

Activité d'apprentissage
Apprentissage
Apprentissage disciplinaire
Apprentissage interdisciplinaire
Apprentissage transdisciplinaire
Attitude
Atelier
Aptitude
Capacité
Compétence
Comportement
Conflit socio-cognitif
Connaissances (contenu, notions)
Consigne
Critère de réussite
Démarches
 Démarche inductive
 Démarche déductive
 Démarche scientifique
 Démarche technologique
 Démarche de résolution de problème
 Démarche créative
Démarche d'apprentissage
Didactique
Différencier -pédagogie différenciée-
Enseignement
Évaluation
 Évaluation diagnostique
 Évaluation formative
 Évaluation formatrice
 Évaluation sommative
Expérimentation
Gestion de la classe
Groupes
 Groupes de niveau
 Groupes de besoins
 Groupes d'intérêt
Groupe d'apprentissage
Indicateur
Habilité
Interdisciplinarité
Méta cognition
Mise en situation
Notion noyau
Objectif d'apprentissage
Objectif obstacle
Objectif opérationnel
Objectivation
Opération mentale
Performance
Planification pédagogique
Pluridisciplinarité
Procédure

Processus
Profil de compétence
Profil pédagogique
Programme d'études
Projet intégrateur
Prolongement
Réinvestissement
Remédiation
Réussite
Séance
Situation d'apprentissage
Situation problème
Stratégie d'apprentissage
Tâche d'apprentissage
Taxonomie
Transdisciplinarité
Unité d'apprentissage
Zone proximale de développement

Ce n'est pas un travail définitif
Az

LE GLOSSAIRE PÉDAGOGIQUE

Les définitions proposées peuvent présenter des différences significatives avec des définitions proposées dans certains ouvrages.

Activité d'apprentissage

Situation planifiée par l'enseignant et proposée à l'élève pour l'aider à atteindre un objectif d'apprentissage. L'activité d'apprentissage comporte généralement une ou plusieurs tâches à accomplir. Dans le modèle proposé ici, elle se structure en quatre temps : mise en situation, expérimentation, objectivation, réinvestissement.

Apprentissage

Processus par lequel une personne acquiert des connaissances, maîtrise des habiletés ou développe des attitudes.

Apprentissage disciplinaire

Apprentissage relatif au programme d'études concerné.

Apprentissage interdisciplinaire

Apprentissage relatif au programme d'études concerné et ayant un lien direct et explicite avec un objectif d'un autre programme d'études (généralement suivi parallèlement par l'élève).

Apprentissage transdisciplinaire

Apprentissage qui, sans appartenir explicitement au programme d'études concerné ou à un autre programme, présente une utilité dans l'ensemble des programmes et est transférable à n'importe quel contexte. Les apprentissages technologiques n'entrent pas dans cette catégorie. Il s'agit, essentiellement, d'apprentissages relatifs à la méthodologie du travail et à la structuration de la pensée .

Aptitude

Disposition naturelle stable, constante qui caractérise un individu.

Ateliers

- Réunion dans un cadre différent de celui des activités scolaires
- Part d'initiative des élèves importante ; ce peut être un moyen de réussir et de produire pour des élèves habituellement peu motivés.

Attitude (processus affectif)

Dimension d'un comportement exprimant la relation affective entre la personne et l'objet du comportement.

Capacité

Activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de connaissance ; terme utilisé souvent comme synonyme de « savoir-faire ». Aucune capacité n'existe « à l'état pur » et toute capacité ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus. - Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire

Compétence

Ensemble d'habiletés et d'attitudes requises pour l'exercice d'une fonction. Compétence n'est pas synonyme d'habileté : la compétence comporte à la fois des attitudes et des habiletés. Dans le vocabulaire ministériel récent, particulièrement au collégial, ce terme a tendance à

devenir un synonyme d'habileté.

Compétence

savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé. *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Comportement

Manifestation observable d'une action faite par une personne. Dans le contexte des apprentissages scolaires, les comportements attendus de l'élève sont exprimés par les objectifs des programmes d'études.

Conflit socio-cognitif

Interaction cognitive entre des sujets ayant des points de vue différents. Pour que l'interaction ait réellement lieu, il convient que chaque sujet prenne en compte le point de vue d'autrui et intériorise le conflit socio-cognitif. Il y a alors conflit de centrations, contradiction et, si elle est surmontée, progression intellectuelle. On observe que de nombreuses situations de communication ne sont pas interactives dans la mesure où les sujets y abandonnent leur représentation ou l'imposent à autrui. La mise en groupe d'apprentissage constitue un dispositif où le mode de fonctionnement sollicite une véritable interaction. *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Connaissances (contenu, notions)

Avoir des connaissances, c'est posséder des informations et, par extension, pouvoir les restituer. Les connaissances sont nécessaires à l'exécution d'une tâche, mais ne deviennent significatives (et donc évaluables) qu'intégrées à des habiletés. Selon leur degré d'abstraction et leur pouvoir de généralisation, on distingue les informations, les concepts spécifiques et les concepts généraux.

Dans le vocabulaire de la psychologie cognitive, ce terme a une extension beaucoup plus considérable et désigne toute information stockée dans la mémoire à long terme, qu'il s'agisse de données (connaissances déclaratives), de procédures (connaissances procédurales) ou de stratégies (connaissances conditionnelles).

Consigne

Pédagogiquement, le terme est très important. Il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les indications qui leur permettront d'effectuer dans les meilleures conditions le travail qui leur est demandé : objectif de la tâche, moyens à utiliser, organisation (en particulier temps imparti), etc. Les critères d'évaluation doivent également être clarifiés dès le départ.

Il est d'abord indispensable, même si cela peut paraître évident, de vérifier que les enfants ont bien entendu ce que l'enseignant a demandé. Il faut également que le maître s'exprime de façon claire, en utilisant des termes précis, dont il doit également s'assurer qu'ils sont bien connus des élèves. Un grand danger en effet serait qu'ils n'effectuent pas correctement la tâche demandée uniquement parce qu'ils n'auraient pas compris ce qui était attendu d'eux. La qualité du travail s'en trouverait compromise et toute évaluation bien sûr faussée. La répétition de la consigne par un ou plusieurs enfants, son explicitation par d'autres, la reprise par le professeur, voire au moyen d'un premier exemple, sont donc essentielles.

Critères de réussites

Éléments qui permettent de savoir s'il y a réussite ou pas. Ils sont observables, quantifiable, univoques.

Comporte le but de la tâche.

Critère de réalisation

Ce sont les modalités d'action, pour réaliser la tâche correctement

Démarche d'apprentissage

Séquence d'opérations cognitives et affectives par lesquelles un élève rassemble les préalables et accomplit les étapes nécessaires à l'intégration et à la maîtrise d'une nouvelle habileté. Le respect de cette démarche doit structurer, pour l'enseignant, la construction d'une activité d'apprentissage.

DÉMARCHES

Démarche inductive

1. Observation d'exemples variés d'un concept, d'une notion, d'une règle.
2. Première élaboration d'une définition.
3. Observation de nouveaux exemples et contre-exemples.
4. Élaboration d'une définition plus fiable, plus complète.

Démarche déductive

1. Observation d'une règle, d'un principe, d'une donnée.
2. Élaboration d'exemples variés ou de cas particuliers, "conséquences possibles" de la règle (si. 1., alors. 2.).

Démarche scientifique

1. Face à une situation-problème, formuler des hypothèses.
2. Choisir une hypothèse et inventer l'expérience qui permettra de vérifier celle-ci.
3. Réaliser l'expérience.
4. Confronter le résultat de l'expérience à l'hypothèse de départ.
5. Améliorer l'hypothèse de départ ou choisir une nouvelle hypothèse.

Démarche technologique ou d'anticipation

1. Définir le "produit" à fabriquer (à quels critères d'évaluation, à quel "cahier des charges" devra-t-il satisfaire ?).
2. Rechercher des solutions, des procédures, des moyens de fabrication.
3. Rechercher (et représenter s'il s'agit d'un objet technique) les étapes de la fabrication.
4. Organiser la fabrication (dans le temps et entre individus).
5. Fabriquer.
6. Confronter le produit à sa définition (1.) et rectifier la fabrication si nécessaire.

Démarche de résolution de problème

1. Représenter la situation-problème : données connues et inconnues à rechercher.
2. Repérer les étapes de la recherche.
3. Choisir et utiliser des "outils" de résolution.
4. Valider le résultat final en le confrontant à la représentation initiale.

Démarche créative

1. "Tripatouiller" librement, manipuler sans projet bien défini.
2. Observer.
3. Réaliser, expérimenter de façon plus réfléchie, plus consciente, en conformité avec un projet personnel qui s'élabore peu à peu.
4. Observer.
5. Combiner - organiser - créer, conformément au projet personnel mieux élaboré.
6. Communiquer son projet. Interpréter les projets d'autrui.

Didactique

Il est difficile de faire une distinction pertinente entre pédagogique et didactique. Dans les deux cas, ces adjectifs indiquent qu'il s'agit d'une transmission de savoir, en direction d'un élève qui doit apprendre : il s'agit d'enseigner, et si « pédagogique » réfère plus à l'enfant et « didactique » plus à l'enseignement, en raison de leurs étymologies respectives, les différences ne sont pas évidentes. Elles le sont davantage si l'on considère les formes substantives : la pédagogie et la didactique. La pédagogie serait plus englobante, s'attachant aux relations affectives dans la classe, au climat de la classe, incluant dans les savoirs du maître ou du professeur des savoir-faire, voire des tours de métier ; la didactique serait, elle, plus rigoureuse dans le sens où elle s'attache davantage à une discipline déterminée, à son enseignement et à la définition des contenus d'enseignement.

Différencier - pédagogie différenciée -

Il existe plusieurs sens de cette notion mais tous répondent à une même préoccupation : celle d'adapter l'enseignement à la diversité des élèves.

L'idée de pédagogie différenciée est une vieille idée mais le nom est apparu en 1971, c'est Louis Legrand qui l'a consacrée.

- D'après *Louis Legrand (1971)*, le terme de pédagogie différenciée désigne « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves »

- Selon *H. Przesmycki* :

La pédagogie différenciée « met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves apprennent selon leurs propres itinéraires d'appropriation de savoirs ou de savoir-faire ».

- *A. de Péretti* affirme quant à lui qu'il s'agit d'une méthodologie d'enseignement et non d'une pédagogie. Face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une « pédagogie » à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive. Il n'y a pas de méthode unique : il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste.

Enseignement

Ensemble des stimuli exercés par un enseignant à l'égard d'un élève et visant à susciter l'atteinte d'objectifs d'apprentissage par celui-ci. Au sens étroit, les activités d'enseignement concernent les activités d'apprentissage (et d'évaluation formative) proposées à l'élève par l'enseignant.

Évaluation diagnostique

Avant de commencer un apprentissage, on tente de connaître les représentations ou les pré-requis (on dit aussi dans ce cadre : évaluation prédictive) préalables à l'étude qui suivra, tant sur le plan des connaissances que des savoir-faire *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Évaluation diagnostique

Se situe avant de commencer un apprentissage ; elle permet de :

- contrôler si les acquis nécessaires sont bien en place avant d'organiser cet apprentissage ;
- diversifier des approches d'une notion en constatant qu'un élève est plus habile à partir d'un travail sur un document ou a besoin d'une présence physique de l'enseignant, plus importante ;
- détecter l'inégalité de maîtrise d'un objectif en particulier dans des disciplines où ils sont multiples et hétérogènes.

Ce type d'évaluation revêt un aspect prédictif. Si le pronostic est favorable, l'enseignant mettra en place l'activité prévue quitte à organiser une progression différenciée.

Si le pronostic amène des réserves, il procédera aux régulations avec l'organisation de groupes de besoin ou envisagera une autre activité. Il est bien évident qu'une telle évaluation ne peut pas être prise en compte dans une moyenne ni même être notée. Les destinataires privilégiés sont l'enseignant et les élèves concernés.

L'École et la Famille - avril 1993 - Yves CHAZEAU

Évaluation formative

Démarche d'évaluation intégrée à l'apprentissage et visant à informer l'élève et l'enseignant de l'état de cet apprentissage en cours, afin d'en améliorer l'efficacité et de pallier à ses déficiences. L'évaluation formative peut être informelle ou instrumentée.

Évaluation formative

Trouve sa place tout au long de la démarche d'apprentissage. Elle est centrée sur l'apprenant et conduit à une analyse des problèmes qu'il rencontre. A partir de là, l'enseignant organise et met en œuvre immédiatement les remédiations appropriées.

C'est ce type d'évaluation qui permet un retour sur les apprentissages en cours grâce à l'observation de productions ou des comportements considérés comme transitoires, provisoires, modifiables.

De plus, l'analyse des erreurs et des stratégies utilisées au cours de la tâche débouche sur des conseils et des recommandations qui ne doivent pas avoir valeur de sanction. L'évaluation formative est un soutien didactique, reposant sur le dialogue, la responsabilisation. Elle est, en général, rapide, fréquente, elle met l'élève en position de se dépasser. Les décisions qui en découlent sont didactiques, n'ont pas à être communiquées systématiquement aux parents et sont difficilement exprimables sous la forme de note. *L'École et la Famille - avril 1993 - Yves CHAZEAU*

Évaluation formative

Intention de formation, de dépassement d'obstacle, d'aide plus individualisée, mais aussi de miroir pour l'enseignant qui constate les effets de son action

- Fait partie intégrante du processus d'apprentissage
- Implique que l'on remédie aux manques constatés
- Est liée à une pédagogie de la réussite *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Évaluation formatrice

Elle tente de prendre pleinement en compte celui qui apprend, en ce sens qu'elle le rend conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir. En fait, c'est bien plus qu'une procédure d'évaluation, il s'agit d'une véritable phase dans la démarche d'appropriation du savoir, et passe par la méta cognition *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Évaluation sommative

Démarche d'évaluation portant sur un apprentissage complété, et dont le résultat est consigné au bulletin scolaire aux fins de sanction des études, conditionnant ainsi des décisions administratives : promotion, échec, réorientation, délivrance d'un diplôme, etc.

Évaluation sommative

Intention de contrôle des résultats (de l'ensemble des élèves d'une même classe...)

- Ne porte que sur les élèves
- Se situe en fin d'apprentissage
- Vise surtout le contenu
- Induit notation, validation, et parfois sanction et sélection *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Expérimentation

Deuxième temps de la démarche d'apprentissage, caractérisé par l'exécution, par l'élève, de tâches d'apprentissage nouvelles permettant l'erreur.

Gestion de la classe

Elle résulte de l'ensemble des actions (clarifier, contrôler, stimuler, respecter) par lesquels l'enseignant aménage l'environnement éducatif de son groupe d'élèves afin de favoriser l'atteinte par ceux-ci des objectifs d'apprentissage

GROUPES

Groupes de niveau

L'expression ne recouvre pas la même réalité pour tout le monde

- regroupement des élèves selon leur niveau de connaissance (bons élèves, moyens ou
- regroupement selon leur rythme de travail (élèves lents, rapides)
- regroupement selon leurs capacités ou méthodes de travail (élèves à "dominante" visuelle ou auditive, élèves "scolaires" ou créatifs,)
- .. leurs habiletés, performances et compétences

Difficultés et limites à dépasser :

- Les groupes de niveau peuvent être une manière de ne pas prendre en compte l'hétérogénéité (en donnant le même enseignement à tous, mais à des niveaux, selon des rythmes différents), masquant ainsi la nécessité d'une véritable analyse des besoins.
- Les groupes de niveau sont souvent trop rigides dans leur composition, leurs méthodes ou leur progression ; manque de mobilité des élèves qui se trouvent catalogués pour l'année dans tel ou tel groupe.
- Les élèves peuvent mal vivre d'être catalogués par leur appartenance à tel ou tel groupe.
- Dans le cas de groupes de capacité ou de méthode la répartition n'est pas toujours aussi interdisciplinaire qu'on pourrait le souhaiter (ex. : un élève logique en math. et illogique en français).

Groupes de besoin

Ce peut être l'outil du soutien et de l'approfondissement.

Exemple : l'année scolaire commence avec le groupe-classe puis au bout de quelques semaines, on peut constituer des groupes pour répondre aux besoins répertoriés : reprise de connaissances qui auraient dues être acquises antérieurement et qui font encore défaut, apprentissage méthodologique dans tel ou tel domaine, prolongement du travail dans une perspective plus créative,.....

Ce système suppose :

- une programmation précise des apprentissages dans chaque discipline, une analyse précise des besoins et des tâches, une définition des objectifs opérationnels précisant clairement les résultats attendus.
- des procédures d'évaluation assez fines pour repérer les besoins de chaque élève ou du groupe d'élèves.
- un repérage rigoureux des savoirs et des savoir faire requis pour chaque discipline et de leur articulation mutuelle.
- un travail d'invention pédagogique pour proposer aux élèves des moyens et des méthodes différenciés selon leurs besoins.

Groupes d'intérêt

- pendant un laps de temps limité
 - autour d'un thème ou d'un projet proposé par l'enseignant ou par les élèves
 - peuvent se constituer librement par affinité (éventuellement avec des élèves de section différente)
- Avantages :
- permet à l'élève de changer de décor, d'habitudes, de professeur. Ainsi ce peut être un bon levier pour un déblocage. Inconvénients et limites :
 - l'élève risque de ne pas prendre au sérieux ce travail et ne pas en tirer le meilleur profit
 - le regroupement par affinité est parfois un point d'appui intéressant, mais parfois un inconvénient (choix motivé par la sympathie éprouvée par le formateur ou les membres du groupes et non par la tâche).
 - de ce fait l'élève risque de refuser des formations qui auraient pu lui être utiles.

Groupe d'apprentissage

Groupe de travail dans lequel le formateur s'assure de la participation de chaque membre par une distribution opportune des matériaux de travail, et de la progression de chacun d'entre eux par la mise en place d'un mode de fonctionnement du groupe garantissant l'effectuation individuelle de l'opération mentale requise. *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Indicateur

Comportement observable à partir duquel on peut inférer de l'atteinte d'un objectif ou de la maîtrise d'une capacité. Il n'y a pas de déductibilité des indicateurs à partir de l'objectif ou de la capacité et ceux-ci ne sont pas réductibles à la somme des indicateurs qui peuvent permettre d'en inférer l'existence. En ce sens, le choix des indicateurs et leur pertinence sont toujours questionnables *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Habilité

Capacité de produire, avec aisance et à un niveau de performance donné, un ensemble de comportements requis pour l'accomplissement d'une tâche. De façon plus générale, classe de comportements (ou comportements génériques) faisant appel aux mêmes processus cognitifs.

Interdisciplinarité (ou Intégration des matières)

Stratégie d'enseignement consistant à viser, dans une même activité d'apprentissage, à l'aide d'un même thème ou sujet, des objectifs provenant de deux ou plusieurs programmes d'études différents. L'interdisciplinarité se réalise habituellement au sein de projets intégrateurs.

Interdisciplinarité

Différentes disciplines collaborant à l'approche d'un sujet. Les disciplines sont utilisées quand on en a besoin ; elles correspondent à une somme de moyens (exemple : sujet d'étude, projet). *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Méta cognition

- Procédure par lequel l'élève prend conscience des processus par lesquels il apprend. L'objectivation est une des conditions essentielles de la méta cognition.
- Activité par laquelle le sujet s'interroge sur ses stratégies d'apprentissage et met en rapport les moyens utilisés avec les résultats obtenus ; il peut ainsi stabiliser des procédures dans des processus *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

La méta cognition renvoie à la compréhension de sa propre pensée ainsi que celles d'autrui.

Mise en situation

Premier temps de l'activité d'apprentissage, visant à permettre la mobilisation de l'énergie de l'élève, la création de conditions propices à l'apprentissage et le rappel des connaissances antérieures pertinentes.

Notion noyau

Élément-clé ou concept organisateur dans un ensemble de contenus disciplinaires. Les notions noyaux — comme la respiration, la colonisation, la description, la proportionnalité...—permettent de réorganiser les programmes autour de points forts et de construire des situations didactiques pour permettre leur acquisition. Elles sont toujours appréhendées à un registre donné de formulation *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Objectif d'apprentissage

Description opérationnelle d'un comportement observable que l'élève devrait être capable de manifester au terme d'un apprentissage. Les objectifs peuvent être cognitifs ou affectifs ou moteurs. Certains autres objectifs, dits expérimentiels, ne font pas explicitement appel à des habiletés ou à des attitudes, mais demandent simplement que l'élève vive certaines situations ou utilise son vécu personnel.

Selon leur importance dans la hiérarchie des apprentissages à l'intérieur d'un programme, ils peuvent être intermédiaires ou terminaux. Un objectif correctement rédigé se compose d'un verbe (qui décrit le comportement et donc l'habileté ou l'attitude sollicitée) et d'un groupe complément (qui décrit le contenu et donc les connaissances requises).

Objectifs (niveaux d'exigences)

Le niveau d'exigence d'un objectif. On parlera :

- **d'objectif de repérage** quand l'apprenant sera capable de percevoir de quoi il s'agit, voire d'énoncer la règle ou la loi sans être capable pour autant d'en maîtriser les applications les plus simples ;
- **d'objectif de maîtrise** quand la performance est reproduite intégralement dans les conditions de l'apprentissage ;
- **d'objectif de transfert** quand l'apprentissage fait l'objet d'une utilisation dans un autre cadre ;
- **d'objectif d'expression** quand une connaissance est mobilisée de manière originale et non prévisible en dehors des champs convenus de son utilisation.

Objectif obstacle

Objectif dont l'acquisition permet au sujet de franchir un palier décisif de progression en modifiant son système de représentations et en le faisant accéder à un registre supérieur de formulation (voir cette expression). *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Objectif opérationnel

(objectif spécifique opérationnalisé)

Défini en fonction de la compétence à atteindre, il n'est pas poursuivi pour lui-même, mais parce qu'il constitue un passage obligé sur un itinéraire, étape de la construction d'un apprentissage. Il est exprimé de telle manière qu'il soit raisonnablement possible de déterminer sans ambiguïté s'il est atteint ou non. Il doit décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable.

Issus de la démultiplication des objectifs spécifiques, ils doivent satisfaire aux 4 exigences suivantes. *D. Hameline, Université de Paris-Dauphine*

- Décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique
- Décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable
- Mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester

- Indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminale et quels critères serviront à évaluer le résultat

Objectivation

Procédure de rétroaction constituant le troisième temps de l'activité d'apprentissage et par lequel l'élève analyse de façon critique les caractéristiques de sa performance en regard des objectifs poursuivis et prend conscience des stratégies d'apprentissage qu'il a utilisées. métacognition

Opération mentale

Activité intellectuelle par laquelle un sujet saisit et traite de l'information. *Apprendre...oui, mais comment.*
Ph Meirieu- glossaire

Performance

Production, par l'élève, dans une situation donnée, d'un comportement ou d'un ensemble de comportements constituant l'exécution d'une tâche. Une performance doit, par définition, être observable.

Capacité à résoudre un problème spécifique, à élaborer une réponse efficace et économique pour atteindre un objectif précis. (*M. Durand*)

Planification pédagogique

Ensemble d'opérations par lesquelles un enseignant choisit ou élabore des situations d'apprentissage en fonction des objectifs du programme d'études, les répartit dans le temps et en prévoit l'évaluation. On distingue généralement 3 niveaux de planification : la planification annuelle (qui se limite généralement à prévoir la répartition des modules ou objectifs terminaux du programme dans l'année scolaire), la planification intermédiaire (qui prévoit habituellement les objectifs de chaque période d'enseignement) et le plan de cours, souvent appelé préparation de classe (qui précise les activités d'apprentissage et leur déroulement). La planification est le premier temps de l'acte pédagogique. Programmation - progression - fiche - cahier journal.

Pluridisciplinarité

Différentes disciplines accolées, abordant chacune un aspect du sujet (exemple : travail sur un thème).

Procédure

Éléments d'une stratégie d'apprentissage ayant été compris comme efficaces dans une situation donnée et pouvant être reproduits dans une situation du même ordre. *Apprendre...oui, mais comment.*
Ph Meirieu- glossaire

Processus (cognitifs, affectifs ou psychomoteurs habiletés et attitudes)

- Catégories de comportements se référant à une activité cérébrale cognitive ou affective. Les processus affectifs et psychomoteurs se nomment habiletés. Les processus affectifs se nomment attitudes.

- Éléments d'une stratégie d'apprentissage ayant été mis en œuvre de manière conjoncturelle, en fonction de circonstances favorables. *Apprendre...oui, mais comment.* Ph Meirieu- glossaire

Profil de compétence (profil de sortie, apprentissages essentiels)

Description synthétique et hiérarchisée des habiletés et des attitudes essentielles qu'un élève devrait maîtriser au terme d'un curriculum scolaire (généralement celui d'un ordre d'enseignement). Cette description doit être suffisamment générale et englobante pour se passer de toute référence aux programmes d'études. Ces derniers relèvent, en effet, des moyens et sont susceptibles de changer, alors que le profil de compétence relève des orientations.

Profil pédagogique

Mode de représentation de l'activité cognitive des sujets à partir de quatre paramètres (gestion du quotidien, apprentissages mécaniques, opérations complexes, créativité) et du type d'évocations mentales (visuelles ou auditives) utilisées pour les gérer. A. de la GARANDERIE, qui a popularisé cette expression *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire*

Programme d'études

Ensemble structuré, hiérarchisé et officiel des objectifs d'apprentissage pertinents à un cours. Un programme d'études se compose d'unités plus petites, généralement appelées modules, eux-mêmes composés d'unités d'apprentissage (chacune étant constituée d'un objectif terminal et des objectifs intermédiaires qui en dépendent). Outre ses objectifs, qui en constituent le cœur, un programme d'études contient aussi des orientations générales (intentions pédagogiques, principes directeurs) et privilégie souvent une démarche d'apprentissage.

Projet intégrateur

Ensemble structuré de situations d'apprentissage pertinentes à l'atteinte d'objectifs de programmes d'études différents et coordonnées entre elles de façon à se réaliser autour, selon le cas, d'un thème commun, de connaissances communes, d'activités communes ou d'habiletés/attitudes communes.

Prolongement

C'est varier les objectifs pour une tâche.

C'est varier l'activité pour un même objectif.

Réinvestissement

Quatrième temps de l'activité d'apprentissage au cours duquel l'élève utilise les connaissances et les stratégies acquises au cours de la situation d'apprentissage initiale dans des contextes différents. On désigne aussi ce processus sous le vocable transfert d'habiletés ou généralisation.

Remédiation

Suite à un échec, mise en place d'autres situations, d'autres itinéraires pour atteindre à nouveau l'objectif fixé au départ.

Remédier, ce n'est donc pas répéter, mais aborder le problème d'une autre manière, en proposant par exemple aux élèves en difficulté une mini situation, que l'on aurait préparée lorsqu'on a envisagé les principaux obstacles qui pouvaient être rencontrés. *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Réussite

Seuil de performance à partir duquel la qualité de l'exécution d'une tâche est considérée comme acceptable.

Séance

Temps consacré à une activité ininterrompue (variable selon le niveau de la classe : 15 minutes à 45 minutes en général)

Situation d'apprentissage

Situation (ensemble de dispositifs) dans laquelle un sujet s'approprié de l'information à partir du projet qu'il conçoit. Il s'appuie, pour ce faire, sur des capacités et des compétences déjà maîtrisées qui lui permettent d'en acquérir de nouvelles. Les situations d'apprentissage peuvent ainsi apparaître en dehors de toute structure scolaire et de toute programmation didactique.

Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu- glossaire

Situation problème

Tâche proposée au sujet qu'il ne peut mener à bien sans apprentissage précis. *Famose*

Stratégie d'apprentissage

Ensemble des moyens et des méthodes personnelles par lesquelles un élève, qui a des caractéristiques propres, (avec ses caractéristiques propres) s'approprie les connaissances.

Styles d'apprentissage

Il existe différents styles d'apprentissage. Des chercheurs ont observé les manières dont les apprenants appréhendent les divers types de savoirs et ont élaboré des classifications. Il importe de noter que ces chercheurs parlent en terme de dominance et non d'opposition : dominance auditive, visuelle, globaliste, analytique, kinesthésique, etc

Tâche d'apprentissage

Travail que l'élève doit accomplir pour atteindre un objectif d'apprentissage. La tâche d'apprentissage ne relève donc pas de la technologie, ni même de la formation fondamentale, mais d'un programme d'études. Elle peut requérir ou non, entièrement ou partiellement, l'emploi d'une technologie. Elle doit comprendre la description du produit final attendu, la séquence d'opérations que l'élève doit effectuer pour y parvenir ainsi que les conditions ou le contexte dans lesquels ces opérations doivent s'effectuer.

Taxonomie

Organisation hiérarchique des objectifs.

Transdisciplinarité (ou intégration des apprentissages)

Stratégie d'enseignement consistant à coordonner plusieurs apprentissages pertinents à différents programmes d'études, de façon à exploiter, à l'aide d'outils méthodologiques, les processus cognitifs communs à ces apprentissages, indépendamment du thème ou de l'objet d'étude.

Transdisciplinarité

Les disciplines sont dépassées : elles ne sont plus essentielles ; d'ailleurs on peut même ne plus parler de disciplines (une autre manière d'aborder un sujet d'étude ou un projet qui sont, souvent, plus nettement ancrés dans la réalité). *Aider les élèves à apprendre G. DE VECCHI*

Unité d'apprentissage

Ensemble d'objectifs comprenant, dans un programme d'études donné, un objectif terminal et tous les objectifs intermédiaires qui en dépendent.

Zone proximale de développement

La définition que donne Vygotski de la zone proximale de développement est la suivante : "c'est la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés". Autrement dit, le développement actuel marque ce qu'un individu maîtrise déjà seul, le type et le niveau de fonctionnement cognitif qu'il est capable de mettre en œuvre de façon autonome pour résoudre un problème. La zone proximale marque ce qui peut constituer la prochaine étape de son développement pour peu qu'une interaction sociale (avec un adulte ou des pairs) soit initiée. Le médiateur doit situer son intervention dans la zone proximale de développement pour permettre à l'apprenant de dépasser ses compétences actuelles grâce à une activité conjointe avec le médiateur ou avec d'autres apprenants. Le médiateur doit également permettre l'intériorisation des pro-

cédures acquises dans l'interaction sociale pour que l'apprenant puisse les mettre en oeuvre de façon autonome, c'est à dire les intégrer dans le développement actuel. Par ailleurs, les apprentissages, médiatisés avant de pouvoir être autonomes, vont "tirer le développement vers le haut", c'est à dire qu'ils vont permettre un "développement en spirale", pour reprendre l'expression utilisée par Doise et Mugny . En effet, l'activité de médiation dans la zone proximale de développement a pour conséquence, si elle est bien conduite, de permettre à l'apprenant de fonctionner conjointement avec autrui à un niveau supérieur à ce qu'il était capable de faire seul et, dans un second temps, de fonctionner seul à ce niveau atteint en groupe.

internet : <http://www.educreuse23.ac-limoges.fr/projets/favard/ConcZPD.html>. - 18-2-02 az.

