Lever les implicites
-
Prendre en compte les besoins de tous les élèves

M2 M2E 1er degré

pierre.lignee@inspe-paris.fr / veronique.simonet@inspe-paris.fr

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

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

Bloc 3 Devenir acteur du service public d'éducation

perspective de développement

Connaitre et prendre en compte la diversité des élèves

Mettre en œuvre son enseignement

Parcours éducatifs et scolaires

M2 1er degré

SPECIFIQUE

Lever les implicites pour prendre en compte les besoins de tous les élèves

COMMUN

Climats scolaire et gestes professionnels

Accompagnement du projet de l'élève

Source : référentiel 16/01/26

- 07/10
- 14/10

Évaluation

En individuel :

- Un écrit (700 mots maximum) ou une capsule (3 minutes)
- Dépôt sur moodle

Choisir une situation pédagogique réelle et proposer un regard distancié :

- Sur la prise en compte des besoins des élèves
- Sur le sens de l'activité
- Sur la relation d'enseignement-apprentissage (élèves-enseignant·e)

Parcours et évaluation

séance #1

La prévention
Identifier et lever les obstacles

Concevoir des évaluations accessibles

séance #2

Vers une pédagogie universelle

Concevoir des situations d'apprentissage accessibles et adaptées

Département SHS

à partir TD3 → TD7

consigne Évaluation malentendus

évaluation TD1 et 2

Dépôt des projets sur Moodle

Analyse individuelle d'une situation pédagogique réelle

Objectifs

Penser une pédagogie accessible pour prévenir les difficultés ordinaires

Notions

Inclusion, accessibilité, prévention, explicitation, charge cognitive

Plan de la séance

- Ce qu'est être inclusif
- L'accessibilité
- La prévention : les différents obstacles et comment les surmonter
- Concevoir une évaluation accessible

Ce qu’est être inclusif

5’



Dans ma pratique,
est-ce que je m’adapte aux élèves ou est-ce que je permets aux élèves de s’adapter ?

Donner son avis, puis prendre quelques exemples
en identifiant où l’on se situe sur le continuum :

S’adapter aux élèves ⟷ **Permettre aux élèves de s’adapter**

Ce que vous devez connaitre :

L’inclusion est un état.

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.**

> Théorie des ensembles

- **Appartenance** : **$3 \in \{1, 2, 3, 4\}$**

3 appartient à l'ensemble {1, 2, 3, 4}

- **Inclusion** : **$\{1, 2\} \subseteq \{1, 2, 3, 4\}$**

Si on a :

- **A = {1, 2}**
- **B = {1, 2, 3, 4}**

On peut dire que **A est inclus dans B**,
car **tous les éléments** de A sont **aussi et déjà dans B**.

« La signification d'une école inclusive se dévoile par le plein droit de cité qu'elle offre à la diversité des silhouettes humaines et à leur mode d'accès au monde. »

Charles GARDOU, « Quels fondements et enjeux du mouvement inclusif ? », NRAS n°65, 2014



[exclusion]

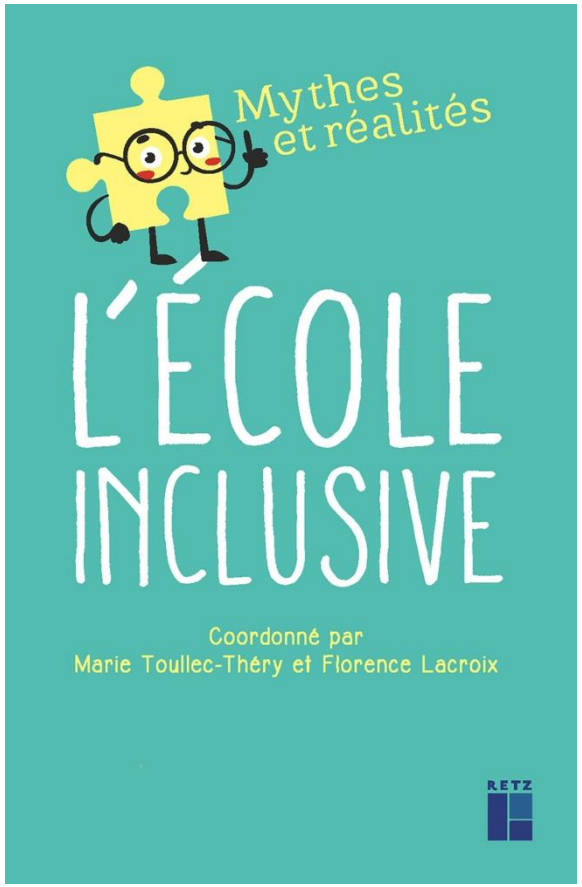
INCLURE :
(se) considérer comme faisant partie d'un collectif

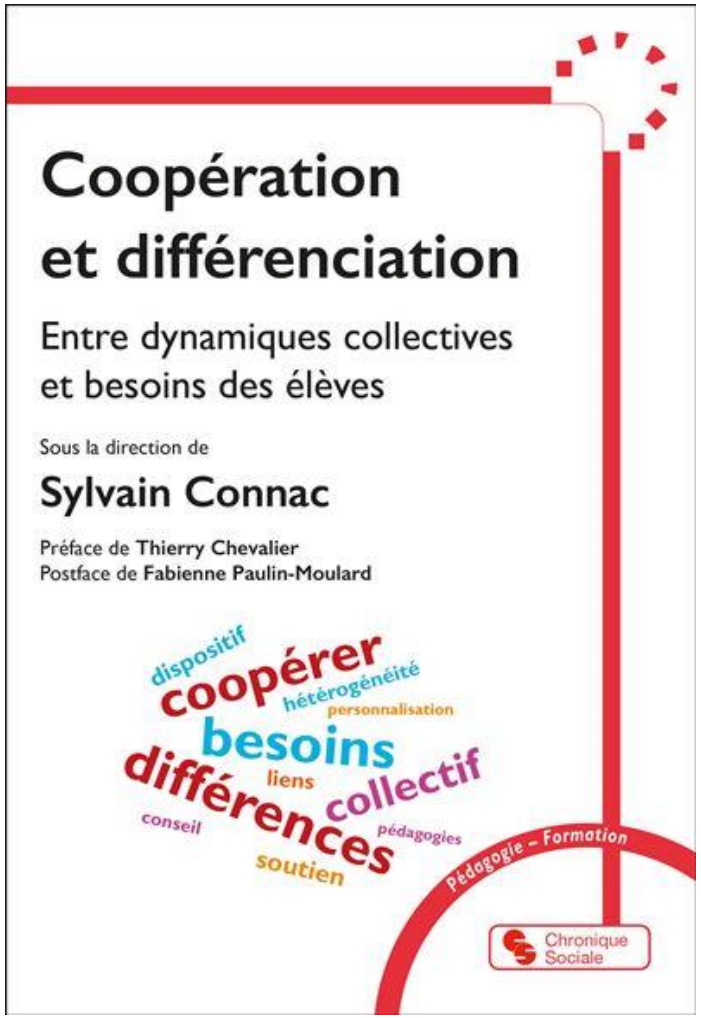
Deux imaginaires différents.



INTÉGRER :
(se) faire une place dans un collectif

Repères


Mythes et réalités
L'ÉCOLE INCLUSIVE
Coordonné par
Marie Toullec-Théry et Florence Lacroix
RETZ

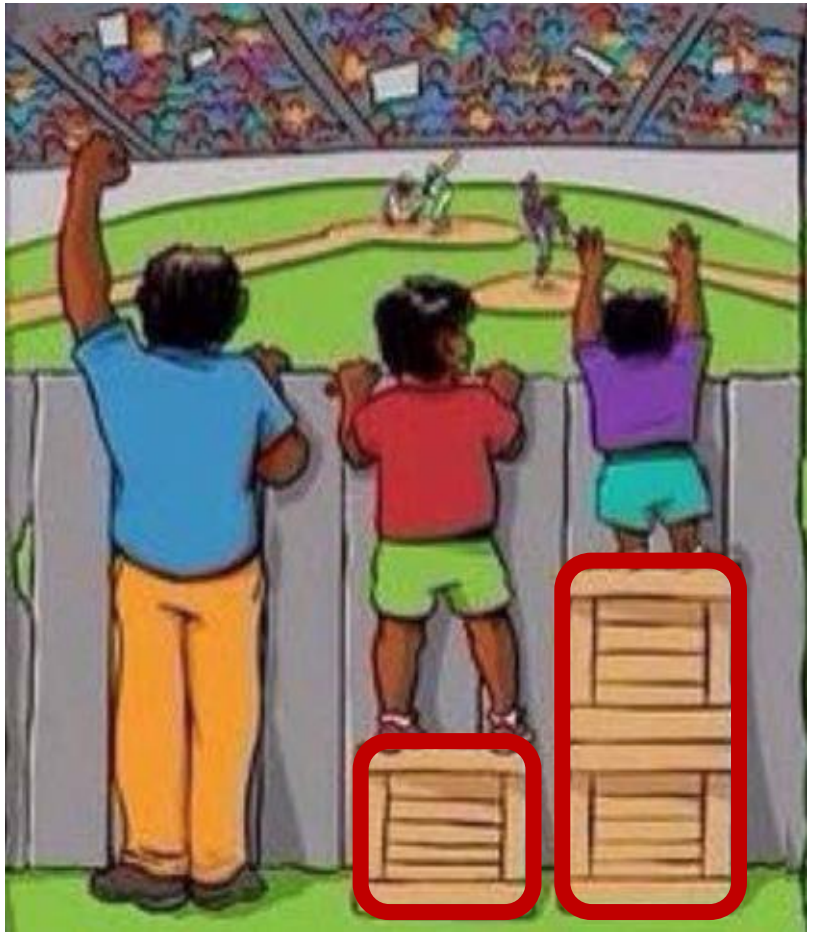

Coopération et différenciation
Entre dynamiques collectives et besoins des élèves
Sous la direction de
Sylvain Connac
Préface de Thierry Chevalier
Postface de Fabienne Paulin-Moulard
dispositif
coopérer
hétérogénéité
personnalisation
besoins
différences
liens
collectif
conseil
pédagogies
soutien
Pédagogie – Formation
Chronique Sociale

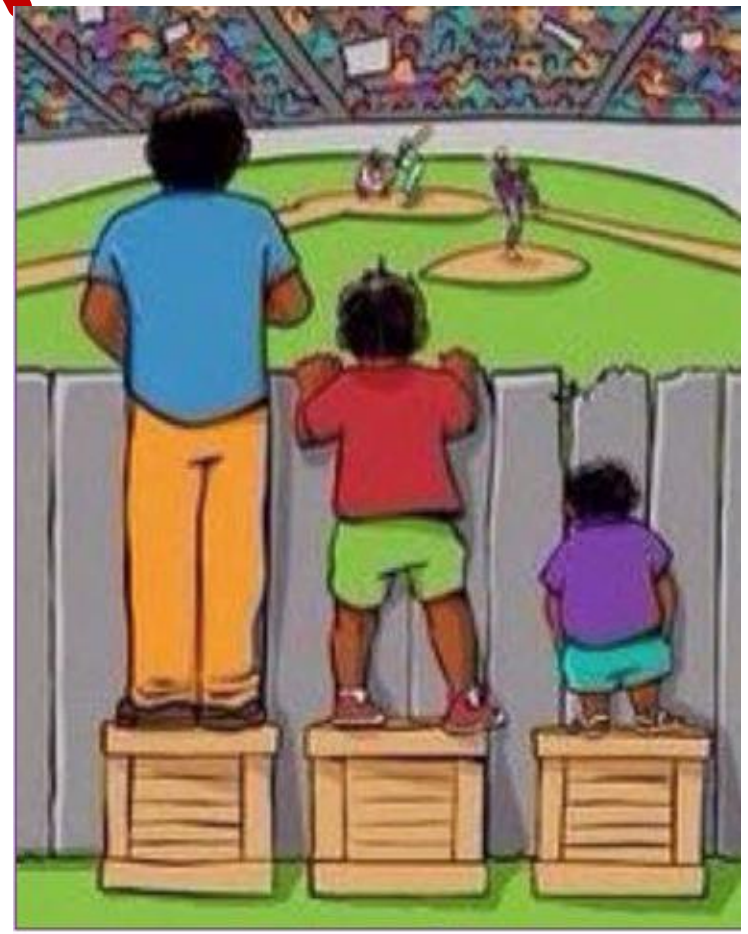

Sylvain Connac
PLUS DE 25 000 EXEMPLAIRES VENDUS
Apprendre avec les pédagogies coopératives
Démarches et outils pour l'école
esf

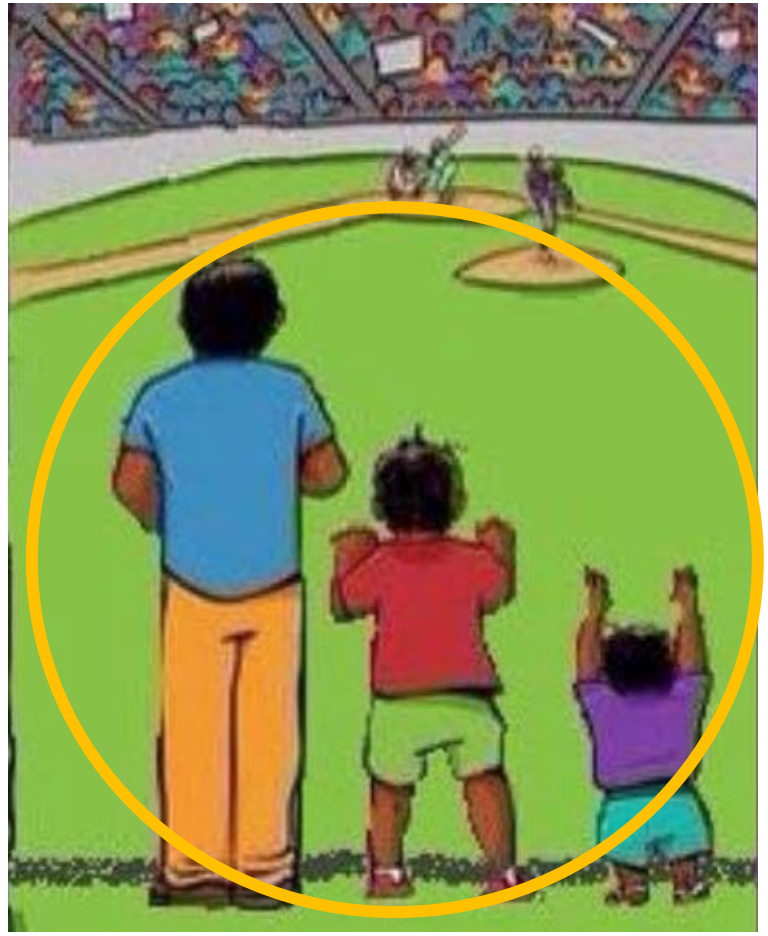
L’accessibilité

compensation

effort d’inclusion







effort d’intégration

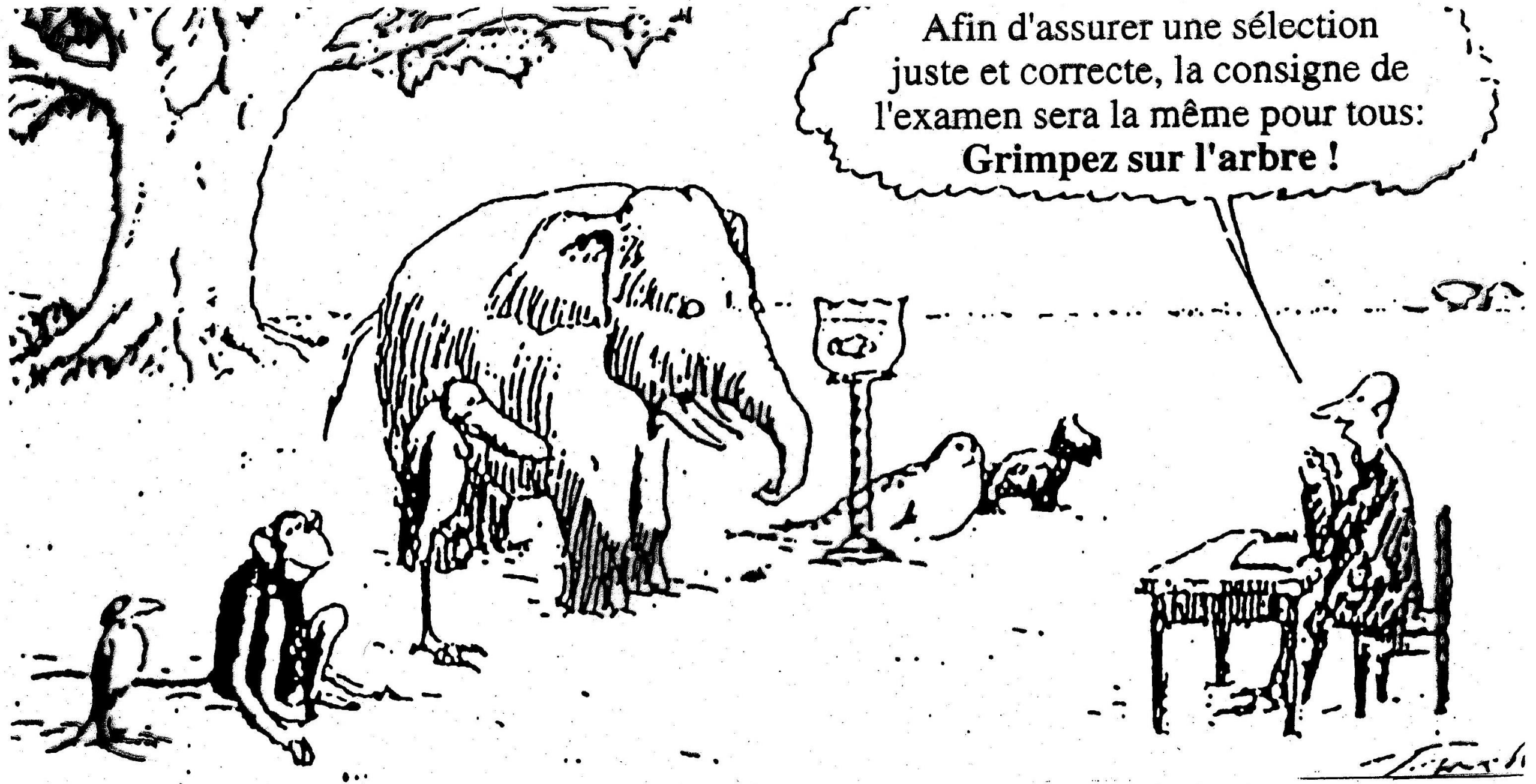
accessibilité

C’est accessible…

… si je me sens capable.

de faire, de prendre part.

Comment envisagez-vous de lutter contre l’impuissance acquise ?


Afin d'assurer une sélection juste et correcte, la consigne de l'examen sera la même pour tous:
Grimpez sur l'arbre !

Engagement et motivation

Sentiment d'efficacité personnelle

Albert BANDURA

- **Se voir réussir** tous les jours
- Constater que **ce qu'on me demande est atteignable**
- Profiter de retours d'informations sur **mes réussites**, et de **conseils** pour faire encore mieux
- **Être stressé** de façon mesurée

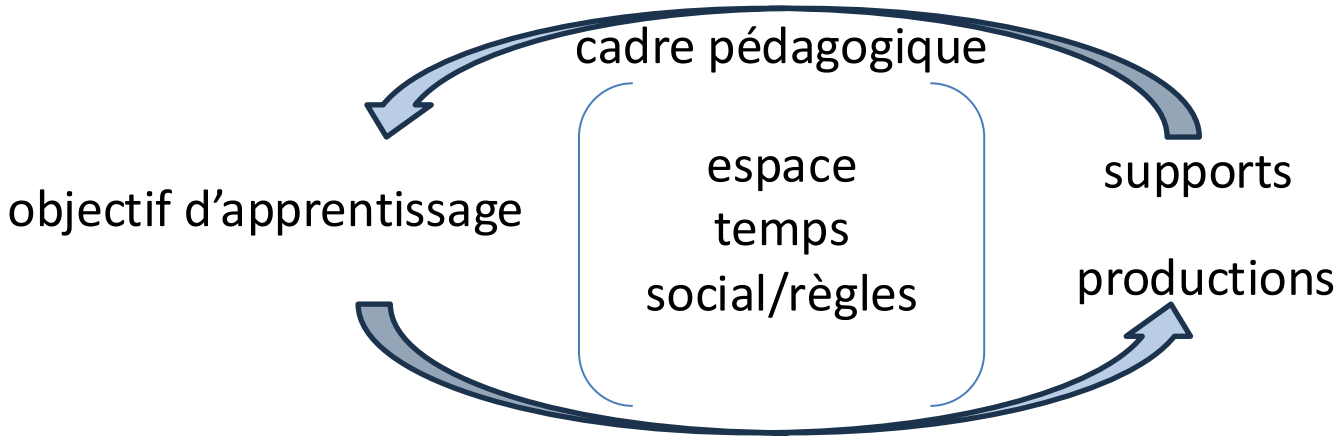
→ Fondation JAE

Vers une **pédagogie universelle**

- Perspective pédagogique de **dénormalisation**
- Travail d'**anticipation des besoins** avant même qu'ils émergent

  → *co-élaboration, coenseignement*
- Attention portée à l'**aménagement de l'environnement**
- Mise à disposition d'**outils susceptibles d'être aidants**

Bergeron, L., Rousseau, N. & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle : au coeur de la planification de l'inclusion scolaire. Éducation et francophonie,39(2), 87–104. https://doi.org/10.7202/1007729ar



ENVIRONNEMENT scolaire

relation dynamique

HUMAIN élève

cognitif - émotionnel ⟷ social

BESOINS PARTAGÉS—SPÉCIFIQUES

(selon intensité réponse)

champ cognitif
comprendre et apprendre

champ relationnel
être en relation

champ instrumental
agir et utiliser

champ culturel
codes et culture commune

BESOINS FONDAMENTAUX

autonomie

proximité ⟷ réussite/SEP

Prévention : éviter certains obstacles

Lever implicites et malentendus

La clarté cognitive (Fijalkow, Downing, 1984)

- **Je dois savoir POURQUOI : permettre à l'élève de se faire une idée des buts et les enjeux des activités**

  Expliciter les fonctions de l'objet, dans quel contexte on l'utilise.

- **Je dois savoir COMMENT : expliciter procédures et stratégies**

  Quitter la surface de la tâche pour entrer dans la dimension méta des apprentissages.

Pourquoi = parce qu'il faut l'apprendre

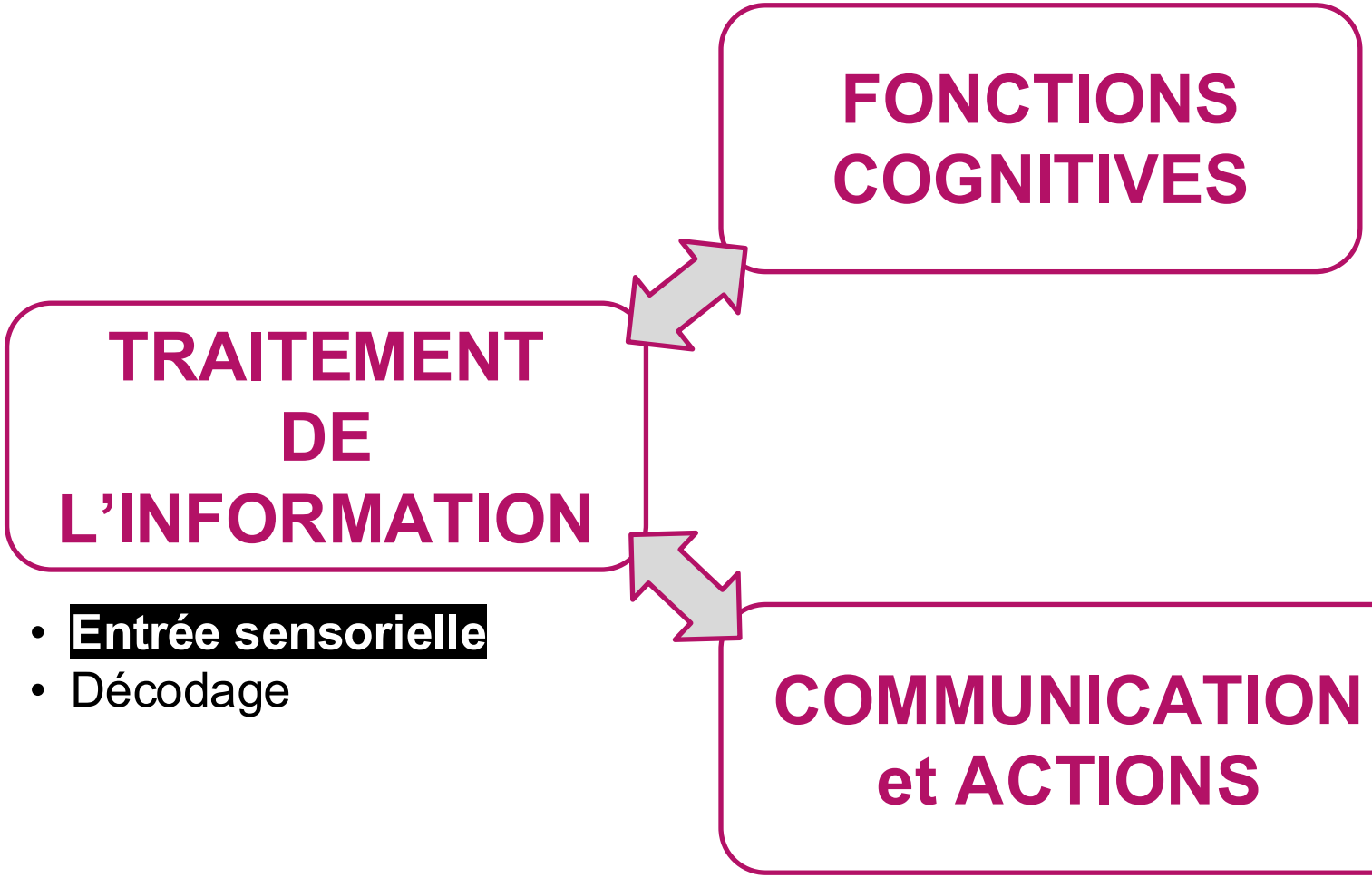
André TRICOT (2023). Une intelligence ou des intelligences ?
Controverses de Descartes https://www.youtube.com/watch?v=XR6gw4bJUCo

Connaissances primaires et secondaires

	Connaissances primaires Développement	**Connaissances secondaires** Apprentissage
Utilité	Adaptation à l'environnement social, vivant, et physique	Préparation à la vie future (sociale, de travail)
Attention	Peu importante	Très importante
Apprentissage	Inconscient, sans effort, rapide Fondé sur l'immersion, les relations sociales, l'exploration, le jeu	Conscient, avec effort, lent. Fondé sur l'enseignement, la pratique délibérée, intense, dans la durée
Motivation	Pas besoin de motivation	Motivation extrinsèque souvent nécessaire
Généralisation	Oui	Très difficile
Exemples	Langage oral ; estimation de grandeurs La loi du plus fort	Langage écrit ; mathématiques Vivre en démocratie

(Geary, 2008; Tricot & Sweller, 2014)

Soutenir-Étayer la pensée



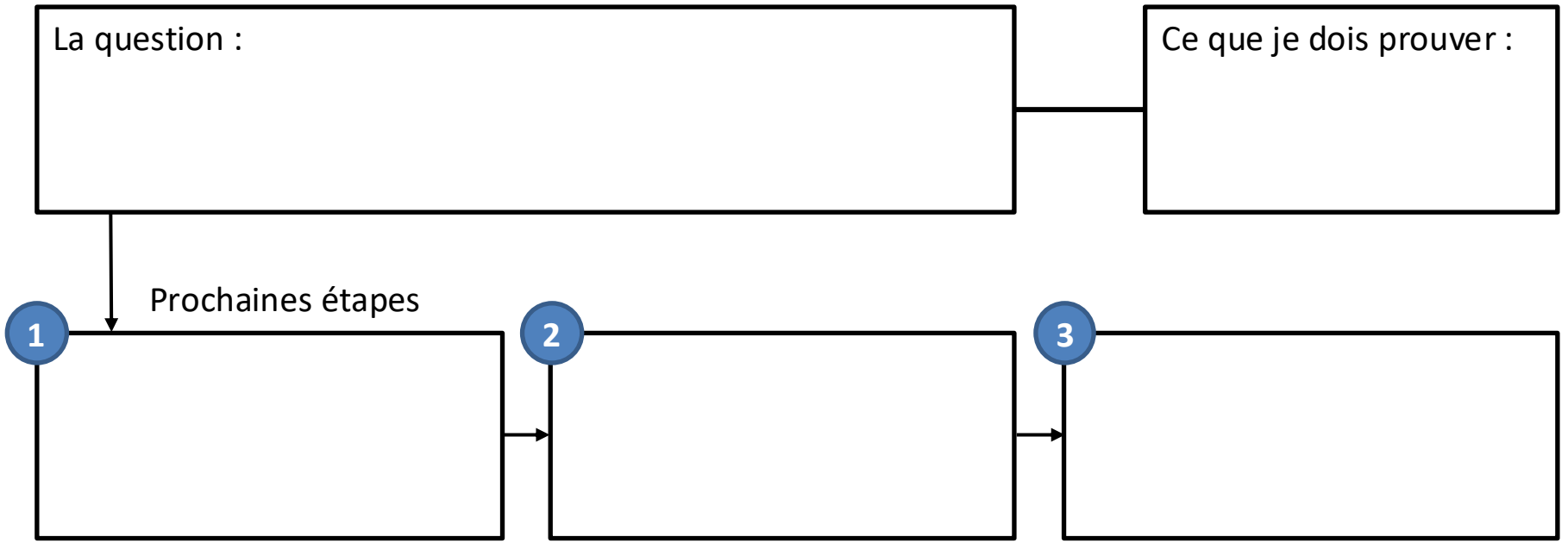
- Traitement des émotions
- **Mémoire**
- **Attention**
- Fonctions exécutives (flexibilité, raisonnement, inhibition, planification, mémoire de travail)
- Représentation dans l'espace et le temps

- **Entrée sensorielle**
- Décodage

- **Langage oral et écrit**
- Communication non verbale (gestes)
- Interactions sociales

Autorégulation cognitive

> Fiches de **procédure** / matrices cognitives



La théorie de la charge cognitive (Sweller, 1988)

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.

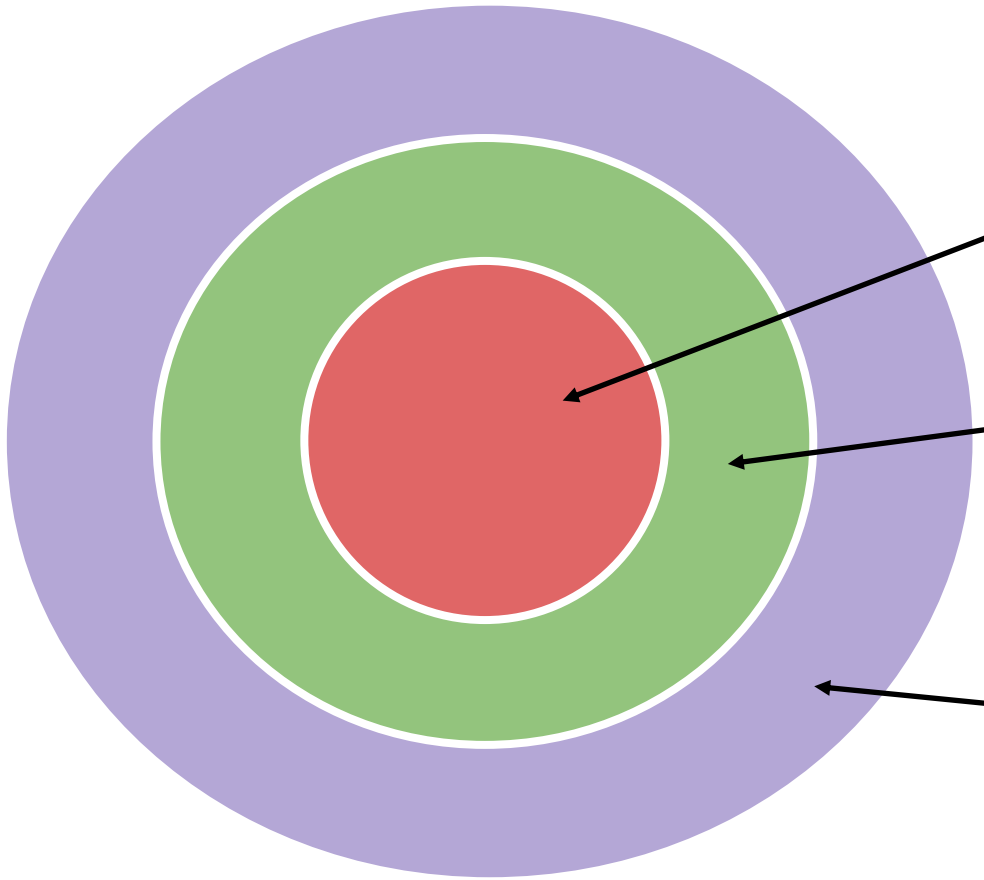


Favoriser la charge essentielle

- ➢ Réduire la charge extrinsèque (en faisant attention aux infos inutiles, aux consignes mal présentées, redondances…) → libère de la MdT 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.

Identifier les compétences "coeur de cible" (Hervé Benoit)



Pour une activité donnée, on peut distinguer 3 types de compétences :

- **la compétence "coeur de cible"** : correspond très précisément à l'objectif d'enseignement visé par l'enseignant
- **des compétences spécifiques** : qui sont plutôt liées à la discipline mais qui ne sont pas celles qui sont visées par l'activité
- **des compétences périphériques** : qui ne sont pas directement liées à l'activité ou à la discipline. Elles sont transversales.

dans les programmes de cycle 3

Consigne : en binôme, écrivez un texte de 10 lignes pour donner envie de s'inscrire à l'AS de handball du collège.

- Écrire très fréquemment des textes personnels en cherchant à justifier ses prises de position
- Utiliser le brouillon pour préparer son texte
- Respecter les codes de l'écrit
- Veiller à la cohérence textuelle
- Améliorer tout ou partie de son texte
- Prendre en compte les normes de l'écrit pour réviser un texte.

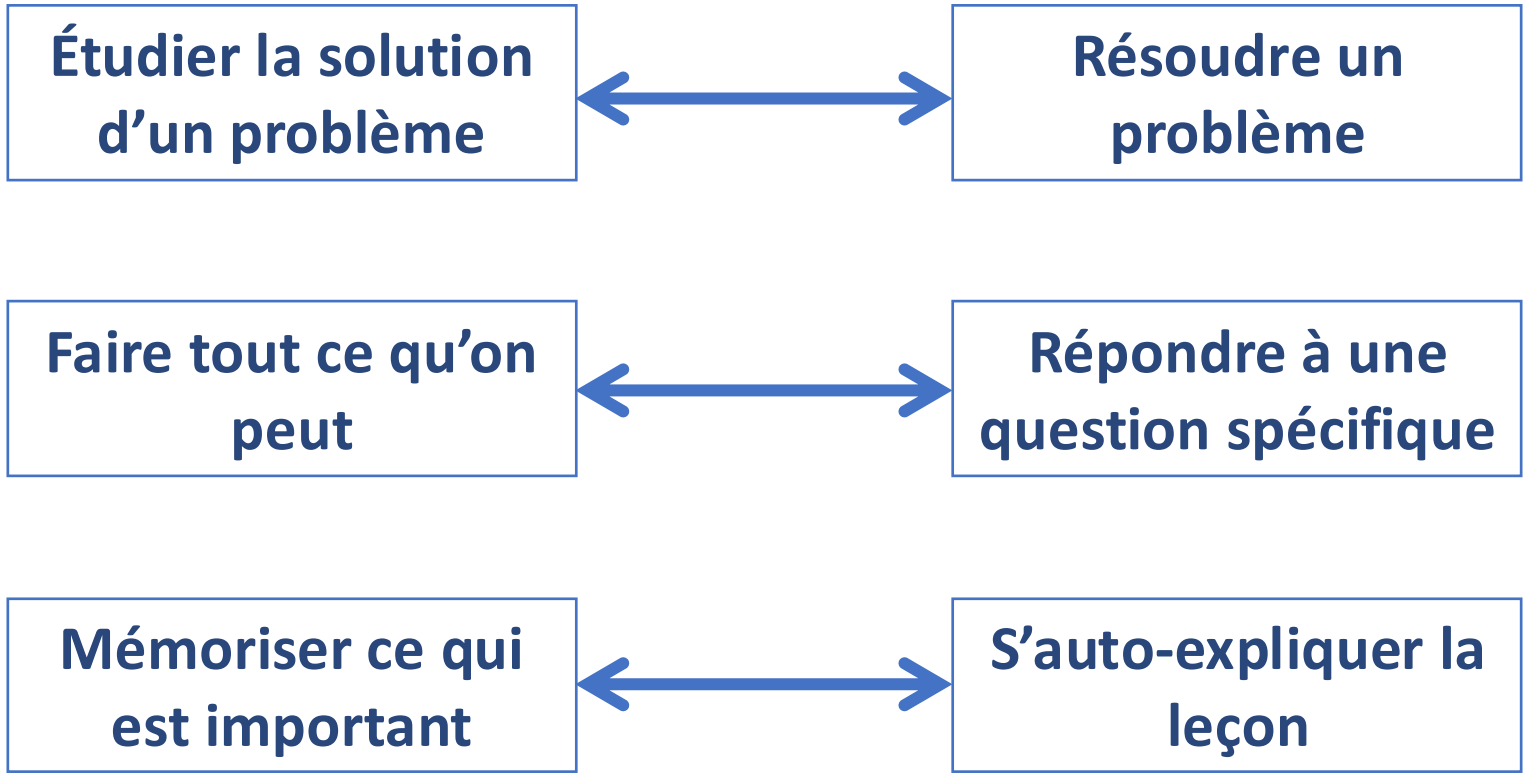
définir	**coeurs de cible** : Écrire très fréquemment des textes personnels en cherchant à justifier ses prises de position
outiller	**spécifiques** : Prendre en compte les normes de l'écrit pour réviser un texte
soulager	**périphériques** : avoir des idées, travailler en binôme…



Tâches et consignes

Théorie de la charge cognitive

John SWELLER



→ André TRICOT

Prendre en compte les besoins des élèves :

De quelle façon sont pris en compte les besoins fondamentaux ?

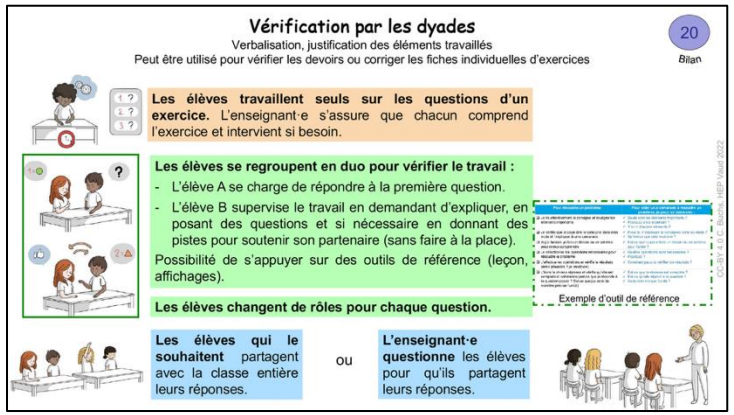
- Comment est développée et soutenue l'**autonomie** ?
- Comment est-il envisagé de lutter contre l'**impuissance acquise** ?
- Comment l'organisation sociale favorise le **bien-être** de chacun dans le groupe ?

De quelle façon sont pris en compte les besoins pour apprendre ?

- Quels outils et étayages permettent aux élèves de **comprendre et d'apprendre** ?
- Quels outils et étayages permettent aux élèves de **communiquer** ?
- Quels outils et étayages permettent aux élèves d'**agir et d'utiliser le matériel** nécessaire ?
- Quels outils et étayages permettent aux élèves de connaitre et maitriser les **codes scolaires**, d'enrichir une **culture commune** ?

Ministructures coopératives

Céline BUCHS



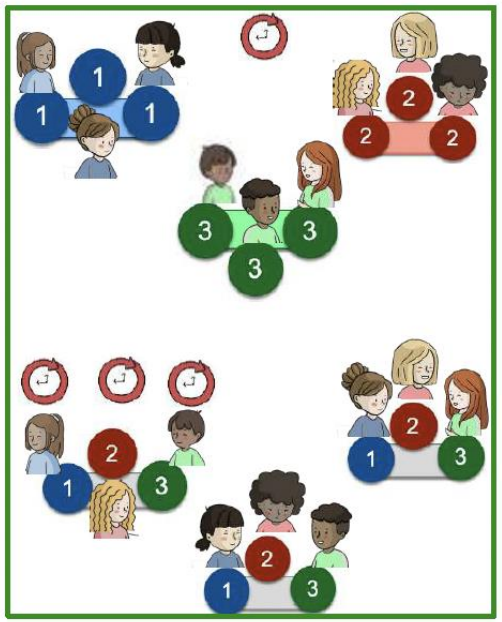
Dispositif puzzle, casse-tête d'expertise

Enseignement par les pairs. Favoriser l'appropriation des contenus



L'enseignant·e divise le matériel à étudier en différentes parties indépendantes ou différentes perspectives.

Chaque élève reçoit l'une des parties ou perspectives et l'étudie individuellement.



Les élèves qui ont reçu la même partie forment de petits groupes d'expert·es de manière à comprendre le matériel et pouvoir expliquer au mieux la partie travaillée.

Possibilité de structurer les interactions (différentes responsabilités) et de donner des consignes spécifiques (élaborer un support commun).

Les élèves forment de nouvelles équipes « puzzle » avec un·e expert·e de chaque partie de manière à discuter sur l'ensemble des contenus. Chaque expert·e enseigne sa partie aux autres à tour de rôle pendant que les autres membres écoutent et posent des questions pour comprendre.

Possibilité de fixer un temps pour la discussion de chaque partie. L'équipe s'assure que tout le monde comprend.

Des précautions sont à garder en tête car les élèves dépendent de leur partenaire pour l'accès aux informations.

L'enseignant·e s'assure que les élèves ont compris l'ensemble des contenus.

Ministructures coopératives

Céline BUCHS

Vérification par les dyades

20

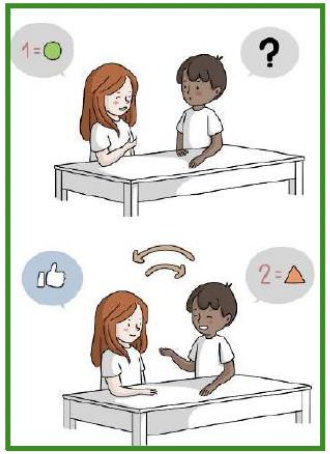
Bilan

Verbalisation, justification des éléments travaillés

Peut être utilisé pour vérifier les devoirs ou corriger les fiches individuelles d'exercices



Les élèves travaillent seuls sur les questions d'un exercice. L'enseignant·e s'assure que chacun comprend l'exercice et intervient si besoin.



Les élèves se regroupent en duo pour vérifier le travail :

- L'élève A se charge de répondre à la première question.
- L'élève B supervise le travail en demandant d'expliquer, en posant des questions et si nécessaire en donnant des pistes pour soutenir son partenaire (sans faire à la place).

Possibilité de s'appuyer sur des outils de référence (leçon, affichages).

Les élèves changent de rôles pour chaque question.

Pour résoudre un problème :	Pour aider un·e camarade à résoudre un problème, je peux lui demander :
❑ Je lis attentivement la consigne et souligne les éléments importants	✓ Quels sont les éléments importants ? ✓ Pourquoi c'est important ? ✓ Y a-t-il d'autres éléments ?
❑ Je vérifie que je peux dire la consigne dans mes mots et l'expliquer à un·e camarade ❑ Si j'ai besoin, je fais un dessin ou un schéma pour mieux comprendre	✓ Peux-tu m'expliquer la consigne dans tes mots ? ✓ Qu'est-ce que cela veut dire ? ✓ Est-ce que tu peux faire un dessin ou un schéma pour t'aider ?
❑ Je sélectionne les opérations nécessaires pour résoudre le problème ❑ J'effectue les opérations et vérifie le résultats (est-il plausible ? je recalcule)	✓ Quelles opérations sont nécessaires ? ✓ Pourquoi ? ✓ Comment peux-tu vérifier ton résultats ?
❑ J'écris la phrase réponse et vérifie qu'elle est complète et cohérence (est-ce que je réponds à la question posée ? Est-ce que j'ai noté de manière précise l'unité)	✓ Est-ce que ta réponse est complète ? ✓ Est-ce qu'elle répond à la question ? ✓ As-tu bien indiqué l'unité ?

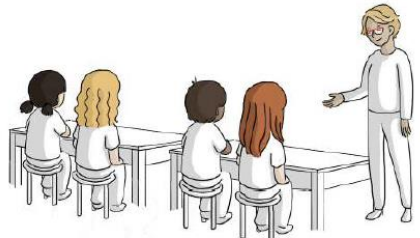
Exemple d'outil de référence



Les élèves qui le souhaitent partagent avec la classe entière leurs réponses.

ou

L'enseignant·e questionne les élèves pour qu'ils partagent leurs réponses.



CC-BY 4.0 C. Buchs, HEP Vaud 2022

Évaluer pour apprendre ou pour trier ?



Florin, A., Tricot, A., Chesné J.-F., Piedfer-Quêney, L., Simonin-Kunerth, M., (2023). Dossier de synthèse : L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves. Cnesco-Cnam.

CONFÉRENCE DE CONSENSUS
L'ÉVALUATION EN CLASSE, AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES

le cnam Cnesco
Centre national d'étude des systèmes scolaires

- Intégrer l'évaluation **dès le début de la conception d'une séquence**

… parce que c'est ce qui permet le plus sûrement de s'assurer que l'on travaille en direction du savoir à acquérir.

1) définir un savoir/une compétence à apprendre/enseigner
2) définir une médiation pour l'évaluer (QCM, écrit…)
3) construire une séquence qui permette d'atteindre l'objectif défini (en prenant en compte la situation d'évaluation)
4) annoncer aux élèves l'objectif, la médiation, l'évaluation (sa forme, ses critères)

Florin, A., Tricot, A., Chesné J.-F., Piedfer-Quêney, L., Simonin-Kunerth, M., (2023). Dossier de synthèse : L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves. Cnesco-Cnam.

Apprendre, pour les psychologues cognitifs, c'est…

- Faire **attention** – être concentré
- Être curieux et **engagé**

  (pas d'apprentissage sans surprise/conflit cognitif)
- Avoir des **retours d'information** précis et rapides –

  être/rester motivé (récompense)
- **Automatiser** (s'entraîner)

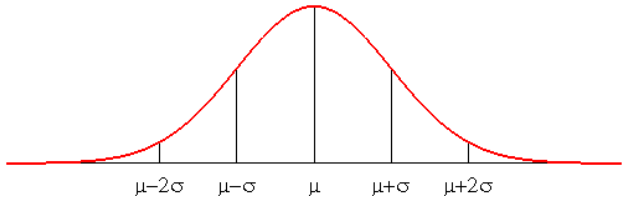
https://www.college-de-france.fr/site/stanislas-dehaene/symposium-2012-11-20-10h00.htm

Et évaluer, c’est :

- **VÉRIFIER** une fois ou en continu ?
- **SITUER** par rapport aux autres ou sur l’axe des progrès ?
- **JUGER** la personne ou la validité de son apprentissage ?

Quelles valeurs ?

Mon « **groupe**-classe » **normal**



Une constante macabre ?



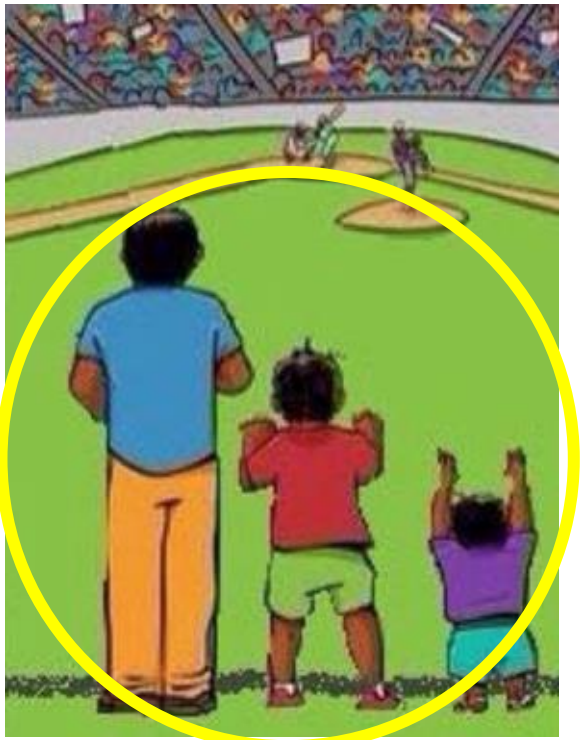
Un rapport normé aux progrès scolaires

Évaluer, c'est :

- **VÉRIFIER** une fois
- **SITUER** par rapport aux autres
- **JUGER** la personne

Quelles valeurs ?

Voilà **le groupe** d'élèves qui va apprendre et **progresser**



Soutenir les progrès de chacun

Évaluer, c'est :

- **VÉRIFIER** en continu
- **SITUER** sur l'axe des progrès
- **JUGER** la validité de son apprentissage

L'Etat reconnaît que **tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser.**

Il veille à la **scolarisation inclusive** de tous les enfants, sans aucune distinction.

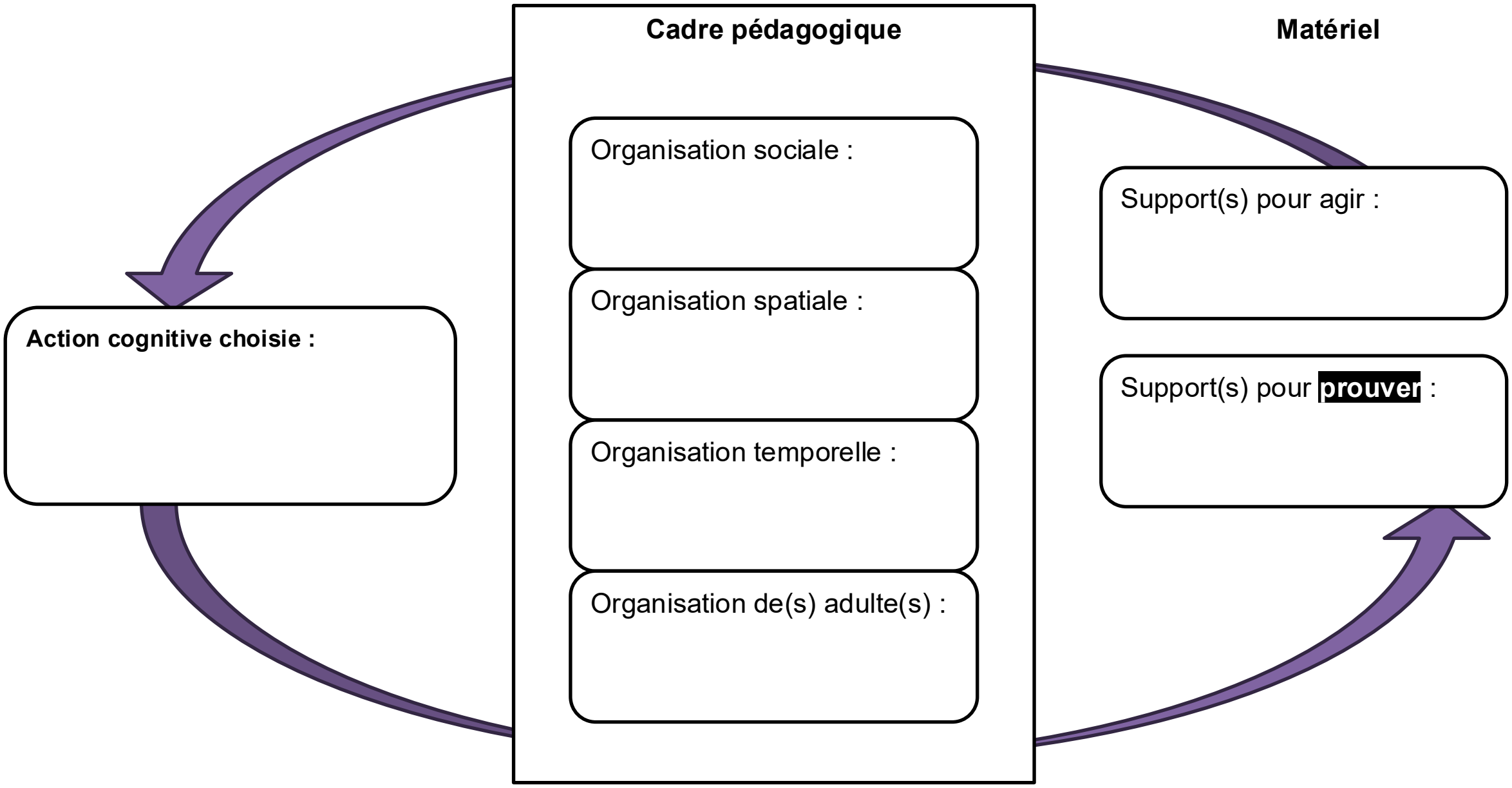
Art. L111-1 du Code de l'éducation

Évaluer, c’est :

- **VÉRIFIER** une fois ou **en continu** ?
- **SITUER** par rapport aux autres ou **sur l’axe des progrès** ?
- **JUGER** la personne ou **la validité de son apprentissage** ?

- Chercher les **PREUVES de maîtrise**

Compétence visée par l'évaluation :



- Expliciter **des critères de réussite** compréhensibles – fournir **des feedbacks** centrés sur les critères et non sur les élèves (faire en sorte qu'ils soient perçus comme utiles par les élèves)

À la place de cela (Feedback centré sur la personne)	**Essayez cela (Feedback centré sur le processus)**
Bon travail ! Tu es doué à cela.	Bon travail ! Tu as dû beaucoup travailler.
Tu vois, tu es bon en français. Tu as eu 18/20 au dernier contrôle.	Tu as vraiment étudié pour ton contrôle de français et tes résultats le montrent.
Tu as la solution! je t'avais dit que tu étais intelligent.	J'apprécie que tu aies essayé plusieurs stratégies pour résoudre ce problème de maths avant d'arriver à la solution.
Tu es un très bon élève !	J'apprécie que tu restes concentré en classe et le travail que tu fournis. C'est super!

Déconstruire les croyances erronées sur l'intelligence, guide pratique ÊtreProf

Associer connaissance/compétence et critères de réussite

- **Quels sont les critères de réussite ?**

Spécifique – cohérent avec l'objectif d'apprentissage
Mesurable – progrès quantifiables
Atteignable – réaliste et réalisable
Relié à une progression
Temporellement défini

Exemple
Objectif d'apprentissage : Résoudre des problèmes additifs en deux étapes (champ numérique inférieur ou égal à 30).
Critère de réussite :

- Identifier les nombres utiles pour chaque étape.
- Compléter un schéma en barres pour montrer les deux étapes.
- Faire une addition dans ma tête et écrire l'autre.

- **Confier aux élèves un rôle** dans l'acte d'évaluer

- Organiser des temps durant lesquels les élèves peuvent **se tester** (pour mieux mémoriser)

Florin, A., Tricot, A., Chesné J.-F., Piedfer-Quêney, L., Simonin-Kunerth, M., (2023). Dossier de synthèse : L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves. Cnesco-Cnam.

Automatisation et mémoire

« Apprendre à apprendre »

- **Effet test**
- Différentes formes d'**évaluation *pour apprendre***

  (diagnostique, formative, formatrice)
- À distinguer de l'**évaluation de *ce qui est appris***

  (sommative, certificatrice)

→ Franck RAMUS

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)

concevoir une démarche d'évaluation accessible

?

L'objectif (coeur de cible) :

Les élèves doivent prouver qu'ils savent…

-

Identifier ce qui serait périphérique

-



en…

Choisir un ou plusieurs verbes d'action en fonction de ce que l'on veut voir comme activité cognitive chez l'élève

-

- ***seul.e***
- ***en binôme***
- ***en groupe***
- ***en collectif***

- ***en _____ minutes***
- ***en _____ fois***
-
-

- ***en classe***
- ***hors de la classe***
- ***à la maison***
-

- ***aidé par un adulte***

→ quelle forme d'aide, modalités ?…

-

Le matériel proposé :

-
-
-

Comment l'élève peut-il rendre compte :

-
-
-

Votre démarche d'évaluation

De quelle façon l'évaluation permet aux élèves d'apprendre ?

- Comment l'**effet test** est-il intégré à la démarche pédagogique ?
- Quelles **formes d'évaluation** sont mobilisées, pourquoi ?
- Comment les élèves ont-ils **des informations** sur ce qu'ils réussissent ?

De quelle façon l'évaluation permet d'identifier ce qui est appris ?

- Comment les **critères de réussite** sont-ils communiqués ?
- Les critères de réussite sont-ils au cœur des **retours d'information** (correction/commentaire) ?
- Quelles sont les possibilités offertes aux élèves d'apporter la **preuve** d'un apprentissage ?

Pour la semaine prochaine

Venez avec vos outils, ressources, supports de classe.