

Séquence 2

---

# ANIMATION DE LA CLASSE



La réussite d'une prestation pédagogique réside non seulement dans la préparation pédagogique, mais également et surtout dans l'animation de cette préparation en situation de classe. L'animation est une étape qui allie art et méthode, l'art relevant de qualités personnelles plus ou moins innées mises au service d'un savoir-faire appris ou acquis de pratiques pédagogiques pensées et analysées. L'animation de classe au-delà de ses aspects codifiés renferme bien des éléments aléatoires que l'enseignant sans formation pédagogique se doit de savoir. Essentiellement un processus de communication, l'animateur doit avoir les qualités d'un bon communicateur et son animation doit intégrer également la psychosociologie du milieu, la sociologie de groupe et la psychopédagogie pour être efficace.

Cette séquence fera le point sur ce qu'un enseignant sans formation pédagogique a besoin de savoir pour animer efficacement ses leçons de SVT.



Les difficultés rencontrées par les enseignants dans la préparation pédagogique de leurs leçons sont constatées dans leurs pratiques pédagogiques en classe. En effet, l'absence de préparation pédagogique élaborée, observée lors de visites de classe, prive l'enseignant de guide dans l'organisation et le déroulement de l'animation de la leçon, dans la planification de l'utilisation du matériel et dans la mise en œuvre efficace des méthodes (enseignement généralement frontal). Il est aisé de constater également une mauvaise gestion du tableau et du temps, un questionnement insuffisant, mais surtout des activités mal agencées et dont très peu impliquent réellement les apprenants. S'il y a des activités d'apprenants, elles sont rarement variées pour prendre en compte les différents profils pédagogiques de ces derniers ; de plus, il n'y a pas de suivi-contrôle sérieux de ces activités ; à tel enseigne que l'intérêt du professeur se porte généralement sur quelques élèves assez remuants ou travailleurs. La plupart du temps, il y a très peu d'interactions suscitées par le professeur et les représentations des élèves ne sont pas prises en compte. Les contenus notionnels dispensés comportent des mots clés scientifiques et des mots difficiles qui au mieux sont vaguement ou approximativement expliqués. Cela est source de difficultés d'acquisitions des connaissances pour les apprenants, qui finissent par être agacés, voire démotivés. Les constats des difficultés d'animation pédagogique de leçons de SVT se manifestent également au niveau des qualités personnelles de l'enseignant. Ainsi, l'absence d'autorité, le peu de dynamisme, la portée faible de la voix sont entre autres des écueils.



## 1. Objectif général

Réussir l'animation pédagogique des leçons de SVT en classe.

## 2. Objectifs spécifiques

À la fin de cette séquence l'enseignant de SVT sans formation initiale sera capable de/d' :

- conduire dans le temps une séance d'apprentissage en SVT ;
- utiliser ses qualités personnelles d'enseignant pour rendre efficient l'animation de classe ;
- mettre en œuvre efficacement les méthodes et les techniques choisies ;
- susciter des interactions entre les différents acteurs en classe ;
- exploiter souvent du matériel didactique et le tableau selon les normes apprises ;
- exploiter les réponses des apprenants par des renforcements ou des déconstructions ;
- s'exprimer de façon audible dans un langage adapté au niveau de la classe et respectant les règles de la langue française.

Dans cette partie, 16 tests te sont proposés afin de vérifier tes connaissances sur des éléments indispensables à la mise à en œuvre de ton enseignement/apprentissage par rapport à la thématique du livret.

Il te faudra faire tous les tests, vérifier les réponses à la fin du livret et compter tes points et faire un bilan personnel.

## 1. CONDUITE DE LA LEÇON

### ► 1. L'entête de la fiche, la motivation et le contrôle de présence

Dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la case correspondante.

Propositions	Vrai	Faux
a) Pour débiter ta séance, tu établies d'entrée de jeu un contact social avec ta classe.		
b) Le déroulement de la fiche pédagogique débute avec la motivation des apprenants.		
c) Lors du contrôle des présences, tu t'intéresses aux raisons de l'absence des apprenants. Justifie ta réponse.		
.....		
.....		
.....		

### ► 2. Le rappel

a. Pour rappeler la leçon précédente, cite deux précautions (conditions à satisfaire) que tu prends pour que le rappel reflète bien la réalité. Rédige ta réponse en deux lignes maximum.

.....  
.....

b. Entre le rappel fait par le professeur et celui fait par les élèves, lequel est conseillé?

.....  
.....

c. Pour le post-primaire, est-il conseillé de faire un rappel dirigé ou un rappel non dirigé? Justifie ta réponse.

.....  
.....



► 3. Les prérequis

Pour vérifier et installer les prérequis, poses-tu des questions aux élèves ou bien fais-tu un exposé sur les notions qu'ils doivent savoir? Pourquoi?

.....

.....

.....

► 4. La motivation

Pour que tu aies une idée sur ce que tu connais de la motivation, dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Propositions	Vrai	Faux
a) Pour mettre les apprenants en train, tu les motives en début de leçon (motivation initiale).		
b) Au cours de la leçon, tu motives continuellement les apprenants, pour cela, tu fais une pause et tu les motives.		
c) Avant de sortir de la classe, tu motives tes apprenants.		
d) Lors de la motivation, les questions que tu poses aux apprenants visent à recueillir les bonnes réponses.		

► 5. Mise en œuvre du tableau synoptique : conduite des activités en classe

Coche la ou les case(s) correspondant à la/aux bonne(s) réponse(s).

Pour mettre en œuvre/dérouler le tableau synoptique lors de ton animation, tu t'intéresses à...

- a. la colonne « Étapes et activités ».
- b. la colonne « Moyens d'enseignement/apprentissage ».
- c. toutes les colonnes du tableau synoptique.
- d. la colonne « Activités du professeur ».
- e. la colonne « Activités du professeur » et à celle « Activités des élèves ».

► 6. Récapitulatif de la leçon

Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

Si tu as à présenter le récapitulatif en classe...

- a. tu le dictes aux apprenants.
- b. tu le notes au tableau.
- c. tu l'exposes devant les apprenants.
- d. tu le fais exposer par les apprenants.

ANIMATION DE LA CLASSE

► 7. Évaluation de la leçon

Que fais-tu pour réunir les bonnes conditions d'évaluation ? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Tu fais fermer seulement les cahiers des apprenants.
- b. Tu fais fermer les cahiers des apprenants et tout document contenant des éléments de réponses aux questions.
- c. Tu effaces les parties du tableau contenant des éléments de réponses.
- d. Tu permets à plusieurs apprenants de répondre à la même question.
- e. Tu traites les réponses données par les apprenants.
- f. Tu réexpliques les notions s'ils donnent une mauvaise réponse.
- g. Tu renvoies chaque réponse à la classe pour estimer le taux de réussite à la question posée.

## 2. EXIGENCES D'UNE BONNE ANIMATION

---

► 8. Le déplacement en classe

Le tableau ci-après te donne une liste de propositions relatives à la gestion des déplacements en classe pendant l'animation de la leçon. Dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu te déplaces dans les allées.		
b) Tu te déplaces pour t'intéresser à tous les apprenants de la classe.		
c) Lors de tes activités, tu n'interpelles pas les apprenants qui ne suivent pas.		
d) Tu te tiens face aux apprenants lors de leur prise de notes.		
e) Tes déplacements en classe visent à te maintenir éveillé.		
f) Tu te déplaces en classe en veillant à ne pas regarder les apprenants.		
g) Tes déplacements en classe te permettent de contrôler la tenue de ton tableau.		
h) Tu te déplaces dans les allées pour suivre les activités et les prises de notes des apprenants.		
i) Tu mets tes déplacements à profit pour corriger les fautes (orthographe, grammaire, conjugaison) des apprenants lors de leurs activités et leurs prises de notes.		

### ► 9. La gestion de l'autorité

Pour ta prestation, tu gères ton autorité en classe. Comment le fais-tu ? Les réponses que tu apporteras aux affirmations consignées dans le tableau qui suit te permettront de tester tes connaissances en la matière. Dis si ces affirmations sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu dois interpeller les apprenants sur leur participation au cours, s'ils ne le font pas.		
b) Lors de tes activités, tu dois interpeller les apprenants qui ne suivent pas.		
c) Tu dois veiller à ce que tous les apprenants réalisent les activités et répondent aux questions.		
d) Tu dois veiller à ce que les apprenants réagissent quand un des leurs se trompe sans attendre l'autorisation du professeur.		
e) Tu décourages ceux qui bavardent, perturbent le cours et dérangent leurs voisins.		
f) Tu interpelles les timides, ceux qui ne lèvent pas le doigt et ceux qui ne se tiennent pas bien en classe (ceux qui sont couchés sur les tables, qui s'asseyent mal), tu les encourages et les incites à participer au cours.		
g) Tu dois veiller à laisser la liberté aux apprenants d'exécuter ou non toute tâche et activité que tu leur donnes.		
h) Pour la gestion de la classe, tu dois veiller à laisser la liberté aux apprenants de claquer les doigts et de crier « moi, monsieur » quand tu les interrogues.		

### ► 10. La gestion des interactions

Dis si ces affirmations sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu suscites la participation des apprenants en leur posant des questions.		
b) Tu renvoies souvent les questions ou les réponses d'apprenants aux autres pour recueillir leurs avis.		
c) Tu permets aux apprenants de poser des questions à tout moment.		
d) Tu prévois des moments entre les activités pour que les apprenants posent leurs questions de compréhension.		
e) Tu utilises bien souvent le tableau pour permettre des interactions avec et entre les apprenants.		

Affirmations	Vrai	Faux
f) Il n'est pas indiqué d'utiliser des schémas ou des textes pour échanger avec les apprenants.		
g) Tu incites les apprenants à te poser des questions pour occuper le temps		
h) En situation de classe, tu dois utiliser en plus du langage verbal, le langage gestuel pour communiquer avec les apprenants.		
i) Le langage gestuel comprend les mimiques, les gestes, le langage du corps.		

► 11. La gestion de la voix

Lors de l'animation de classe, comment gères-tu la voix ? Dis si ces affirmations sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu élèves ta voix au besoin pour te faire entendre.		
b) Tu élèves le débit de ta voix (tu dictes rapidement) pour finir de dicter le résumé que tu as prévu.		
c) Tu te rapproches de l'apprenant et/ou tu reprends ses propos quand il ne parle pas fort.		
d) Tu veilles à corriger les coquilles des apprenants quand ils s'expriment.		
e) Tu choisis des mots et expressions simples quand tu t'adresses aux apprenants.		

► 12. Les supports didactiques : le tableau noir

Comment gères-tu le tableau en classe ? Dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu veilles à la propreté et à l'ordre de ton tableau.		
b) Avant de débiter les activités de ton tableau synoptique, tu divises le tableau en quatre parties.		
c) Tu exécutes tes schémas dans la partie droite du tableau.		
d) Tu notes au tableau le contenu notionnel que les apprenants notent dans leur cahier de leçon.		
e) Tu veilles à réaliser toutes tes activités au tableau avant de l'effacer.		

Propositions	Vrai	Faux
f) Pour la gestion du tableau, tu mènes tes activités dans la partie du milieu, le plan dans la partie de gauche et les mots clés et mots difficiles dans la partie de droite.		
g) Le tableau est un support didactique qui permet des interactions entre apprenants et entre apprenants et professeur.		

► 13. Le matériel pédagogique en situation de classe

Réponds à chaque question. Coche Oui ou Non.

Questions	Oui	Non
a) Pour utiliser du matériel, es-tu tenu de le distribuer toi-même aux apprenants ?		
b) Illustres-tu toi-même ta leçon avec le matériel parce que tu n'en disposes qu'en quelques exemplaires, insuffisants pour faire des groupes de travail ?		
c) Choisis-tu le matériel à utiliser en fonction de sa disponibilité, de sa pertinence pour la leçon et de sa facilité d'exploitation par les apprenants ?		
d) Réalises-tu tes leçons avec du matériel vivant seulement et chaque fois que possible ?		
e) En fonction du nombre d'échantillons de matériel dont tu disposes, penses-tu qu'il est plus profitable pour les apprenants que tu réalises des travaux de groupes plutôt que des travaux individuels ?		
f) L'utilisation de matériel pédagogique est-elle très indiquée et conseillée parce qu'elle permet la mise en œuvre de méthodes et techniques passives ?		

► 14. Mise en œuvre d'une pédagogie active en animation

Dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Propositions	Vrai	Faux
a) Dans une classe à grand effectif, c'est surtout la méthode expositive qui est la mieux indiquée pour que les apprenants s'approprient le savoir enseigné.		
b) Tu varies les types d'activités pour prendre en compte les différents profils pédagogiques des apprenants.		
c) Pour que les apprenants apprennent bien, il faut éviter de les encourager, les féliciter et les aider dans leurs efforts.		
d) Tu t'intéresses aux représentations des apprenants que tu déconstruis et/ou renforces.		

Propositions	Vrai	Faux
e) Pour avoir un résumé fidèle et de bonne qualité, tu ne dois pas faire participer les apprenants à l'élaboration du résumé de la leçon.		
f) Tu utilises du matériel avec tes apprenants chaque fois que c'est possible.		
g) Tu ne dois pas mettre les apprenants en activités pour qu'ils ne bavardent pas et perturbent le cours.		
h) Tu incites les apprenants à poser des questions et à participer au cours.		
i) Tu exploites les aides didactiques pour que les apprenants interagissent entre eux et pour interagir avec eux.		

► 15. Mise en œuvre de la méthode de découverte ou méthode expérimentale

Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

Tu mets régulièrement en œuvre la méthode expérimentale (démarche expérimentale) avec les apprenants, à chaque fois que tu les amènes à...

- a. faire une observation.
- b. suivre un exposé que tu leur présentes.
- c. formuler des hypothèses sur un problème.
- d. recopier un résumé que tu leur donnes sur un phénomène scientifique.
- e. ne mettre en œuvre que les étapes de la démarche expérimentale.
- f. tester une hypothèse.
- g. identifier un problème scientifique à partir d'une observation.
- h. écouter une explication que tu leur donnes sur un fait scientifique.
- i. imaginer des expériences pour tester une hypothèse.
- j. expérimenter ou à imaginer un protocole expérimental.
- k. recueillir des résultats ou à rechercher des informations (faire une enquête), ou faire de la recherche documentaire sur un problème scientifique.
- l. ne mettre en œuvre ne serait-ce qu'une seule étape de la démarche expérimentale.
- m. te poser des questions sur le contenu dispensé.
- n. faire une activité que tu leur as confiée.
- o. tirer une conclusion sur un problème scientifique.

► 16. Contextualisation des enseignements

Dis si ces propositions sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu t'inspires des exemples pris dans le milieu de l'apprenant.		
b) Tu fais faire des enquêtes aux apprenants pour qu'ils aient des données de leur milieu.		
c) Pour utiliser les données du milieu, il te suffit d'avoir des informations fournies par les apprenants.		
d) Tu adaptes ton cours en fonction du matériel local disponible dans le milieu des apprenants.		
e) Quand tu utilises des données du milieu de l'apprenant, tu ne peux pas respecter le programme officiel.		
f) Quand tu utilises par exemple des feuilles d'arbres, un lombric, un dôme granitique du milieu de l'apprenant, tu contextualises tes enseignements.		

**Fais ton autoévaluation en te référant aux corrigés présentés en fin de séquence.**

- Si tu as pu répondre à toutes ou à presque toutes les questions, c'est bien ; tu as déjà des acquis de méthodologie. Tu peux réinvestir tes connaissances à travers la pratique. La lecture du Mémento te permettra de renforcer ce que tu connais déjà.
- Si tu as répondu correctement aux deux tiers des questions, tu as un niveau acceptable de maîtrise des contenus de cette séquence, que tu dois renforcer par une appropriation des contenus non maîtrisés.
- Si tu n'as répondu correctement qu'à un tiers des questions, tu dois fournir beaucoup d'efforts pour t'approprier le contenu du Mémento.
- Si tu n'as répondu correctement à aucune des questions, tu dois retravailler, faire des recherches et t'exercer avant de t'approprier le contenu du Mémento.

Si certains éléments du Mémento te paraissent obscurs, n'hésite pas à demander de l'aide à ton tuteur, car il faudra que tu maîtrises parfaitement le contenu de cette rubrique pour pouvoir réaliser les étapes suivantes de ce livret.

## 1. NOTION D'ANIMATION DE CLASSE

Étymologiquement le terme *animer* dérive du latin *anima*, qui signifie *âme*. Animer peut alors être conçu comme étant le fait de donner une âme à quelque chose, à un groupe. Pour le dictionnaire Larousse (2010), *animer*<sup>1</sup>, c'est donner du mouvement, du dynamisme à un groupe ; pousser à agir. L'animation concerne la gestion du groupe et est donc le fait de donner une âme à un groupe, de le faire vivre en utilisant différentes techniques. L'animation peut être conçue également comme étant un ensemble de procédés utilisés par un animateur pour amener un groupe d'individus à produire certaines réponses. Celui qui anime le groupe (la classe) est alors perçu comme un animateur (le professeur). Un bon animateur est capable de *mettre les pratiquants en activité et maintenir leur attention, il gère les tensions et les conflits et crée une ambiance*. Cette animation est fondamentale pour mettre en place les conditions nécessaires à l'enseignement et à l'entraînement.

Pour faire le point de ce que nous venons d'avancer, nous pouvons alors dire que l'*animation de classe* est un ensemble de techniques et/ou de procédés, alliés aux qualités personnelles du professeur, utilisés par ce dernier pour amener le groupe-classe à produire des réponses (apprendre), en mettant les apprenants en activités, en maintenant leur attention, en gérant les tensions et les conflits et en créant l'ambiance propice.

Les principales techniques utilisées pour une animation de classe sont : le *questionnement*, la *reformulation*, l'*encouragement*, la *synthèse partielle*, le *renvoi*, l'*utilisation d'exemples*, la *transmission des consignes*, l'*exposé*, etc. Comment concrètement utiliser chaque technique en situation de classe ?

Le *questionnement* du professeur est utile pour susciter la participation des apprenants, pour interpeller, pour préciser, pour relancer, pour mettre l'accent sur une particularité, etc.

La *reformulation* d'une question ou d'une réponse sert à préciser une réponse ou une question, à mettre l'accent sur ce qui est dit, etc.

L'*encouragement* d'un apprenant peut être utilisé pour le motiver, pour l'inciter à s'exprimer, etc.

La *synthèse partielle* d'une activité ou des réponses d'apprenants permet de faire le point, de recentrer, de poursuivre ou de relancer, d'attirer l'attention, etc.

Le *renvoi* d'une question ou d'une réponse d'un apprenant est nécessaire pour faire participer/intéresser toute la classe, pour estimer le taux d'acceptation ou la valeur d'une réponse, etc.

L'*utilisation d'exemples* a pour but d'étayer (soutenir) des propos, d'illustrer ou de préciser, de rendre concret des propos, etc.

<sup>1</sup> [www.larousse.fr/dictionnaires/francais/animer/3593](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/animer/3593), consulté le 2 octobre 2017.



La *transmission de consignes* met les apprenants en activité, elle leur donne des directives sur une tâche donnée, etc.

L'*exposé du professeur* fournit des informations (tâche, consignes, explication, données, etc.). L'*exposé des apprenants* sert à les mettre en activité, à leur faire faire des recherches.

Dans la pratique, on recense plusieurs styles d'animation. Le style d'animation se rapporte à la manière personnelle d'établir la relation avec des apprenants, de gérer un groupe sans préjuger des méthodes. Ce sont :

- le style *transmissif* ou *directif* (le dictateur) : centré sur la matière ;
- le style *coopératif* ou *associatif* (l'enseignant) : aide l'apprenant à atteindre ses objectifs en le responsabilisant. Il est cependant difficile de trouver l'équilibre entre diriger les pratiquants et leur permettre de se prendre en charge ;
- le style *permissif* ou *laisser faire* (le baby-sitter) : peu centré sur la matière et les apprenants.

Tu dois donc en prendre conscience et adopter d'avantage le style coopératif, sans pour autant rejeter catégoriquement les autres styles (par exemple, transmissif pour donner des consignes par exemple ou permissif quand les apprenants sont envoyés faire une enquête) que tu auras à utiliser de temps à autre.

## 2. NOTIONS DE CONTEXTUALISATION / DÉCONTEXTUALISATION / RECONTEXTUALISATION DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES

Ces notions recouvrent des démarches de traitement dans lesquelles le formateur (ou l'enseignant) provoque un apprentissage dans un contexte didactique précis (contextualisation) grâce à des exemples relevant du même cadre de référence ; puis, il tente une généralisation (abstraction) de l'apprentissage à l'aide de nouveaux exemples (si possible pris dans le vécu de l'apprenant) afin de supprimer la « dépendance didactique » (décontextualisation).

En situation d'enseignement / apprentissage, la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation constituent trois situations qui doivent aller ensemble. Cela exige de l'enseignant de partir du vécu de l'apprenant (habitude de vie), de son environnement pour tirer des informations, du matériel, afin de mettre l'apprenant en situation d'apprentissage. L'idée est qu'il apprend mieux dans un contexte qu'il connaît parce qu'il est moins dépaycé.

Pour contextualiser en pratique les enseignements en SVT, il faudrait s'approprier le milieu de vie de l'apprenant. Dans une localité donnée, on peut prendre contact avec les agents de santé, les instituteurs, les agents d'agriculture, d'élevage (ressources animales et halieutiques), de l'environnement, etc. Cela dans l'optique de faire le point des données,

des ressources humaines, des documents, du matériel dont on pourrait disposer pour les cours. Il est recommandé de sillonner également l'environnement immédiat pour voir ce qui est disponible dans le milieu. Il est assez aisé de repérer, entre autres :

- des dômes ou chaos granitiques, des échantillons de roches qui peuvent être identifiées et décrites (par le professeur ou par un spécialiste) ; des sites de gestions ou de conservation des sols à faire voir à des apprenants ; des glacis d'érosion (terrains nus) non traités ou labourés pour les récupérer (permettre la repousse des végétaux), des types de sols, etc. ;
- des formations végétales (brousse, savane herbeuse, arbustive, boisée, etc.) que le professeur pourrait exploiter : plantule pour l'étude l'appareil végétatif, l'étude des types de racines, des types de feuilles, des fleurs pour l'étude de l'appareil reproducteur, des types de fruits, etc. ;
- des sites de récolte ou de capture d'animaux : des lombrics, des crapauds à récolter dans des milieux humides ; des lieux de récoltes d'insectes, des mares pour se procurer des protozoaires, etc.

En fait, l'exploration de l'environnement dans lequel vit le professeur et/ou les apprenants est le lieu indiqué pour identifier des sites de récoltes d'échantillons végétaux ou animaux (matériel vivant ou non vivant), des sites pour faire des sorties avec les apprenants pour observer des êtres vivants, un phénomène biologique ou autre *in situ* (sur place).

### 3. AIDES / SUPPORTS DIDACTIQUES

---

Pour A. Giordan *et al.* (1989, pp. 25 à 38), « quand on prononce le syntagme d'aides didactiques, on pense traditionnellement aux moyens à disposition de l'enseignant, des différents médiateurs pour faciliter la diffusion de leurs messages. On envisage cet ensemble d'instruments et de supports qui :

- part du tableau noir dont on n'exploite pas toujours toutes les potentialités et
- va jusqu'à l'ordinateur dont certains exagèrent les potentialités du moins à court terme. ».

Leur rôle est d'illustrer, de prolonger et d'anticiper la voix du scientifique pour la rendre plus performante.

Les aides didactiques sont des outils matériels d'enseignement (tels que les manuels scolaires, les projecteurs de diapositives, les diapositives, les articles de presse, les périodiques scientifiques, les projections cinématographiques, les films, les fiches, l'ordinateur, le vidéoprojecteur, les logiciels qui constituent un matériel pédagogique informatique) auxquels l'enseignant peut faire appel pour dispenser son cours dans une discipline donnée. Les aides didactiques sont liées aux méthodes et techniques d'enseignement retenues à cet effet, elles-mêmes en appariement avec les objectifs ou compétences pédagogiques visés.



La réalité est que les aides didactiques et les supports didactiques se confondent si bien que nous les appellerons indistinctement aides ou supports didactiques. Les supports didactiques que nous retiendrons dans notre approche seront le tableau noir, les manuels scolaires et les illustrations.

## 4. REPRÉSENTATIONS DES APPRENANTS

Étymologiquement, le verbe *représenter* dérive du latin *repraesentare*, qui signifie *rendre présent*. En psychologie, la représentation est une perception, une image mentale, etc., dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène, etc., du monde dans lequel vit le sujet (Larousse, 2010)<sup>2</sup>.

Cette construction intellectuelle momentanée, qui permet de donner du sens à une situation, utilise les connaissances stockées en mémoire et/ou les données issues de l'environnement dans le but « d'attribuer une signification d'ensemble aux éléments issus de l'analyse perceptive ».

### Représentation et connaissance

Pour J.-F. Richard *et al.* (1990, p. 10), « les représentations [...] sont des constructions circonstancielles faites dans un contexte particulier et à des fins spécifiques. [...] La construction de la représentation est finalisée par la tâche et la nature des décisions à prendre. [...] [Elles] sont donc très particularisées, occasionnelles et précaires par nature. [...] Les connaissances sont aussi des constructions mais elles *ont une permanence et ne sont pas dépendantes de la tâche à réaliser* : elles sont stockées en mémoire à long terme et, tant qu'elles n'ont pas été modifiées, elles sont supposées se maintenir sous la même forme ».

En pédagogie, le concept de représentation est utilisé dans une acception très large qui englobe la représentation elle-même, la connaissance et le savoir. C'est donc un savoir préalable de l'apprenant (des « paquets » de connaissances, vraies ou fausses) que l'enseignant doit estimer (détecter, évaluer) s'il veut parvenir à modifier la structure cognitive de son élève. « Comprendre, c'est modifier ses représentations. » S'il existe une contradiction entre les représentations de l'élève et celle du professeur, ce dernier ne doit pas « aller contre », mais prendre en compte, faire une estimation du cadre assimilateur qui permet à l'élève de construire ce type de représentation, et par le relais d'une situation didactique appropriée, parvenir à la transformation souhaitée de la représentation initiale.

<sup>2</sup> [www.larousse.fr/dictionnaires/francais/repr%C3%A9senter/68486](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/repr%C3%A9senter/68486), consulté le 02 octobre 2017.

## 5. PROFIL PÉDAGOGIQUE OU STYLE D'APPRENTISSAGE ET DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

### 5.1. Notion de profil pédagogique

La notion de « profil pédagogique » ou de « style d'apprentissage » n'est pas explicite. En effet, il est à remarquer que dans la littérature sur les styles d'apprentissage les termes comme *style d'apprentissage*, *style cognitif*, *type de personnalité*, *préférence sensorielle* et *modalité* ont été utilisés de manière assez relâchée et interchangeable. Dans la recherche actuelle, on parle aussi des *tempéraments*. *Le facteur clé est le fait que les styles d'apprentissage se réfèrent à quelque chose qui est préféré par l'apprenant*. Plusieurs acceptions se retrouvent dans la littérature pédagogique. En-voici quelques-unes.

Pour L. C. Sarasin (1999), pour qui le concept de « style d'apprentissage » se définit comme un certain modèle de comportement ou de performance spécifique d'après lequel l'individu approche l'expérience de l'apprentissage, la façon de l'individu de recueillir l'information nouvelle renvoie au processus par lequel l'individu retient cette information.

Selon H. Ripatti (2013, p. 13), pour bien comprendre les styles d'apprentissage, il est important de comprendre le style cognitif de l'individu, c'est-à-dire la manière dont l'individu traite l'information. *Ce style cognitif* peut être défini comme une approche préférée et habituelle de l'individu pour organiser et représenter l'information. Pourtant, il est également important de noter que le style d'apprentissage et le style cognitif sont des concepts distincts : « Pour les puristes, le style cognitif est inné et stable tandis que le style d'apprentissage résulte de l'inné et de l'acquis et peut donc évoluer par l'expérience ». D'un point de vue historique, le style cognitif, dont la base est l'étude de la cognition et de la personnalité, est plus ancien que le style d'apprentissage dont l'étude est plus liée aux situations d'apprentissage concrètes.

En somme, malgré la variation de la définition du style d'apprentissage, nous pouvons retenir avec H. Ripatti (2013, p. 13) que « les styles d'apprentissage sont les manières selon lesquelles les apprenants préfèrent acquérir et traiter l'information et à cause desquelles ils préfèrent une méthode, une stratégie d'enseignement à une autre ».

Il faut remarquer que le style d'apprentissage prend en considération le stade du développement de l'apprenant. Prashnig, cité par Ripatti (2013), fait remarquer que, dans la réalité, il y a *beaucoup moins d'apprenants qui sont fortement visuels et auditifs et beaucoup plus d'apprenants cinesthésiques et tactiles en classe de l'école primaire* que les enseignants ne pensent en général. Cela vient du fait que les centres de traitement de l'information sensorielle se développent à des rythmes différents chez chaque individu, mais généralement, *en premier, les enfants apprennent et gardent en mémoire les choses difficiles en les expérimentant de manière cinesthésique. Ensuite, la modalité tactile, c'est-à-dire la préférence de sens tactile, se développe, et environ à l'âge de 8 ans certains enfants développent aussi les aptitudes visuelles. En dernier, environ à l'âge de 11 ans, c'est la modalité auditive qui se développe et les enfants apprennent à mémoriser*

*même l'information compliquée grâce à cette modalité.* Pourtant, la majorité des enfants préserve la modalité cinesthésique et tactile pendant toute la période de l'école primaire.

## 5.2. Différents styles d'apprentissages

Rita et Kenneth Dunn (1978), cités dans F. Raynal et A. Rieunier (2001, p. 260), ont dégagé trois styles d'apprentissage sensoriels.

### a. Apprenants auditifs

Les apprenants auditifs préfèrent une *information* présentée de façon *orale*, mais pour comprendre parfaitement les faits et les ensembles, ils *préfèrent* que l'*information soit d'abord présentée en petites séquences individuelles*. Les apprenants auditifs aiment entendre les directives à haute voix, discuter de ce qu'ils apprennent, faire des jeux de vocabulaire, des casse-têtes, résoudre des énigmes, chanter, travailler en collaboration avec des partenaires, faire des récitations en chœur, enseigner aux autres pour clarifier les leçons, etc.

### b. Apprenants visuels

Les apprenants visuels, en plus d'aides visuelles, sont comparables aux apprenants aléatoires, holistiques, globaux, concrets et imaginatifs ; ils *préfèrent avoir une image complète avant d'entrer dans les détails*. Ils aiment avoir des dessins pour illustrer les idées, utiliser des indices visuels pour mémoriser, aller en excursion scolaire pour vivre une expérience visuelle, se servir de la visualisation pour voir les images dans leur tête, utiliser les graphiques et schémas conceptuels, utiliser les vidéos pour la révision, regarder des livres, observer les autres pour savoir quoi faire, etc.

### c. Apprenants kinesthésiques et tactiles

Les apprenants tactiles et kinesthésiques, de leur côté, *apprennent en faisant*, ils ont besoin d'interaction physique et ils sont comportementaux dans leur caractère, c'est-à-dire qu'ils préfèrent les manipulations, qu'ils ont besoin de faire concrètement des choses pour apprendre, qu'il faut qu'ils participent à l'apprentissage actif en faisant et en touchant des choses concrètement. En d'autres termes, ils aiment avoir la possibilité de bouger, de tracer et souligner, interpréter les concepts et les histoires, concevoir des modèles ou faire des expériences, écrire ou dessiner en écoutant, marcher en parlant, s'imaginer dans les situations, examiner et manipuler le matériel, etc.

## 5.3. Style d'apprentissage et différenciation pédagogique

Beaucoup d'études ont montré que les enseignants devraient avoir pour but un style d'enseignement équilibré et, comme nous l'avons déjà constaté, ils ne devraient favoriser aucun style particulier, mais avoir un style d'enseignement qui s'adapte à plusieurs styles d'apprentissage. Ils peuvent par exemple se servir de photocopiés, de matériel vidéo, d'enregistrements audio, encourager à prendre des notes et à lire, écrire les mots clés au

tableau, utiliser la discussion de groupe ou de classe, faire des sorties de terrains, utiliser du matériel, faire des manipulations, donner des explications et des instructions orales et encourager à la participation active, parce que ces techniques soutiennent des styles d'apprentissage différents. Les enseignants devraient aussi être plus disposés à favoriser plus les styles d'apprentissage des apprenants en classe.

## 6. QUESTIONNEMENT

Le questionnement est une technique spécifiquement au service de la méthode de redécouverte, de la méthode dialoguée, de la méthode interrogative, de la méthode d'observation (technique de l'observation dirigée), mais aussi de bien d'autres méthodes.

En situation d'enseignement/apprentissage, on peut distinguer le questionnement de l'initiative de l'apprenant et celui de l'initiative du professeur.

### 6.1. Les questions de l'apprenant

En tant que personne pensante, l'apprenant :

**a.** *se pose toujours des questions* sur ce qui a été — Pourquoi ceci a disparu? À quoi cela servait-il? Etc. —, sur ce qui est — Comment est-ce que ça marche? Pourquoi fait-on cela? Qu'est-ce qui provoque ceci ou cela? Etc. — et sur ce qui sera — Quel est le devenir de telle chose ou de tel phénomène? Comment tel élément pourrait-il évoluer? Etc. —. Il se pose aussi des questions sur ce que fait le professeur, sur ce qu'il comprend, sur ce que dit le professeur, etc. Il est dans une dynamique : il cherche à intégrer de nouvelles données à ce qu'il a déjà dans sa tête ; il apprend, il comprend, il construit ses connaissances. Les questions que l'apprenant se pose ne sont pas visibles (perceptibles) en classe : elles sont l'émanation de ses représentations.

**b.** *pose aussi des questions* au professeur (pour trouver des réponses aux questions qu'il se pose). Ces questions, qui sont le socle de l'acte d'apprentissage, peuvent arriver au bon ou au mauvais moment du déroulement de la leçon. Il faut savoir le faire patienter, ou bien lui indiquer le moment propice pour poser sa question. Étant l'émanation de ses représentations, les questions que pose l'apprenant doivent être prises en charge : il faut corriger ce qui n'est pas juste pour qu'il apprenne ce qui est juste et renforcer ce qui est juste par la valorisation de son idée (à l'apprenant). Prendre conscience de cet état de fait exige de la part de l'enseignant de susciter leur extériorisation à tous les moments du déroulement d'une leçon. Le professeur devra créer des plages lors de ses activités ou après chaque activité (recommandé en SVT) pour permettre aux apprenants de poser des questions ou même pour leur poser des questions (évaluation formative).

## 6.2. Les questions du professeur

En situation de classe, le professeur pose des questions. Les questions du professeur sont :

**a. adressées au professeur lui-même** : ce sont des questions de relance dans le cas où il fait un exposé aux apprenants. Par exemple : *Comment allons-nous définir la conjugaison au niveau de l'os ? La conjugaison se définit comme étant... Nous nous posons la question de savoir quelles sont les différentes structures de... Les différentes structures que nous recensons sont...*

**b. adressées aux apprenants** : ce sont des questions qui servent surtout de base à l'acte d'enseignement et qui visent à susciter leur participation. Les questions peuvent être libres ou dépendre d'un document, d'un matériel à exploiter par les apprenants. Par exemple : *Citez les actions conservatrices des sols que vous avez identifié dans le document 1. Définissez le régime alimentaire.* Les questions de rappel, de motivation et d'évaluation entrent dans ce cadre. Les questions peuvent être adressées à un apprenant en particulier, ou à l'ensemble de la classe en général.

## 6.3. Les différents types de questions

En situation de classe, deux types de questions se retrouvent dans la communication entre les acteurs. Ce sont les questions ouvertes et les questions semi-ouvertes ou fermées.

**a. Les questions ouvertes** sont très recommandées lors de l'animation, car elles font appel à une production intellectuelle élaborée de la part de l'apprenant. Par exemple : *Décrivez l'appareil végétatif de la fougère.* Cependant, il faut savoir les utiliser avec subtilité pour ne pas se perdre dans sa prestation et ennuyer les apprenants qui peuvent se lasser car ils ne comprennent pas les questions qu'on pourrait qualifier de « bateaux ». Par exemples : *Que pensez-vous de... ? Qu'est-ce que vous pouvez dire de... ?*

**b. Les questions semi-ouvertes ou fermées** sont à réponse facile pour l'apprenant, mais elles mobilisent très peu ses aptitudes cognitives. Néanmoins, bien utilisées avec les questions ouvertes, elles offrent l'occasion aux apprenants les moins expressifs de s'exprimer assez aisément en classe. Par exemple : *Citez les trois parties du corps humain. Nommez les organes de locomotion de la paramécie. Si les matériaux qui servent à former le basalte proviennent des couches internes de la Terre, dirons-nous que la roche est d'origine endogène ou d'origine exogène ? Un os long est-il constitué de deux épiphyses renflées aux deux extrémités, encadrant au milieu une diaphyse ?*

## 7. COMMUNICATION

Communiquer, c'est échanger des informations entre interlocuteurs (émetteur et récepteur, et vice-versa). En situation d'enseignement/apprentissage, la communication peut être considérée comme étant le moteur de l'activité pédagogique. En effet, enseigner

(dispenser un contenu, faire des illustrations, donner une tâche à exécuter, donner consignes à respecter, donner un exercice à faire, faire une synthèse, etc.), c'est communiquer et apprendre (poser une question, donner une réponse, respecter une consigne, exécuter une tâche, etc.), c'est également communiquer.

## 7.1. La communication verbale et la communication non verbale

Il faut distinguer globalement deux types de communication : la communication verbale (orale ou écrite) et la communication non verbale ou gestuelle.

En situation d'enseignement/apprentissage, le professeur et les apprenants, mais bien plus l'enseignant, font usage des deux types de communication. La communication verbale écrite en classe sera tout ce qui sera noté sur un support quelconque (tableau, document, etc.) par le professeur ou par les apprenants. La communication verbale orale, par contre, renferme tout ce qui sera dit oralement, soit par un apprenant, soit par le professeur.

La communication est un outil qui permet aux acteurs en situation de classe d'échanger des informations de diverses natures.

## 7.2. Les interactions

De façon générale, une interaction renvoie à une action réciproque. Dépassant le concept de relation, l'interaction implique un véritable processus, conscient ou inconscient, de construction et d'échange mutuel. L'interaction est un processus d'apprentissage social valorisé comme un mode positif de communication. Ainsi, être en relation, c'est adhérer au système social dans lequel on se trouve. Interagir, c'est favoriser son intégration au système dans lequel on vit.

En situation de classe, les interactions vont regrouper tout type d'échange entre apprenants et entre apprenants et professeur.

## 7.3. Les illustrations

Du point de vue étymologique, le terme *illustration* vient de *lustrare*, concept italien qui signifie *lumière, éclat*, et *lustrare* qui signifie *faire briller, éclairer*. Les illustrations se composent de tout ce qui, en situation d'enseignement/apprentissage des SVT, sera utilisé (document, maquette, écorché, schéma illustratif, du matériel ou partie de matériel vivant, etc.) pour rendre plus clair, plus explicite le langage verbal.

Les illustrations sont classées en communication dans le langage iconique.

**N.B. :** Les illustrations doivent pouvoir être utilisées pour construire les représentations des apprenants et pour l'évaluation.

Tu débuteras la séance avec l'accueil des élèves, le contact social et tu contrôleras les présences.

## 1. COMMENT METTRE EN ŒUVRE LA FICHE PÉDAGOGIQUE ?

### 1.1. Mettre en œuvre le rappel en classe

Comme mentionné dans la séquence 1, pour le rappel tu as deux possibilités. Nous choisissons ici de t'entretenir sur celle que nous te conseillons et qui est bien adaptée au niveau des classes dans lesquelles tu enseignes, c'est-à-dire le *rappel dirigé participatif* (fait par les apprenants). Dans la pratique, après avoir fait le contrôle des présences, tu feras une *transition* qui te permettra de passer harmonieusement du contrôle de présences au rappel. Voici quelques exemples de formules : *Maintenant, rappelons ce que nous avons fait le cours passé. Voyons à présent ce que vous avez retenu de la leçon précédente. Nous allons nous rafraîchir la mémoire sur ce que nous avons fait la séance dernière.*

**N. B. :** Le rappel étant une évaluation/vérification des acquis de la séance passée, il est capital de veiller à faire fermer les cahiers des apprenants avant de procéder au rappel (sous peine de nullité du rappel).

Tu recueilleras les réponses des apprenants aux questions que tu leur poses sans les porter au tableau. Tu les traiteras oralement en renvoyant par exemple les réponses à l'ensemble de la classe : *Êtes-vous d'accord avec ce qu'il ou elle a dit ? Qui n'est pas d'accord avec ce qui a été dit ? Quelqu'un a-t-il quelque chose à ajouter ou à corriger ? Ah bon ? Ce qu'il/elle a dit est vrai ? Etc.*

Cette façon de faire présente l'avantage de te permettre de sonder ta classe afin d'estimer le degré et le taux d'atteinte de tes objectifs de la leçon précédente. Il faut également que tu saches que c'est une phase importante de ton introduction de la leçon. S'ils ont bien répondu aux questions, c'est qu'ils ont bien appris la leçon, tu les félicites et les encourages à continuer dans cette voie. Par contre, si le rappel est « difficile » (peu de doigts levés pour répondre aux questions, réponses fausses, lacunaires, approximatives, etc.), tu dois les convaincre d'apprendre davantage les leçons. Au besoin, tu réexpliques les parties qui n'ont pas été maîtrisées.

Chaque réponse que tu reçois doit être appréciée :

- par le langage verbal : *Oui, c'est bien Rayna. D'accord, Issoufa. Parfait. Très bonne ou belle réponse. Non, ce n'est pas ça, Astride. Est-ce-que tu as bien compris la question ? Je reprends... Je reformule...* ;
- par le langage gestuel : un haussement de tête, un sourire, en se déplaçant vers l'apprenant qui répond, etc.

## 1.2. Mettre en œuvre les prérequis en classe

Les prérequis te permettent, d'une part, d'évaluer le niveau des acquisitions antérieures des apprenants et, d'autre part, d'assurer le lien entre ces acquisitions et la leçon du jour. Si tu la réalises de façon participative (en posant des questions sur les notions ciblées lors de ta préparation), comme nous te le conseillons vivement, tu pourras procéder comme au niveau du rappel pour être sûr que « tous » tes apprenants sont sur la même longueur d'onde. Une nuance mérite d'être soulignée à ce niveau. Si les apprenants ne s'en souviennent plus ou bien si peu d'élèves s'en souviennent, tu devras renforcer/expliciter les notions. Tu t'assures ensuite que les notions sont bien installées avant de poursuivre.

## 1.3. Mettre en œuvre la motivation en classe

Tu mèneras une activité qui va éveiller la curiosité et susciter l'intérêt des apprenants pour la leçon du jour. Pour cela, tu feras ce que tu as prévu sur ta fiche de leçon. Que ce soit une petite histoire que tu contes, ou bien des questions que tu poses aux apprenants, tu feras en sorte de les avoir bien attentifs. Le problème que tu soulèves dans ton histoire, ou les questions que tu leur poses nécessite sûrement des réponses ou appréciations d'apprenants. Tu te garderas de les apprécier. Tu veilleras surtout à créer le doute, le questionnement/interrogation dans leur tête.

Tu pourrais pour rendre plus attrayante la motivation, en utilisant du matériel (en lien avec ta motivation), donner l'intérêt de la leçon, puis du sens à l'apprentissage en présentant quelques objectifs du cours.

La motivation débouchera sur le titre de la leçon du jour que tu porteras au tableau en la (leçon) situant dans la progression (rappel du plan au tableau).

**N.B. :** Tu veilleras à subdiviser ton tableau en trois parties avant de porter le titre de la leçon au tableau.

## 1.4. Mener des activités pédagogiques en classe

Il s'agit à ce niveau de dérouler les activités (de chaque étape) que tu as sur ta fiche. Après avoir porté le titre de l'activité au tableau, tu t'intéresseras aux deux dernières colonnes du tableau (activités du professeur et activités des élèves). Tu peux lire tes notes pour la mise en œuvre, mais évite de trop t'y coller au point d'avoir tes yeux constamment plongés dans ta préparation.

Il est important que tu restes fidèle à ta fiche pédagogique, c'est-à-dire que tu fasses ce que tu y as prévu. Tu mèneras tes activités et mettras les apprenants en activités conformément à ce que tu as prévu sur ta fiche. Les activités pédagogiques peuvent être menées de trois manières (ou moments) différentes en fonction de l'organisation de la classe.



### 1.4.1. Activités en classe entière

Il s'agit d'activités au cours desquelles tu as, le plus souvent, une *attitude magistrale*. Tu t'appuies à ce moment-là sur la technique de l'exposé (la dictée s'il s'agit de la prise de notes), un polycopié, un manuel scolaire, etc. Suivant la place (moment) de l'activité dans le processus d'apprentissage, on parlera d'*activité d'introduction* ou d'*activité de synthèse*.

#### a. L'activité d'introduction

S'inscrivant dans une *démarche déductive*, elle *précède* les activités en groupe (de TD ou de TP). À ce niveau, c'est à toi de présenter le savoir. Tu as alors la posture du *magister* et tu es perçu comme le seul détenteur de ce savoir aux yeux de l'apprenant. Ce dernier intervient très peu dans le déroulement de l'activité. « Tu dois à ce moment-là t'appuyer sur des exemples qui offrent une corrélation immédiate avec le savoir cognitif ou méthodologique » (M. Aublin cité dans Berrada, 2011, p. 16). Il est évident pour toi que cette façon de faire est directe, sûre et rapide, mais offre très peu de place à l'activité de l'apprenant, donc à ses apprentissages.

#### b. L'activité de synthèse (formalisation)

C'est une activité qui *fait suite* aux activités en groupes (de TD ou de TP), elle s'inscrit dans une *logique inductive*. Au cours de cette activité, tu dois faire émerger le savoir en le décontextualisant. Tu te positionnes alors comme un *médiateur* entre le savoir et l'apprenant. Pour cela, tu t'appuies sur le processus de découverte de ce savoir (lors des activités en groupe), ce qui permet sa conceptualisation, sa structuration et son organisation.

### 1.4.2. Activités en groupe de TD

Elles sont communes à tous les apprenants et reposent sur la participation active de chacun d'eux. Elles nécessitent une banque d'exercices dont la rédaction et la pertinence doivent être avérées.

Suivant leur place dans le processus d'apprentissage, elles auront une vocation d'*application* (parce qu'inscrite dans une logique déductive) ou de *découverte* (parce qu'inscrite dans une logique inductive). *Il va sans dire que l'approche inductive est indiquée pour permettre des réels apprentissages chez l'apprenant.*

### 1.4.3. Activités en groupe de TP

Pour Berrada (2011, pp. 16-17), ces activités différenciées selon les élèves les mobilisent complètement en termes de réflexion et d'action. « Elles permettent la confrontation à une réalité concrète et aident à l'appropriation ou la compréhension des phénomènes » et constituent un moment privilégié d'échanges d'idées, de travail en commun, d'argumentation, d'explications réciproques, etc.



Comme les activités en groupe de TD, elles pourront avoir une vocation d'*application* ou d'*illustration* ou de *découverte*.

## 1.5. Mettre en œuvre le récapitulatif en classe

Étant exposé oralement par le professeur, tu veilleras à respecter les règles de l'exposé oral :

- moduler le ton ou le débit de ta voix pour mettre une notion par exemple en exergue ;
- te tenir face aux apprenants ;
- utiliser un langage simple (phrases courtes), clair (mots faciles et accessibles aux apprenants) et direct (pas d'explication, pas de commentaire) ;
- utiliser des formules comme : *Nous retiendrons de notre leçon du jour que... Comment allons-nous définir la fleur ? Nous dirons que la fleur est...*

## 1.6. Mettre en œuvre l'évaluation en classe

### 1.6.1. À la fin de la leçon

Comme son nom l'indique, l'évaluation de ta leçon (en fin de séance) te permet de juger du niveau d'atteinte de tes objectifs opérationnels visés (juger de l'apprentissage ou de la compréhension des apprenants). Elle est en général une évaluation sommative.

Comment procéder de façon concrète en situation de classe ?

Il s'agira pour toi de mettre en œuvre l'évaluation de la leçon que tu as prévue sur ta fiche de leçon. Les items d'évaluation étant rédigés sur ta fiche, tu les poseras aux apprenants, en prenant bien soin de leur faire fermer les cahiers de leçons. Tu leur feras ranger également tout document ayant servi à la leçon du jour et contenant des réponses aux questions. Tu effaceras la partie du milieu du tableau et tout autre élément du plan ou des mots clés et difficiles constituant une réponse à une question.

Il est fort important de signaler à ce niveau un certain nombre d'exigences :

- les réponses données par les apprenants sont appréciées, mais si aucune bonne réponse n'est donnée à une question, tu te garderas d'y répondre. Tu prendras seulement acte de la non atteinte de l'objectif que vise la question. C'est en ce moment un enseignement sur le contenu relatif à cet objectif qu'il faut reprendre au prochain cours ;
- chaque item d'évaluation doit impérativement être répondu par un seul apprenant ;
- comme c'est une évaluation qui vise à contrôler l'atteinte des objectifs opérationnels formulés, à chaque item, tu estimeras « le nombre de doigts en l'air ». Tu interrogeras « ceux qui lèvent le doigt » et « ceux qui ne lèvent pas le doigt » pour t'assurer que « ceux qui lèvent le doigt » connaissent effectivement au moins la réponse à la



question. Tu veilleras à renvoyer chaque réponse à l'ensemble de la classe pour t'assurer que les autres ont la bonne réponse ou bien n'ont pas aussi une mauvaise réponse selon le cas.

**N. B. :** En situation de classe, il peut arriver que tu ne puisses pas évaluer tous les objectifs de ta leçon. Cela peut être dû, soit au nombre élevé des items, soit aux objectifs difficiles à évaluer (objectifs psychomoteurs par exemple).

### 1.6.2. Pendant la séance de cours

Il faut que tu retiennes que l'évaluation pour être efficace et bénéfique aux apprentissages de l'apprenant doit être permanente et permettre de déboucher sur des réajustements/ remédiations (évaluation formative). Pour se faire, tu permettras aux apprenants d'interagir avec toi à divers moments de ta prestation (lorsque les élèves sont en activités ou après chaque activité).

#### a. Lorsqu'ils sont en activité

C'est le moment où les apprenants peuvent poser des questions de compréhension (*Nous n'avons pas compris la première consigne...*), d'éclaircissement (*Monsieur, que signifie tel élément?*), de relance (*Monsieur, nous sommes à ce niveau, est-ce que nous pouvons poursuivre avec...?*), etc. Ils peuvent également faire des apports en répondant aux questions que tu leur poseras expressément. Cependant, il faudra que tu veilles à traiter les réponses/apports qu'ils donnent et qui constituent des représentations, pour leur permettre d'apprendre des données justes.

#### b. Après chaque activité menée

Chaque fois que tu achèves une activité d'une étape de ta leçon, tu pourras faire un bref récapitulatif (récapitulatif partiel) de l'activité avant la prise de notes des apprenants. Tu peux le faire toi-même, comme tu peux le faire faire par les apprenants. Après cela, tu leur donneras la parole pour qu'ils posent d'éventuelles questions (*feed-back* partiel) que tu traiteras de la façon la plus adéquate.

**N. B. :** Pour que les différentes séquences de ta leçon n'apparaissent pas de « façon parachutée », il te faudrait faire à chaque fois une transition entre deux séquences consécutives (qui se suivent) de ton cours. Inspire-toi de la transition qui t'es proposée au niveau du rappel. Les transitions sont matérialisées par les tirets dans ce qui suit : Contrôle de présences – Rappel – Prérequis – Motivation – Étape 1 – (Activité 1 – Activité 2 – ...) – Étape 2 – (Activité 1 – Activité 2 – ...) – Récapitulatif – *Feed-back* – Évaluation.

## 1.7. Clôturer la séance

Tu termineras la séance en invitant les apprenants à nettoyer le tableau, à ranger et à remettre de l'ordre dans la classe (sensibilisation au savoir-être, à la responsabilisation). Tu veilleras alors au remplissage du cahier de texte.

Avant de quitter la classe, tu prendras congé de ta classe : *Au revoir, on se retrouve le... Passez une bonne journée.* Mais, avant cela, tu informeras formellement la classe que la leçon est achevée : *Nous nous arrêtons là/à ce niveau pour aujourd'hui, nous poursuivrons la prochaine fois. Ceci met fin à notre leçon du jour, on se donne rendez-vous pour la prochaine séance.* Puis, tu les remercies pour leur attention et pour leur participation. La clôture de la leçon n'étant pas rédigée sur la fiche de leçon, il faut faire preuve d'un peu de créativité pour bien articuler et varier les différentes formules que tu utilises.

## 2. EXIGENCES D'UNE BONNE ANIMATION

Pour réussir ta prestation en classe, tu devras veiller à un certain nombre d'aspects de ton animation. Il s'agira pour l'essentiel de tes *déplacements* en classe, la *gestion de ton autorité*, ta *communication* (les interactions, la voix), la *gestion des supports et matériel didactiques* (ton tableau, du matériel). Tu devrais, pour permettre de meilleurs apprentissages chez les apprenants, avoir des pratiques pédagogiques actives, pouvoir mettre en œuvre la méthode expérimentale en classe et contextualiser tes enseignements. Les lignes qui suivent te donnent quelques astuces pour les réussir en situation de classe.

### 2.1. Le déplacement en classe

Tes déplacements en classe doivent être intentionnels, avec des objectifs bien précis : suivre et contrôler les activités lorsque les apprenants sont en train de travailler ; répartir ta voix dans toute la classe ; visualiser le tableau (lisibilité, propreté, ordre) ; etc.

Le déplacement ayant été pris en compte dans différentes rubriques de ce livret, tu veilleras à t'y référer pour de plus amples informations.

### 2.2. La gestion de l'autorité

Tu dois avoir à l'esprit que la gestion de l'autorité (un minimum de discipline) est un aspect important de l'animation en classe. La gestion de l'autorité en situation de classe permet à la communication « apprenants-apprenants », « apprenants-professeur » et « professeur-apprenants », d'avoir lieu. Elle va consister essentiellement à ce que :

- tu interpelles les apprenants sur leur participation au cours, au rappel et à l'évaluation ; sur le respect des consignes : *Attention, relisez bien les consignes...* ; sur le sérieux au travail et la gestion du temps : *On se dépêche, il sera bientôt l'heure...* ;

- tu veilles à ce que tous les apprenants suivent les activités réalisées par le professeur. Aussi qu'ils réalisent ou participent aux activités qui leur sont confiées et qu'ils répondent aux questions ou qu'ils posent des questions ;
- tu veilles au respect entre les différents acteurs en classe : respect entre apprenants et respect entre apprenants et professeur. Mais sache qu'un climat de confiance et de respect se cultive. C'est à toi d'indiquer aux apprenants le chemin à suivre en les respectant. Pour cela, un certain nombre d'écueils en la matière sont à éviter :
  - tu ne dois pas te moquer, insulter ou ridiculiser un apprenant qui donne une mauvaise réponse, qui n'arrive pas à s'exprimer et veiller à ce que les autres apprenants ne le fassent pas également. Tu devrais au contraire l'aider : *Oui, continue ! Donc tu veux dire...* ;
  - tu te garderas de faire des commentaires déplacés sur un handicap physique, physiologique ou autre d'un apprenant et veiller à ce qu'un apprenant ne le fasse en ta présence sans présenter des excuses à l'intéressé ;
  - tu rechercheras toujours le silence en classe quand toi ou un apprenant est en train de s'exprimer (pour favoriser l'écoute) : *On écoute ce qu'il dit...* Pour faire taire un bavard, par exemple, tu l'interpelleras par son nom : *Michel, oui, nous voulons entendre aussi* ou simplement : *Issa !* en le regardant ou non ;
  - tu veilleras à ce qu'un apprenant n'interrompt pas un autre qui est en train de s'exprimer : *Écoute d'abord, tu réagiras après...* ;
  - etc. ;
- tu interpelles aussi certaines « catégories » d'apprenants :
  - *les timides* : *Oui, Anicet, tu n'as pas encore parlé ! Aïna, tu veux répondre ?* ;
  - *ceux qui ne lèvent pas le doigt* : *Ceux qui ne lèvent pas le doigt, vous suivez ? Vous comprenez ? Un d'entre vous peut-il répondre à la question ;*
  - *ceux qui se tiennent mal en classe* (ceux qui sont couchés sur les tables, qui s'asseyent mal) : *La classe n'est pas un dortoir ! On se redresse, on se tient correctement !* ;
- tu décourages ceux qui bavardent, perturbent le cours et dérangent leurs voisins. De façon ferme, tu pourras le faire de la manière suivante : *Si tu n'es pas intéressé par le cours, ta présence n'est pas obligatoire, Si tu continues à perturber le cours et à déranger les autres, tu vas aller dehors*, etc. De manière souple, les formules qui suivent peuvent être utilisées : *Annick, le cours ne t'intéresse pas ? Gilles, on ne dérange ses voisins !* ;
- tu dissuades ceux qui font du bruit quand ils lèvent le doigt. Intervenant dans des classes du post-primaire, tu seras confronté à des apprenants qui claquent les doigts et qui crient à tout vent « moi, monsieur » quand tu les interrogues. Calme leurs ardeurs en les titillant : *Vous êtes de grands élèves maintenant, on ne claque plus les doigts, on ne crie plus « moi, monsieur », levez simplement les doigts, je vous vois très bien*, etc. ;
- tu veilles à ce que tous les apprenants exécutent toutes les tâches que tu leur confies et réalisent toutes les activités que tu leur donnes : il faut simplement que tu suives et que tu contrôles.

## 2.3. La gestion de la communication

La communication d'une manière générale est au cœur du processus d'enseignement / apprentissage. *La qualité de la communication en classe conditionne la réussite de ta prestation en classe.* Elle renferme divers aspects dont l'*initiation* et la *sensibilisation* (la motivation), le *renforcement de la participation des apprenants*, l'*exploitation des réponses des apprenants* et la *généralisation de la participation des apprenants* (les interactions), l'*utilisation d'exemples* et le *questionnement* (gestion des interactions), l'*utilisation du tableau*, la *voix*, la *communication verbale*, la *communication non verbale* et l'*écoute*. Nous nous intéresserons aux quatre derniers aspects sus-énumérés de la communication.

### 2.3.1. La communication verbale ou le langage verbal

La communication peut se faire par des mots à l'oral ou à l'écrit. Chaque fois que tu écris au tableau, que tu t'adresses à l'oral aux apprenants en classe (explication, dictée du résumé, exposé de consignes, etc.), tu fais usage du langage verbal.

#### a. Le langage verbal écrit

Pour le réussir en situation de classe, tu devras soigner ton écriture et la présentation de ce que tu écris au tableau. Tu feras l'effort d'avoir une écriture la plus lisible possible : bien former les lettres, bien espacer les mots, et écrire suffisamment gros pour être bien perçu par tous les apprenants. Tu devras veiller à la position de ce que tu écris, bien centrer ou veiller à ce que tous les apprenants puissent voir ce que tu écris. Tu surveilleras particulièrement ton expression au tableau de manière à ne pas avoir de coquilles (fautes et expressions maladroites) au tableau. *Relis ce que tu écris du fond de la classe et des différents angles de la classe pour t'assurer que tout va bien.*

Le langage verbal écrit peut être l'œuvre des apprenants, tu veilleras aux mêmes soins et plus particulièrement à la correction de leurs expressions pour leur permettre de s'approprier la langue.

#### b. Le langage verbal oral

Il se retrouve partout en situation d'enseignement / apprentissage. Tous les acteurs en classe en font usage. C'est sans conteste une démarche banale et fréquente. Quelles sont les caractéristiques pour réussir cet exercice en classe (professeur et apprenants) ?

- Tu dois veiller à ce que les apprenants et toi ayez une voix bien posée (tonalité, intensité) quand vous vous exprimez.
- Tu dois t'exprimer ou veiller à ce que les apprenants s'expriment clairement (articulation des mots) et dans un rythme approprié.
- Tu dois varier l'intonation et le rythme de ta voix dans l'optique d'obtenir et de maintenir l'attention tout au long de la communication.
- Tu dois utiliser ou veiller à ce que les apprenants utilisent un vocabulaire précis et adapté au niveau de la classe.



- Tu dois utiliser des phrases courtes et affirmatives (exigence du langage oral) quand tu t’exprimes.
- Tu dois veiller à établir un bon contact visuel avec tes apprenants et être attentif à leurs mimiques (langage gestuel en général, mais surtout l’expression du visage). Cela permet de jauger de l’état de suivi, de compréhension et d’attention des apprenants.
- Tu dois veiller à bien structurer le contenu de ta communication, identifier clairement les étapes et souligner l’essentiel à chaque fois.

### 2.3.2. La communication non verbale ou communication gestuelle ou langage gestuel

Le langage des gestes en particulier et du corps en général sert généralement d’auxiliaire au langage verbal. Il précise le sens, complète, accentue, facilite le langage verbal (qu’il soit oral ou écrit). Tu peux utiliser le langage gestuel seul pour communiquer. C’est le cas quand tu regardes ou fixes, menaces du geste un apprenant pour l’interpeller ; quand tu te déplaces vers un apprenant pour le rappeler à l’ordre, etc. Il sert à faire des renforcements sociaux : sourire à un apprenant, hausser ou secouer la tête pour acquiescer ou réfuter les propos d’un apprenant, etc. Tu pourras y avoir recours pour gérer une discussion, distribuer la parole, donner son soutien à un apprenant qui s’exprime, etc. Tu feras usage aussi des silences, des pauses entre les interventions pour permettre la réflexion ou pour mettre des propos en exergue.

Tu te serviras également des informations que les apprenants font passer à travers leurs gestes et mimiques quand ils t’écoutent et te suivent, ou bien quand ils s’expriment en classe. Ce langage en fonction des cas peut traduire la fatigue (sommolence, tenue en classe, le regard, etc.), l’ennui ou le dégoût (mimiques, manque d’attention, etc.), la difficulté à comprendre (visages perplexes, agitation, etc.), l’attention soutenue. Ce sont des situations que tu dois gérer au cas par cas et en tenant compte de tous les éléments du contexte : l’heure de la journée, la période de l’année (chaleur ou froid), la nature du thème traité, etc. Tu peux être amené soit à interpeller, soit à encourager ou à donner des directives à l’apprenant pour gérer sa situation.

### 2.3.3. L’écoute

Tu dois être sûr d’une chose : *il n’y aura jamais de communication en classe si les acteurs ne savent pas d’abord écouter*. Tu dois avoir avec tes apprenants une *écoute permanente et mutuelle*. Pour réussir ton écoute en classe, tu devras avoir certaines attitudes : être attentif à l’autre (apprenant), être ouvert à l’inattendu, etc.

Une écoute active te permet de déceler les insuffisances des informations que donnent les apprenants, et de traiter les représentations des apprenants sur les sujets soumis à leur réflexion.

### 2.3.4. La gestion de la voix

Ta prestation pédagogique est essentiellement un processus de communication. Qui dit communication, dit message émis par un émetteur (professeur ou apprenant) et reçu par un récepteur (professeur ou apprenant). Tu feras en sorte de t'exprimer de façon audible (tous les apprenants doivent t'entendre), sans pour autant crier. Le débit de ta voix doit aussi être modéré pour que les apprenants puissent te suivre et prendre au besoin des notes. De la même manière, chaque apprenant doit s'exprimer de façon audible (à haute et intelligible voix). Pour cela, tu devras éviter d'être proche de l'apprenant quand il s'exprime. S'éloigner expressément de lui pour le contraindre à parler haut et fort. Les interpeller à ce propos au besoin : *Parle fort ! Par devant ou par derrière, est-ce que vous entendez ce qu'il dit ?*

### 2.3.5. La gestion des interactions

L'enseignement est un domaine où il existe de nombreuses interactions entre les différents acteurs.

#### a. Les interactions professeur-apprenants

Elles sont généralement les plus nombreuses. En effet, en fonction des méthodes et techniques mises en œuvre, tu peux agir sur les apprenants et susciter leurs réactions. Les interactions entre toi et les apprenants doivent être au cœur du processus d'enseignement/apprentissage. Plusieurs procédés existent pour susciter les interactions à ce niveau.

- *Indirectement* : quand tu mets les apprenants en activité, ou bien quand tu leur confies des TD, des travaux à faire à la maison (une enquête, un exercice maison, une recherche documentaire, etc.). En fait, tu n'échanges pas sur le champ avec les apprenants, mais à travers les activités que tu leur confies.
- *Directement* : quand tu leur poses des questions auxquelles ils sont appelés à répondre. Les interactions (échanges) se font, soit au moment de l'activité qu'ils mènent, soit au moment des activités que tu mènes.

Qu'elles soient directes ou indirectes, tu dois avoir à l'esprit que les interactions doivent être intentionnelles et de l'initiative soit du professeur, soit des apprenants.

#### b. Les interactions apprenants-apprenants

Ce sont des interactions qui sont très formatrices pour l'apprenant, mais ne peuvent être qu'à l'initiative du professeur. Tu dois donc en prendre conscience et les susciter de façon quasi-permanente. Tu pourras le faire à travers les activités des apprenants ou à travers les activités du professeur.

- *Lors des activités des apprenants* : tu déclenches ces interactions apprenants-apprenants chaque fois que tu mets les apprenants en groupes, avec comme consigne d'échanger entre eux. Tu peux également les déclencher hors de la classe, en confiant des travaux à effectuer en groupes (exercices à faire à la maison, enquêtes, recherches, etc.).

- *Lors des activités du professeur* : lors des activités que tu mènes en classe, tu peux susciter les échanges entre les apprenants en renvoyant les questions ou bien les réponses d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants à l'appréciation de l'ensemble de la classe (*Qu'est-ce que vous pensez de ce qui vient d'être dit par Annabelle ? Quel est votre avis sur ce que le groupe de Cheickna vient d'avancer ? Êtes-vous d'accord avec Marc ? Etc.*).

## 2.4. La gestion des supports et aides didactiques

C'est un aspect de la communication. Nous avons choisi expressément de l'isoler à cause de son importance en situation d'enseignement et d'apprentissage.

### 2.4.1. Présentation et exploitation du tableau

#### a. La présentation du tableau

En SVT, tu diviseras ton tableau en trois parties. En faisant face au tableau, tu as les trois parties comme suit :

Partie de gauche	Partie du milieu	Partie de droite	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réservée au plan de la leçon</li> <li>▪ <i>Peut contenir le titre du chapitre en haut (surtout en cours de chapitre)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Partie réservée aux activités (textes, schémas, tableaux, graphiques, illustrations, etc.)</li> <li>▪ <i>Peut contenir le titre du chapitre en haut (surtout en début de chapitre)</i></li> </ul>	Mots usuels difficiles	Mots clés scientifiques

Il faudrait retenir que la division du tableau devra tenir compte de l'étendue des contenus que chaque partie devra renfermer. La taille de chaque partie est donc relative.

EXEMPLE : Présentation du tableau après le rappel du plan (classe de 3<sup>e</sup>)

#### CHAPITRE II : APPAREIL DIGESTIF – DIGESTION – HYGIÈNE

##### I. Anatomie de l'appareil digestif

1. La bouche (*déjà étudiée en classe*)
2. Les dents (*déjà étudiées en classe*)
3. Le tube digestif et les glandes digestives (*titre de la leçon*)
  - a. Le tube digestif
  - b. Les glandes digestives

Ainsi, lors de la présentation du plan après ta motivation, tu mentionneras au tableau, le titre du chapitre, de préférence au niveau de la partie de droite et le I, tu rappelleras

ensuite oralement le point 1) et le point 2) avant de mentionner le point 3), objet de la leçon du jour.

**N.B. :** Pour le titre du chapitre à porter au tableau, sache que cela n'est pas obligatoire si tu as déjà abordé au moins une leçon du chapitre en question.

Le tableau se présentera comme suit :

<p>CHAPITRE II : APPAREIL DIGESTIF – DIGESTION – HYGIÈNE (facultatif, là ou au milieu)</p> <p>I. Anatomie de l'appareil digestif Rappel oral des points 1) et 2)</p> <p>3. Le tube digestif et les glandes digestives</p> <p>a. Le tube digestif b. ...</p>	<p>CHAPITRE II : APPAREIL DIGESTIF – DIGESTION – HYGIÈNE (au milieu si tu abordes le chapitre)</p>	<p>À exploiter seulement pendant la phase de prises de notes des apprenants</p>	<p>À exploiter seulement pendant la phase de prises de notes des apprenants</p>
---	--	---	---

**N.B. :** Il faudrait veiller à souligner tous les titres du plan de déroulement de la leçon ; les différents titres de la leçon devant apparaître au fil des activités au niveau de la partie de droite.

## b. L'exploitation du tableau

Comment exploites-tu chaque partie du tableau ? La pratique en SVT veut que le tableau soit un outil d'interaction permanente avec les apprenants. Pour son utilisation, nous allons considérer les différentes parties :

- *La partie de gauche* : c'est dans cette partie que tu fais figurer le plan (cadre) de ta leçon. Elle doit être très propre, bien ordonnée pour ne pas desservir les apprentissages de l'apprenant. Les sous-points (1, 2...) d'un grand point (I, II...) peuvent être effacés pour noter le grand point suivant. Tu n'effaces la partie droite qu'à l'évaluation, et si seulement elle comporte des éléments de réponses aux questions que tu poses aux apprenants.
- *La partie du milieu* : c'est la partie dans laquelle tu mènes les activités de ta leçon : les tâches, les consignes, les questions posées aux apprenants, les questions et réponses des apprenants, la mise en commun des activités (synthèses), les schémas, etc. Lors de tes activités ou lors des activités des apprenants, tout ce que tu portes au tableau, tu le fais dans cette partie, même si ces sont des mots scientifiques clés ou des mots



difficiles de la leçon. En situation de classe, tu gagnerais en termes de pratiques à beaucoup exploiter cette partie. Elle peut te permettre de prendre en compte divers profils pédagogiques.

- *La partie de droite* : c'est dans cette partie que tu porteras au tableau tous les mots et expressions clés scientifiques (prévus lors de ta préparation pédagogique) et tous les mots et expressions usuels difficiles. C'est une partie que tu n'exploites que lors de la prise de notes par les apprenants. Tes déplacements dans les allées à ce moment-là te permettent de recenser d'autres mots difficiles (orthographe de mot, conjugaison de verbe, accord de complément ou d'adjectif, etc. que les apprenants n'arrivent pas à écrire), autres que ceux que tu as identifiés lors de ta préparation pédagogique. En les portant au tableau, tu veilleras à attirer leur attention sur ce qui peut être à l'origine d'une faute. Exemples : *Faites attention, le terme « accommodation » s'écrit avec deux « c » et deux « m ».* *À « excitabilité », il y a un « c » après le « x ».* *Une feuille simple est composée de... Qu'est-ce qui est composé ? Alors, qu'est-ce qu'il y a à la fin de « composée ».*

#### 2.4.2. La gestion du matériel didactique (d'enseignement/ apprentissage)

Tout professeur de SVT dans sa pratique a ou devrait avoir du matériel à gérer avant sa classe, mais surtout en classe. En effet, discipline d'observation, d'expérimentation, de raisonnement par excellence, elle a pour objet aussi bien le vivant macroscopique et microscopique (animal et végétal) que le non vivant (roche, sol ; fraction minérale). Bon nombre de ce savoir est consigné dans les livres (document de spécialité, manuel scolaire, document de vulgarisation, etc.) que tu peux exploiter avec tes apprenants (reproduction de passages, d'images, etc.). Le matériel d'étude ne devrait donc pas manquer, quel que soit le milieu. Cependant, son exploitation peut ne pas être très aisée en classe, si tu ne sais pas t'y prendre. Comment exploiter efficacement le matériel en classe ? Tel est l'objet de cette partie.

La phase d'exploitation du matériel est une tâche quasi-permanente de l'enseignant de SVT. Il peut arriver que tu conduises une séance au cours de laquelle tu exploites du matériel. Elle consiste à faire travailler les apprenants (individuellement ou en groupes), même si le matériel peut être utilisé par le professeur seul à travers la technique de l'illustration (procédé peu recommandé). Pour se faire, tu leur donneras des tâches, des démarches, puis tu guideras les travaux. Par la suite, tu feras la synthèse et évalueras les acquisitions avant de clore la séance.

Conformément au tableau synoptique, tu lis et tu mets en œuvre ce que tu as prévu. Mais comment le fais-tu ?

##### a. Donner la tâche et la démarche

À cette phase, tu te tiens face à ton auditoire (face aux apprenants). S'ils doivent exécuter la tâche en groupe, tu la leur donnes en groupe-classe d'abord avant qu'ils n'aillent en sous-groupes. Un certain nombre d'actes doivent être posés :

- Tu *distribues d’abord le matériel d’étude* (s’il y en a), puis tu *présentes la tâche et les consignes* (temps, modalités de travail, organisation des groupes éventuellement, modalités de collecte et de traitement des données, etc.).
- Tu *précises 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, etc.).
- Tu *indiques les connaissances à acquérir*, mais tu veilles à rester en cohérence avec le niveau taxonomique à atteindre (les limites de connaissances du programme).
- Tu *veilles également à varier les supports* et à adapter l’activité (observation, manipulation, recherche, méthode, etc.).

### **b. Guider les travaux, faire découvrir et faire faire**

Tu procèderas à la mise en activité des élèves, de préférence avec *une fiche de guidance ou un questionnaire remis à chaque élève*. Cela, pour :

- la découverte ou la sensibilisation ;
- l’intégration de leurs connaissances ;
- l’appropriation des connaissances ;
- l’évaluation et la remédiation.

La *fiche de guidance* distribuée permet à l’élève d’avoir un plan de travail devant soi et à l’enseignant d’être davantage disponible pour un suivi plus individualisé. Ainsi :

- Tu permettras le travail par *groupe de niveau ou en mixant les élèves selon leur niveau*.
- Tu individualiseras le suivi et t’assureras de la compréhension de l’élève.
- Tu donneras des consignes claires, progressives et dans un langage *compréhensible* par les élèves.
- Tu effectueras régulièrement des bilans et tu mettras à la disposition des élèves les documents ressources pertinents.
- Tu accorderas à l’*erreur* une valeur *formative*.

Au cours des activités, tu veilleras à gérer le temps imparti. Tu te déplaceras dans les allées pour suivre de très près l’exécution de la tâche (la progression, la participation des membres du groupe, le respect des consignes, la gestion du temps, etc.), pour apporter ton aide, pour instaurer un calme relatif propice au travail.

### **c. Faire la synthèse et la généralisation**

C’est le moment d’arrêter l’activité et de renvoyer les apprenants en groupe-classe (déconstruction des groupes de travail) pour la mise en commun des résultats. Tu te tiendras face aux apprenants pour la synthèse. Tu poseras la encore un certain nombre d’actes :

- tu collecteras d’abord les réponses ou productions des apprenants au tableau ;



- puis, tu feras une analyse commune et une mise en évidence de l’essentiel, ce qui a pour avantage de permettre l’apprentissage, la justification des productions et les transferts à d’autres situations ;
- tu favoriseras la compréhension des notions, des concepts, à partir des faits, des observations, etc. ;
- tu structureras les apports et tu expliqueras les aspects fonctionnels et structurels des notions ou concepts étudiés.

Tu veilleras à laisser une trace écrite dans les cahiers des apprenants et tu te déplaceras dans les allées pour suivre la prise de notes des apprenants, pour les interpeller sur les fautes et les corriger en portant les mots ou expressions en cause au tableau. Tu mettras cela à profit pour leur faire apprendre l’orthographe des mots.

**N.B. :** Pendant les plages « Activités du professeur », tu veilleras à la communication (verbale et gestuelle), à ta position devant les élèves selon les cas suivants : pour donner les consignes, pour faire travailler les élèves ; pour recueillir les productions des élèves, pour corriger, compléter, réajuster ; pour réaliser le résumé ; etc.

### 3. MISE EN ŒUVRE D’UNE PÉDAGOGIE ACTIVE

#### 3.1. Les pratiques pédagogiques actives

En SVT, les techniques actives et procédés actifs, c’est-à-dire qui mettent l’apprenant en activité, sont ceux qui lui permettent de réels et solides apprentissages. Il est donc indispensable que tu ne fasses pas l’économie des pratiques pédagogiques actives.

Les pratiques pédagogiques actives qui peuvent être mises en œuvre en classe sont les suivantes :

- le *questionnement* pour susciter la participation des apprenants ;
- la *variation des types d’activités* (lecture, rédaction, réflexion, expression sur un sujet, schématisation, manipulation, etc.) pour prendre en compte plusieurs profils pédagogiques d’apprenants et tendre vers la différenciation pédagogique ;
- l’*exploitation de supports pédagogiques* (les manuels scolaires, le tableau noir, etc.) pour mettre les apprenants en activités ;
- l’*utilisation de matériels didactiques* pour permettre des manipulations ;
- l’*usage de techniques d’organisation de la classe permettant les interactions* : les travaux de groupes, la leçon-débat, le panel, l’exposé d’apprenants, la discussion, etc. ;
- la *contextualisation des enseignements* qui donne du sens aux apprentissages des apprenants, les motive et accroît leur intérêt ;



– l'utilisation de techniques d'enseignement/apprentissage actives :

- l'observation d'un phénomène scientifique, d'un matériel, etc. ; elle peut être comparative, plus détaillée et recherchant un point précis ou en utilisant un outil précis ;
- l'enquête : cela peut être un reportage avec ou sans enregistrement de son et de prises de vues (photos), etc., pour compléter des informations ou autre ;
- la modélisation : modèle de protocole expérimental, modèle explicatif ou fonctionnel de phénomène, etc. ;
- la recherche documentaire sur un phénomène biologique difficile à cerner, etc. ;
- l'exploitation de documents pour un complément d'information ou pour remplacer l'expérimentation non réalisable ;
- l'exposé d'un phénomène scientifique, d'un fait scientifique, d'un résultat, d'un constat, etc. ;
- le questionnement sur un problème posé, sa nature, comment le résoudre, etc. ;
- le brainstorming en groupe ou en classe entière pour poser un problème, formuler les hypothèses, pour la conception du protocole expérimental, etc. ;
- la recherche collective d'idées qui peut s'utiliser en lieu et place du brainstorming ;
- la microscopie qui s'utilise pour une observation plus détaillée ; elle peut constituer soit le plus important de la méthode expérimentale, soit un moyen de précision, c'est-à-dire d'observation d'organisme de petite taille ;
- la sortie écologique ou géologique pour recueillir des données (informations), faire une observation *in situ*, faire des prélèvements, etc. ;
- les cultures ou les élevages qui permettent de faire des biopsies, des suivis *in vivo*, de disposer de matériel vivant pour des dissections, des expérimentations, etc.

### 3.2. La méthode expérimentale

Réfère-toi à l'annexe du livret transversale pour avoir les informations relatives à la méthode expérimentale. Cela te permettra de mieux appréhender les variantes de sa mise en œuvre.

### 3.3. Les variantes de mise en œuvre de la méthode expérimentale

Au regard des exigences de mise en œuvre de la méthode expérimentale, en cas d'impossibilité de réaliser telle manipulation ou telle étape, des variantes de la méthode expérimentale peuvent être utilisées. Ces variantes conçues en niveau de réalisation de la démarche expérimentale sont au nombre de cinq (5) :

**1<sup>er</sup> niveau** : il s'agit du cas où le problème posé est très complexe, difficile à observer, l'expérimentation impossible pour une raison ou pour une autre ; tu peux alors fournir aux apprenants des documents où le problème est déjà posé de manière explicite, le(s) hypothèse(s) formulée(s), les expériences réalisées et les résultats recueillis. Tu ne réalises



aucune manipulation en classe. La tâche des apprenants se limite alors à interpréter ces résultats et à tirer une conclusion à partir des données d'information fournies.

**2<sup>e</sup> niveau** : tu mets en œuvre la démarche et formules les hypothèses, conçois le protocole expérimental, réalises les manipulations et recueilles les résultats que tu soumetts à interprétation aux apprenants. Dans ce cas, les apprenants suivent la conception du protocole expérimental, les manipulations et le recueil des résultats. Ils interprètent les résultats et tirent une conclusion.

**3<sup>e</sup> niveau** : le problème étant posé et les hypothèses formulées, tu conçois toi-même le protocole expérimental. Les apprenants sont chargés de mettre en œuvre ce protocole expérimental (c'est-à-dire d'expérimenter), de recueillir les résultats, de les interpréter et de tirer une conclusion.

**4<sup>e</sup> niveau** : les apprenants conçoivent le protocole expérimental avec toi, le mettent en œuvre à travers l'expérimentation, recueillent les résultats, les interprètent et tirent une conclusion. Cela après que le problème ait été clairement posé et les hypothèses formulées.

**5<sup>e</sup> niveau** : le protocole expérimental est entièrement conçu par les apprenants eux-mêmes. Ils le mettent en œuvre, le corrigent si nécessaire, recueillent les résultats des manipulations qu'ils interprètent et tirent une conclusion.

### ► Activité 1

David est un enseignant de SVT affecté dans le CEG d'un village de la région du nord du Burkina Faso. Quand David se présente en classe pour dispenser son cours, après avoir salué les élèves, il sort quelques feuilles de son sac où est inscrit le résumé de la leçon et demande à la classe : *Où est-ce qu'on s'était arrêté la dernière fois ?* Après la réponse des élèves, il commence à dicter la leçon en se déplaçant dans les allées et en jetant de temps en temps un coup d'œil dans les cahiers des élèves. À la fin de l'heure, il arrête et dit aux élèves : *On poursuivra au cours prochain.* Puis, il quitte la salle de classe.

1. Dis ce que devrait faire David avant de commencer la leçon du jour.
2. Dis ce que devrait faire David juste avant la fin de la leçon, avant de quitter la salle de classe.

### ► Activité 2

Oumar est un enseignant de SVT sans formation initiale en poste au CEG d'un village du Burkina Faso. À chaque fois qu'Oumar se présente dans sa classe de 4<sup>e</sup> pour dispenser son cours, ses seuls déplacements se limitent entre son bureau et le tableau. Étant assis à son bureau, Oumar fait le contrôle des présences, le rappel de la leçon passée, le contrôle des prérequis, la motivation. Il se lève pour écrire le titre de la leçon au beau milieu du tableau et revient s'asseoir pour commencer les activités. Après chaque activité, il recopie le résumé. Vers la fin de la leçon, il fait un récapitulatif et une évaluation avant de quitter la salle de classe.

Relève les insuffisances dans le cours animé par Oumar et fais des propositions de correction.

### ► Activité 3

Roger est un enseignant de SVT sans formation affecté dans le CEG d'un village du Burkina Faso. Dans sa classe de 6<sup>e</sup>, Roger décide de faire une leçon sur les différentes parties de la fleur. Pour ce faire, il se présente en classe avec une fleur de flamboyant. Après le contact social, le contrôle de présence, le contrôle des prérequis et la motivation, Roger fait sortir la fleur de flamboyant et la présente à ses élèves. Étant arrêté devant ses élèves, Roger montre les différentes parties de la fleur aux élèves en donnant lui-même le nom de chaque partie. À la fin de l'activité, il fait un récapitulatif, fait recopier le résumé et, à la fin, il fait une évaluation avant de quitter la salle de classe.

1. Quelle est la méthode utilisée par Roger pour dispenser son cours sur les différentes parties de la fleur ?
2. La méthode utilisée par Roger était-elle la mieux indiquée pour dispenser ce cours ? Si non, quelle(s) est (sont) la (ou les) méthode(s) la (ou les) mieux indiquée(s) et quelles sont les techniques associées à cette ou à ces méthodes ?
3. Quelles propositions peux-tu faire à Roger pour qu'il améliore sa prestation par un bon usage des méthodes identifiées en 2 ?



#### ► Activité 4

Affectée au CEG de Godin, Sadia est une enseignante de SVT sans formation initiale qui a une classe de 5<sup>e</sup> de 96 élèves. Sadia décide de faire une leçon sur l'appareil végétatif d'une plante sans fleurs, à savoir la fougère. À la veille de la leçon, le seul fleuriste du village sur lequel comptait Sadia n'a pu lui donner que 23 plants de fougère. Sadia est inquiète car elle se dit que pour mener à bien cette leçon il faut que chaque élève ait devant soi un plant de fougère et elle n'a plus assez de temps pour trouver d'autres plants correspondant au nombre des élèves.

Quels conseils pouvez-vous donner à Sadia pour mener à bien sa leçon sur l'appareil végétatif de la fougère malgré le nombre très insuffisant de plants de fougère qu'elle a à sa disposition.

## 1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

### ► 1.

Propositions	Vrai	Faux
a. Pour débiter ta séance, tu établies d'entrée de jeu un contact social avec ta classe.	X	
b. Le déroulement de la fiche pédagogique débute avec la motivation des apprenants.		X
c. Lors du contrôle des présences, tu t'intéresses aux raisons de l'absence des apprenants. Justifie ta réponse.	X	
L'intérêt porté aux absents lors du contrôle de présences permet au professeur de se rapprocher de ses apprenants (empathie) en s'intéressant aux motifs de leur absence et de ne pas faire juste un contrôle-sanction (pour le retrait de points). Le professeur en donne un sens social et les apprenants l'acceptent mieux.		

### ► 2. a. Deux précautions :

1. Faire fermer les cahiers des apprenants et vérifier que cela est fait.
2. Veiller à ce que chaque question soit répondue par un seul apprenant.

b. C'est le rappel fait par les apprenants qui est conseillé.

c. Pour le post-primaire, il est conseillé de faire un rappel dirigé, car c'est le type de rappel qui est adapté au niveau des apprenants.

### ► 3. Pour vérifier et installer les prérequis, je pose des questions aux apprenants sur les notions qu'ils doivent savoir. Cette façon de faire permet au professeur de s'assurer effectivement que les apprenants possèdent les requises à travers leurs réponses.

### ► 4.

Propositions	Vrai	Faux
a) Pour mettre les apprenants en train, tu les motives en début de leçon (motivation initiale).	X	
b) Au cours de la leçon, tu motives continuellement les apprenants, pour cela, tu fais une pause et tu les motives.		X
c) Avant de sortir de la classe, tu motives tes apprenants.		X
d) Lors de la motivation, les questions que tu poses aux apprenants visent à recueillir les bonnes réponses.		X



- 5. Pour mettre en œuvre/dérouler le tableau synoptique lors de ton animation, tu t'intéresses à...
- a. la colonne « Étapes et activités ».
  - b. la colonne « Moyens d'enseignement/apprentissage ».
  - c. toutes les colonnes du tableau synoptique.
  - d. la colonne « Activités du professeur ».
  - e. la colonne « Activités du professeur » et à celle « Activités des élèves ».
- 6. Si tu as à présenter le récapitulatif en classe...
- a. tu le dictes aux apprenants.
  - b. tu le notes au tableau.
  - c. tu l'exposes devant les apprenants.
  - d. tu le fais exposer par les apprenants.
- 7.
- a. Tu fais fermer seulement les cahiers des apprenants.
  - b. Tu fais fermer les cahiers des apprenants et tout document contenant des éléments de réponses aux questions.
  - c. Tu effaces les parties du tableau contenant des éléments de réponses.
  - d. Tu permets à plusieurs apprenants de répondre à la même question.
  - e. Tu traites les réponses données par les apprenants.
  - f. Tu réexpliques les notions s'ils donnent une mauvaise réponse.
  - g. Tu renvoies chaque réponse à la classe pour estimer le taux de réussite à la question posée.
- 8.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu te déplaces dans les allées.	<b>X</b>	
b) Tu te déplaces pour t'intéresser à tous les apprenants de la classe.	<b>X</b>	
c) Lors de tes activités, tu n'interpelles pas les apprenants qui ne suivent pas.	<b>X</b>	
d) Tu te tiens face aux apprenants lors de leur prise de notes.		<b>X</b>
e) Tes déplacements en classe visent à te maintenir éveillé.		<b>X</b>
f) Tu te déplaces en classe en veillant à ne pas regarder les apprenants.		<b>X</b>
g) Tes déplacements en classe te permettent de contrôler la tenue de ton tableau.		<b>X</b>

Propositions	Vrai	Faux
h) Tu te déplaces dans les allées pour suivre les activités et les prises de notes des apprenants.		X
i) Tu mets tes déplacements à profit pour corriger les fautes (orthographe, grammaire, conjugaison) des apprenants lors de leurs activités et leurs prises de notes.		X

► 9.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu dois interpeller les apprenants sur leur participation au cours, s'ils ne le font pas.	X	
b) Lors de tes activités, tu dois interpeller les apprenants qui ne suivent pas.	X	
c) Tu dois veiller à ce que tous les apprenants réalisent les activités et répondent aux questions.	X	
d) Tu dois veiller à ce que les apprenants réagissent quand un des leurs se trompe sans attendre l'autorisation du professeur.		X
e) Tu décourages ceux qui bavardent, perturbent le cours et dérangent leurs voisins.	X	
f) Tu interpelles les timides, ceux qui ne lèvent pas le doigt et ceux qui ne se tiennent pas bien en classe (ceux qui sont couchés sur les tables, qui s'asseyent mal), tu les encourages et les incites à participer au cours.	X	
g) Tu dois veiller à laisser la liberté aux apprenants d'exécuter ou non toute tâche et activité que tu leur donnes.		X
h) Pour la gestion de la classe, tu dois veiller à laisser la liberté aux apprenants de claquer les doigts et de crier « moi, monsieur » quand tu les interrogues.		X

► 10.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu suscites la participation des apprenants en leur posant des questions.	X	
b) Tu renvoies souvent les questions ou les réponses d'apprenants aux autres pour recueillir leurs avis.	X	
c) Tu permets aux apprenants de poser des questions à tout moment.		X
d) Tu prévois des moments entre les activités pour que les apprenants posent leurs questions de compréhension.	X	
e) Tu utilises bien souvent le tableau pour permettre des interactions avec et entre les apprenants.	X	

Affirmations	Vrai	Faux
f) Il n'est pas indiqué d'utiliser des schémas ou des textes pour échanger avec les apprenants.		X
g) Tu incites les apprenants à te poser des questions pour occuper le temps		X
h) En situation de classe, tu dois utiliser en plus du langage verbal, le langage gestuel pour communiquer avec les apprenants.	X	
i) Le langage gestuel comprend les mimiques, les gestes, le langage du corps.	X	

## ► 11.

Affirmations	Vrai	Faux
a) Tu élèves ta voix au besoin pour te faire entendre.	X	
b) Tu élèves le débit de ta voix (tu dictes rapidement) pour finir de dicter le résumé que tu as prévu.		X
c) Tu te rapproches de l'apprenant et/ou tu reprends ses propos quand il ne parle pas fort.		X
d) Tu veilles à corriger les coquilles des apprenants quand ils s'expriment.	X	
e) Tu choisis des mots et expressions simples quand tu t'adresses aux apprenants.	X	

## ► 12.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu veilles à la propreté et à l'ordre de ton tableau.	X	
b) Avant de débiter les activités de ton tableau synoptique, tu divises le tableau en quatre parties.		X
c) Tu exécutes tes schémas dans la partie droite du tableau.		X
d) Tu notes au tableau le contenu notionnel que les apprenants notent dans leur cahier de leçon.		X
e) Tu veilles à réaliser toutes tes activités au tableau avant de l'effacer.		X
f) Pour la gestion du tableau, tu mènes tes activités dans la partie du milieu, le plan dans la partie de gauche et les mots clés et mots difficiles dans la partie de droite.	X	
g) Le tableau est un support didactique qui permet des interactions entre apprenants et entre apprenants et professeur.	X	

## ► 13.

Questions	Oui	Non
a) Pour utiliser du matériel, es-tu tenu de le distribuer toi-même aux apprenants ?		X
b) Illustres-tu toi-même ta leçon avec le matériel parce que tu n'en disposes qu'en quelques exemplaires, insuffisants pour faire des groupes de travail ?	X	
c) Choisis-tu le matériel à utiliser en fonction de sa disponibilité, de sa pertinence pour la leçon et de sa facilité d'exploitation par les apprenants ?	X	
d) Réalises-tu tes leçons avec du matériel vivant seulement et chaque fois que possible ?	X	
e) En fonction du nombre d'échantillons de matériel dont tu disposes, penses-tu qu'il est plus profitable pour les apprenants que tu réalises des travaux de groupes plutôt que des travaux individuels ?	X	
f) L'utilisation de matériel pédagogique est-elle très indiquée et conseillée parce qu'elle permet la mise en œuvre de méthodes et techniques passives ?		X

## ► 14.

Propositions	Vrai	Faux
a) Dans une classe à grand effectif, c'est surtout la méthode expositive qui est la mieux indiquée pour que les apprenants s'approprient le savoir enseigné.		X
b) Tu varies les types d'activités pour prendre en compte les différents profils pédagogiques des apprenants.	X	
c) Pour que les apprenants apprennent bien, il faut éviter de les encourager, les féliciter et les aider dans leurs efforts.		X
d) Tu t'intéresses aux représentations des apprenants que tu déconstruis et/ou renforces.	X	
e) Pour avoir un résumé fidèle et de bonne qualité, tu ne dois pas faire participer les apprenants à l'élaboration du résumé de la leçon.		X
f) Tu utilises du matériel avec tes apprenants chaque fois que c'est possible.	X	
g) Tu ne dois pas mettre les apprenants en activités pour qu'ils ne bavardent pas et perturbent le cours.		X
h) Tu incites les apprenants à poser des questions et à participer au cours.	X	
i) Tu exploites les aides didactiques pour que les apprenants interagissent entre eux et pour interagir avec eux.	X	

## ► 15.

- a. faire une observation.
- b. suivre un exposé que tu leur présentes.
- c. formuler des hypothèses sur un problème.
- d. recopier un résumé que tu leur donnes sur un phénomène scientifique.
- e. ne mettre en œuvre que les étapes de la démarche expérimentale.
- f. tester une hypothèse.
- g. identifier un problème scientifique à partir d'une observation.
- h. écouter une explication que tu leur donnes sur un fait scientifique.
- i. imaginer des expériences pour tester une hypothèse.
- j. expérimenter ou à imaginer un protocole expérimental.
- k. recueillir des résultats ou à rechercher des informations (faire une enquête), ou faire de la recherche documentaire sur un problème scientifique.
- l. ne mettre en œuvre ne serait-ce qu'une seule étape de la démarche expérimentale.
- m. te poser des questions sur le contenu dispensé.
- n. faire une activité que tu leur as confiée.
- o. tirer une conclusion sur un problème scientifique.

## ► 16.

Propositions	Vrai	Faux
a) Quand tu mènes tes activités, tu t'inspires des exemples pris dans le milieu de l'apprenant.	X	
b) Tu fais faire des enquêtes aux apprenants pour qu'ils aient des données de leur milieu.	X	
c) Pour utiliser les données du milieu, il te suffit d'avoir des informations fournies par les apprenants.		X
d) Tu adaptes ton cours en fonction du matériel local disponible dans le milieu des apprenants.	X	
e) Quand tu utilises des données du milieu de l'apprenant, tu ne peux pas respecter le programme officiel.		X
f) Quand tu utilises par exemple des feuilles d'arbres, un lombric, un dôme granitique du milieu de l'apprenant, tu contextualises tes enseignements.	X	

## 2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

### ► Activité 1

1. David devrait faire successivement : le contrôle des présences, le rappel de la leçon précédente, le cours passé, l'installation ou la vérification des prérequis et la motivation, avant de commencer les activités de la leçon du jour.
2. Les étapes importantes du déroulement de la leçon omises par David entre la dictée du résumé et la clôture de la séance sont : le récapitulatif, le *feed-back* et l'évaluation de la leçon (des objectifs opérationnels fixés lors de la préparation de la leçon).

### ► Activité 2

Insuffisances	Propositions de correction
Il y a une mauvaise gestion du tableau : méconnaissance de la subdivision du tableau et de la fonction de chaque partie.	Il devrait le diviser en trois parties : la partie de gauche est réservée au plan, la partie du milieu est réservée aux activités et la partie de droite pour les mots clés et les mots difficiles.
Il n'implique les élèves dans aucune étape du déroulement de la leçon. Il ne mène pas d'activités de groupes avec les élèves.	Il devrait impliquer les élèves dans le rappel (faire un rappel participatif), la vérification/installation des prérequis et la motivation en leur posant des questions ; il devrait également confier des tâches aux élèves et les guider pour faire découvrir les notions ou concepts d'apprentissage du jour.
Oumar ne se déplace pas pour voir si les élèves suivent le cours.	Il doit se déplacer pour suivre et contrôler toutes les activités des élèves et apporter de l'aide éventuellement à ceux qui en ont besoin. Il doit également se déplacer pour répartir sa voix, pour surveiller les élèves et veiller à la lisibilité et aux soins du tableau.
Il porte le résumé de la leçon au tableau pour que les élèves le recopient.	En SVT, le résumé est dicté aux élèves. Seuls les mots clés scientifiques et les mots difficiles sont portés au tableau à l'attention des élèves.
Il n'a pas de pratiques pédagogiques actives : il se limite à un modèle transmissif des connaissances, par la technique de l'exposé (cours magistral) ; il n'implique pas les élèves dans les activités ses techniques sont passives.	Il doit avoir des pratiques actives et éviter si possible les cours magistraux ; il doit utiliser du matériel chaque fois que possible pour faire travailler les élèves, mener des activités avec les élèves (en n'oubliant pas de les diversifier) et faire usage de techniques actives (TG, observation, discussion, etc.).

### ► Activité 3

1. Roger a utilisé la méthode expositive pour dispenser ce cours sur l'étude de la fleur.
2. Cette méthode ne met pas les apprenants en situation d'apprentissage car ils ne manipulent rien et ne font pas d'investigation : cette méthode n'est pas la mieux indiquée pour ce cours.

Autres méthodes et techniques qui conviennent :

Méthodes	Techniques
La méthode de redécouverte	Questionnement, illustration, exploitation de documents
La méthode d'observation	Observation dirigée, schématisation
La méthode inductive	Démarche inductive
La méthode expérimentale	Observation, dissection (d'une fleur), schématisation, recherche documentaire, questionnement, manipulation, discussion, etc.

### 3. Propositions pour améliorer la prestation de Roger :

- Roger devrait disposer du matériel en quantité suffisante : en apporter lui-même et inciter les apprenants à en apporter également. Il devrait disposer aussi de documents de détails de fleurs, en quantité pour au moins des travaux de groupes.
- Il aurait dû organiser la classe en groupes de travail pour l'observation, la dissection, l'exploitation de documents, etc.

### ► Activité 4

Suggestions qu'on pourrait faire à Sadia pour mener à bien sa leçon :

1. Sadia pourrait utiliser des documents ou les manuels scolaires montrant l'appareil végétatif de la fougère à exploiter en groupes.
2. Le matériel étant insuffisant, elle peut organiser la classe en petits groupes, soit 22 groupes de 4 élèves et 2 groupes de 5 élèves. Sadia devra donc désigner pour chaque groupe un chef, un rapporteur et un gestionnaire du temps, donner un plant à chacun et faire noter par chaque secrétaire les différentes tâches à exécuter. Elle devra fixer un même temps pour chaque groupe pour l'exécution des différentes tâches. À la fin du temps imparti, elle devra arrêter les travaux et demander à chaque rapporteur de donner les différentes réponses qu'elle recensera au tableau en faisant une synthèse.

Ce livret devait te permettre de bien choisir des techniques qui t'amènent mieux animer les cours de SVT et amener les élèves à bien comprendre les leçons.

Dès lors, que peux-tu dire ? Coche à chaque fois une des trois réponses, et justifie-la.

- a. Je suis capable de conduire dans le temps une séance d'apprentissage en SVT.
- b. J'ai encore des difficultés à conduire dans le temps une séance d'apprentissage en SVT.
- c. Je n'arrive pas à conduire dans le temps une séance d'apprentissage en SVT.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

.....

- a. Je suis capable d'utiliser mes qualités personnelles d'enseignant pour rendre l'animation de classe efficiente.
- b. J'ai des difficultés à utiliser mes qualités personnelles d'enseignant pour rendre l'animation de classe efficiente.
- c. Je ne suis pas capable d'utiliser mes qualités personnelles d'enseignant pour rendre l'animation de classe efficiente.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

.....

- a. Je maîtrise bien la mise en œuvre des méthodes et des techniques choisies.
- b. J'ai des difficultés à mettre en œuvre des méthodes et des techniques choisies.
- c. Je ne suis pas capable de mettre en œuvre des méthodes et des techniques choisies.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

- a. Je suis capable de susciter des interactions entre les différents acteurs en classe.
- b. J'ai des difficultés à susciter des interactions entre les différents acteurs en classe.
- c. Je n'arrive pas à susciter des interactions entre les différents acteurs en classe.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

- a. Je suis capable d'exploiter souvent du matériel didactique et le tableau selon les normes apprises.
- b. J'ai encore des difficultés à exploiter souvent du matériel didactique et le tableau selon les normes apprises.
- c. Je ne suis pas capable d'exploiter souvent du matériel didactique et le tableau selon les normes apprises.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

- a. Je suis capable d'exploiter les réponses des apprenants par des renforcements ou des déconstructions.
- b. J'ai encore des difficultés à exploiter les réponses des apprenants par des renforcements ou des déconstructions.
- c. Je ne suis pas capable d'exploiter les réponses des apprenants par des renforcements ou des déconstructions.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- a. Je suis capable de m'exprimer de façon audible dans un langage adapté au niveau de la classe, tout en respectant les règles de la langue française.
- b. J'ai des difficultés à m'exprimer de façon audible dans un langage adapté au niveau de la classe et à respecter les règles de la langue française
- c. Je n'arrive pas à m'exprimer de façon audible dans un langage adapté au niveau de la classe et à respecter les règles de la langue française.

Justification : .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



# BIBLIOGRAPHIE

- BARRO, M. (2004), *La motivation des élèves à l'apprentissage des sciences de la vie et de la terre : contribution à la mise en œuvre d'une meilleure pratique de cette tâche pédagogique par les enseignants dans les lycées et collèges du Burkina Faso*, ENS/UK, mémoire d'inspecteur de l'enseignement secondaire, 122 p.
- BERRADA, S. (2011), « Planifier ses enseignements », Académie de Clermont-Ferrand, 25 p., [www.ac-clermont.fr/disciplines/.../Planifier\\_son\\_enseignement.doc](http://www.ac-clermont.fr/disciplines/.../Planifier_son_enseignement.doc).
- DE LANDSHEERE, G. et V. (1992), *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF.
- DEPOVER, C., DIENG, P. Y., GASSE, S., MAYNIER, J.-F. et WALLET, J. (2016), *Repenser la formation continue des enseignants en Francophonie. L'initiative IFADEM*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, 226 p.
- DUNN, R. et K. (1978), *Teaching students through their individual learning styles: a practical approach*, Reston, VA, Prentice-Hall.
- EL AMRI, T. (2007), *Les grands courants de la pédagogie moderne - Module de formation des encadreurs d'enseignants, EPSP/CTB*, 31 p., <http://www.fractale-formation.net/dmdocuments/Les-grands-courants-de-la-pedagogie-moderne.pdf>.
- GIORDAN, A., MARTINAND, J.-L. et SOUCHON, C. (éd.) (1989), *Les aides didactiques, Actes des XI Journées internationales sur l'éducation scientifique*, Paris, UER Didactique/Université Paris 7.
- KOGUT, P. (2011), *Motivation et apprentissage - Essai de synthèse d'un certain nombre de théories exploitables en pédagogie*, Académie de Rouen, 4 p., [http://eps.ac-rouen.fr/telechargement/ressource\\_peda/competences/1%20texte%20motivation.pdf](http://eps.ac-rouen.fr/telechargement/ressource_peda/competences/1%20texte%20motivation.pdf).
- LABORATOIRE D'ENSEIGNEMENT MULTIMÉDIA (1998), « Styles d'enseignement, styles d'apprentissage et pédagogie différenciée en sciences », in *Informations Pédagogiques*, n° 40, Université de Liège, sous la direction du professeur Jean THERER.
- PASSERIEUX, C. (2008), « Acquérir la posture d'élève apprenant », in *Dialogue*, n° 129-130, spécial « L'aide, comment faire... pour qu'ils s'en passent? », pp. 8-10.
- PASTIAUX, G. et J. (1997), *Précis de pédagogie*, Paris, Nathan, 159 p.
- PELPEL, P. (1993), *Se former pour enseigner*, Paris, Dunod, 199 p.
- RAYNAL, F. et RIEUNIER, A. (2001), *Dictionnaire des concepts clés – Apprentissages, formation, psychologie cognitive*, Paris, ESF (Collection Pédagogies/Outils), 417 p. (1<sup>re</sup> éd., 1997).
- RICHARD, J.-F., BONNET, C. et GHIGLIONE, R. (1990), *Traité de psychologie cognitive. Tome II : Le traitement de l'information symbolique*. Paris, Dunod.
- ROEGERS, X., (1999), « Savoirs, capacités et compétences à l'école : une quête de sens », in *Forum-pédagogies*, pp. 24-31.
- SARASIN, L. C. (1999), *Learning Style Perspectives : impact in the classroom*, Madison, WI, Atwood Publishing.

RIPATTI, H. (2013), *Les styles d'apprentissage dans les manuels scolaires de Français en Finlande*; Romaanisen filologian pro gradu – tutkielma Jyväskylän yliopisto Huhtikuu, 88 p., <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/.../urn:nbn:fi:jyu-201305091587.pdf>.



