Lever les implicite

pour prendre en compte les besoins de tous les élèves

M2E M2 - 2026-2027 - 1er degré

TD1- 23/0926 - Pauline Castaing - INSPE PARIS - ***pauline.castaing@inspe-paris.fr***

INSPE Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Académie de Paris

Bloc 1: s' »approprier et enseigner les disciplines scolaires

Bloc 2: Connaître les élèves et le contexte d'enseignement pour adapter sa pratique professionnelle

Bloc 3 Devenir acteur du service public d'éducation

perspective de développement

Connaître et prendre en compte la diversité des élèves

Mettre en œuvre son enseignement

Parcours éducatifs et scolaires

M1 1er degré
COMMUN Approche sociologique des publics, des contextes et construction des inégalités scolaires Psychologie: principaux repères du développement de l'enfant Egalité F/G Ecole inclusive SPECIFIQUE Spécificité de l'école maternelle
COMMUN Comprendre les obstacles aux situations d'enseignement-apprentissage Processus d'apprentissage SPECIFIQUE Egalité F/G
COMMUN Parcours et transitions scolaires

Bloc 2 Module 2: Lever les implicite pour prendre en compte les besoins de tous les élèves

Source : référentiel 16/01/26

Modalités d'évaluation

➢ *Analyse individuelle d'une situation pédagogique réelle*

effectuée plus tard dans l'année -
support, début ou fin de séance (enregistrée, retranscrite, décrite)

Écrit Individuel (700 mots max) ou capsule (3 minutes) déposé sur moodle

https://moodle2026.inspe-paris.fr/course/view.php?id=306

(Comparaison début/fin d'année) : **analyse + référence à un cadre, généraliser**

- réponse aux besoins
- sens de l'activité
- relation pratique enseignante - apprentissages des élèves

Contenus d'enseignement

TD 1 & 2

Département EI

* Concevoir des évaluations accessibles

* Concevoir des situations d'apprentissage accessibles et adaptées

TD3 à 7

Département SHS

* Consigne

* Evaluations

* Lever les malentendus

Une évaluation commune à la fin de tous les TD

Objectif : penser une pédagogie accessible pour PRÉVENIR les difficultés ORDINAIRES

Objectif du TD

Concevoir des évaluations accessibles:
Concevoir une démarche d'évaluation visant à l'acquisition d'un objectif précis (cœur de cible) en précisant:

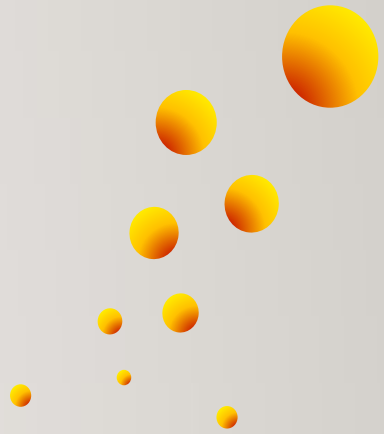
- Les étapes et modalités d'évaluations formatives
- Les feedbacks, retours, entrainements, aides métacognitives nécessaire à la progression

Comprendre la nécessité d'entrer ***par l'évaluation*** dans un nouvel enseignement

Déroulé du TD

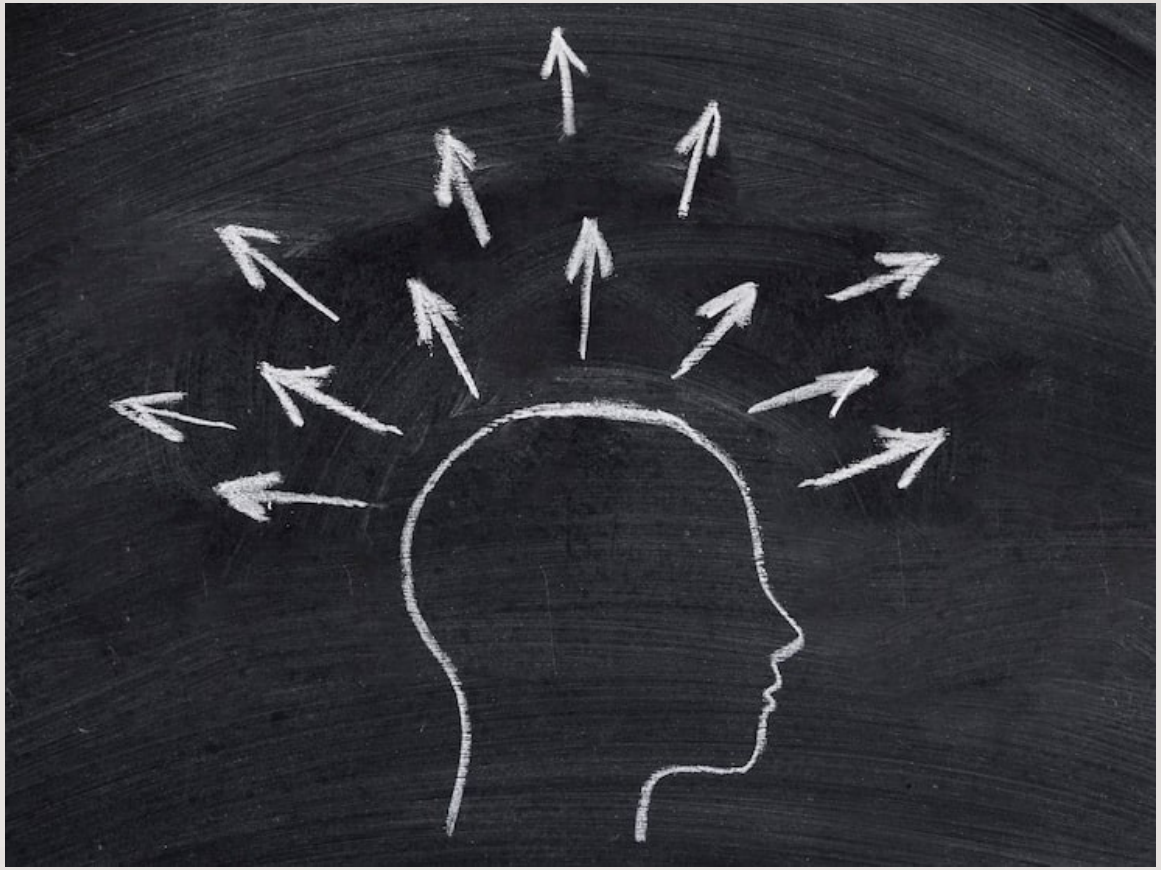
1. Implicites?
2. Inclusif?
3. Prévenir la difficulté: l'accessibilité:
4. Entrée par l'évaluation
5. **ACTIVITE: *à vous de jouer*** => Comment rendre une démarche d'évaluation accessible ?

Implicites?



Lever les implicite

Qu’est-ce que cela signifie?



Phase individuelle : faire émerger

Analyse d'une séance type:

⇒ Cours magistral

⇒ Exercice en autonomie lié au cours (accueil des questions d'élèves pendant l'exercice)

⇒ Correction en grand groupe (accueil des réponses par les volontaires – correction)

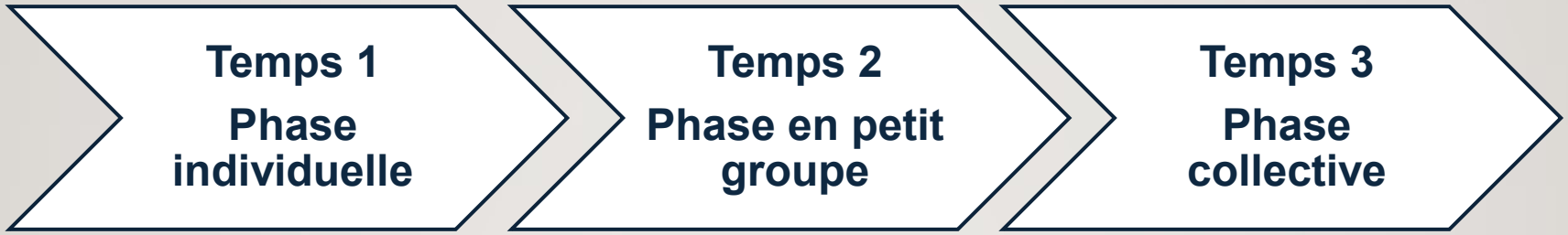
⇒ Reprise de cours magistral

⇒ 2ème exercice lié au cours

Consigne:

1) Individuellement, listez **5 éléments** qui, selon vous, restent implicites pour les élèves dans cette séance type.
2) Par petit groupe, mettez en commun et choisissez les **2 éléments les plus critiques**.

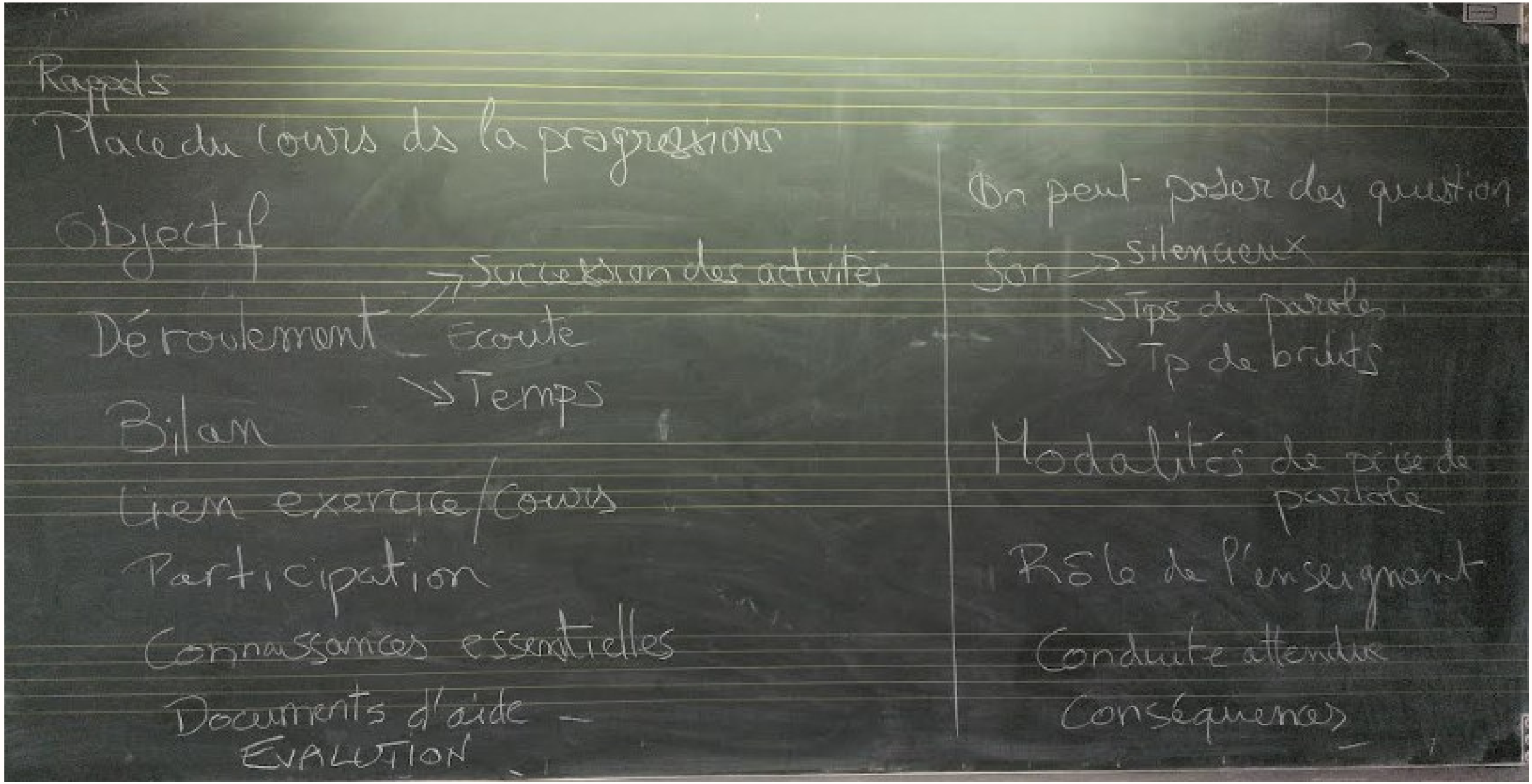
Une activité en trois temps



Phase collective: dépasser les implicites



Phase collective: retours stagiaires du 23/09/26



Stéphane Bonnery montre que l'école fonctionne trop souvent dans l'implicite et le pré-supposé.



Manuels scolaires et albums de jeunesse

MOODLE



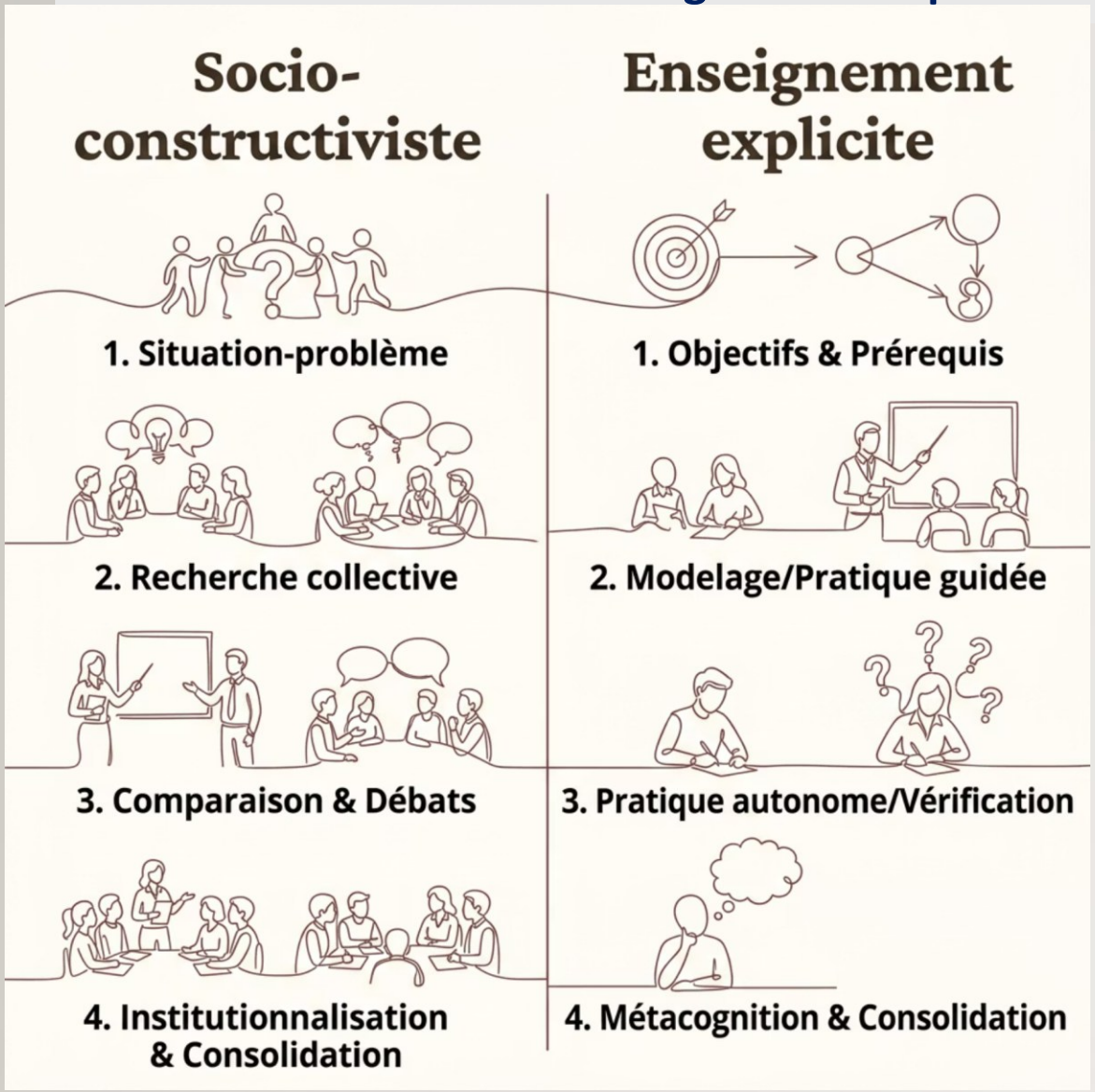
Expliciter les normes 1

Expliciter les normes 2

Sébastien Pesce prend l'exemple de la compréhension des normes pour expliquer les malentendus sociocognitifs.

Attention: être explicite n'est pas forcément faire de l'enseignement explicite

Socio-constructivisme vs enseignement explicite



Deux logiques complémentaires :

Le socio-constructivisme place l'élève au centre de la construction du savoir via le conflit cognitif.

L'enseignement explicite propose un guidage fort, séquentiel, avec un étayage progressivement estompé.

Source : Guilmois, Rohmer & Popa-Roch (2023), A.N.A.E., 187

L'enseignant à pour missions :

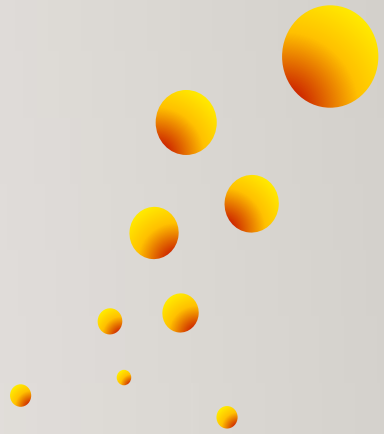


- de faire de ***TOUS les élèves*** des apprenants.
- de donner les moyens aux élèves de **SE VOIR PROGRESSER**
- de les faire progresser dans leur autorégulation, vers l'***autonomie***

CC4 – Prendre en compte la diversité des élèves

« adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves »

Inclusif



Inclus = « compris dans »

- *Prise en compte de l'ensemble des personnes d'un groupe,*

Englobées

- *Non pas **pour** **ce qu'elles sont***
- *mais parce **qu'elles sont là.***

- ***Sens littéral :***

Qui contient quelque chose en soi.

- ***Sens social :***

Qui intègre tout le monde en **supprimant les barrières** et les discriminations

➢ ***Faire équipe***

Le système motivationnel

VOULOIR APPRENDRE

Donc 3 facteurs pour garantir une motivation scolaire selon Dr Chambry

1) Estime personnelle préservée
2) Environnement soutenant
3) Objectifs **identifiés (Explicites)**
4) Objectifs **atteignables (ZPD)**



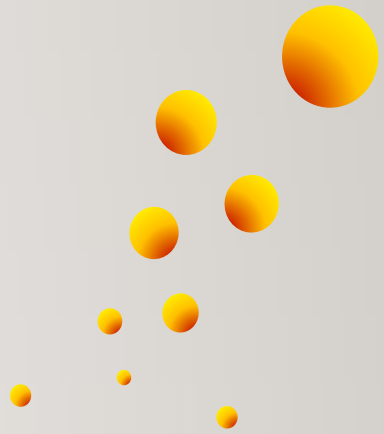
Dr jean CHAMBRY, président de la Société française de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescence
Société française de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent et disciplines associées (SFPEADA)

Une conséquence des troubles => défaut de motivation, troubles du comportement



Musée M (Louvain) © Caroline Van Doren

Prévenir la difficulté



Prévenir la difficulté



Il arrive que la manière dont sont présentés les savoirs ou dont sont construites les séances d'apprentissages

ajoutent à ces difficultés d'autres obstacles

que l'on pourrait éviter.

Être capable d'identifier ces obstacles

peut permettre aux enseignants de prévenir une partie des difficultés éprouvées par leurs élèves.

Plutôt que de **traiter la difficulté** en :

- re-médiant
- ré-expliquant
- re-prennant
- re-faisant…

Prévenir la difficulté en interrogeant la forme, le sens et la complexité des tâches afin d'identifier les éventuels obstacles.

C'est un déplacement de la charge de travail.

a posteriori → a priori

Proposition d'une courte typologie des troubles rencontrés en classe ordinaire

Type Hyperactif => Agitation corporelle, logorrhée, petites bêtises à répétition, petites insolences, participations orales intempestives, recherche constante d'attention.

Type "Dory" => oublie au fur et à mesure. Veut bien faire, mais les apprentissages ne se fixent pas. Pas "d'étagères" *(vient peut-être d'un TDA et/ou Dys créant des problèmes affectifs/motivationnels – pb d'estime personnelle…)*

Type "bloqué" ou "Absent" => Ne démarre pas la tâche sans relance, reste inactif régulièrement sans pour autant faire autre chose (comme bavarder…), "dans sa bulle" sans forcément s'opposer. capacités mais détachement *(vient peut-être d'une dysfonction exécutive, d'un TDA ou TND créant pb motivationnel, ou sentiment d'impuissance acquise)*

Type "opposant" refus - Insolence — Actions attaquante (<TOP: compensation d'une estime personnelle atteinte, compensation pouvant devenir « systémique », sensation de perte de contrôle général, permet la reprise de contrôle sur son environnement...)

Attention à la caricature:

cette typologie est courte et simplificatrice. Type de trouble ne signifie pas type d'élève.

Des obstacles liés au sens

Rendre les propositions pédagogiques accessibles

*en limitant **les obstacles liés au sens** :*

clarté cognitive et malentendus.

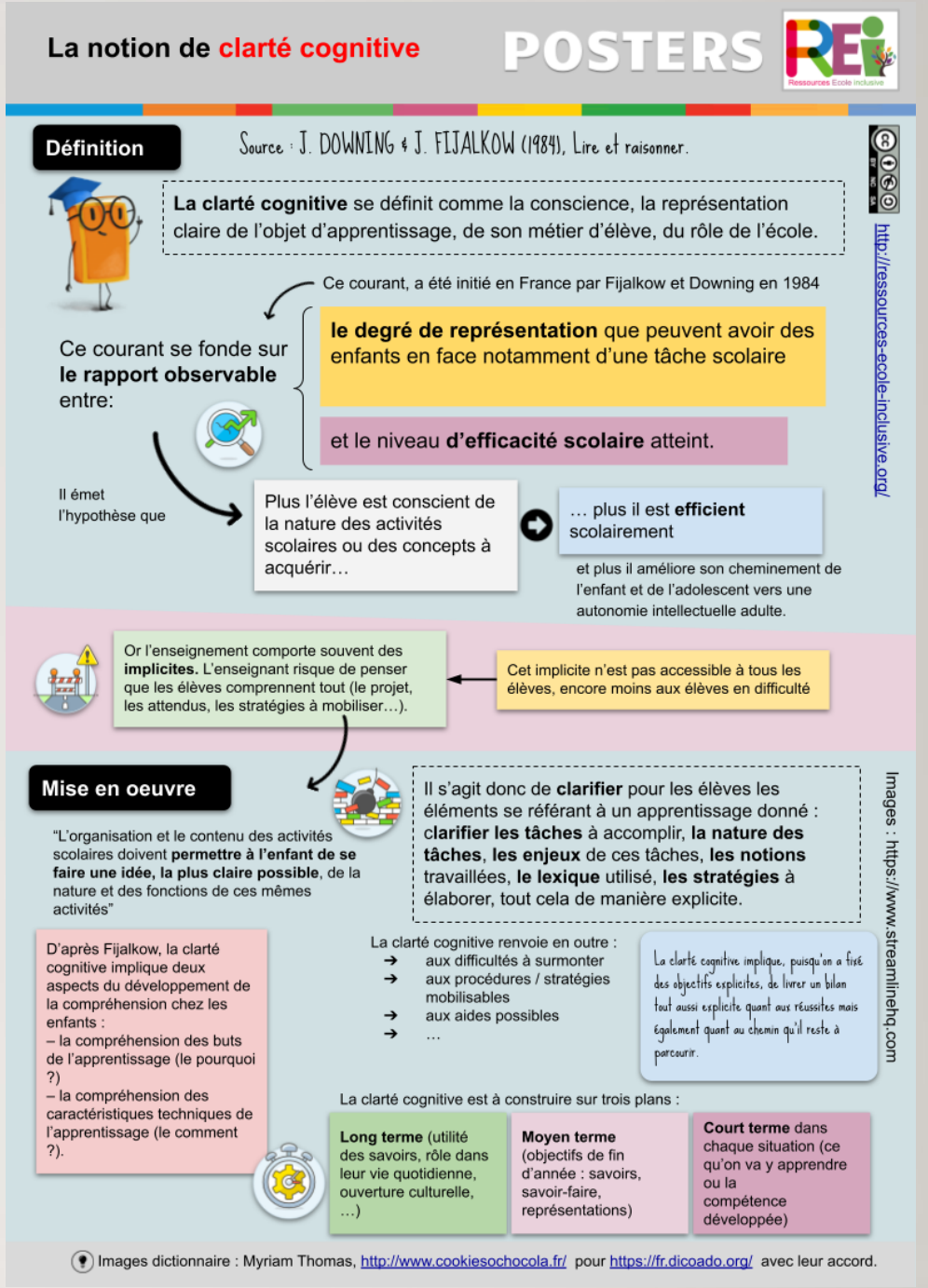
La clarté cognitive (Fijalkow, Downing, 1984)

C'est la ***capacité de l'élève à comprendre le sens et les finalités des activités scolaires.***

Au-delà de la tâche, donner du sens aux apprentissages :

→ en rendant ***explicites les objectifs*** et les fonctions des apprentissages (le *quoi* et le *pourquoi*)
À quoi ça sert ? quelle utilité ? quel enjeu ?... *(cf. motivation)*

→ en accédant à une ***réflexion sur sa propre démarche,*** ses procédures et ses stratégies
(*Comment? Quelles étapes ? quelle stratégie?* *(cf. métacognition et autorégulation)*



Les malentendus socio-cognitifs

(Bautier, Rochex, 1997)

Canal+ : La marche de l'empereur - Culture Pub



Les malentendus sociocognitifs se produisent lorsque l'enseignant et l'élève n'ont pas la même interprétation d'une même situation.

« *L'écart se creuse entre des élèves qui sont dans l'activité intellectuelle requise et ceux qui la miment et ne voient que les aspects les plus extérieurs et mécaniques de la tâche scolaire* »

(Rochex & Crinon, 2011).

Des obstacles liés à la forme

rendre les propositions pédagogiques accessibles en limitant les obstacles liés à la forme : la lisibilité des supports et outils

L'ACCESSIBILITE concrètement

PREREQUIS ABSOLUS

- Bienveillance
- Cadre sécurisant
- renforcement positif

Un espace social où je peux prendre
"le risque d'apprendre"
Valorisation de l'erreur

Clarifier Le temps - les étapes du cours

Clarifier l'espace

Clarifier les supports

Clarifier les objectifs et les attentes EVALUATION

Ritualiser - fournir matrices et protocole d'actions

Faire varier les modalités d'enseignement

Apporter des Feedbacks réguliers et constructifs

Pratiquer, parfois, un enseignement explicite des contenus

Pratiquer l'Enseignement explicite des comportements

CLARIFIER L'ESPACE
VISUEL ET SONORE

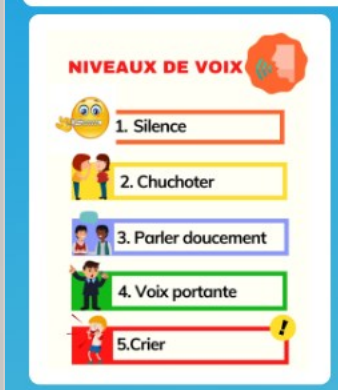
classroomscreen.com

https://classroomscreen.com/app/screen/w/7e4c9e39-748a-42f1-9c64-3b7ac01bc287/g/e81adfff-00e8-45f3-9653-92eebfca3aef/s/49837243-df5e-46a8-be8f-023153113cc9

Consigne:
Exposer la problématique en complétant une fiche procédurale
Modalité: travail individuel



2. Chuchoter



09:56

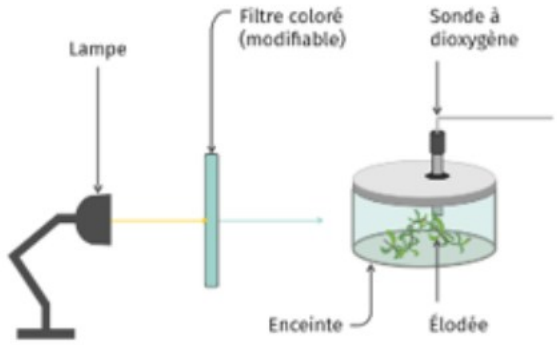




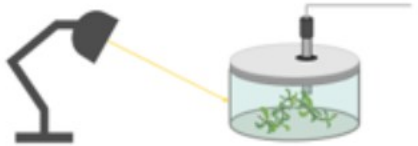
12:10 PM

Certaines couleurs de lumière sont-elles plus efficaces que d'autre

Test d'une lumière bleue :



Témoin positif :



Témoin négatif :

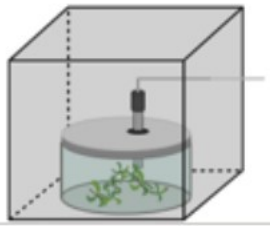


Schéma du protocole testant l'influence de la couleur de la lumière sur la photosynthèse.

La démarche expérimentale : fiche méthode

1- Problème ? .....

2- Hypothèse Pour ..... , il faut .....

3- Expérience : Je réalise 2 expériences avec une seule différence

Expérience 1	Expérience 2
-	-
	- .....

4- Résultat J' observe que .....

5- Conclusion Donc je conclus que .....

Sommaire

I La notion d'action mécanique
A Définition d'une action mécanique
B L'acteur et le receveur

II Les deux types d'actions mécaniques
A Les actions de contact
B Les actions à distance

III Le diagramme objet-interaction

1/1

RITUALISER ET FOURNIR DES MATRICES

ACADÉMIE DE PARIS
Liberté Égalité Fraternité

Proposer une recette imagée, déclinable en matrice pour l'ensemble de la classe.

Matrice école =>

Matrice Lycée:

https://ecole-inclusive.web.ac-grenoble.fr/amenagements-de-scolarite/matrices-daccompagnement

Cookies aux smarties

Ingrédients

1 	120g 
70g 	200g 
1/2 sachet 	100g 

Préparation

1



180°C

2



Titre de la recette

Liste des ingrédients

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Préparation

Mode de cuisson

RITUALISER
ET FOURNIR DES
MATRICES

INTRODUCTION

1°) Présentation du sujet

2°) Problématique du sujet

3°) Plan

DEVELOPPEMENT :

1ère PARTIE	Idée 1 : Idée 2 : Idée 3 :	
2e PARTIE	Idée 1 : Idée 2 : Idée 3 :	

RITUALISER ET FOURNIR DES MATRICES

La démarche expérimentale : fiche méthode

1- Problème ? ..... ?

2- Hypothèse Pour ..... , il faut .....

3- Expérience : Je réalise 2 expériences avec une seule différence

Expérience 1	Expérience 2
-	-
	- .....

4- Résultat J' observe que .....

5- Conclusion Donc je conclus que .....

La démarche expérimentale : fiche méthode

1- Problème ? ..... ?

2- Hypothèse Pour ..... , il faut .....

3- Expérience : Je réalise 2 expériences avec une seule différence

Expérience 1	Expérience 2
-	-
	- .....

4- Résultat J' observe que .....

1- Problème ? : Comment fabriquer du yaourt à partir d'une matière première le lait ?

2- Hypothèse : Pour fabriquer du yaourt, je pense qu'il faut ajouter des bactéries (ferments lactiques).

3- Expérience : Je réalise 2 expériences avec une seule différence

Expérience 1	Expérience 2
lait 	lait 
	+ bactéries (1 cuiller de yaourt) 
chauffer à 45° pendant 5h 	chauffer à 45° pendant 5h 

4- Résultat :

J'observe que dans l'expérience 1 le lait est resté liquide et qu'il s'est transformé en yaourt seulement dans l'expérience 2.

5- Conclusion :

Donc je conclus qu'il faut des bactéries (présentes dans le yaourt) pour transformer le lait en yaourt.

CLARIFIER LES
OBJECTIFS ET LES
ATTENTES

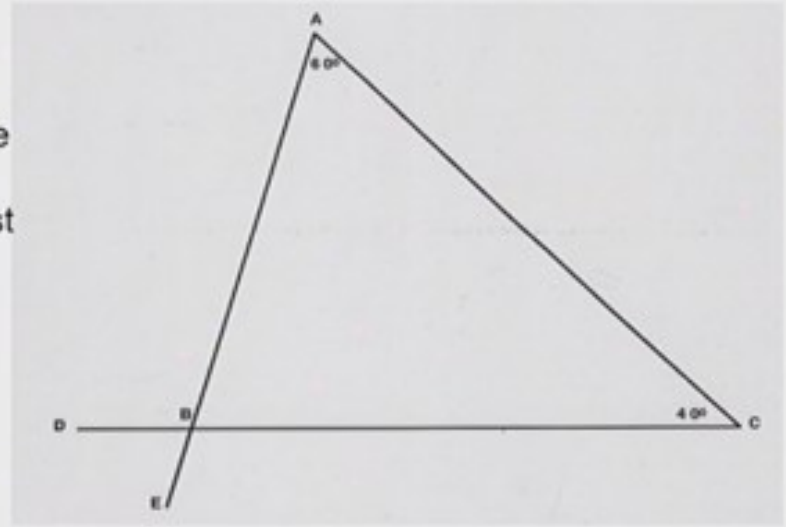
Réduire la charge cognitive associée à un problème

Donner à l'élève le problème résolu

et lui demander d'étudier la résolution. La tâche d'étude du problème résolu permet un meilleur apprentissage

Problème résolu

Dans la figure ci-contre, trouvez la valeur de l'angle DBE.



Solution :
Angle ABC = 180°– Angle BAC – Angle BCA
(La somme des angles d'un triangle est égale à 180°)
= 180°– 60°– 40 °
= 80 °

Angle DBE = Angle ABC
(deux angles opposés par le sommet sont égaux)
= 80°

Tricot, A. (2021). Articuler connaissances en psychologie cognitive et ingénierie pédagogique. Raisons éducatives, 25, 141–162

Des obstacles liés à la complexité

rendre les propositions pédagogiques accessibles en limitant les obstacles liés à la complexité : charge cognitive et compétences "coeur de cible"

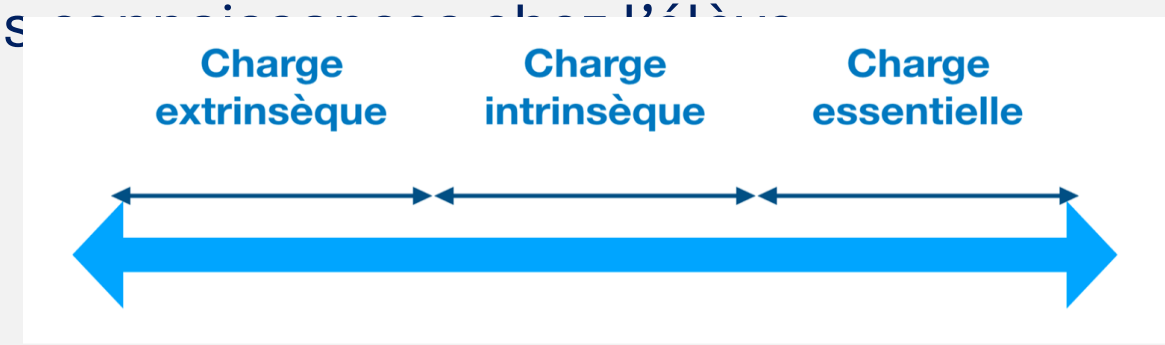
La théorie de la charge cognitive (Sweller, 1988)

La charge cognitive est l'effort mental déployé par une personne pour apprendre.

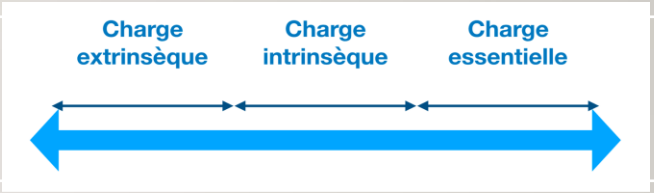
Il existerait 3 types de charge cognitive (Sweller, van Merrienboer & Paas, 2019) :

- **la charge intrinsèque** : les informations à traiter pour réaliser la tâche
- **la charge extrinsèque :** les informations inutiles qu'il faut tout de même traiter
- **la charge essentielle** ou utile : celle due à l'apprentissage lui-même, nécessaire pour la transformation des connaissances chez l'élève

Ces trois types de charges se cumulent.



Favoriser la charge essentielle

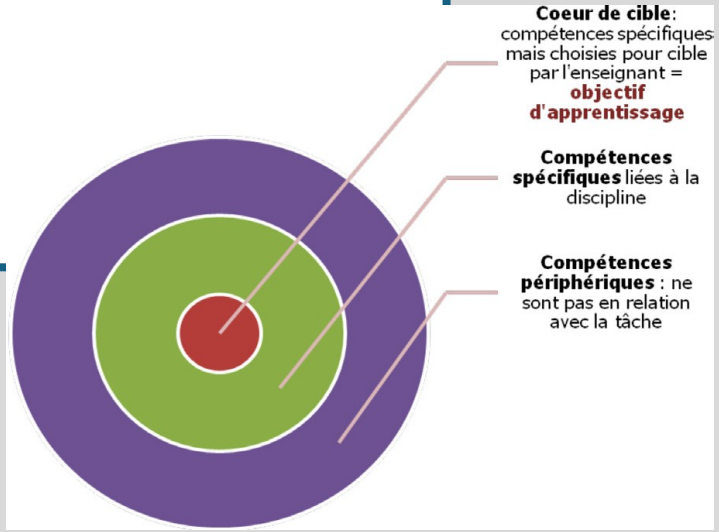


- ➢ Réduire la charge extrinsèque (en faisant attention aux informations inutiles, aux consignes mal présentées, redondances…)
- ➢ → libère de la Mémoire de travail et de l'attention
- ➢ Adapter la charge intrinsèque (découper une tâche complexe, éviter les doubles tâches, éviter la déperdition d'énergie dans les tâches de bas niveau si elles ne sont pas encore automatisées, proposer un guidage) → rend la tâche accessible sans surcharger l'élève

Diminuer la charge extrinsèque et ajuster la charge intrinsèque participe à concevoir des apprentissages accessibles en orientant l'effort cognitif vers l'apprentissage lui-même.

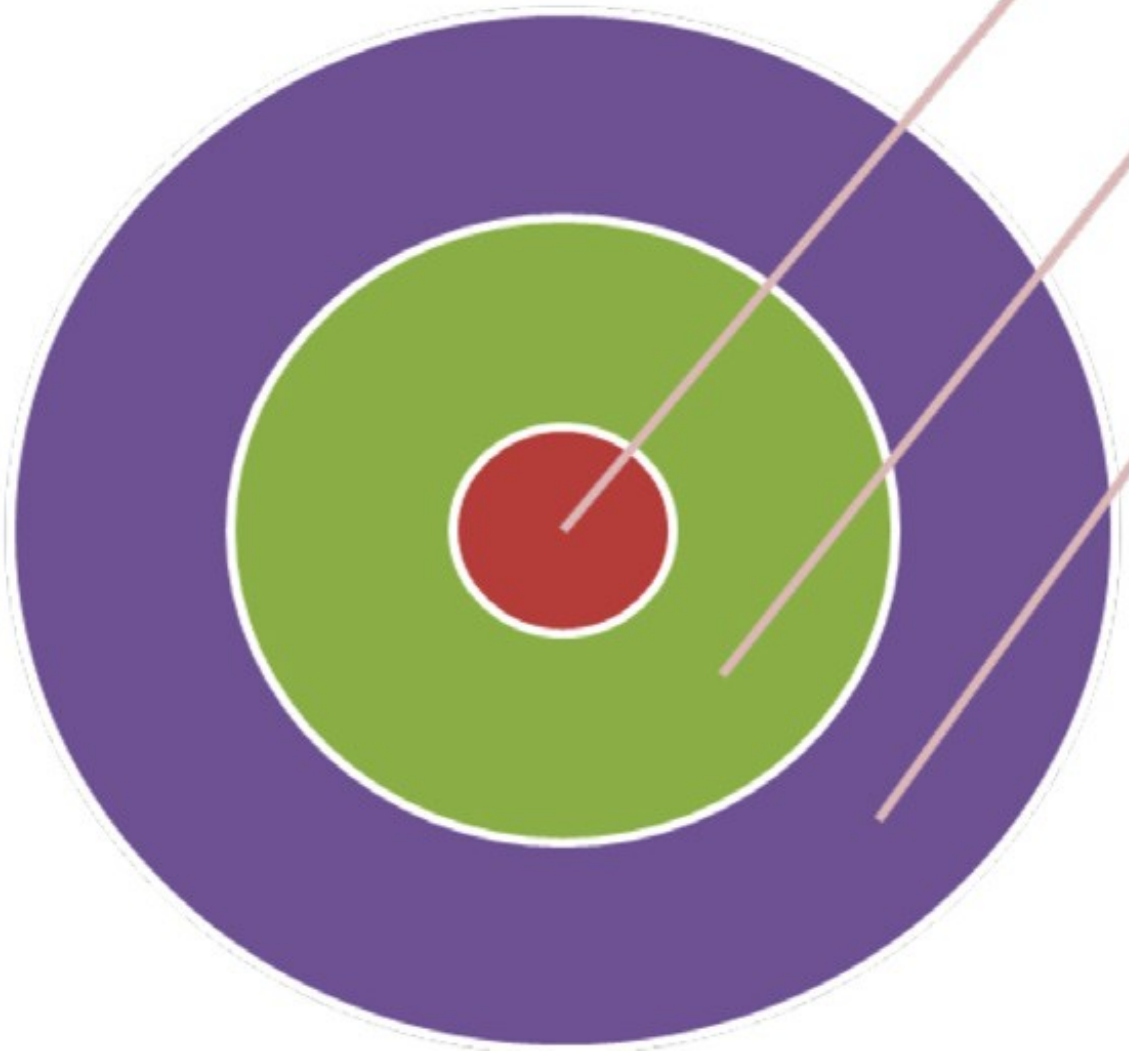
L'élève doit savoir

- Quelle est la compétence **cœur de cible** ?
- Comment sera-t-elle **évaluée** ?



=> progression disciplinaire ET **Educative!**

CLARIFIER LES OBJECTIFS ET LES ATTENTES



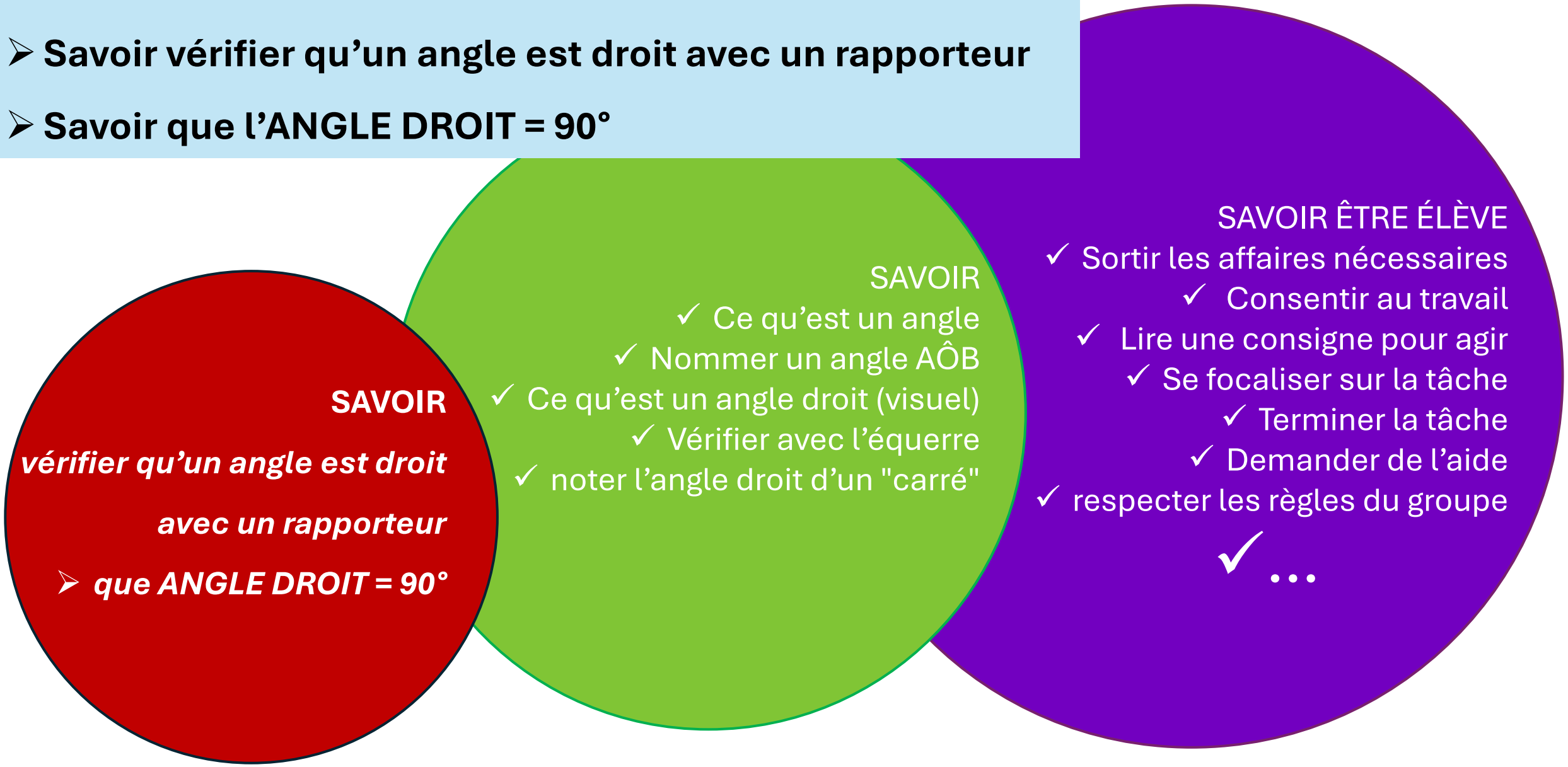
Coeur de cible: compétences spécifiques mais choisies pour cible par l'enseignant = **objectif d'apprentissage**

Compétences spécifiques liées à la discipline

Compétences périphériques : ne sont pas en relation avec la tâche

Exemple Cœur de cible - CM1 – CM2

- **Savoir vérifier qu'un angle est droit avec un rapporteur**
- **Savoir que l'ANGLE DROIT = 90°**



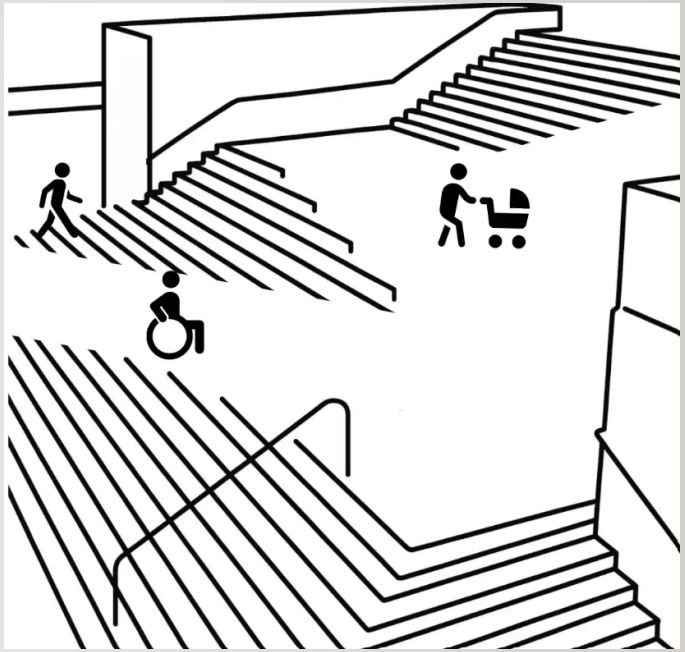
Des obstacles liés au cadre dans lequel les élèves évoluent

Proposer un environnement sécurisant

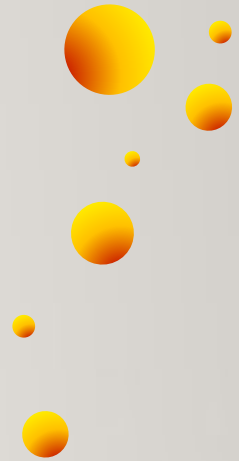
- INCLUSIF
- BESOIN
- DISPOSITIF
- **ACCESSIBILITÉ**
- PARTENARIAT

Trois axes pour un cadre sécurisant

- **Organisation temporelle** (que va-t-il se passer ?)
- **Organisation spatiale** (où est ma place ?)
- **Organisation sociale** (que dois-je faire ?)



Entrée par l’EVALUATION



L’erreur - objet précieux

à objectiver

« Si nous appelons l'erreur un "Monsieur Erreur" et que nous le traitons comme un compagnon de route, il nous rendra un grand service. »

Maria Montessori

à valoriser

« On ne force pas une curiosité, on l’éveille. […] L'erreur n'est pas le contraire de la vérité, elle est l'étape vers la vérité. »

Daniel Pennac - Chagrin d'école

Entrée par l'évaluation

Être explicite suppose la conception de la démarche d'évaluation en amont

Expliciter les attendus c'est

- Expliciter les critères de réussite pour l'élève
- Prévoir la démarche d'évaluation (étapes, modalités…)
- Transmettre cette démarche aux élèves

(attention: être explicite n'est pas forcément faire de l'enseignement explicite)

TROIS TYPES D'ÉVALUATIONS :

DIAGNOSTIQUE – FORMATIVE – SOMMATIVE

Les élèves devraient SAVOIR ce qu'on évalue:

Evaluation diagnostique : évaluation du niveau actuel, **pour les mener plus loin**

(Pour l'enseignant: concevoir la progression, identifier la ZPD)

Evaluation formative : évaluation de leur progression par rapport à leur niveau antérieur (Pour l'enseignant: évaluation de l'efficacité de son enseignement)

Evaluation Sommative : évaluation de leur niveau par rapport aux programmes / socle commun / PPI…

(Pour l'école: objectifs de retour familles et orientation, liées aux échéances calendrier. Donc, de fait, confrontation aux autres élèves et attentes sociétales …)

La notation peut soutenir l'apprentissage des élèves sous certaines conditions

Des pratiques de notation constructives au service de l'apprentissage des élèves sont possibles, si elles s'appuient sur deux axes :

la planification à rebours,

qui permet de construire, **dès la conception** d'une séquence, des situations et des tâches d'apprentissage en fonction d'objectifs et de critères (note Yerly, Cnesco, 2023) ;

l'approche critériée,

qui permet aux élèves, comme aux enseignants, **d'identifier les savoirs** ou compétences qui ont été acquis et ceux **qu'il convient de retravailler**, en référence à des **critères de réussite** (note Pasquini, Cnesco, 2023).

De l'évaluation formative à l'évaluation sommative

⇒ Besoin de se **VOIR** progresser

⇒ **Feedebacks**

⇒(Auto)Evaluations **formatives** –

(Travailler les étapes, Refaire à l'identique!...)

Mode ZERO PIEGE

⇒ Evaluation finale sur le modèle des évaluations formatives!

⇒ ne pas ajouter de pièges! (ou bien travailler le « piège »)

Attention zéro piège ≠ zéro complexité



A vous ☺

construire une évaluation accessible

Concevoir une démarche d'évaluation accessible

Compétence « cœur de cible »

- Quelle est la compétence « cœur de cible » qui va être évaluée?
- Quelles sont les compétences spécifiques et périphériques?

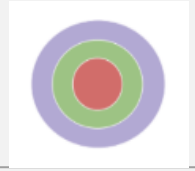
Clarté cognitive

- Quelles sont les activités cognitives que l'on souhaite voir chez l'élève? (Choisir un ou plusieurs verbes d'action)
- Quels sont les types d'évaluation choisis ? (oral, écrit)
- Quelles sont les modalités d'évaluation choisies? (durée, matériel à disposition…)

Forme

- Le support est-il accessible?

Ce que l'on peut prendre en compte :

accessibilité : des principes pour tous	
• **Définir le savoir à évaluer (le "coeur de cible")** 	→ attention aux compétences périphériques et spécifiques → attention aux savoirs transparents : qu'est-ce que les élèves doivent savoir/ savoir-faire ?
• **S'assurer de la clarté cognitive** 	Donner un maximum d'informations explicites avant et après un exercice : → quoi et pourquoi : des objectifs annoncés → comment : des critères de réussite
• **Prendre en compte la charge cognitive** **&** • **Prêter attention à la forme** 	→ attention aux doubles tâche, à la formulation des consignes → choix de la police, mise en page…
• **Permettre à l'élève d'être disponible** 	→ offrir un cadre sécurisant (temps, espaces, organisation sociale)



A vous ☺

construire une évaluation accessible

jusqu’à 12h00

A continuer au prochain TD (Véronique Simonet)

Merci pour votre attention

pauline.castaing@inspe-paris.fr

