



ACADÉMIE
DE MAYOTTE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'enseignement explicite

« Une approche pédagogique qui favorise la réussite du plus grand nombre d'élèves en levant les malentendus socio-cognitifs »

Camille Vanreysselberge, chargée de Missions Dire, Lire ,Ecrire



**« A l'Ecole, on n'apprend pas à faire du vélo pour faire du vélo ;
on apprend à faire du vélo pour visiter le monde. »**

Marc PROUCHET

Deux citations ...

« Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement ». Boileau

« Si l'élève n'a pas appris, c'est que le maître n'a pas enseigné ». S.Engelman

Les fondements

→ Quels sont les fondements de la PEX ?

Les fondements de la pédagogie explicite s'appuient **sur les résultats des recherches** :

- **des sciences de l'éducation** sur **les pratiques d'enseignement efficace** à partir de données probantes (*evidence based*), données fiables, fondées et vérifiées, issues de recherches scientifiques de niveau 3 (grande échelle). Celles-ci proviennent majoritairement des sciences de l'éducation nord-américaine (Etats-Unis, Canada).
- **des sciences cognitives** sur des **principes cognitifs** qu'il est utile de connaître afin d'en tirer les conséquences dans son enseignement.

Pourquoi l'enseignement explicite?

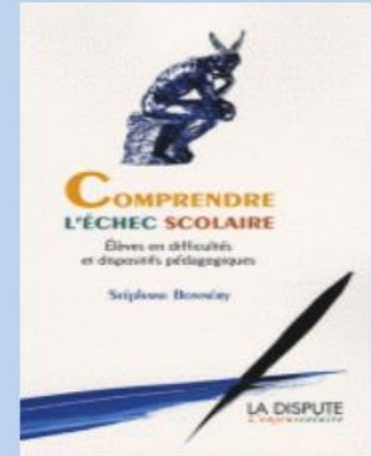
L'exemple de la carte de géographie

Stéphane Bonnery a popularisé l'exemple emblématique d'Amidou, en cours de géographie de collège, lors d'une leçon de début d'année ou il s'agit d'apprendre à réaliser une carte en respectant un code de couleurs en fonction des reliefs – les plaines sont en vert et les montagnes en marron. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/images/bonnery-echec-scolaire/>

Pendant toute la séance, l'enseignante essaie d'attirer l'attention des élèves sur ce code, répète que « quand il y a plus de 1000 mètres, on utilise le marron le plus foncé » ou que « si c'est moins élevé c'est moins foncé » ... Amidou lui, cherche à bien colorier, « à faire juste ». Il a, depuis le début de sa scolarité, développé une façon de faire que l'on observe souvent, notamment dans des classes d'établissements populaires : seul le résultat compte.

Ainsi, comme d'autres élèves, il va harceler l'enseignante : « Madame, cette zone-là, c'est vert ? ». Quand l'enseignante répond : « mais non, je l'ai dit deux cents fois, c'est le marron le plus foncé parce que... », Amidou n'entend que le nom de la couleur et s'empresse de colorier, sans prêter plus d'attention aux explications. Amidou est là pour « faire le travail », c'est-à-dire appliquer des consignes. Il n' imagine pas que cette tâche vise des contenus de savoir : la notion de relief, le codage d'une carte. À l'inverse, pour l'enseignant - qui a été un bon élève – il est très compliqué de comprendre ce que les élèves ne comprennent pas, surtout quand le résultat est correct. Car, à la fin de la séance, Amidou a effectivement bien colorié sa carte. Mais il n'a pas compris pourquoi c'est exact.

Et ce n'est pas à la maison qu'il va mieux le comprendre, ni même pendant l'aide aux devoirs quand il révise pour l'interrogation prévue. Quand quelques jours plus tard, il doit colorier une carte différente – car pour vérifier que les élèves ont bien compris l'enseignante ne donne pas la même carte que celle réalisée en classe – Amidou ne sait pas faire ... Il est même scandalisé : « C'est pas juste, c'est pas la carte qu'il fallait apprendre ! ». Et, quand le chercheur lui demande comment ont fait ceux qui ont réussi, il répond : « Je me demande bien qui leur a dit que ce ne serait pas la même carte le jour du contrôle... »



Qu'est-ce que la pédagogie explicite ?

Enseignement direct et structuré

L'enseignant guide fortement l'élève

L'enseignant enseigne des compétences explicites

Apprentissage par la pratique

Apprentissage par la résolution de problèmes

Apprentissage dans un cadre social avec des pairs

L'apprentissage d'une réflexion critique sur leur propre pensée

Collaboration pour résoudre des problèmes

Communication avec les autres élèves

L'enseignant varie les stratégies pédagogiques

L'enseignant fait énormément participer les élèves

L'enseignant aide les élèves à apprendre

L'apprentissage par la découverte

L'apprentissage coopératif

L'apprentissage par la pratique réflexive.

Principes de la pédagogie explicite :

Méthode spiralaire

- Pédagogie structurée et progressive
- Enseigner du simple au complexe

Ritualiser son enseignement pour tout, tout le temps

- Utiliser la répétition
- Pour construire la mémorisation à long terme.

Enseigner les procédures

- Les mêmes outils et les mêmes procédures
- Intégration des procédures dans la mémoire à long terme grâce à la répétition

Posture de l'enseignant

- Être enseignant versus professeur
- Être enthousiaste, positif et énergique
- Bienveillant, soutenant
- Très présent
- Guidage important
- Etayage important
- Valorisation importante

Les stratégies de la pédagogie explicite

```
graph TD; A[Les stratégies de la pédagogie explicite] --> B[Préparer la leçon]; A --> C[Interaction avec les élèves]; A --> D[La consolidation des acquis]; C --> E[Modelage]; C --> F[Pratique guidée]; C --> G[Pratique autonome];
```

The diagram illustrates the strategies of explicit pedagogy. At the top, a purple rounded rectangle contains the title 'Les stratégies de la pédagogie explicite'. Three lines descend from this box to three main categories: 'Préparer la leçon' (green text), 'Interaction avec les élèves' (black text), and 'La consolidation des acquis' (blue text). From 'Interaction avec les élèves', three more lines descend to 'Modelage', 'Pratique guidée', and 'Pratique autonome'.

Préparer la leçon

Interaction avec les élèves

La consolidation
des acquis

Modelage

Pratique guidée

Pratique autonome



1) La présentation « je fais »
→ L'enseignant



2) La pratique guidée « nous faisons »
→ Les élèves avec l'enseignant



3) L'objectivation « nous disons que l'on fait »
→ Les élèves avec l'enseignant



4) La pratique autonome « vous faites »
→ Les élèves

1-Préparer la leçon

La première étape de l'enseignement explicite consiste à préparer la leçon en utilisant une **planification rétrospective et spiralaire** pour déterminer son contenu et sa structure.

Cela comprend la prise de notes sur tous les sujets du cours .

3-La consolidation des acquis professionnels

Avec un **questionnement pédagogique** approprié, les enseignants peuvent:

- Faire ressortir le meilleur des enseignants et des élèves
- Améliorer leurs compétences pédagogiques
- Offrir des opportunités d'apprentissage réelles aux élèves
- Obtenir des informations précieuses sur les besoins d'apprentissage des étudiants afin de mieux y répondre.

2- Interaction avec les élèves

• 2-1 Modelage

Les enseignants montrent aux élèves différentes stratégies et modèles qui peuvent les aider à maîtriser une compétence.

Le modèle donne aux élèves une idée des étapes nécessaires pour accomplir la tâche et les aide à comprendre comment chaque étape du processus est liée aux autres.

2-Interaction avec les élèves

• 2-3 Pratique autonome

En pratique autonome, l'élève réutilise par lui-même ce qu'il a appris dans de nouvelles situations d'apprentissage.

Cela aide les étudiants à augmenter leurs niveaux de compétence et à personnaliser leurs expériences.

Cette activité permet aux élèves de développer des compétences telles que le raisonnement déductif, la créativité et la résolution de problèmes tout en établissant des liens avec d'autres concepts qu'ils apprennent.

2- Interaction avec les élèves

• 2-2 Pratique guidée

L'enseignant montre aux élèves comment effectuer une tâche ou résoudre un problème en utilisant des instructions spécifiques.

La pratique guidée pendant l'enseignement permet de :

- Adapter l'apprentissage aux besoins individuels (apprentissage individualisé);
- Donner des instructions claires et efficaces
- Engager et motiver les élèves

Certains élèves peuvent éprouver des difficultés lorsqu'on leur donne des instructions sans aucune orientation ou lorsqu'ils n'ont aucune responsabilité.

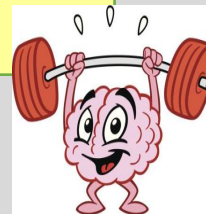
La pratique guidée donne aux élèves plus de soutien pendant leur processus d'apprentissage

Les stratégies de la pédagogie explicite

Etape 1:
Progression spiralaire



Etape 2 :
Présentation de l'objectif
et émulation cognitive



Etape 3:
Modelage



Etape 4 :
Pratique guidée



Etape 5 :
Objectivation



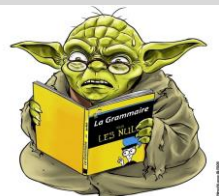
Etape 6 :
Pratique autonome



Etape 7 :
Institutionnalisation



Etape 9
Attitude réflexive sur
l'apprentissage



Etape 8 :
Mémorisation



Les étapes de la
pédagogie explicite

Le prof

Même lorsque l'élève sait reformuler la consigne, rien ne garantit qu'il ait compris le sens de la tâche.

Il faut donc aller au-delà de la reformulation et engager les élèves dans **une réflexion autour des critères de réussites.**

Instructions spécifiques :

« Donc récapitulons, pour....dans un 1er temps, nous allons...puis nous allons... et enfin... »

« Nous savons que pour ...(tâche, procédure ,visée) il faut... »

« A quoi faut-il faire attention dans la tâche ? »

« Qu'est-ce qui va permettre de dire si c'est réussi ou pas ? »



Les élèves

Les élèves expliquent à leur enseignant, à eux-mêmes et entre eux leur démarche intellectuelle.

Pour y arriver, l'enseignant doit en amont :

- Enseigner les **compétences langagières requises pour expliciter les processus**
- Apprendre aux élèves à expliciter les **processus mis en œuvre.**

Les enseignants sollicitent régulièrement les élèves sur des explicitations .

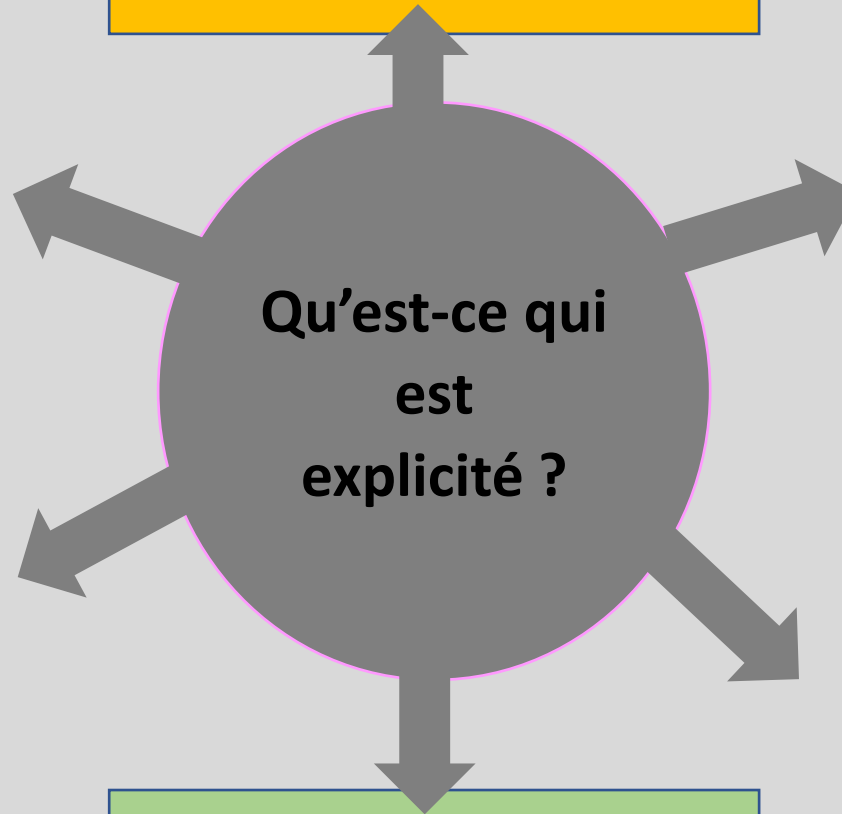
La place de l'explicitation des élèves dans les processus d'apprentissages

- En amont des activités
- **Pendant l'activité!!!**
- En aval des activités

Les contenus d'enseignement

Les apprentissages visés

Le but de la tâche visée : les procédures



Les liens avec les autres apprentissages / contenus / procédures : mémorisation

Les apprentissages réalisés : institutionnalisation

Les apprentissages réels : évaluation

**Avant la séance : temps de
préparation didactique**

**Au début de la séance: avant
l'entrée en tâche/ situation :
émulation et clarté cognitive**

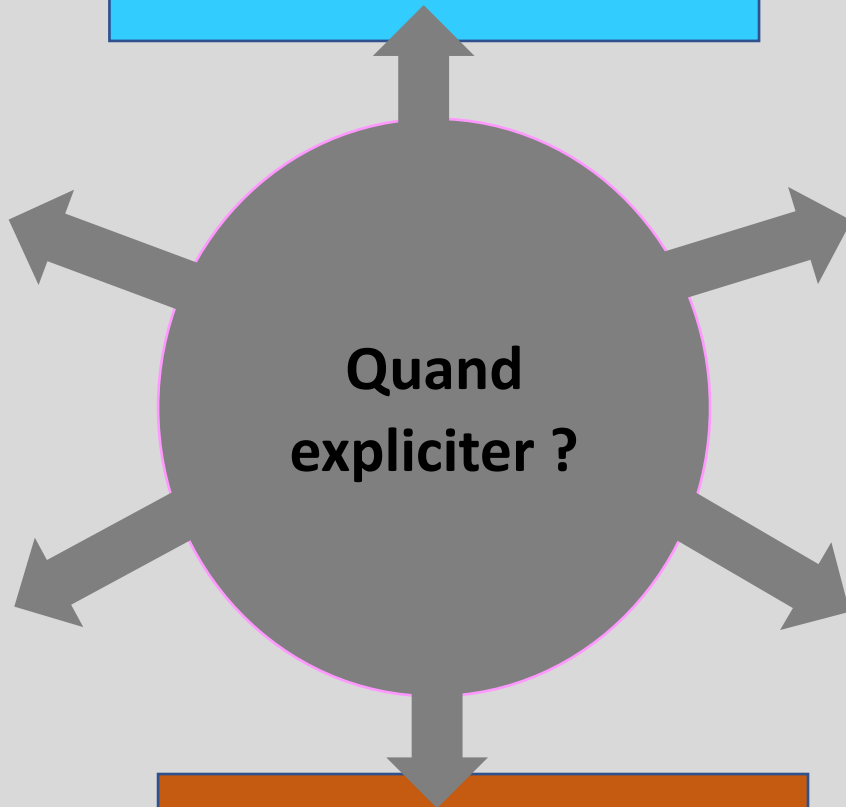
**Pendant la séance : la réalisation
de la ou les tâches**

La pluralité des tâches:

1 - modelage

2- pratique guidée

3- pratique autonome



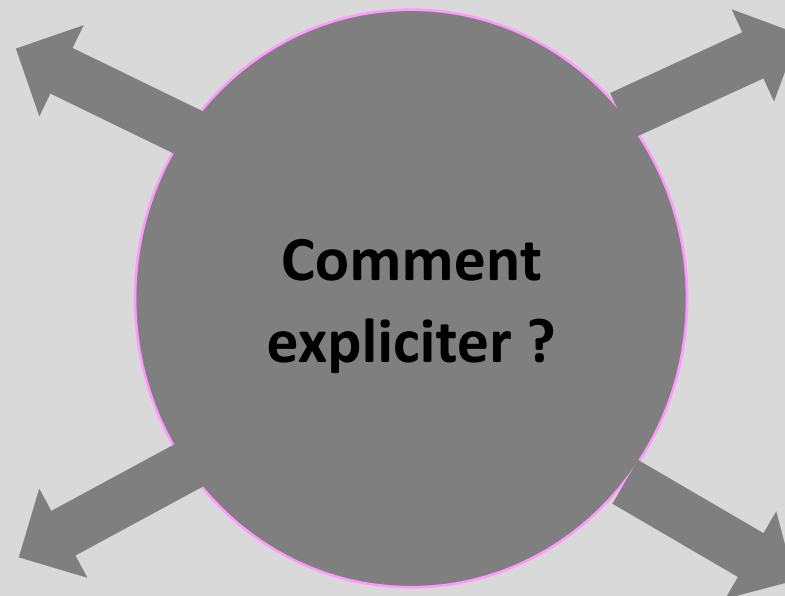
**Après la séance : apprendre
les stratégies et les procédures
de mémorisation**

**A la fin de la séance :
institutionnalisation**

**Après la séance : l'analyse des
résultats ou le tissage entre
une séance et la suivante**

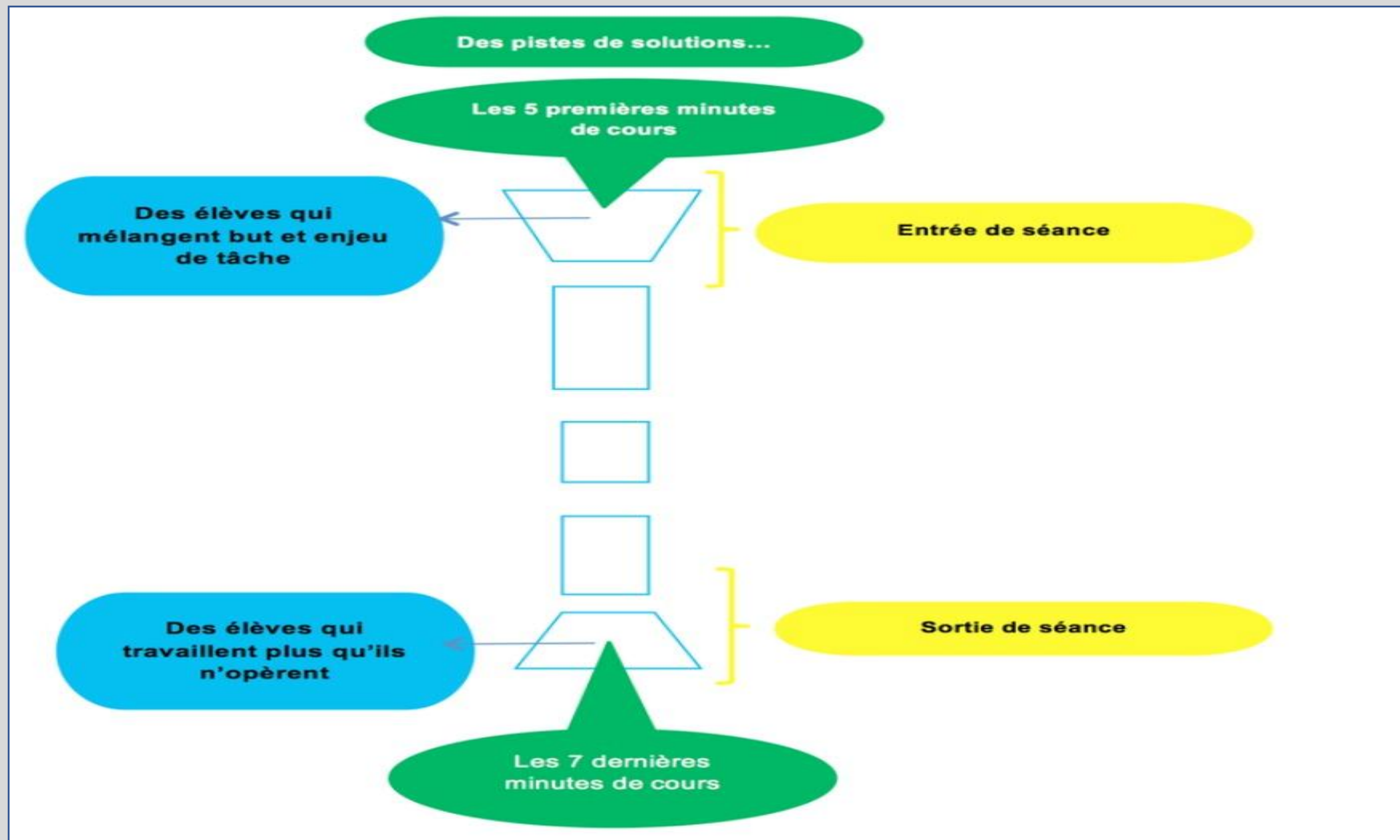
**Par des dispositifs et des outils
qui aident les élèves à se
distancier de la tâche
demandée**

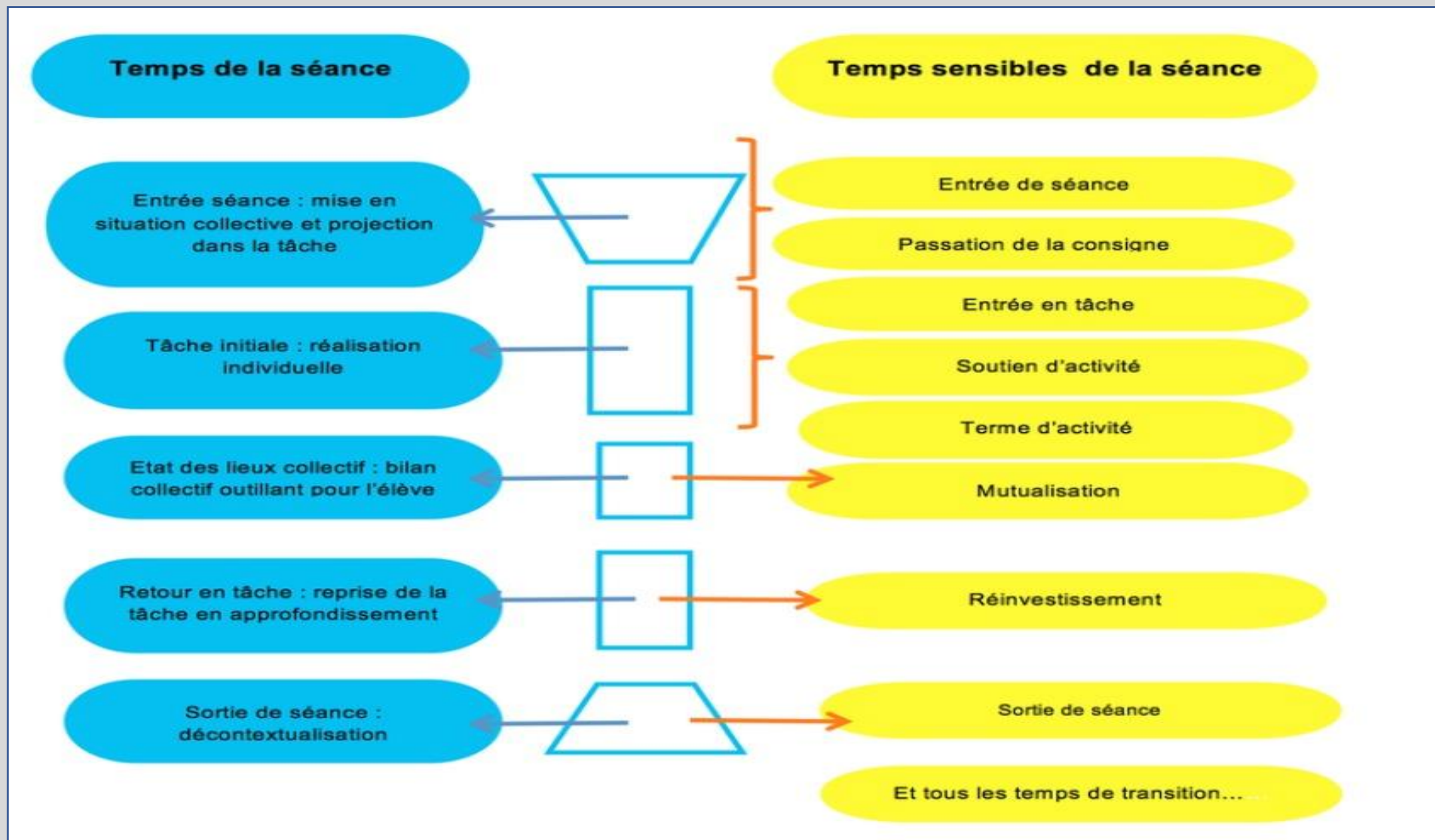
**Par des questionnements et
des sollicitations de
l'enseignant**

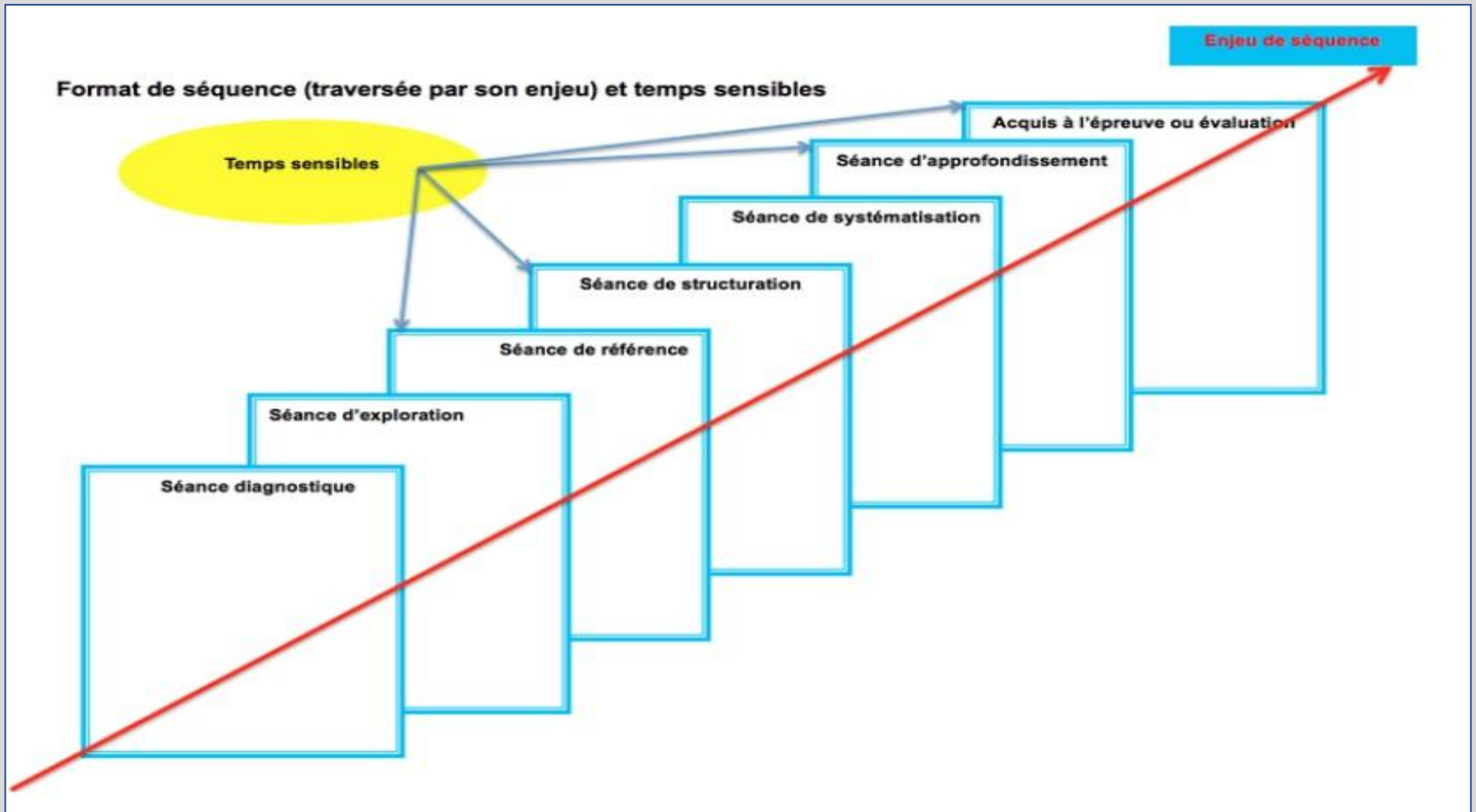


**Par des traces qui permettent
de fixer et de conserver le
savoir construit :
institutionnalisation**

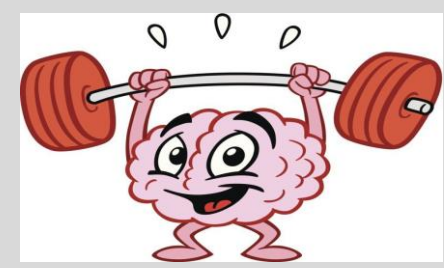
**Par des organisations qui
provoquent des interactions
entre les élèves**







L'émulation cognitive



- Quelles ressources? **Créer l'émulation cognitive « la tempête sous un crâne »**
- Les rendre actifs tout le temps sur le plan **cognitif** et **physique**
- Revenir tout le temps sur ce qui est acquis (progression spiralaire)

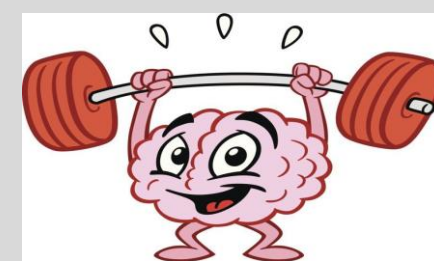
Présentation de l'objectif d'apprentissage et des résultats attendus

Aujourd'hui, nous allons apprendre... .A la fin de la leçon, vous serez en mesure de...
(verbe d'action)

Réactivation des connaissances

L'enseignant sollicite les élèves pour réactiver les connaissances préalables , en général, celles de la/les leçon(s) précédente(s)et vérifie si besoin de réenseignement.

L'émulation cognitive



- Quels OUTILS? **Rendre les élèves actifs et acteurs!**
- **Mimer** un mot ou un texte (émulation par l'activité physique, la mise en situation)
- **Jouer le texte lu** en reformulant les phrases du texte par les élèves en fonction de leur compréhension (Sylvie Cèbe)
- Faire **dessiner** le texte lu
- **Lecture chorale** : utiliser l'émulation du groupe
- Faire **relire un point de la séance** précédente de manière collégiale
- **Créer des supports soignés, esthétiques, qui donnent envie d'être découverts, d'être lus, qui créent l'appétence des élèves**
- Créer des **noms d'activités** qui donnent envie d'être découvertes
- Utiliser **les affichages** pour entrer dans le cours
- Placer des **supports visuels** dans ses cours (images/ photos/dessins) pour capter l'attention des élèves
- Placer des **logos positifs et bienveillants** dans ses cours et dans ses **évaluations**



Nom du dispositif	Explicitation du dispositif	Exemple lié à ce dispositif	Déclinaisons liées aux dispositifs	support de séances
"Le paillason"	Créer un accueil des élèves, mais un accueil au compte-gouttes, de manière à concilier un état affectif et un état cognitif propices aux apprentissages	La musique, la relaxation, la tisane, la lecture offerte, le "quoi de neuf ?", la citation du jour...	Avec quelques élèves, avec toute la classe	La citation du jour
"Le vestiaire de cours"	Commencer la séance par une mise en bouche qui permet d'articuler la séance du jour à la séance précédente, ou d'avoir un élève disponible pour la tâche à venir	Reconvoquer les acquis: par du calcul mental, des exercices quel qu'ils soient (réaliser des identités remarquables, de plus en plus, de plus en plus vite)	Proposer un SAS ou l'élève viendrait chercher des informations (outils, ressources, sollicitations), avec le professeur à une table ou pour des élèves en autonomie	Apports culturels : " le théorème de Pythagore": expliciter sa vie, son œuvre...
"La boîte à question"	Des élèves en fin de séance passée auront mis dans une boîte des questions. Ces questions peuvent porter sur ce qui n'a pas été compris, des questions pièges, des questions d'ouverture.	A propos des fractions : "c'est quoi une fraction ?", "c'est quoi $1/2$?"...	Les questions faites par les élèves. Quelques questions faites par l'enseignant Et si l'élève inventait un exercice ? Et si la question faisait paillason ?	Questions/exercices faits par les élèves: Est-ce que $1/2$ est plus grand que $1/4$?
"Le petit poucet"	Permettre à l'élève de refaire le chemin de la séance passée (fin de séance, voir toute la séance)	"Rappelle-nous quelle a été la conclusion de la séance passée ?" "Peux-tu nous redonner les points importants de la séance passée ?"	Avec un élève Avec plusieurs élèves	« Le petit poucet » : noter avec l'élève les moments importants de la séance
"Le guide d'activité"	Il est constitué de quelques phrases injonctives, des procédures à mettre en œuvre... On pourrait imaginer le guide comme une notice de montage...	A propos d'un cours de poésie, rappel des objectifs de la séance 1) Lire le bouquet de poème 2) Choisir son poème préféré 3) Le lire à haute voix 4) Dire pourquoi ce poème est votre préféré	Il peut insister sur les opérations à effectuer, sur les processus ou prendre la forme d'un sous-marin	
"Le pas de côté"	Il s'agit de faire apparaître aux élèves l'objectif, l'enjeu de la séance par une autre situation	Déramatiser les fractions par une situation d'exploration : par exemple, 10 petits pains à partager en 3... Noter toutes les procédures utilisées	Ça peut être une tâche, une expérience, un film...	Idées d'émulation cognitive

Le modelage / la présentation



Présentation / Modelage

plus ou moins 10 min (en fonction de l'âge de l'élève)

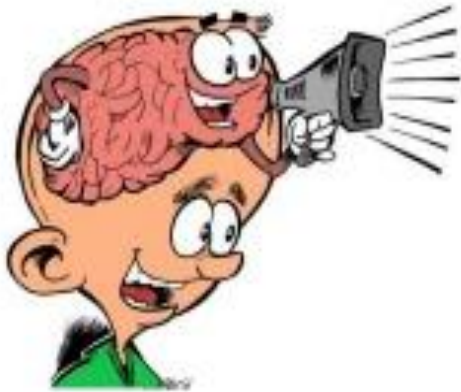
L'enseignant présente le nouvel apprentissage. Il **accomplit la tâche devant les élèves en mettant le haut-parleur de sa pensée**. A partir d'un exemple au tableau, bloc-notes géant ou écran, il pose une question puis donne la réponse, sans la solliciter auprès des élèves, pour qu'il obtienne leur attention sur la stratégie (« *Comment je fais pour trouver la réponse ?* »).

- Il présente des exemples et contre-exemples en partant du simple au complexe.
- Il fait répéter les éléments essentiels à mettre en mémoire.

Le modelage / la présentation



La **présentation** a pour but de **développer la métacognition de l'élève**. En mettant un **haut parleur sur sa pensée**, l'enseignant *rend explicite* son raisonnement (implicite) que l'élève s'appropriera ensuite. Il explique oralement aux élèves les questions qu'il se pose face à une tâche et les stratégies retenues pour la réaliser :



Quoi faire ?
Quand ?
Pourquoi ?
Comment ?

Enseigner des compétences pour accomplir des tâches

La notion de compétence

Tout en enseignant des connaissances, le professeur s'attachera à **l'acquisition de compétences** par ses élèves. Ainsi, il portera son attention sur les apprentissages fondamentaux que sont la lecture, l'écriture, l'orthographe, le calcul...

→ Comment se définit une compétence ?

La **compétence** se définit comme la **capacité à savoir agir, à mobiliser un ensemble de ressources transférables dans la résolution d'une tâche complexe.**

→ Qu'est-ce qu'une tâche complexe ?

Une **tâche complexe**, sans être une tâche compliquée, permet de vérifier chez l'élève s'il est capable de mobiliser, transférer des connaissances qu'il a apprises.

Enseigner des compétences pour accomplir des tâches

Voici quelques exemples de **tâches complexes** qui mobilisent des **connaissances** et des **habiletés** :

→ **Ecrire un texte narratif**

- * connaissances : vocabulaire, syntaxe, orthographe
- * habiletés : répondre au sujet donné, organiser ses idées...

→ **Comprendre un texte (étude d'un texte)**

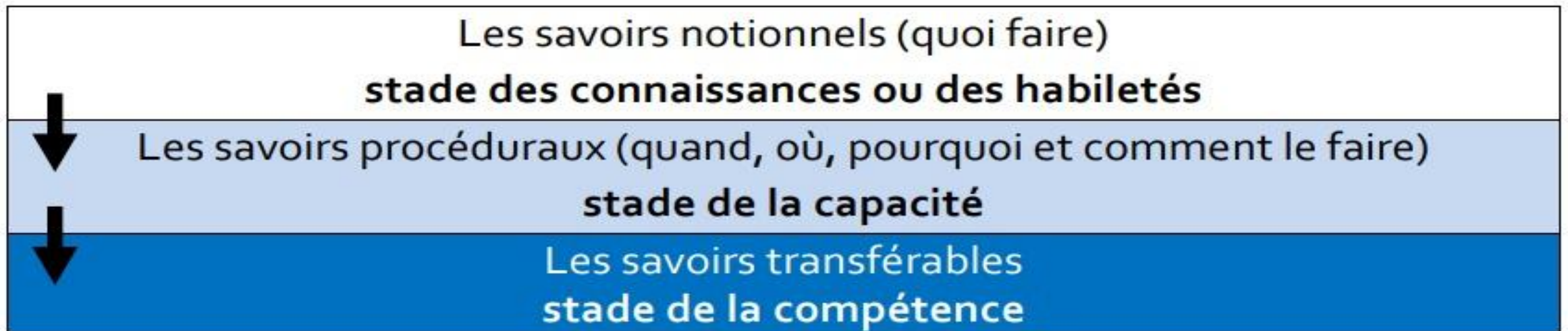
- * connaissances : vocabulaire/lexique
- * habiletés : justifier sa réponse, choisir la stratégie adéquate...

→ **Résoudre un problème relevant des quatre opérations**

- * connaissances : effectuer des opérations
- * habiletés : schématiser un problème, présenter sa démarche...

Enseigner des compétences pour accomplir des tâches

Steve Bissonnette et Mario Richard ont également identifié trois stades pour atteindre une compétence :



Pour **devenir compétent**, l'élève doit donc :

- comprendre et mémoriser ce qu'il a appris,
- se servir fréquemment et avec succès de ce qu'il a appris.

La pratique guidée



Pratique guidée

étape la plus longue de la leçon (50% du temps de la leçon)

- Les élèves **accomplissent, collectivement ou en équipe**, la tâche identique à la présentation de l'enseignant.
- L'enseignant **questionne les élèves, interagit** avec eux, les incite à justifier leurs réponses, à formuler leur raisonnement. Cela lui permet de vérifier ce que les élèves ont compris durant la démonstration.
- De nombreux exemples et contre-exemples, présentés du simple au complexe, sont utilisés.
- L'enseignant pratique le feed-back (la rétro-action) : il réexplique si les élèves font des erreurs.
- L'objectif est : 80% de réussite (réponses correctes des élèves) pour passer ensuite à la pratique autonome.

L'objectivation



Objectivation ou Fermeture

en fin de séance, **avant** ou **après** la pratique autonome

- L'enseignant sollicite les élèves pour leur demander : **quel est l'essentiel à retenir ?**
- Il peut également reprendre les questions au début de la leçon et les poser aux élèves : Quoi faire ? Quand ? Pourquoi ? Comment ?
- Les élèves nomment les éléments essentiels à placer en mémoire à partir de l'activité d'apprentissage qui a été réalisée.

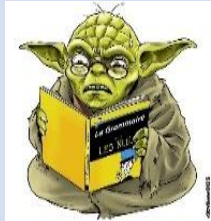
La pratique autonome



Pratique autonome

étape courte, moins longue que la pratique guidée
(20 min maxi)

- Les élèves **accomplissent** une tâche identique à la présentation et à la pratique guidée. La pratique autonome peut avoir lieu lors d'une 2^e séance, après réactivation de la nouvelle notion, découverte lors de la 1^{ère} séance.
- L'enseignant circule dans la classe pour que les élèves s'impliquent dans leur tâche.
- L'enseignant peut travailler avec un groupe d'élèves.
- L'enseignant peut proposer une pratique coopérative ou « réciproque » (échanges entre élèves) pour accomplir la tâche.
- Obtenir 90 à 95% de réussite
- Envisager une correction collective pour pratiquer la rétroaction (feed-back).

Nom du dispositif	Explication du dispositif	Exemples liés à ce dispositif	Déclinaisons liées aux dispositifs
"Le paillason de sortie"	Créer une sortie des élèves de manière à concilier un état affectif et un état cognitif propices aux apprentissages	La musique, la relaxation, la tisane, la lecture offerte, la citation du jour	Avec quelques élèves, avec toute la classe
"Le SAS vers la sortie"	Il s'agit de terminer la séance par une mise en bouche qui permet d'articuler la séance du jour à la séance du collègue à venir	Re-convoquer les acquis : par du calcul mental, des exercices quel qu'ils soient (réaliser des identités remarquables, de plus en plus, de plus en plus vite)	Proposer un « sas » où l'élève viendrait chercher des informations (outils, ressources, sollicitations), avec le professeur à une table ou pour des élèves en autonomie
"La boîte à questions"	Des élèves en fin de séance passée auront mis dans une boîte des questions. Ces questions peuvent porter sur ce qui n'a pas été compris, des questions pièges, des questions d'ouverture...	A propos des fractions: "c'est quoi une fraction ?", "c'est quoi $1/2$?"...	Les questions faites par les élèves. Quelques questions faites par l'enseignant. Et si l'élève inventait un exercice ?
"Le petit poucet"	Permettre à l'élève de refaire le chemin de la séance (fin de séance, voir toute la séance)	"Rappelle-nous quelle a été la conclusion de la séance ?" "Peux-tu nous redonner les points importants de la séance ?"	Avec quelques élèves Avec toute la classe
"Le pas de côté"	Il s'agit de faire apparaître aux élèves l'objectif, l'enjeu de la séance par une autre situation	Déramatiser les fractions par une situation d'exploration : par exemple 10 petits pains à partager en 3... Noter toutes les procédures utilisées.	Ça peut être une tâche, une expérience, un film...
"Mettre les devoirs sur orbite"	7 minutes sont consacrées à la préparation du travail personnel de l'élève en fin de cours. Ce temps est ritualisé à la fin de chaque cours.	Relecture de la leçon. Ce temps de préparation pourra être accompagné d'une consigne précise qui aidera l'élève à apprendre sa leçon. Commencer les exercices à faire. Commencer un travail (rédaction par exemple) au brouillon. Faire le point sur ses difficultés.	

L'institutionnalisation



- Institutionnalisation : quelles ressources?
- Traces qui permettent de fixer et de conserver le savoir construit :
- Quels outils?
 - Carte mentale / Schéma
 - Tableau inversé (entrées à compléter par les élèves)
 - Création d'affiches pour la classe
 - Trace écrite individuelle + correction+ lecture à voix haute + mise en commun
 - Trace écrite coopérative
- Fin de séance :
 - Dire explicitement ce que l'on pense de leur travail à la fin de la séance surtout lorsque les élèves ont été très impliqués :
 - verbaliser lorsqu'ils ont bien travaillé et les féliciter haut et fort
 - les applaudir et les faire s'applaudir
 - lorsque le travail a été moins intense, le verbaliser et exprimer le souhait que le prochain cours soit plus investi



Le retour réflexif

5

OBJETS EXTRINSEQUES

Motivations et contrats

Milieu et supports de la situation

Notions et objets en résonance

Le but de la tâche

LA METACOGNITION OBJECTIVALE...

Enjeu notionnel

L'activité motricielle dans la tâche

L'activité «cognitive/réflexive» dans la tâche

OBJETS SUPERIEURS



Attitude réflexive sur leurs réussites, leurs difficultés et se fixer des objectifs d'apprentissage

Le journal d'apprentissage ou le cahier des progrès

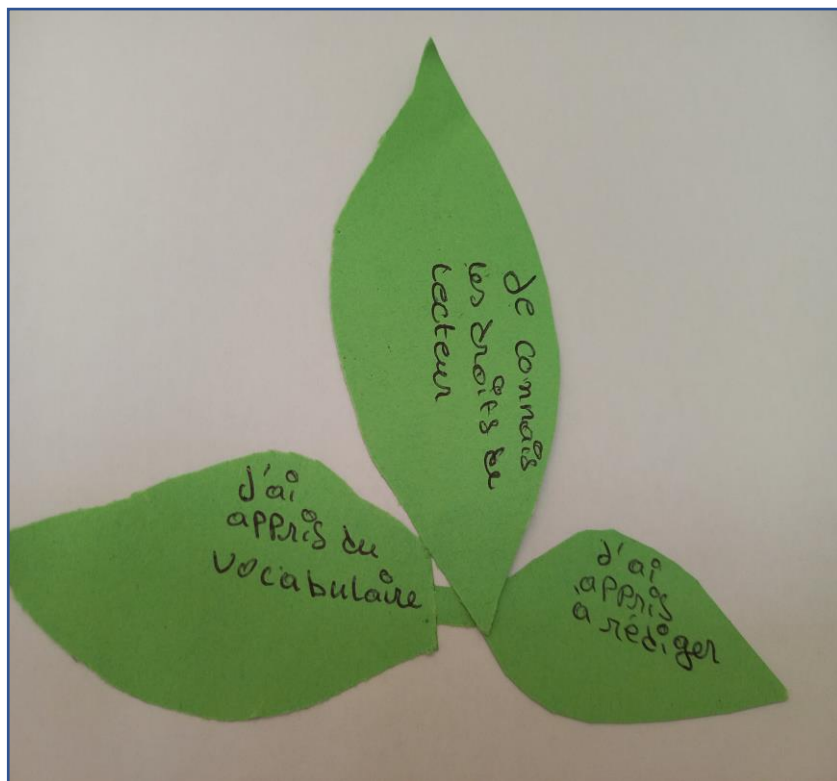
- Chaque soir, ils récapitulent par écrit ce qu'ils ont appris au cours de leur journée.
- Chaque matin, quelques-uns d'entre eux lisent leur journal à la classe qui en discute.
- Récapituler de cette manière aide les élèves à mémoriser, non par une restitution systématique, mais en obligeant à organiser le savoir, à opérer des rapprochements avec ce qui a été étudié à d'autres moments, à comparer les contextes où un même savoir est apparu.
- [Le cahier des apprentissages : de la théorie... à la pratique dans les classes | L'ÉCOLE DE DEMAIN \(wordpress.com\)](http://www.lecole-demain.com/le-cahier-des-apprentissages-de-la-theorie-a-la-pratique-dans-les-classes/)
- Crinon, J. (2002). Écrire le journal de ses apprentissages. In J.-C. Chabanne et D. Bucheton
- Dans Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire (2002), pages 123 à 143



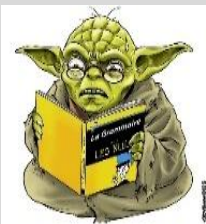


Attitude réflexive sur leurs réussites, leurs difficultés et se fixer des objectifs d'apprentissage (enseignant)

- L'arbre des progrès
- Demander de noter **une réussite** sur un **papier en forme de feuille**
- Faire coller la feuille dans **l'arbre des progrès**

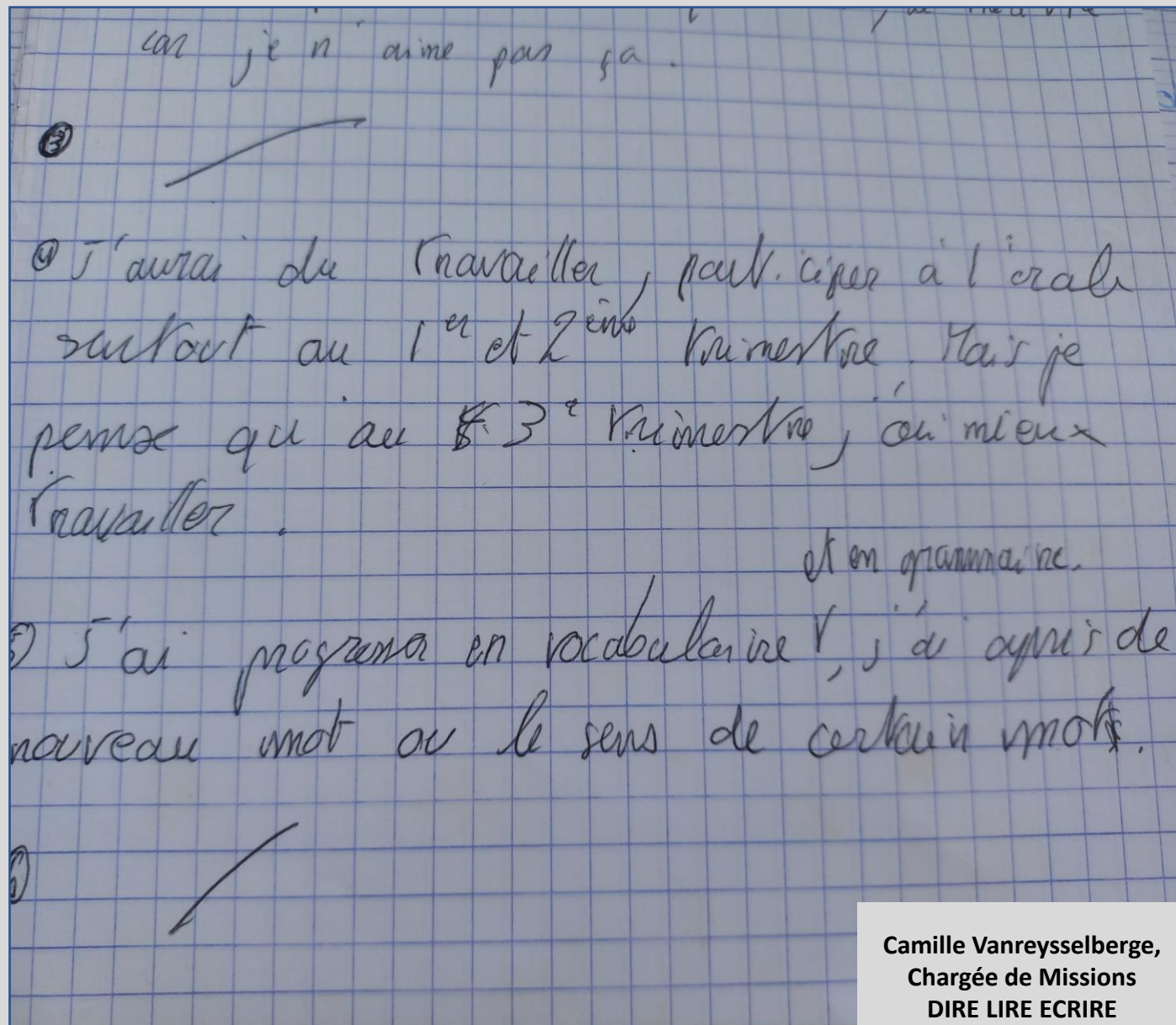


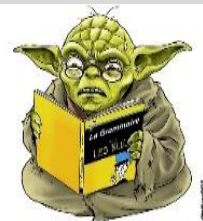
Camille Vanreyselberge,
Chargée de Missions
DIRE LIRE ECRIRE



Attitude réflexive sur leurs réussites, leurs difficultés et se fixer des objectifs d'apprentissage.

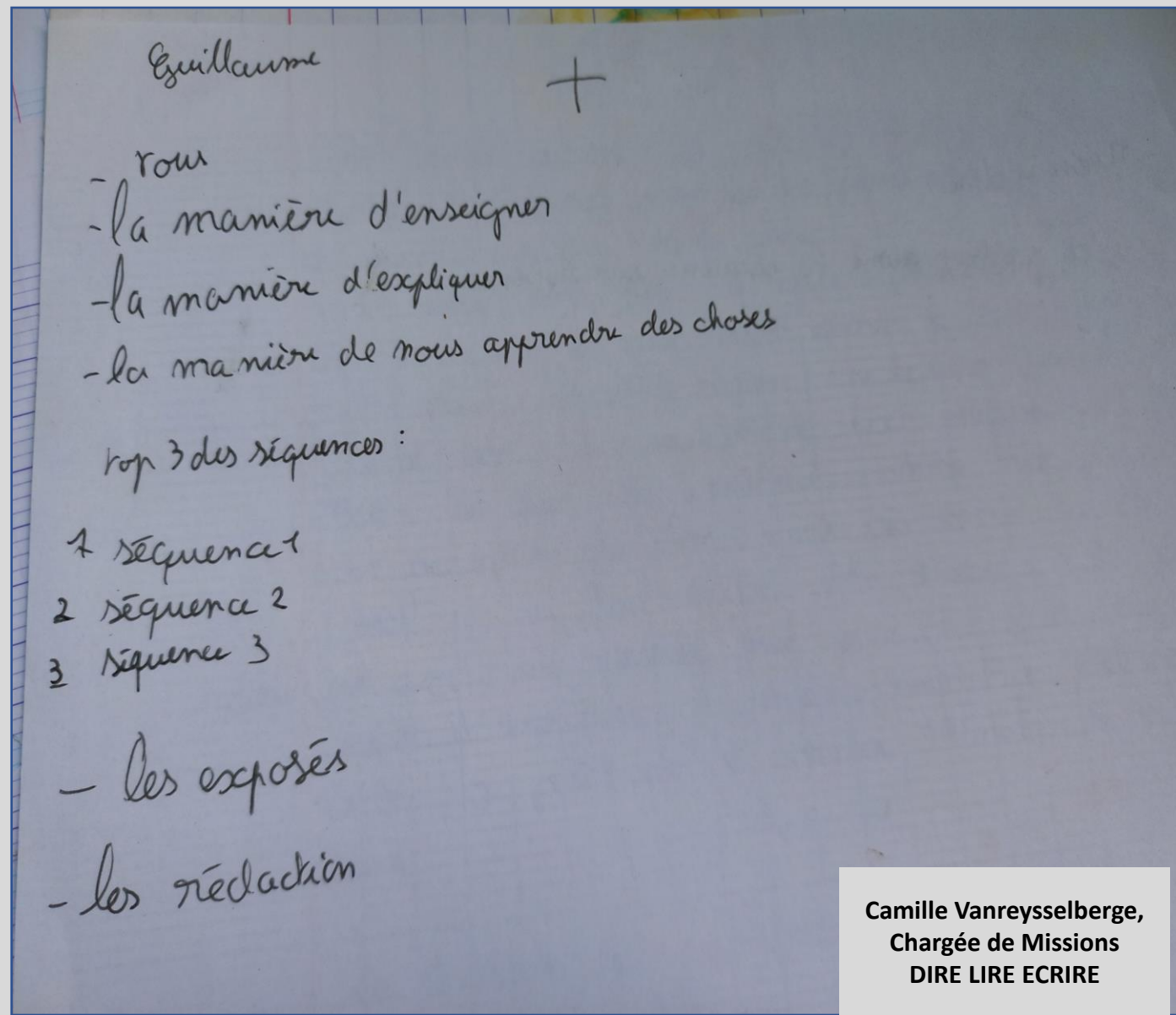
- Fiche bilan de compétence et d'apprentissage
- Qu'est-ce que j'ai appris à faire?
- Qu'est-ce que je sais faire.
- Qu'est-ce que je peux faire pour progresser?
- 2 réussites
- 2 difficultés
- 2 idées pour progresser
- 2 compétences à travailler en priorité





Attitude réflexive sur leurs réussites, leurs difficultés et se fixer des objectifs d'apprentissage (enseignant)

- En fin d'année , demander aux élèves:
- Quelle(s) séquence ont-ils préféré?
- Pourquoi?
- Quelles séquences ont-ils moins aimé?
- Pourquoi?
- Ce qu'ils ont aimé dans votre enseignement?
- Pourquoi?
- Ce qu'ils n'ont pas aimé dans votre enseignement?
- Pourquoi?
- Se mettre en question pour s'améliorer



Site de la mission
académique

DIRE-LIRE-ECRIRE

Site de la mission
académique « Dire Lire
Écrire » (ac-mayotte.fr)