

# Principes généraux pour mener une séquence d'apprentissage

## CE QUE NE DOIT PAS ÊTRE UNE SEANCE DE CLASSE

- **Exposée** c'est à dire une « coulée verbale » où seul le maître travaille devant des élèves immobiles (aucune activité réelle) qui écoutent. Les élèves sont **plus récepteurs qu'acteurs**; le maître obtient leur adhésion mais la partie orale qu'il gère quasiment seul est surabondante: c'est **la pédagogie frontale**, la séance est statique.
- **Improvisée** : Ce qui ne signifie pas qu'en cours de séance on ne saisira pas **l'opportunité d'une réponse**, une **réflexion d'élève** (trame de variance). La préparation n'est pas un « carcan rigide. »

## LES QUALITES D'UNE SEANCE DE CLASSE

Il faut pouvoir au cours d'une séance, équilibrer l'activité du maître qui est tantôt expositive, explicative, aidante ... et celle des élèves à qui la situation proposée permet une activité réelle : recherche, tâtonnement, proposition de stratégie, argumentation ....

En bref, les trois temps d'une séquence d'apprentissage pourraient se résumer ainsi

| Avant                                   | Pendant   | Après (fin de séance)                                       |            |
|---|---|---|------------|
| L'enseignant pense, prévoit et prépare. | L'enseignant est le meneur de jeu.<br>Il observe.<br>Il régule. | L'enseignant conclut.<br>Il synthétise.<br>Il met en forme. | Il évalue. |

**Toute séance doit être close** (sauf dans le cas d'un sujet d'étude qui s'étale sur une plus grande durée). Il s'agit tout simplement, en fin de séance, de consacrer quelques instants à **faire le point sur ce qui vient de se passer** : *Qu'avons-nous appris ? Pourquoi ? Comment savons nous que nous avons appris ?*

Schéma type d'une démarche d'apprentissage d'après des documents de JL Desprez CPC Landivisiau et René Vigouroux, Michèle Devrand, Pierre Friquet, Raymond Kelhetter, CPC Brest 3 et Brest 6 - <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/debutants/gestes.htm> / Construire des séquences qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage, d'après Comment enseigner les mathématiques au CIII – A. Yaïche, A. Marcangéli, E. Penso, E. Le Floc'h, B. Mossé. Hachette Education 2010

## CE QU'EST UNE SEANCE DE CLASSE

Le maître doit mettre en place de véritables séances d'apprentissage qui impliquent l'élève dans toutes les phases essentielles et dont on pourrait décliner ainsi le schéma type :

| Schéma type d'une démarche d'apprentissage              |  |
|---|--|
| <b>Un rappel des connaissances</b>                      | Ecrire au tableau les énumérations des élèves. |
| <b>Un moment de recherche</b>                           |  |
| <b>Une mise en commun avec échanges</b>                 | Ecrire au tableau les énumérations des élèves. |
| <b>Une synthèse claire avec ou non une trace écrite</b> | En se servant de ce qui est noté au tableau.   |
| <b>Un travail d'application</b>                         | Exercices d'application                        |
| <b>Un nouvel échange</b>                                | A partir de la correction des exercices        |
| <b>De nouveaux problèmes à résoudre</b>                 | Exercices d'entraînement                       |
| <b>Une évaluation</b>                                   |  |

Il s'agit d'impliquer autant que possible la majorité des élèves à l'analyse de la situation et au raisonnement pour déboucher sur un constat, une règle, un problème, une question.

Schéma type d'une démarche d'apprentissage d'après des documents de JL Desprez CPC Landivisiau et René Vigouroux, Michèle Devrand, Pierre Friquet, Raymond Kelhetter, CPC Brest 3 et Brest 6 - <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/debutants/gestes.htm> / Construire des séquences qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage, d'après Comment enseigner les mathématiques au CIII – A. Yaïche, A. Marcangéli, E. Penso, E. Le Floc'h, B. Mossé. Hachette Education 2010

# Les trois phases d'une séquence d'apprentissage

1 - Avant ⇒ Le maître pense et prépare

Avoir toujours en tête :

« **Qu'est-ce que je souhaite que les élèves apprennent ?** » ⇒ **Compétence ciblée** et *connue par les élèves*.

**Outils de pilotage : cahier journal.** Il doit vraiment aider l'enseignant dans sa pratique quotidienne et lui permettre de concevoir ses séances de classe (en intégrant la différenciation et l'évaluation prévue) et l'aider à suivre les progressions prévues.

Il doit être accompagné de plans séquences faisant apparaître les progressions prévues (ex : séquence sur la préhistoire : progression, différentes séances, évaluation...).

| Date :       |  |            |                               |   |                |          |                    |
|--------------|--|------------|-------------------------------|---|----------------|----------|--------------------|
| DISCIPLINE : |  |            |                               |   |                |          |                    |
| Objectif :   |  |            |                               |   |                |          |                    |
| Heure        | Activité et type d'activité<br>Apprentissage/Situation pb/<br>Recherche/Découverte<br>Entraînement<br>Remédiation<br>Evaluation... | Compétence | Tâches du maître<br>Consignes | Tâches des élèves<br>et organisation<br>individuel, collectif, groupe | Temps<br>prévu | Matériel | Bilan/Observations |
|              |  |            |                               |   |                |          |                    |

Schéma type d'une démarche d'apprentissage d'après des documents de JL Despretz CPC Landivisiau et René Vigouroux, Michèle Devrand, Pierre Friquet, Raymond Kelhetter, CPC Brest 3 et Brest 6 - <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/debutants/gestes.htm> / Construire des séquences qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage, d'après Comment enseigner les mathématiques au CIII – A. Yaïche, A. Marcangéli, E. Penso, E. Le Floc'h, B. Mossé. Hachette Education 2010

## Démarche pour mettre en place une situation d'apprentissage

- 2 - Pendant      ⇨      Le maître est le meneur de jeu. Il observe. Il régule.
- 3 - Après        ⇨      Le maître aide à synthétiser, à mettre en forme. Il évalue.

|   |  |
|---|--|
| <b>Phase de mise en route et d'appropriation</b>                  | <p>Avant toute entrée dans une activité nouvelle, il est nécessaire d'opérer une " <b>mise en route</b> " pour <b>réactiver, reformuler, repréciser, revenir sur une remarque, un constat, se remettre en mémoire, comprendre à quel nœud du travail se situe l'activité qui va être proposée, quel en est l'enjeu.</b></p> <p>C'est souvent le <b>rappel de la leçon précédente</b>, le <b>bilan des séances précédentes</b> ou le <b>rappel du contexte</b>.</p> <p>Dans la phase d'appropriation, il va s'agir pour les élèves d'<b>entrer dans la situation proposée</b>, de comprendre ce qu'on attend d'eux (le but à atteindre), d'appréhender les contraintes (en matériel, en temps) et les modalités de travail.</p> |
| <b>Phase de recherche phase manipulatoire</b>                     | <p>Les élèves ont découvert la situation qu'on leur propose, il s'agit pour eux de chercher à résoudre le problème qui est posé (situation problème, conflit cognitif ou sociocognitif...).</p> <p>Cela sous-entend qu'il y ait un obstacle, réel mais accessible, à surmonter.</p> <p>Durant cette phase du travail, il est souhaitable de prévoir des éléments de différenciation (aide spécifique, outils, données différentes...). Cette recherche peut être faite collectivement/individuellement/en groupes (étudier alors la composition des groupes).</p> <p>Il est souvent utile de prévoir un temps même court de <b>recherche individuelle pour que chacun s'engage réellement</b>.</p>                             |
| <b>Phase de mise en commun phase de synthèse</b>                  | <p>Les travaux réalisés précédemment sont collectés pour être présentés, observés, confrontés, discutés et analysés (penser à l'organisation de cette synthèse : qui fait quoi et comment ?). Le résultat importera tout autant que les procédures mises en œuvre pour y arriver. Ce temps d'échanges et de mise à distance est déterminant. Il est opportun de garder une trace (même éphémère) des remarques qui sont faites.</p> <p>La mise en commun peut se faire sur un temps différé, pour permettre à l'enseignant, en fonction des propositions des élèves, d'organiser les échanges.</p>   |
| <b>Phase de structuration, phase d'institutionnalisation</b>      | <p>À partir des constats faits lors de la synthèse, il va s'agir de mettre les mêmes mots sur ce que l'on a trouvé.</p> <p>Ce travail peut se faire en ayant recours à l'écrit comme outil de la pensée.</p> <p>Si un apport didactique est nécessaire, c'est à ce moment qu'il est fait par l'enseignant.</p>   |
| <b>Phase d'entraînement phase d'application phase d'exercices</b> | <p>C'est de manière consciente que l'on va faire fonctionner certaines procédures en vue de les rendre plus efficaces.</p> <p>Les activités d'entraînement peuvent prendre la forme d'exercices écrits individuels, mais aussi d'activités collectives et rituelles. Il peut également s'agir de jeux. Ce sont la plupart des exercices traditionnels qui permettent l' «<b>automatisation</b> ».</p>  |
| <b>Phase d'évaluation</b>   | <p>Au terme du travail, dans un contexte proche de celui qui leur a permis de se construire un nouveau savoir, les élèves vont avoir à réaliser seuls une tâche qui permettra à l'enseignant de réguler la suite de son travail, en fonction des réussites de chacun.</p>  |
| <b>Transfert réinvestissement</b>                                 | <p>Il s'agit de vérifier, dans un temps différé et dans une autre activité, si la notion apprise est réellement acquise. C'est à dire si l'enfant sait y recourir quel que soit le contexte.</p>   |

Schéma type d'une démarche d'apprentissage d'après des documents de JL Despretz CPC Landivisiau et René Vigouroux, Michèle Devrand, Pierre Friquet, Raymond Kelhetter, CPC Brest 3 et Brest 6 - <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/debutants/gestes.htm> / Construire des séquences qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage, d'après Comment enseigner les mathématiques au CIII – A. Yaïche, A. Marcangéli, E. Penso, E. Le Floc'h, B. Mossé. Hachette Education 2010

CONSTRUIRE DES SEQUENCES QUI SE FONDENT SUR LES PHASES D'UN ITINERAIRE D'APPRENTISSAGE

|   | Le domaine d'apprentissage  | Activité dominante des élèves   | Nature de l'activité des élèves   | Activité dominante de l'enseignant   | La place de l'enseignant dans la classe  | Modalités de regroupement des élèves  |
|---|---|---|---|--|--|---|
| <b>La séquence « découverte »</b>                         | Totalement nouveau pour les élèves  | Les élèves <b>découvrent</b> : <b>manipulent, expérimentent, questionnent, s'essaient, se familiarisent</b> avec le matériel considéré ou les notions abordées.   | Exploration libre   | L'enseignant <b>prépare</b> les matériaux, donne une consigne très ouverte favorisant une exploration large. Il <b>relance et aide</b> les élèves à oser.  | Il se déplace tour à tour d'un groupe à l'autre.   | En alternance, travail <b>individuel</b> et en <b>petits groupes</b> (2 ou 3). Les phases de travail collectif sont rares et ne s'imposent qu'au moment où une information concerne tout le groupe.   |
| <b>La séquence de recherche</b>                           | Sans lui être encore familier, il n'est plus tout à fait étranger à l'élève   | Les élèves mettent au point une <b>stratégie</b> , émettent des <b>hypothèses</b> , planifient leur travail, récoltent les données puis les résultats d'étapes et finaux qu'ils communiquent.   | Exploration dirigée   | L'enseignant propose aux élèves une situation-problème dont il s'assure de la compréhension. Il <b>encourage</b> les élèves ou les groupes et les <b>aide</b> dans leur démarche.  | Il passe d'un groupe à l'autre afin d'observer les élèves et de les aider dans leur démarche.    | Il importe que l' <b>élève cherche d'abord seul</b> , et se confronte à la situation pour disposer d'éléments à partager ensuite en <b>petits groupes</b> (par 2). La phase de travail collectif dressera l'état général d'avancement de la recherche.    |
| <b>La séquence d'appropriation</b>                        | Il est défini à partir des erreurs et des difficultés des élèves recensées par l'enseignant.  | Les élèves <b>dégagent des règles</b> , construisent leur savoir en assemblant les résultats de leurs découvertes. Ils <b>conceptualisent et mémorisent</b> les acquisitions nouvelles  | Répétition, application et mémorisation.  | L'enseignant propose aux élèves des <b>situations initiales d'apprentissage</b> qui serviront de <b>modèle</b> ou de <b>référence</b> . Au sein de chaque groupe, auprès de chaque élève, il procède à une <b>remédiation</b> des erreurs rencontrées.   | Relation d'aide individualisée auprès de chaque élève et intervention frontale en cas de besoin. | Le travail est essentiellement <b>individuel</b> . L'élève rejoint un <b>groupe moyen</b> (de 4 ou 5) pour des phases de confrontation, de comparaison de résultats, de traitement des erreurs.   |
| <b>La séquence d'approfondissement et d'entraînement.</b> | Il est maintenant familier et de mieux en mieux maîtrisé par l'élève qui en mesure bien l'étendue et les enjeux qui lui sont liés. Il peut même en faire part à un tiers. | Les élèves <b>mobilisent très vite les savoirs à utiliser</b> et travaillent de manière plus aisée (plus vite, avec une meilleure maîtrise des outils, moins d'erreurs, et des stratégies de vérification plus opératoires). Ils dépassent le simple niveau d'acquisition pour atteindre un niveau de <b>maîtrise</b> , voire <b>d'expertise</b> , des compétences. | Application, conceptualisation et mémorisation. Exploration, mobilisation et restitution. | L'enseignant propose des <b>situations d'application</b> différentes des situations initiales d'apprentissage, complexifiées par l'utilisation d'une trame de variance et qui combinent tous les savoirs acquis lors des étapes précédentes. Il <b>place les élèves en situation d'experts</b> . | Relation d'aide individualisée auprès de quelques élèves qui rencontrent encore des difficultés. | Le travail <b>individuel</b> domine. Les temps d'activité en grand groupe sont quantitativement marginaux. Le travail en <b>petits groupes</b> est consacré à des comparaisons de productions entre élèves dans le cadre d'une <b>réflexion experte</b> . |
| <b>La séquence d'évaluation</b>                           | Il a été entièrement exploré par l'élève, qui doit faire preuve de l'expertise qu'il a maintenant acquise.  | Les élèves <b>mobilisent la totalité des savoirs acquis et les combinent</b> pour témoigner du niveau de compétence atteint dans l'apprentissage considéré.   | Exploration, mobilisation, restitution et communication.                                  | L'enseignant propose des <b>situations complexes</b> dont la résolution attestera du niveau de la maîtrise de la compétence visée atteint par chacun des élèves. N'intervient que très peu.  | Position d'observation frontale collective ou individuelle des élèves.                           | Dans la mesure où l'enseignant aura à se prononcer sur les progrès de chacun, le travail <b>individuel</b> domine, sauf s'il s'agit d'évaluer la capacité des élèves à travailler en groupe.  |

Schéma type d'une démarche d'apprentissage d'après des documents de JL Despretz CPC Landivisiau et René Vigouroux, Michèle Devrand, Pierre Friquet, Raymond Kelhetter, CPC Brest 3 et Brest 6 - <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/debutants/gestes.htm> / Construire des séquences qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage, d'après Comment enseigner les mathématiques au CIII – A. Yaïche, A. Marcangéli, E. Penso, E. Le Floc'h, B. Mossé. Hachette Education 2010