA PROPRE FORMATION.	Thème1 : Technique d'implication de l'apprenant dans sa formation	1. L'ossature des groupes 2. Le scénario inclusif	IDEM	4H
	Thème 2 : Mutation en faveur de l'élève	1. Un nouveau mode d'accession à la connaissance 2. Le statut du maître 3. Les axes d'interrogation en cas de difficulté	IDEM	6H
5. CREER DES CONDITIONS FAVORABLES AUX APPRENTISSAGES.	Thème 1 : Mise en place des conditions favorables	1. La tenue de classe 2. La qualité de l'entrée en classe 3. Le cours sans temps mort 4. La fin sereine du cours	IDEM	3H
	Thème2 : Conditions de l'apprentissage en contexte scolaire	1. Les rôles du maitre 2. La responsabilité de l'élève	IDEM	4H

6. INSTAURER UN CLIMAT DE CONFIANCE DANS SA CLASSE	Thème 1 : Généralités sur le climat de classe	1. Définition 2. L'intérêt du climat de la classe 3. Les composantes du climat de classe	IDEM	3H
	Thème2 : Stratégies pour établir un bon climat de classe	1. Un cadre rigoureux : Accueillir les élèves 2. La prise en compte des besoins psychologiques fondamentaux 3. Techniques et procédés	IDEM	3H
7 ASSURER LES ENSEIGNEMENTS ET LES APPRENTISSAGES DANS UN CADRE DE SECURITE AFFECTIVE. S'APPROPRIER LES DIDACTIQUES DES DISCIPLINES	Thème 1 : valeurs humaines et sécurité affective	1. Définition de la sécurité affective 2. Les qualités humaines pour bâtir les fondations solides d'une sécurité affective. 3..Conséquences pédagogiques liées à l'anxiété et à l'estime de soi	IDEM	4H
	Thème 2 : impact de la sécurité affective sur le processus Enseignement-Apprentissage	1. La sécurité affective, pré-requis aux apprentissages 2. Le poids du groupe et des apprentissages et la sécurité affective 3. Les dispositions pour sauvegarder la sécurité affective	IDEM	4H
TOTAL HORAIRE				60 H

BIBLIOGRAPHIE

Archambault, J. et Chouinard, R. (2009). *[Vers une gestion éducative de la classe, édition De Boeck](#)*, récupéré à http://recit.cssamares.qc.ca/compl/img/pdf/livre_gestion_classe.pdf

Gaudreau, N. (Octobre 2013). *Gérer-efficacement-sa-classe*, récupéré à <http://cqjdc.org/wp/wp-content/.../11/Gérer-efficacement-sa-classe->.

Jonnaert P, Vander Borgh C.,(2008). *Les conditions de l'apprentissage en contexte scolaire* », dans *Créer des conditions d'apprentissage. Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, avec la collaboration de Defise Rosette, Debeurme Godelieve, Sinotte Stephan. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Perspectives en éducation et formation, p. 269-395. Récupérer à URL : <http://www.cairn.info/creer-des-conditions-d-apprentissage--9782804102111-page-269.htm>

Nault, T. (1998). *L'enseignant et [la gestion de la classe](#)*, Editions logiques, Montréal récupéré à <https://www.cairn.info/la-gestion-de-la-classe-9782804137724.htm>

Table ronde des experts en littératie, décembre 2004, p. 30