

## Pédagogie générale

A l'attention des professeurs intervenant dans les  
diplômes du secteur SBSSA

(Sciences biologiques et sciences sociales appliquées)

### **I. PLANIFIER SES ENSEIGNEMENTS**

1. S'approprier le référentiel
2. Elaborer une progression pédagogique

### **II. CONSTRUIRE UNE SEQUENCE PEDAGOGIQUE**

1. Méthodologie
2. La fiche didactique
3. Exemple de séquence

### **III. METTRE EN ŒUVRE SON ENSEIGNEMENT**

1. Elaborer une stratégie pédagogique
  - 1.1. Démarches et méthodes
  - 1.2. Les activités pédagogiques
  - 1.3. Phases clés d'une stratégie pédagogique
2. Préparer une séance pédagogique
  - 2.1. Phases de déroulement d'une séance
  - 2.2. La fiche didactique
  - 2.3. Recommandations pour une séance de travaux professionnels
3. Evaluer les élèves

### **IV. CONDUIRE LA CLASSE**

1. Préparer les séances de cours
2. Communiquer et prendre en compte le groupe
3. Gérer le groupe

## **I. PLANIFIER SES ENSEIGNEMENTS**

### **1. S'approprier le référentiel**

Chaque diplôme de l'enseignement technique et professionnel est **défini par un référentiel**. Annexé à l'arrêté créant ou modifiant le diplôme, le référentiel a un caractère réglementaire. Il est le document de base de l'enseignant.

Il comprend :

- le référentiel des activités professionnelles (RAP)
- le référentiel de certification
- les périodes de formation en milieu professionnel
- le règlement d'examen
- la définition des épreuves

#### **Exemple : CAP Métiers de la Coiffure**

##### **ANNEXE I Référentiels des activités professionnelles et de compétences**

Ia – Référentiel des Activités Professionnelles

Ib – Référentiel de compétences

Compétences et savoirs associés

##### **ANNEXE II Référentiel d'évaluation**

IIa – Unités constitutives du diplôme

IIb – Règlement d'examen

IIc – Définition des épreuves

##### **ANNEXE III Période de Formation en Milieu Professionnel**

##### **ANNEXE IV Tableau de correspondance entre épreuves ou unités de l'ancien et du nouveau diplôme**

**Pour rechercher les référentiels des diplômes professionnels :**

<https://eduscol.education.fr/pid23236-cid47637/le-certificat-d-aptitude-professionnelle-cap.html>

### **1.1. Le référentiel des activités professionnelles**

#### **1.1.1. Définition**

Le RAP, document fondateur du diplôme, est élaboré en collaboration avec les représentants des professionnels des secteurs concernés. Il décrit les activités professionnelles que sera appelé à exercer le titulaire du diplôme après une période d'adaptation dans l'entreprise, en donnant le contexte des activités de travail et les principales fonctions et tâches professionnelles que le titulaire aura à remplir.

**Les activités concernent une clientèle féminine et masculine**

| Pôles  | Activités   | Tâches   |  |
|--|---|--|--|
| <b>Pôle 1</b><br>Réalisation de prestations de coiffure  | <b>Tâches communes aux activités du pôle 1</b><br>T1-1 - Préparation, gestion et remise en état des postes de travail<br>T1-2 - Entretien des matériels (outils, appareils), du linge, des équipements et des espaces de travail<br>T1-3 - Mise en œuvre de la démarche respectueuse de l'environnement retenue dans l'entreprise<br>T1-4 - Auto évaluation de la qualité de la réalisation |  |  |
|  | 1.A   | Élaboration d'un diagnostic<br>Réalisation d'un diagnostic<br>Formalisation du diagnostic  |  |
|  | 1.B   | Mise en œuvre d'une technique d'hygiène et de soin capillaire<br>Réalisation d'un shampoing<br>Réalisation d'un soin capillaire  |  |
|  | 1.C   | Réalisation de techniques de base de coiffure  | 1.C1 Coupe<br>Réalisation d'une coupe femme<br>Réalisation d'une coupe homme   |
|  |   |  | 1.C2 Couleur<br>Réalisation* d'une coloration<br>Réalisation* d'un effet de couleur<br><i>*exécution sans conception</i> |
| 1.C3 Forme<br>Réalisation d'une mise en forme temporaire<br>Réalisation* d'une mise en forme durable par enroulage<br>Réalisation d'un coiffage<br><i>*exécution sans conception</i> |   |  |  |
| <b>Pôle 2</b><br>Relation clientèle<br>et<br>participation à l'activité de l'entreprise  | <b>Tâches communes aux activités du pôle 2</b><br>T2-1 - Utilisation des outils numériques et des logiciels professionnels  |  |  |
|  | 2.A   | Accueil de la clientèle et gestion de la prise de rendez-vous<br>Création de la relation client<br>Recueil des attentes du (de la) client(e)<br>Prise de rendez-vous<br>Actualisation du fichier clientèle |  |
|  | 2.B   | Conseil et vente de services, de matériels, de produits capillaires<br>Conseil au (à la) client(e)<br>Réalisation de la vente et de l'encaissement   |  |
|  | 2.C   | Contribution à l'activité de l'entreprise<br>Exercice de son activité au sein de l'entreprise<br>Valorisation des produits, des matériels dans différents espaces<br>Participation à la gestion des stocks |  |

### 1.1.2. Intérêts

Il donne au professeur une vision prospective des situations de travail couvertes par la formation et complète sa propre perception du métier. Il est très utile pour :

- ✓ mieux percevoir les objectifs professionnels du diplôme
- ✓ choisir des activités de formation et d'évaluation des PFMP
- ✓ informer les professionnels sur les finalités du diplôme préparé
- ✓ informer les élèves sur le diplôme préparé et les débouchés professionnels qu'il offre

C'est à partir du RAP qu'est élaboré le référentiel de certification.

## 1.2. Le référentiel de certification

### 1.2.1. Définition

C'est un document qui définit les compétences attendues des candidats à ce diplôme. Il précise ainsi les savoir-faire et les savoirs associés à acquérir à cette fin et le niveau d'exigence requis.

Ce référentiel ne donne aucune indication d'ordre chronologique sur la formation.

**Tableau synoptique des compétences du pôle 1**

| Compétence globale                                | Compétences terminales |   | Compétences détaillées   |   |  |
|---|------------------------|---|--|---|--|
| <b>C1</b><br>Réaliser des prestations de coiffure | C1.1                   | Élaborer un diagnostic  | C1.1.1 : Réaliser un diagnostic<br>C1.1.2 : Formaliser le diagnostic   |   |  |
|   | C1.2                   | Mettre en œuvre une technique d'hygiène et de soin capillaire | C1.2.1 : Réaliser un shampoing<br>C1.2.2 : Réaliser un soin capillaire |   |  |
|   | C1.3                   | Réaliser des techniques de base de coiffure                   | C1.3.1   | Réaliser des techniques de coupe                | C1.3.1.1<br>Réaliser une coupe femme<br>C1.3.1.2<br>Réaliser une coupe homme   |
|   |                        |   | C1.3.2   | Réaliser des techniques de couleur              | C1.3.2.1<br>Réaliser* une coloration<br>*exécuter sans concevoir<br>C1.3.2.2<br>Réaliser* un effet de couleur<br>*exécuter sans concevoir  |
|   |                        |   | C1.3.3   | Réaliser des techniques de forme et de coiffage | C1.3.3.1<br>Réaliser une mise en forme temporaire<br>C1.3.3.2<br>Réaliser* une mise en forme durable par enroulage<br>*exécuter sans concevoir<br>C1.3.3.3<br>Réaliser un coiffage |

**Tableau synoptique des compétences du pôle 2**

| Compétence globale   | Compétences terminales |  | Compétences détaillées  |  |
|--|------------------------|--|---|--|
| <b>C2</b><br>Établir une relation avec la clientèle et participer à l'activité de l'entreprise | C.2.1                  | Accueillir la clientèle et gérer la prise de rendez-vous                   | C.2.1.1 Créer la relation client<br>C.2.1.2 Recueillir les attentes du (de la) client(e)<br>C.2.1.3 Prendre un rendez-vous<br>C.2.1.4 Actualiser le fichier clientèle     |  |
|  | C.2.2                  | Conseiller et vendre des services, des matériels, des produits capillaires | C.2.2.1 Formuler un conseil<br>C.2.2.2 Réaliser la vente<br>C.2.2.3 Réaliser l'encaissement   |  |
|  | C.2.3                  | Contribuer à l'activité de l'entreprise                                    | C.2.3.1 Exercer son activité au sein de l'entreprise<br>C.2.3.2 Valoriser des produits et matériels dans différents espaces<br>C.2.3.3 Participer à la gestion des stocks |  |

### 1.2.2. Intérêts

Il donne aux formateurs et aux jeunes et adultes les objectifs de formation à poursuivre et les moyens de les réaliser.

Il est le support principal de l'évaluation des acquis en vue de la délivrance du diplôme, en formation initiale comme en formation continue.

### 1.3. Déclinaison des compétences en savoir-faire et savoirs associés

| Une <b>Compétence</b> est caractérisée par des <b>Savoir-faire</b> et des <b>Savoirs associés</b>   |   |
|---|---|
| Les <b>Savoir-faire</b> sont définis par  | Les <b>Savoirs associés</b> nécessaires à la maîtrise des savoir-faire sont définis par   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ce que le candidat doit <b>être capable de réaliser</b></li> <li>✓ Les <b>ressources</b> mises à la disposition du candidat</li> <li>✓ Les <b>indicateurs d'évaluation</b> fixant les exigences</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Les <b>connaissances</b> scientifiques et technologiques à développer</li> <li>✓ Les <b>indicateurs d'évaluation</b> : niveau exigé</li> </ul> |

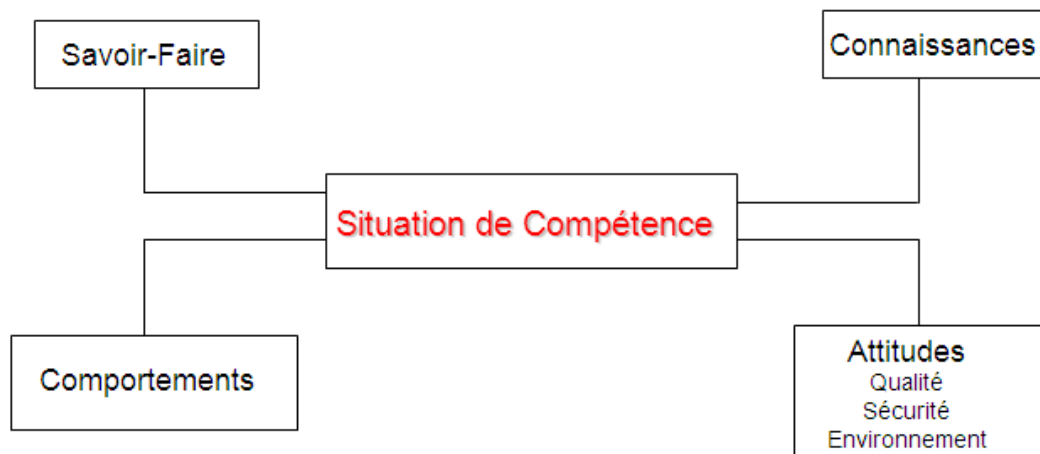
Ci-dessous, un exemple des savoirs à développer pour la compétence C1.1 du référentiel.

En fonction des objectifs d'une séquence pédagogique, le professeur cible les savoir-faire et les savoirs associés à traiter. Les savoirs seront alors une combinaison de plusieurs compétences. Par exemple, dans le cadre d'une séquence consacrée à la réalisation d'une technique d'hygiène, d'un coiffage et au conseil d'une cliente, les savoir-faire pourraient être : C1.1.1 (réaliser un diagnostic), C1.2.1 (réaliser un shampooing), C1.3.3.3 (réaliser un coiffage). Le professeur développe les savoirs associés en parallèle à ces techniques professionnelles.

### C1 : Réaliser des prestations de coiffure

| Compétence C1.1 : Élaborer un diagnostic     |   |
|--|---|
| Compétences détaillées                       | Indicateurs d'évaluation  |
| C1.1.1 Réaliser un diagnostic                | Identification des caractéristiques du cheveu et du cuir chevelu  |
| C1.1.2 Formaliser le diagnostic              | Formulation précise, orale ou écrite, du diagnostic   |
| S1.1 : Savoirs associés à la compétence C1.1 | Limites de connaissances  |
| <b>S1.1.1 Biologie appliquée</b>             |   |
| Peau et cuir chevelu                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifier les différentes couches de la peau à partir de schémas</li> <li>Caractériser l'épiderme, le derme et l'hypoderme</li> <li>Décrire le processus de kératinisation en référence à la structure de la cellule et à son renouvellement</li> <li>Indiquer les fonctions de la peau</li> <li>Comparer la peau et le cuir chevelu</li> <li>Présenter le rôle de la vascularisation de la peau</li> </ul>         |
| Productions et annexes cutanées              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Citer et repérer sur un schéma : cheveu, glande sébacée et sudoripare, muscle horripilateur</li> <li>Indiquer le rôle de la glande sébacée et des glandes sudoripares</li> <li>Indiquer les facteurs de variation de la sécrétion du sébum et de la sueur</li> </ul>   |
| Film cutané de surface et flore              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Indiquer le rôle du film hydrolipidique et de la flore cutanée</li> <li>Nommer les caractéristiques du film hydrolipidique (composition, pH)</li> </ul>  |
| Anomalies du cuir chevelu                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Indiquer les signes caractéristiques des principales anomalies du cuir chevelu : <ul style="list-style-type: none"> <li>- hyper et hyposéborrhées</li> <li>- hyper et hypohydrose</li> <li>- états pelliculaires</li> <li>- dermatites séborrhéiques, eczémateuses</li> <li>- psoriasis</li> <li>- pédiculose, teigne, gale</li> </ul> </li> <li>Indiquer la conduite à tenir en cas d'anomalie constatée</li> </ul> |
| Caractéristiques du cheveu                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Préciser les caractéristiques d'implantation, de densité, de forme (section), de couleur</li> <li>Caractériser les différents états du cheveu</li> <li>Citer des causes possibles de sensibilisation du cheveu (thermiques, chimiques, environnementales, mécaniques)</li> </ul>   |
| <b>S1.1.2 Technologie</b>                    |   |
| Fiche diagnostic                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sélectionner les informations nécessaires au renseignement d'une fiche diagnostic (nature, longueur, état, anomalies, passé technique, habitudes quotidiennes...)</li> </ul>   |

## Intégration des ressources par compétence



- Mise en situation professionnelle et/ou mise en situation professionnelle artificielle
- Activités ?
- Compétences ?
- Savoir-Faire ?
- Savoirs associés ?
- Ressources ?
- Indicateurs d'évaluation observables ?

## 2. Elaborer une progression pédagogique

### 2.1. Contexte réglementaire

La progression d'enseignement, annuelle ou pluriannuelle, est un projet pédagogique qui doit être réalisé par les enseignants chargés du domaine professionnel d'une classe donnée ; des professeurs du domaine général peuvent aussi être associés à cette progression dans le cadre de la co-intervention et du chef-d'œuvre. Cette démarche de l'équipe pédagogique s'inscrit dans le cadre des missions et des compétences du PLP.

| <b>Compétences du PLP</b><br>(arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation)  |
|---|
| <p><b><u>Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves</u></b></p> <p>. Savoir préparer les séquences de classe et, pour cela, définir des programmations et des progressions ; identifier les objectifs, contenus, dispositifs, obstacles didactiques, stratégies d'étayage, modalités d'entraînement et d'évaluation.</p> <p>. Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun. Adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers.</p> <p>. Prendre en compte les préalables et les représentations sociales (genre, origine ethnique, socio-économique et culturelle) pour traiter les difficultés éventuelles dans l'accès aux connaissances.</p> <p>Sélectionner des approches didactiques appropriées au développement des compétences visées.</p> <p>. Favoriser l'intégration de compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées.</p> <p><b>En particulier, au lycée professionnel :</b></p> <p>- construire des situations d'enseignement et d'apprentissage dans un <u>cadre pédagogique lié au métier visé</u>, en</p> |

travaillant à partir de situations professionnelles réelles ou construites ou de projets professionnels, culturels ou artistiques ;  
 - entretenir des relations avec le secteur économique dont relève la formation afin de transmettre aux élèves les spécificités propres au métier ou à la branche professionnelle.

## **2.2. Contenu et présentation**

A partir de la lecture attentive des programmes (instructions officielles et documents d'accompagnement), la progression est le projet prévisionnel d'activités qui dans un tableau peut comprendre :

- ✓ des situations professionnelles contextualisées en regard de la spécialité
- ✓ les compétences attendues en fin de formation (référentiel de certification)
- ✓ les savoir-faire et les savoirs associés nécessaires pour développer les compétences visées
- ✓ les évaluations

La progression organise le travail de l'enseignant. Cette progression, appelée également itinéraire de formation, englobe les compétences (terminales et/ou intermédiaires), hiérarchisées, que doivent développer les apprenants pour acquérir la compétence globale du diplôme. Sans programmation, le danger est grand de ne pas avoir le temps de " finir le programme ". Etant un guide de travail, la progression reste flexible et évolutive, à adapter au rythme et au niveau de la classe.

## **2.3. Les ingrédients d'une progression**

- Référentiel (une grande partie d'entre eux est désormais disponible en ligne)
- Guide d'accompagnement et autres documents officiels s'ils existent
- Textes officiels de la répartition des horaires
- Un ou plusieurs manuels
- Calendrier de l'année en cours
- Fiche synoptique de progression.

## **2.4. Les étapes pour construire une progression**

Le tableau suivant présente les étapes que l'équipe enseignante peut suivre pour élaborer la progression pédagogique de leur classe.

| Étape                      | Procédure   |
|----------------------------|---|
| <b>1. Préliminaires</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• survoler dans un premier temps l'ensemble du référentiel ;</li> <li>• diviser le programme en grandes masses : le recours aux manuels peut ici être utile, le travail peut d'abord se faire par trimestre ou semestre ;</li> <li>• si possible, travailler selon l'organisation prévue dans l'établissement : trimestre ou semestre selon le cas, en vous basant sur des périodes courtes, de vacances à vacances (soit 6 à 8 semaines en général) ;</li> <li>• tenir compte dans l'organisation des PFMP.</li> </ul>      |
| <b>2. Découpage précis</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• dans la répartition effectuée, repérer les concepts fondamentaux, les notions essentielles ; il est alors essentiel de s'imprégner du référentiel, d'y repérer les compétences à acquérir, etc. ;</li> <li>• puis reprendre le référentiel point par point ;</li> <li>• s'appuyer au besoin sur les documents annexes type guide d'accompagnement, fiches méthodologiques pour approfondir ce travail,</li> <li>• repérer l'organisation de la formation (savoirs associés, travaux professionnels, PFMP ...) ;</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>des collègues expérimenté(e)s peuvent s'avérer utiles.</li> </ul>   |
| <b>3. Gestion du temps</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>placer sur le calendrier les vacances et les périodes hors cours (PFMP), ou les événements locaux et manifestations prévues qui peuvent jouer sur votre enseignement (journées Portes Ouvertes, examens blancs...);</li> <li>laisser une marge de manœuvre suffisante pour tenir compte d'aléas possibles (en général, une à deux séances par trimestre);</li> <li>comparer la durée prévue (ou recommandée) dans le référentiel avec la durée réelle en totalisant les heures d'intervention possibles.</li> </ul> |
| <b>4. Construction de la progression</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>penser dès le départ aux évaluations : forme, durée, fréquence... pour les intégrer à ce stade dans votre calendrier;</li> <li>vérifier que vous traitez l'ensemble du programme;</li> <li>préparer ensuite le contenu des séquences. Mais il n'est pas forcément possible de le faire dès le début de l'année pour l'ensemble des séquences : il ne faut pas oublier l'actualisation des données et d'éventuelles opportunités qui vous obligeront à vous adapter.</li> </ul>                                      |
| <b>5. Adaptation en cours d'année</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>suivre autant que possible la progression prévue;</li> <li>contrôler son déroulement au fur et à mesure de l'année pour rattraper au plus vite d'éventuels retards;</li> <li>l'adapter si nécessaire, sans perdre de vue votre objectif principal : traiter l'ensemble du programme.</li> </ul>   |
| <b>6. L'année suivante</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>recommencer... En tenant compte de l'année passée et des nouvelles données : durée de certaines séances à revoir, modification éventuelle des évaluations, difficultés des élèves sur certains points, mise à jour ou rénovation des programmes à prendre en compte ...</li> </ul>  |

## **II. CONSTRUIRE UNE SEQUENCE PEDAGOGIQUE**

### **1. Méthodologie**

Le référentiel du diplôme donne la liste des compétences, des savoir-faire et des savoirs associés, mais n'organise pas les séquences de formation. La séquence pédagogique est un ensemble de séances, articulées entre-elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités en vue d'atteindre un ou plusieurs objectifs.

Il s'agit donc de répondre aux questions suivantes :

- ✓ Quelles sont les compétences que les élèves doivent développer à la fin de la séquence ? Il s'agit de se fixer un objectif général de séquence.
- ✓ Quels sont les objectifs intermédiaires qui permettent d'atteindre l'objectif général ?
- ✓ Quels savoir-faire et savoirs associés doivent être mis en œuvre ?
- ✓ Quels supports et quelles activités peut-on choisir ?
- ✓ Quel est le volume d'heures nécessaire au déroulement de la séquence ?
- ✓ Quelles sont les évaluations à prévoir ?

La fiche synoptique en page suivante récapitule les étapes de conception d'une séquence d'enseignement.

### **2. La fiche didactique**

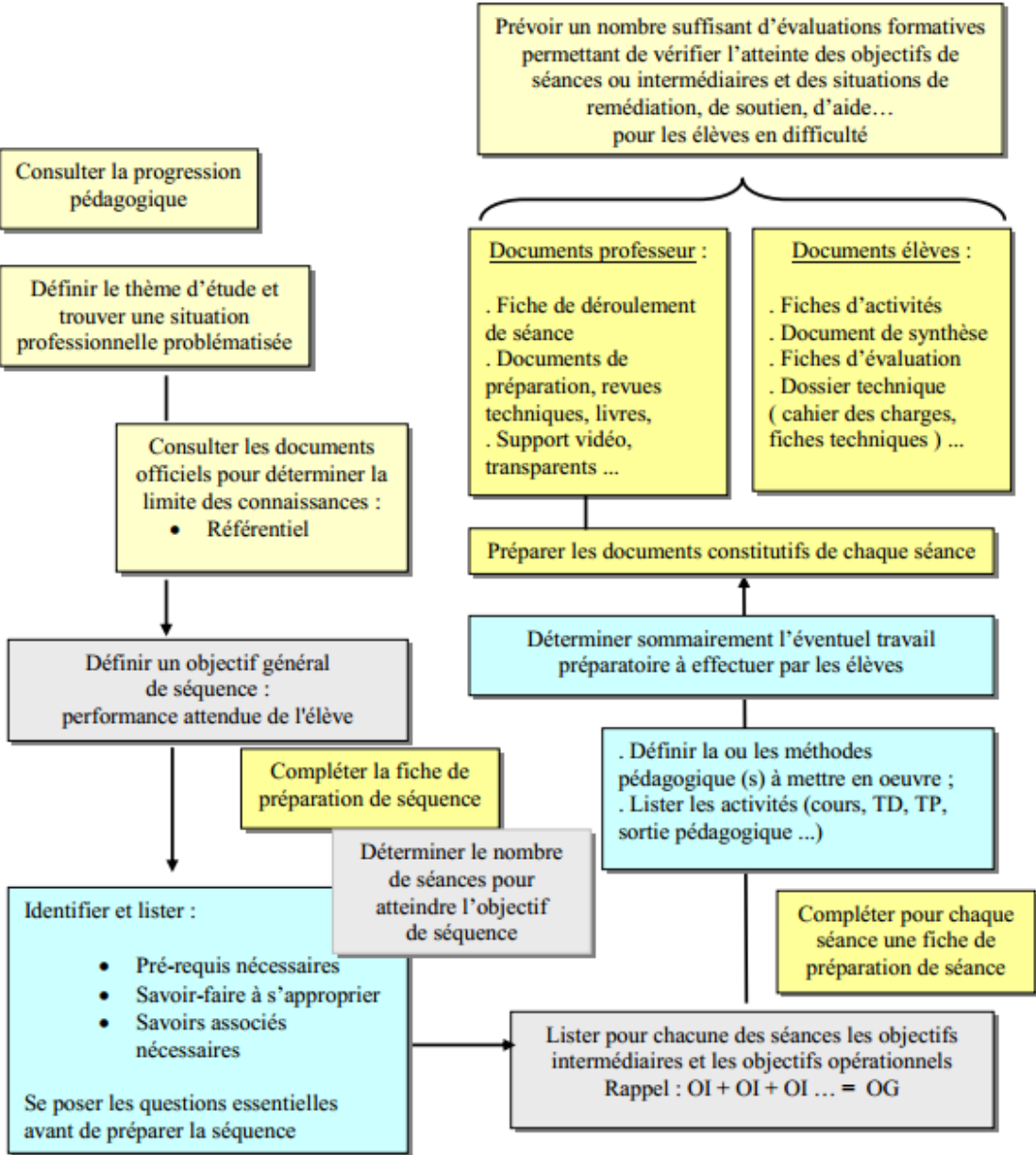
#### **2.1. Les invariants de la fiche de séquence**

Quelle que soit la présentation de la séquence choisie (souvent sous forme d'un tableau), on retrouve les invariants suivants :



- ✓ L'objectif général : il est important de l'énoncer clairement pour soi-même, mais aussi pour les élèves (permet de mobiliser leur attention, de les motiver, de leur faire comprendre ce que l'on attend d'eux enfin de séquence).
- ✓ Les objectifs intermédiaires : ils précisent les étapes prévues pour atteindre l'objectif général.
- ✓ Les compétences mises en œuvre : celles qui sont prévues dans la progression.
- ✓ La durée de la séquence : c'est la durée estimée pour se fixer une limite à ne pas dépasser si l'on veut respecter la progression pédagogique prévue. Une séquence ne devrait pas dépasser 5 ou 6 séances.
- ✓ Les pré-requis : en terme savoir-faire et de savoirs nécessaires pour entamer la séquence.
- ✓ Les savoirs associés : ce sont les points du programme étudiés.
- ✓ La ou les Situation (s) d'apprentissage (méthodes, supports, etc.) : elle est choisie, après avoir déterminé les objectifs, en cohérence avec le niveau de formation (CAP, Bac Pro) et la finalité professionnelle. La situation d'apprentissage prend appui sur une démarche pédagogique (inductive, déductive, travail de groupe) et des outils et des supports (ne pas oublier les ressources citées dans le référentiel, penser à la variété des supports pour mieux répondre à l'hétérogénéité des élèves, etc.).

Fiche récapitulative de conception  
d'une séquence d'enseignement



Classe :  
Durée envisagée :

Fiche didactique de séquence

Titre de séquence :

Pré-Requis :

Objectif général : « Définir la performance attendue de l'élève en fin de séquence ».

Support ou thème d'étude :

Situation : « Définir une situation concrète et problématisée de travail (cadre professionnel) ».

| <b>Objectifs des séances<br/>(Objectifs intermédiaires)</b>  | <b>Objectifs<br/>opérationnels</b>   | <b>Compétences<br/>mises en œuvre</b> | <b>Savoirs associés</b> | <b>Situation d'apprentissage<br/>(méthodes, supports, etc.)</b>   | <b>Durée</b> |
|--|--|---------------------------------------|-------------------------|---|--------------|
| <b>Séance n° 1 (titre) :</b><br>Objectif :<br><i>Cet objectif doit décrire une action et constitue la première étape pour atteindre l'objectif de séquence</i> | <i>Différentes étapes permettant aux élèves d'atteindre l'objectif de la séance.</i> |                                       |                         | <i>Stratégie pédagogique pour atteindre les objectifs (moyens donnés à l'élève pour atteindre les objectifs prévus)</i> |              |
| <b>Séance n° 2 :</b><br>Objectif :   |  |                                       |                         |   |              |
|  |  |                                       |                         |   |              |

## 2.2. Intérêts de la fiche de séquence

Pourquoi élaborer une fiche de déroulement de séquence ?

| La séquence permet d'atteindre un objectif de formation  | Elle peut être un outil d'information pour l'élève   | Elle guide le professeur pendant la séquence   |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ préparer l'organisation chronologique du cours ;</li> <li>✓ décrire la stratégie : prévoir               <ul style="list-style-type: none"> <li>- les étapes de la séquence</li> <li>- les activités du professeur</li> <li>- les activités des élèves</li> <li>- l'organisation des groupes ;</li> </ul> </li> <li>✓ choisir les compétences prioritaires ;</li> <li>✓ définir les contenus en fonction des exigences du référentiel ;</li> <li>✓ prévoir les exercices d'évaluation.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ en début de séquence :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour justifier l'intérêt de l'activité</li> <li>- pour mobiliser son attention et le motiver ;</li> </ul> </li> <li>✓ en cours de séquence :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour faire le point des acquis (compétences, contenus)</li> <li>- pour mettre l'accent sur les non-acquis</li> <li>- pour préparer une évaluation sommative.</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ elle constitue une "mémoire" qui permet de reprendre plus tard ce thème de travail ;</li> <li>✓ elle peut être modifiée en fonction des résultats obtenus.</li> </ul> |

## 2.3. Définition des objectifs

### 2.3.1. Objectif de séquence

Définir un objectif pédagogique d'une séquence d'enseignement, c'est prévoir et décrire ce que l'élève devra savoir ou savoir-faire à la fin de cette séquence. La définition des objectifs sert à :

- ✓ Décrire ce que l'on attend de l'élève en fin de séquence ;
- ✓ Evaluer le résultat de l'activité des élèves ;
- ✓ Construire la stratégie d'apprentissage de la séquence ;
- ✓ Evaluer l'efficacité de la stratégie mise en place pour atteindre l'objectif, c'est-à-dire faire un bilan afin de modifier cette stratégie en cas de nécessité.

### 2.3.2. Objectifs opérationnels

Pour être efficace, un objectif doit être opérationnalisé en plusieurs objectifs opérationnels. Pour cela, son énoncé doit comprendre et définir : la **Performance**, les **Conditions** et le **Niveau d'Exigence**. Autrement dit, un objectif opérationnel est la traduction d'un objectif général en termes de **Comportements** ou **d'Activités observables** de l'élève, placé dans certaines **Conditions** qui définissent le niveau de difficulté, qu'il doit réussir en satisfaisant ou maîtrisant certains critères de réussite ou **Exigences**. Le tableau suivant illustre ces notions :

| Eléments de l'objectif opérationnel | Description  | Exemples   |
|-------------------------------------|--|--|
| La Performance                      | <p>L'énoncé décrit l'activité de l'élève par un comportement observable. C'est un <u>verbe d'action</u> suivi d'un complément d'objet :</p> <p><b>Etre capable de (ECD) ....</b></p> | <p>L'élève doit ECD :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- représenter schématiquement l'ultrastructure d'une bactérie ;</li> <li>- indiquer les différentes fonctions de la peau ;</li> <li>- indiquer les besoins nutritionnels d'un adolescent ;</li> <li>- indiquer les modifications physico-chimiques</li> </ul> |

|                      |   |   |
|----------------------|---|---|
|                      |   | souhaitées lors d'une transformation culinaire ;<br>- justifier les principes de la marche en avant ;<br>- préparer des légumes surgelés en vue de leur utilisation.                |
| Les Conditions       | L'énoncé mentionne les conditions dans lesquelles le comportement escompté doit se manifester       | - en autonomie ;<br>- à l'aide d'une fiche technique, d'un protocole de fabrication ...   |
| Le Niveau d'Exigence | L'énoncé indique le niveau d'exigence, les critères qui serviront à l'évaluation de l'apprentissage | - choix du matériel adapté à la situation ;<br>- se laver les mains avant l'opération ;<br>- respecter les règles de sécurité ;<br>- 2 erreurs sur 8 réponses ;<br>- en 45 minutes. |

### 2.3.3. Intérêt des objectifs opérationnels

- ✓ Le premier intérêt des objectifs opérationnels est que le professeur peut bâtir de façon méthodique une progression par l'enchaînement de comportements et d'activités observables ;
- ✓ Le deuxième est que le professeur peut moduler le niveau de difficulté de façon consciente en jouant sur les conditions et le niveau d'exigence ;
- ✓ Le troisième est qu'ils permettent d'associer l'élève à la démarche proposée car les objectifs opérationnels relevant de l'activité et du comportement sont d'un libellé parlant pour lui ;
- ✓ Le quatrième intérêt est en cas de non réussite d'une activité, le professeur et l'élève peuvent identifier le ou les critère (s) non maîtrisés. On peut donc prévoir des activités de remédiation qui lui permettent de maîtriser enfin ce critère.

L'opérationnalisation des objectifs permet à l'élève d'être acteur de son apprentissage. Il évalue lui-même ses activités et les causes de la non-réussite. Cette évaluation intégrée à l'apprentissage ne donne pas lieu à une note mais à des repères d'acquisition des apprentissages.

**En résumé, les objectifs opérationnels permettent un bon pilotage des séquences d'enseignement avec une participation active de l'élève et une appréciation de la réussite pédagogique**

### 2.3.4. Définition d'un verbe d'action


L'énoncé de l'objectif doit être écrit de telle sorte que la performance soit observable. Le choix du verbe d'action est par conséquent CAPITAL. Ne pas utiliser des verbes dont les significations sont multiples, imprécises ou abstraites :

~~Savoir, connaître, comprendre, observer, apprécier, saisir le sens, réfléchir...~~

et employer des verbes qui illustrent concrètement ce que l'élève doit faire. La liste ci-dessous présente un classement des verbes d'action en fonction de la complexité des opérations mentales (selon la Taxonomie de BLOOM).

La taxonomie de Bloom propose 6 niveaux, classés du plus simple au plus complexe :

| du plus simple | Niveaux | Catégories taxonomiques | Signification | Exemples |
|----------------|---------|-------------------------|---------------|----------|
|----------------|---------|-------------------------|---------------|----------|



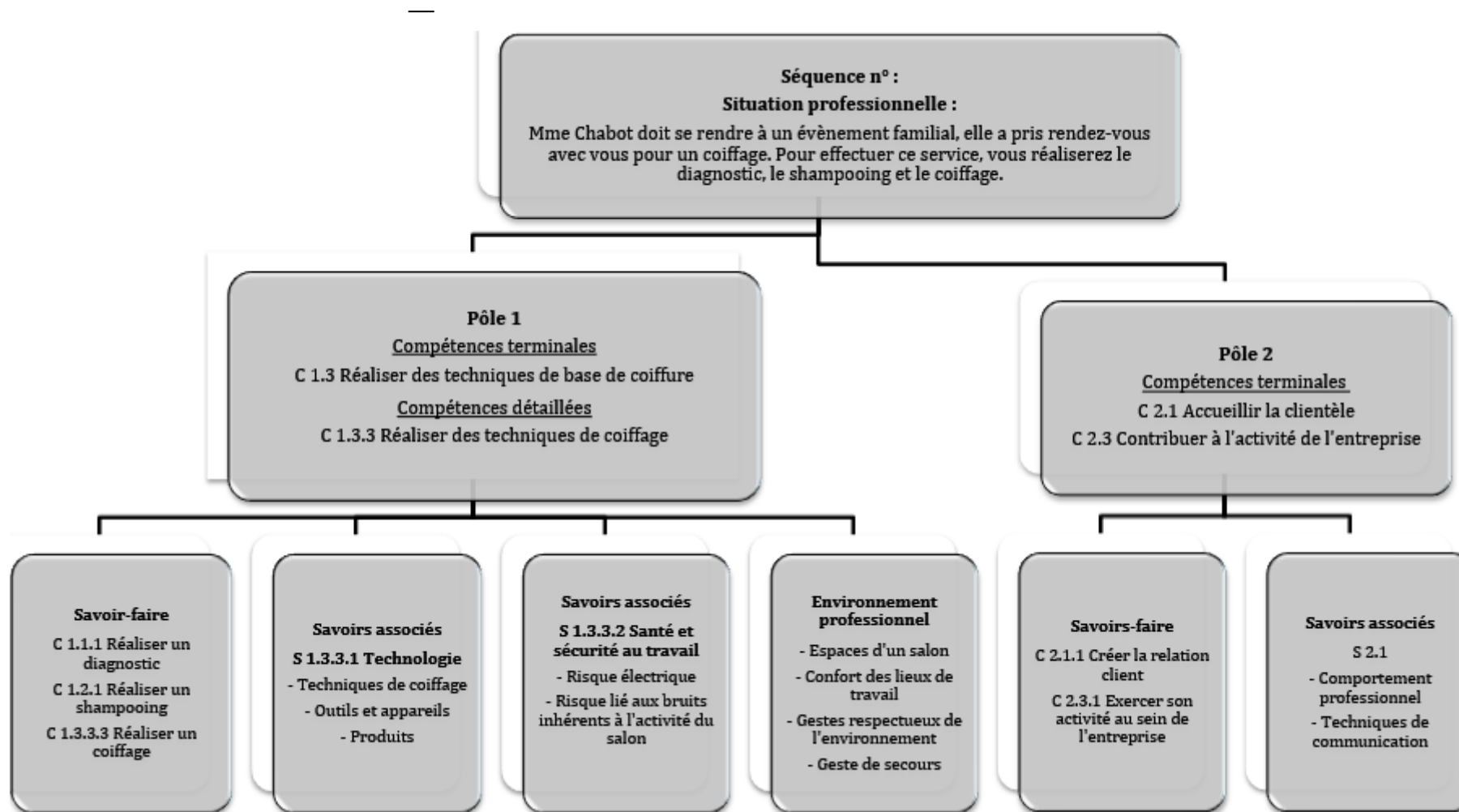
|   |             |   |
|---|-------------|---|
| 1 | CONNAÎTRE   | Porte sur un vocabulaire, des Citer, nommer, décrire, termes, une définition, des définir, identifier, éléments, des formes, des actions, désigner, sélectionner, des techniques, des théories ... rappeler ...                               |
| 2 | COMPRENDRE  | Porte sur des exemples, des mots, Démontrer, déterminer, des phrases, des relations, des expliquer, formuler, méthodes, des conséquences, des préciser, illustrer, conclusions ... représenter, distinguer, réorganiser, conclure, estimer... |
| 3 | APPLIQUER   | Porte sur des principes, lois, Appliquer, compléter, conclusions, effets, méthodes, généraliser, établir, situations, processus, procédures mettre en œuvre, relier, ... choisir, organiser, utiliser, employer, classer ...                  |
| 4 | ANALYSER    | Porte sur des éléments, Rechercher, distinguer, hypothèses, conclusions, énoncés identifier, classer, de faits, d'intention, arguments, déduire, comparer ... erreurs, causes-effets, modèles, structures, organisations ...                  |
| 5 | SYNTHÉTISER | Porte sur des structures, modèles, Construire, produire, performances, projets, plans, créer, rassembler, communications, phénomènes, planifier, spécifier, hypothèses, concepts, théories, synthétiser, déduire ... relations ...            |
| 6 | ÉVALUER     | Porte sur la pertinence, la Juger, argumenter, précision, les défauts, les erreurs, valider, évaluer, décider, les fins, les moyens, l'utilité, les comparer ... plans d'action, les théories ...   |

**au plus complexe**

Pour en savoir plus sur la taxonomie de bloom : le site de François Muller.

<http://francois.muller.free.fr/diversifier/taxonomi1.htm>

### 3. Exemple de séquence (voir page 5)



### III. METTRE EN ŒUVRE SON ENSEIGNEMENT

#### 1. Elaborer une stratégie pédagogique

Elaborer une stratégie pédagogique c'est concevoir et organiser des **activités pédagogiques** (cours, TD, TP) en s'appuyant sur des **démarches** et **des méthodes**, afin de faciliter les apprentissages de l'élève et leur réinvestissement.

Le choix de la stratégie est fondé sur :

- . l'objet de l'apprentissage (sur quoi il porte : savoir cognitif et/ou méthodologique, savoir-faire, savoir être) ;
- . le but de l'apprentissage (le niveau de performance visé : reproduire, réciter, appliquer, choisir, ...)

#### 1.1. Démarches et méthodes

Elles donnent du sens à l'apprentissage. En fonction de leur choix, la stratégie peut conduire vers un conditionnement des élèves ou vers le développement de leur autonomie et la valorisation de leur créativité. C'est la manière de conduire une action, de progresser vers un but. On distingue essentiellement deux types de démarches.

##### 1.1.1. Démarches

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Déductive</b> | <p>Elle fait appel à un raisonnement qui va <b>du général au particulier</b>. Le professeur présente d'abord une loi, puis propose des exercices d'application de cette loi, afin d'en renforcer la mémorisation et la compréhension.</p> <p>Par loi, on entend, la règle, le principe général, le théorème, le concept, la classification, la méthode de résolution ou d'élaboration ou d'analyse.</p>  |
| <b>Inductive</b> | <p>Afin de susciter la motivation chez l'élève, il est judicieux de s'inscrire dans la perspective de la résolution d'un problème proche des préoccupations d'un professionnel du métier concerné.</p> <p>La leçon de technologie apporte les réponses aux questions que se pose l'élève dans le cadre de la résolution de son problème professionnel.<br/>Un retour à la pratique permet ensuite d'appliquer et de transférer les connaissances acquises.</p> <p>Elle fait appel à un raisonnement qui va <b>du particulier au général</b>. Le professeur propose d'étudier des cas particuliers à partir desquels les élèves vont reconstituer la loi. Le vocabulaire anglo-saxon utilise ici les termes de <u>démarche constructiviste</u> ou de <u>pédagogie de la découverte</u>.</p> <p>Sur le principe du « j'ai fait ... je retiens », cette démarche favorise l'apprentissage. En permettant à l'élève de découvrir par lui-même le « pourquoi du comment » ou l'origine d'une connaissance factuelle, elle développe les stratégies cognitives, et par là même <b>l'autonomie</b> et la <b>responsabilité</b> de l'apprenant. Ses apports ne se limitent d'ailleurs pas au cadre scolaire ... mais s'étend à celui de la vie de l'élève.</p> <p>La mise en œuvre de la démarche se déroule en trois phases :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <u>Contextualisation</u> : repérage des éléments de la situation professionnelle et mise en relation de ces éléments. Elle permet de s'impliquer et d'accéder plus facilement au savoir.</li><li>- <u>Décontextualisation</u> : à partir de plusieurs situations, recherche des constantes et généralisation. Cette phase permet de structurer les apprentissages et d'acquérir des notions abstraites.</li><li>- <u>Recontextualisation</u> : analyse d'une ou de plusieurs nouvelles situations. Cette phase permet de réinvestir les acquis.</li></ul> |

##### 1.1.2. Méthodes

|  |                              |  |
|--|------------------------------|--|
| <b>Techniques et moyens pédagogiques</b> |                              | <p>C'est un ensemble de <b>techniques</b> et de <b>moyens</b> pédagogiques que l'enseignant met en œuvre pour atteindre un objectif.</p> <p><u>Techniques</u> : exposé, démonstration, gestuelle, présentation d'expériences, simulation, exercice d'application, de recherche, expérience menée par l'élève, résolution de problème ...</p> <p><u>Moyens</u> : objet réel, maquette, texte, dessin, document, tableau, transparent, film, audio ...</p> |
| <b>Méthodes pédagogiques</b>             | <b>Méthode expositive</b>    | Associée au modèle « de <b>transmission</b> », c'est la méthode la plus traditionnelle. « Il suffit d'enseigner pour que l'élève apprenne ». Elle nécessite que ce dernier ait, à priori, la volonté d'apprendre et soit très attentif.  |
|  | <b>Méthode interrogative</b> | Elle consiste à utiliser des techniques d'animation en <b>questionnant</b> l'élève pour guider sa réflexion et l'amener à trouver des solutions. L'élève peut avoir l'impression de découvrir quelque chose ... mais c'est toujours l'enseignant qui conduit la réflexion.   |
|  | <b>Méthode active</b>        | L'élève est l' <b>acteur principal</b> de son apprentissage. L'enseignant prend pleinement en compte la motivation de l'élève, ses besoins, ses attentes et lui propose des techniques grâce auxquelles il est amené à chercher, à créer, à produire.  |

### 1.2. Les activités pédagogiques

On se propose de définir les activités pédagogiques en regard des trois **configurations** de classe : en classe entière, en groupe de TD, et en groupe de TP.

Quelque soit leur configuration, ces activités pédagogiques ont pour vocation d'apporter, de structurer et d'organiser les connaissances de l'élève. Leur ensemble, correctement agencé, constitue **la leçon**.

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Activités en classe entière</b> | <p>Il s'agit d'une activité au cours de laquelle l'enseignant a, le plus souvent, une <b>attitude magistrale</b>. Il peut s'appuyer sur la dictée ou la prise de notes, un photocopie, un manuel scolaire. Suivant sa place dans le processus d'apprentissage, on parlera « <b>d'activité d'introduction</b> ou <b>d'activité de synthèse</b> ».</p> <p>. <u>Activité d'introduction</u> : s'inscrivant dans une démarche déductive, elle <b>précède</b> les activités en groupe (de TD ou de TP). L'enseignant présente le savoir. Il est perçu comme le seul détenteur de ce savoir aux yeux de l'élève. Ce dernier intervient très peu dans le déroulement de l'activité. « l'enseignant doit s'appuyer sur des exemples qui offrent une corrélation immédiate avec le savoir cognitif ou méthodologique » (M. AUBLIN).</p> <p>. <u>Activité de synthèse</u> (formalisation) : elle <b>fait suite</b> aux activités en groupe (de TD ou de TP) (logique inductive). L'enseignant fait émerger le savoir en le décontextualisant. Il se positionne comme un médiateur entre le savoir et l'élève. Pour cela, l'enseignant, en s'appuyant sur le processus de découverte de cette connaissance (lors des activités en groupe) permet sa conceptualisation, sa structuration et son organisation.</p> |
| <b>Activités en groupe de TD</b>   | <p>Cette activité commune à tous les élèves, repose sur la participation active de chacun d'entre eux. Elle nécessite une banque d'exercices dont la rédaction et la pertinence doivent être avérées.</p> <p>Suivant sa place dans le processus d'apprentissage, elle aura une vocation « <b>d'application</b> » (parce qu'inscrite dans une logique déductive) ou de « <b>découverte</b> » (parce qu'inscrite dans une logique inductive).</p>   |
| <b>Activités en groupe de TP</b>   | <p>Ces activités différenciées selon les élèves, les mobilisent complètement en termes de réflexion et d'action. « Elle permet la confrontation à une réalité concrète et aide à l'appropriation ou la compréhension des phénomènes » et constitue un lieu privilégié d'échanges d'idées, de travail en commun, d'argumentation, d'explications réciproques.</p>  |

### 1.3. Phases clés d'une stratégie pédagogique

Il est globalement possible de distinguer quatre phases « clé » inhérentes à une stratégie pédagogique.



|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Phase d'activation</b>        | Sa vocation est de <b>susciter l'intérêt</b> des élèves vis-à-vis des objectifs associés à un centre d'intérêt.  |
| <b>Phase de découverte</b>       | <p>C'est au cours de cette phase que les <b>savoirs nouveaux</b> seront apportés, structurés et organisés. Elle est généralement composée de trois activités dont la fonction dépend de la démarche (déductive ou inductive) adoptée.</p> <p>. <u>Activité d'introduction</u> : dans le cas d'une approche déductive, l'enseignant dispense les savoirs nouveaux. Il attire l'attention des élèves sur les liens avec l'activité centrale (TP ou TD) qui donnera du sens à ces savoirs.</p> <p>Dans le cas d'une démarche inductive, son rôle est de donner du sens à l'activité centrale de cette phase de découverte. L'enseignant s'attache alors à expliquer le problème, à préciser les éléments communs de la série de TP (objectifs, étapes, démarches à mettre en œuvre, résultats attendus...).</p> <p>. <u>Activité de confrontation</u> : c'est l'activité centrale de cette phase de découverte. Elle s'appuie sur des activités de TP (ou de TD). Selon la démarche adoptée, cette activité permettra de découvrir ou d'appliquer la connaissance nouvelle, en cherchant à résoudre un problème technique dans un contexte réel, sinon réaliste.</p> <p>. <u>Activité de synthèse</u> : son rôle consiste à établir un bilan sur les apprentissages nouveaux, à valider les liens entre les cas particuliers étudiés et la « loi » étudiée. En fonction de la démarche adoptée, cette activité permettra de dégager et formaliser la connaissance nouvelle (démarche inductive) ou de structurer la connaissance nouvelle (démarche déductive).</p> |
| <b>Phase de transfert</b>        | Elle doit être envisagée comme une <b>consolidation</b> et un <b>approfondissement</b> de l'apprentissage : il s'agit d'ancrer les connaissances nouvelles. Ce transfert doit s'effectuer dans un <b>nouveau contexte</b> , cependant proche de celui de la première phase de confrontation (en termes de support, d'activité ou de solution).   |
| <b>Phase de réinvestissement</b> | <p>Cette phase doit permettre de <b>valider l'acquisition</b> des connaissances et de donner un sens à leur apprentissage au travers de leur réinvestissement dans une <b>autre situation problème</b>.</p> <p>Remarque en STI, la logique inductive est préconisée. Elle s'appuie volontiers sur une recherche suscitée par un problème osé : la synthèse est alors la conséquence d'une activité et d'une réflexion de l'élève, et n'est pas imposée d'emblée par le professeur. L'approche déductive, quant à elle, sera plutôt utilisée dans des phases de transfert des acquis à d'autres situations analogues.</p>   |

## 2. Préparer une séance pédagogique

Un ensemble de séances, articulées entre elles dans le temps et organisées autour de plusieurs activités en vue d'atteindre un objectif général, constitue une séquence pédagogique.

### 2.1. Phases de déroulement d'une séance

Une séance pédagogique peut être organisée en plusieurs phases permettant d'atteindre des objectifs intermédiaires. Ces différentes phases sont présentées dans le tableau suivant :

### Organisation globale d'une séance avec les éléments de justification

Remarque : en fonction des objectifs, de la stratégie, les phases sont à adapter, inverser...

| Phase | Description   | Fonction   | Justification possible par rapport au processus d'apprentissage chez l'élève - Observations   |
|-------|---|--|---|
| 1     | <b>Débuter la séance</b><br>(accueil des élèves, contrôle des absences, mise en position d'écoute...)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Marquer la frontière entre l'extérieur et la classe</li> <li>• Permettre à l'enseignant d'installer son style, son rythme</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Donner des repères</li> <li>• Installer des habitudes de « mise au travail »</li> </ul>  |
| 2     | <b>Présenter la mise en situation</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Par rapport au métier</i> : Présenter un problème professionnel à résoudre. Le situer dans le processus de réalisation...</li> <li>• <i>Par rapport à la formation</i> : Situer la séance dans le plan de formation</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Assurer la motivation, la mobilisation des élèves</li> <li>• Présenter la réalisation des tâches en relation avec la pratique du métier et qui permettront :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'acquisition des compétences voulues</li> <li>- le franchissement des obstacles détectés</li> </ul> </li> <li>• Présenter les savoirs abordés comme un détour pour résoudre un problème</li> <li>• Donner du sens à l'apprentissage</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoquer un questionnement, une déstabilisation préalable à tout apprentissage (à partir d'un problème du métier à résoudre)</li> <li>• La séance est <b>justifiée</b> par son utilité pour le métier et pour la formation</li> <li>Eviter des <b>fausses mises en situations</b> (juste pour faire bien, sans intérêt professionnel, trop simpliste ...)</li> <li>• Les mises en situations professionnelles sont guidées par le RAP (Référentiel des Activités Professionnelles)</li> </ul> |
| 3     | <b>Présenter les objectifs</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• L'objectif général (en relation avec la tâche retenue)</li> <li>• Les compétences à acquérir.</li> </ul> <u>Mentionner</u> :<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Les références des compétences terminales concernées</li> <li>• les savoirs associés concernés</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informer l'élève sur ce qui va être fait, sur les obstacles qui vont être rencontrés</li> <li>• Orienter son activité</li> <li>• Assurer une cohérence des attendus du référentiel par rapport au niveau de l'élève</li> <li>• Clarifier ce que l'on veut leur faire acquérir</li> <li>• Préciser les attentes pour une évaluation efficace</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A formaliser obligatoirement et clairement <b> dans des termes que les élèves peuvent comprendre.</b></li> <li>• <b>L'évaluation est à concevoir dès que les objectifs sont arrêtés.</b></li> </ul>  |
| 4     | <b>Présenter les pré-requis et les vérifier</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier les connaissances et compétences antérieures nécessaires aux acquisitions de la séance en cours</li> <li>• Evaluer leur niveau d'acquisition</li> <li>• Assurer le lien entre les apports</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet une structuration mentale graduelle par connexion avec ce qui est déjà acquis</li> <li>• A décrire en termes de compétences et à <b>vérifier</b>, (sans perte de temps) pour s'assurer du niveau de maîtrise.</li> <li>• Le résultat de cette évaluation peut donner lieu à des ajustements (du simple rappel jusqu'à tout changer).</li> </ul>   |
| 5     | <b>Donner ou analyser la démarche, la méthode, le modèle de solution</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Préciser les conseils méthodologiques en fonction du type d'apprentissage (apprentissage d'un fait, d'un concept, d'une notion, d'un geste simple, d'un geste complexe ...)</li> <li>• Indiquer les connaissances à acquérir</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rester en cohérence avec le niveau à atteindre (les limites de connaissances du référentiel)</li> <li>• Varier les supports et adapter l'activité (observation, manipulation, recherche, méthode...)</li> </ul>  |
| 6     | <b>Guider l'étude</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Assurer une mise en activité des élèves, de préférence par <b>une fiche de guidance</b>, pour la :                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Découverte, sensibilisation</li> <li>2. Intégration, lien avec les acquis</li> </ol> </li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Préférer une <b>stratégie inductive</b></li> <li>• Accorder à <b>l'erreur</b> une valeur <b>formative</b></li> <li>• La <b>fiche de guidance</b> distribuée permet à l'élève d'avoir un plan de travail et à l'enseignant d'être davantage disponible</li> </ul>   |

|    |  |   |   |
|----|--|---|---|
|    | <b>Faire découvrir, faire faire</b><br>(au lieu de dire)<br><b>Résoudre le problème posé au départ</b> | 3. Appropriation<br>4. Evaluation, remédiation<br>• Permettre le travail par <b>groupe de niveau</b><br>• Individualiser le suivi et s'assurer de la compréhension de l'élève   | pour un suivi plus individualisé.<br>• Les consignes doivent être claires, progressives et dans un <b>langage compréhensible</b> par les élèves<br>• Effectuer régulièrement des bilans<br>• Rendre disponible des documents ressource pertinents   |
| 7  | <b>Faire la synthèse</b><br><b>Faire la généralisation</b>   | • Permet une analyse commune, une mise en évidence de l'essentiel<br>• Permet l'apprentissage au choix, à la justification et rend possible les transferts à d'autres situations<br>• Rend possible la compréhension des notions, des concepts, à partir des faits, observations...   | • Structurer les apports<br>• Aller et retour entre les aspects fonctionnels et structurels (s'aider des principes de l'analyse descendante, <b>en insistant sur les contraintes</b> liées au système pour choisir et justifier)<br>• Trace écrite possible et souhaitable                                      |
| 8  | <b>Evaluer</b> l'acquisition des compétences arrêtées <b>et réajuster</b>                              | <u>Pour le professeur :</u><br>• Renforcer les résultats conformes à l'objectif<br>• Adapter sa stratégie aux résultats, réajuster<br><u>Pour l'élève :</u><br>• Informer du chemin parcouru<br>• Informer du degré d'atteinte des objectifs<br>• Reconnaître et corriger ses erreurs | L'évaluation est permanente :<br>• Nécessaire pendant la séance pour juger du niveau de compréhension progressive et réajuster (formative)<br>• à la fin de façon globale (généralement sommative), en relation avec les objectifs, avec une situation différente (vérification de la compétence de transfert). |
| 9  | <b>Ranger - Nettoyer</b>   | Formation au savoir être (responsabilisation)   | Fait partie des tâches professionnelles   |
| 10 | <b>Clôturer la séance</b>  | • Terminer ce qui a été commencé<br>• Donner un sentiment d'achèvement et d'utilité   |   |

## 2.2. La fiche didactique de séance

La fiche didactique ou fiche de préparation d'une séance est un document synthétique qui récapitule son déroulement. Elle aide l'enseignant à structurer son enseignement, d'organiser le déroulement de la séance face aux élèves en énumérant les étapes, les activités, les matériels utilisés ...

### 2.2.1. Préparation de la fiche didactique (Extrait modifié de l'ouvrage « du référentiel à l'évaluation » Ed. FOUCHER)

**Fiche de déroulement de séance**

| Séquence n°                                      | Matière :                  | Mise en relation du référentiel |                    |                       |  |
|--|----------------------------|---------------------------------|--------------------|-----------------------|--|
|  | Séance :                   | Compétences :                   | Savoirs associés : |                       |  |
| Classe :<br>Nbre d'élèves :<br>Date :<br>Durée : | Titre de la séance :       |                                 |                    |                       |  |
|  | Pré-requis :               |                                 |                    |                       |  |
|  | Objectifs intermédiaires : |                                 |                    |                       |  |
| Objectifs opérationnels                          | Démarche pédagogique       |                                 | Durée              | Supports pédagogiques | Connaissances ou compétences apportées |
|  | Activités du professeur    | Activités des élèves            |                    |                       |  |
|  |                            |                                 |                    |                       |  |
| <b>Evaluation formative :</b>                    |                            |                                 |                    |                       |  |

Variables à prendre en compte dans l'élaboration de la fiche didactique sont décrites dans le tableau ci-dessous :

| Objectifs opérationnels  | Démarche pédagogique  |  | Durée   | Supports pédagogiques   | Connaissances ou compétences apportées   |
|--|---|--|---|---|--|
|  | Activités du professeur   | Activités des élèves   |   |   |  |
| Les énoncer de telle sorte qu'ils soient facilement évaluable. | <p>Décrire brièvement l'action du professeur. Il :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- présente</li> <li>- démontre</li> <li>- inscrit</li> <li>- questionne</li> <li>- fait noter</li> <li>- pose un problème</li> <li>- propose</li> <li>- organise les groupes</li> <li>- analyse les erreurs</li> <li>- corrige</li> <li>- fait la synthèse ...</li> </ul> <p>en précisant la <b>démarche pédagogique</b>, le <b>degré de guidance</b> et la <b>technique d'animation</b>.</p> | <p>Décrire brièvement l'activité des élèves. Ils :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- écoutent</li> <li>- observent</li> <li>- appliquent</li> <li>- recherchent</li> <li>- s'entraînent</li> <li>- effectuent une évaluation</li> </ul> <p>Préciser la <u>taille du groupe</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- travail individuel</li> <li>- travail en binôme</li> <li>- travail par groupe de 3 ou 4</li> </ul> <p>travail en classe entière</p> | Prévoir la durée approximative de chaque étape. | <p>Ici figure l'ensemble des supports de <b>communication</b> et des <b>supports techniques</b> utilisés durant la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- transparents</li> <li>- photocopiés</li> <li>- documents techniques</li> <li>- ouvrages</li> <li>- matériel utilisé (audio, vidéo ...)</li> <li>- moyens nécessaires à la réalisation de l'activité (fiche de poste, de sécurité ...)</li> </ul> | <p>Sont repérés dans cette colonne, au moment opportun et de façon synthétique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les connaissances apportées</li> <li>- les mots nouveaux</li> <li>- les définitions</li> <li>- les procédures, méthodes, règles à retenir ...</li> </ul> |

**Evaluation formative** : cette évaluation permet au professeur de mesurer l'efficacité de son action et la réussite ou la difficulté des élèves.

Une fiche de contrat

|   |                  |                                 |
|---|------------------|---------------------------------|
| Séance pédagogique :<br>Situation professionnelle :                                       |                  |                                 |
| <b>Lieu d'activité :</b>  |                  | <b>Support de l'activité :</b>  |
| <b>Définition des activités confiées à l'élève :</b>                                      |                  | <b>Liaison au référentiel :</b> |
| 1-Prérequis :<br><br><br><br><br><br><br><br><br><br><br>2-En ayant à votre disposition : |                  | Fonctions et Tâches :           |
| 3-On vous demande :   |                  | Savoirs associés :              |
| 4-Indicateurs d'évaluation :  |                  | Compétences :                   |
| Observation proposée par le professeur.<br><br>Observations :                             | Note :           | Temps prévu (en heures) :       |
|   | Nom de l'élève : |                                 |

### 3. Evaluer et certifier les élèves

L'évaluation est choisie en fonction de l'objectif recherché.

| <b>Evaluation</b>    | <b>Objectif</b>   |
|----------------------|---|
| <b>Diagnostique</b>  | Permet de vérifier les pré-requis nécessaires à la poursuite d'un apprentissage donné.  |
| <b>Formative</b>     | Permet, lors d'une observation continue des élèves au cours des activités qu'ils conduisent, de pratiquer des tests destinés à mobiliser leurs connaissances, et de faire le bilan de leur progrès.<br>Elle permet ainsi de repérer pour chaque élève le degré de maîtrise des compétences et rechercher les raisons de l'échec pour modifier l'action pédagogique.<br>Cette évaluation qualitative ne donne pas lieu à une note. |
| <b>Sommative</b>     | Permet, à l'occasion d'activités de transfert ou de réinvestissement, de faire le bilan de l'atteinte de l'objectif visé. Elle donne lieu à une note.   |
| <b>Certificative</b> | Permet d'aboutir à la délivrance d'un diplôme. Elle prend la forme d'une évaluation ponctuelle lors des examens ou d'une évaluation par le CCF (contrôle en cours de formation).  |

#### Enjeux de l'évaluation

L'évaluation s'inscrit dans le cadre d'une pédagogie de la réussite. Elle n'est possible que si les intentions pédagogiques ont été clairement définies sous formes d'objectifs opérationnels. Ainsi imaginée, l'évaluation aide les élèves à atteindre les objectifs.

### IV. CONDUIRE LA CLASSE

#### 1. Préparer les séances de cours

Planifiez les cours en tenant compte du calendrier scolaire, des jours fériés, des sorties scolaires éventuelles. Afin de ne pas se laisser surprendre par le temps, tenir compte aussi de la date des examens et de la fin effective des cours dans les établissements qui sont des centres d'examens.

Préparez rigoureusement chaque séance. Établir sa préparation en tenant compte de chacun des points suivants :

- définir la finalité du cours ;
- fixer des objectifs précis et pas trop nombreux ;
- organiser chronologiquement la séance.

Prévoir :

- la gestion du temps et la stratégie pédagogique retenue pour la séance ;
- le temps consacré à chaque activité ;
- les traces écrites ;
- le matériel dont on a besoin et/ou qu'on met à la disposition des élèves.

Avec quels supports ?

Choisir avec soin les différents supports : rétroprojecteur, tableau, fiche photocopiée, livre, TICE, etc. Ces supports éclairent ou illustrent les contenus.

Prévoir :

- ce qu'on demande aux élèves de faire ;
- sous quelle forme (exercices, travail en groupe, recherches, etc.).

## 2. Communiquer et prendre en compte le groupe

### **Communiquer clairement**

Afin d'obtenir l'adhésion des élèves, de les mobiliser et de les impliquer dans leur apprentissage, voici quelques conseils pratiques :

- écrire au tableau de façon lisible et organisée ;
- utiliser à bon escient un rétroprojecteur ou un vidéo-projecteur relié à un ordinateur permet souvent de changer de rythme, d'illustrer le cours, de poser collectivement la problématique.

### **Prendre en compte les élèves**

- faire des bilans intermédiaires en interaction avec les élèves ;
- exploiter les réponses des élèves et faire reformuler si nécessaire mais sans attendre forcément le mot juste ;
- écouter et valoriser la parole de tous les élèves pourvu qu'elle soit en relation avec le cours ;
- questionner les élèves. La formulation des questions est importante. Les questions peuvent éveiller la curiosité.

## 3. Gérer le groupe

### **Quelques conseils pour gérer le groupe classe**

#### En début du cours :

- faire entrer les élèves dans le calme ;
- les mettre en condition de travail ;
- demander le silence et enchaîner rapidement, par exemple par un rappel de la séance précédente ou par des consignes claires ;
- présenter brièvement le cadre et le contenu de la séance.

#### Donner du rythme au cours :

- circuler, observer le travail des élèves ;
- moduler le son de la voix : changer de ton et se rapprocher des élèves inattentifs ou dispersés suffit souvent à les remettre au travail ;
- veiller au langage qu'on adopte et s'assurer que les élèves comprennent le message ;
- en questionnant et en distribuant la parole ... sans se laisser accaparer par un seul élève ou un petit groupe d'élèves ;
- ne pas rester trop longtemps sur une question que les élèves ont visiblement du mal à comprendre, on y reviendra plus tard sous une autre forme.

D'une manière générale, il faut trouver un équilibre entre *fermeté* et *souplesse*, *autorité* et *autoritarisme* et s'adapter en permanence aux réactions de la classe.

### **Et si malgré cela, des élèves sont agités ou perturbent la classe**

Il vaut mieux ne pas s'énerver, ne pas élever la voix inutilement et, surtout, ne pas réagir trop vite ou prendre des initiatives qui ne pourraient être suivies d'effets, par exemple une punition démesurée ou en contradiction avec le règlement intérieur. Il vaut mieux commencer par demander à l'élève de venir à la fin du cours et avoir un entretien avec lui.

Enfin, Il faut savoir que le professeur n'est pas seul. Ne pas hésiter à communiquer avec le professeur principal et les autres professeurs, le conseiller principal d'éducation et les autres membres de la communauté éducative.

Ne pas garder ses difficultés pour soi !



\*

## Bibliographie

| Titre de l'ouvrage   | Auteur                    | Editeur                                   |
|--|---------------------------|---|
| Guide pratique de l'enseignant   |                           | Foucher                                   |
| Enseigner dans la voie professionnelle                                     | B. Porcher, C. Letemplier | Foucher                                   |
| Comment définir les objectifs pédagogiques                                 | R. F. Mager               | Bordas, Paris 1997                        |
| Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation, continue | D. Hameline               | ESF, Paris                                |
| Comment mesurer les résultats de l'enseignement                            | R. F. Mager               | Bordas, Paris 1986                        |
| Pédagogie des différences  | H. Przesmycki             | Hachette                                  |
| Se former pour enseigner   | P. Pelpel                 | Bordas                                    |
| Apprendre, oui, mais comment ?   | P. Meirieu                | ESF, 1989                                 |
| Définir les objectifs de l'éducation                                       | G. de Landsheere          | PUF                                       |
| Les mutations du LP  | P. Esquieu                | Education et Formation                    |
| Développer les capacités d'apprendre                                       | G. Berbaum                | ESF                                       |
| L'évaluation, règles du jeu  | C. Hadji                  | ESF                                       |
| Peut-on encore sauver l'école  | D. Dacunha Castelle       | Flammarion                                |
| La pédagogie entre le dire et le faire                                     | P. Meirieu                | ESF                                       |
| Débuter dans le métier   |                           | Cahiers pédagogiques n° 290, janvier 1991 |

### Des ressources en ligne pour enseigner :

✘ Les sites académiques **disciplinaires**.

✘ Des sites du Ministère :

<http://www.educasource.education.fr/>

<http://eduscol.education.fr/>

Diplômes professionnels : <http://eduscol.education.fr/cid47646/reglementation-generale-et-contenus.html>

Enseigner avec le numérique : <http://eduscol.education.fr/numerique/actualites>