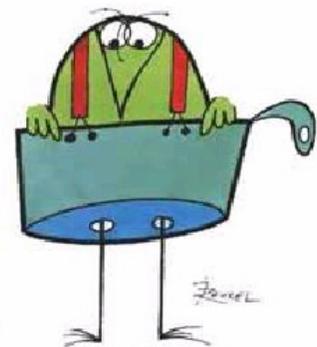




glossaire

Notes de lectures
Commentées ou non...

Les devises Shadok



LA NOTION DE PASSOIRE
EST INDEPENDANTE DE
LA NOTION DE TROU.

A	Activité	Mise en œuvre intellectuelle de procédés chez un élève pour obtenir un effet, atteindre un but identifié. Voir « tâche » M. Brigaudiot, première maîtrise de l'écrit
	Activité langagière	On appelle activité langagière ou langage l'utilisation de mots pour dire, comprendre, réfléchir, tout haut, tout bas ou dans sa tête. Une langue est un système de signes qui permet à un groupe social de communiquer. M. Brigaudiot, première maîtrise de l'écrit
	Aide cognitive	Voir « remédiation cognitive »
	Apprentissage	D'un point de vue neuropsychologique, l'apprentissage peut être considéré sous deux angles principaux : ↳ C'est d'abord un phénomène dynamique, mis en œuvre par le biais de

		<p><i>processus comportementaux et intellectuels : observation, imitation, abstraction, raisonnement, ...</i></p> <p>↳ <i>C'est ensuite le résultat de ces processus. Il peut alors se voir défini comme un changement important et durable de comportement lié à la prise en compte de l'expérience. L'apprentissage, dans cette optique, est lié à la mémoire : il suppose qu'une trace neurale s'installe, qui permette au sujet de retrouver, de reconnaître, de tirer parti d'une expérience antérieure, voire de modifier grâce à elle son appréhension des choses.</i></p> <p><i>Distinguer « apprentissage » et « conditionnement » (réponse déterminée et très étroites à des stimuli, repose essentiellement sur la mémoire implicite)</i></p>
<p>Autonomie</p>		<p>« Autonomie ne signifie pas se passer des autres mais ne pas dépendre de l'intervention de l'autre. Il s'agit d'un accès à la liberté, par la conscience qu'on a de ce qu'on vit, de ce que l'on apprend. Il ne s'agit pas d'individualisme car cette autonomie peut être enrichie par l'échange avec autrui. Il s'agit d'avoir sa liberté et son identité au sein d'un groupe. »</p> <p>« C'est tout au long de l'éducation que l'autonomie se gagne, chaque fois qu'une personne s'approprie un savoir, qu'elle le fait sien, le réutilise seule et le réinvestit ailleurs. »</p> <p style="text-align: right;">Philippe Meirieu <i>Frankenstein pédagogie-1996</i></p> <p>Etre autonome quand il s'agit d'apprendre, c'est être capable de construire un certain nombre d'attitudes :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Confiance dans sa capacité à appliquer ses compétences à l'activité demandée ; ↳ Gestion de ses <i>essais-erreurs</i> ↳ Progression dans la réalisation avec le sentiment qu'il n'y a pas de mur infranchissable. <p style="text-align: right;">J.L. Guyot (L'aide pédagogique spécialisée)</p> <p>« <i>L'autonomie, personne n'est contre... Et ce simple fait devrait nous alerter</i> ». <i>La formation à l'autonomie, on la trouve exaltée dans tous les projets d'établissement ... et sans que l'on voie bien par quoi elle s'incarne et comment elle se concrétise</i> »</p>
<p>Clarté cognitive</p> <p>/ lecture</p> <p>/ l'école</p>		<p>Conscience, représentation claire de l'objet d'apprentissage (ici, ce qu'est l'écrit → voir conscience de l'écrit), de son métier d'écolier, du rôle de l'école,</p> <p>Ce courant, initié en France par Fijalkow et Downing en 1984, a centré son attention sur le rapport observable entre le degré de représentation que peuvent avoir des enfants en face d'une tâche scolaire ou, aussi bien, de la globalité d'un parcours d'apprentissage, et le niveau d'efficacité scolaire atteint. Le courant de la clarté cognitive émet l'hypothèse qu'une élévation de la conscience qu'on s'est forgée de la nature des activités scolaires ou des concepts à acquérir permet l'augmentation de l'efficacité scolaire, ainsi qu'une amélioration du cheminement de l'enfant et de l'adolescent vers une autonomie intellectuelle adulte. Il faudrait donc que l'enseignant garde à l'esprit que l'organisation et le contenu des activités scolaires doivent permettre à l'enfant de se faire une idée, la plus claire possible, de la nature et des fonctions de ces mêmes activités"</p> <p>La <u>clarté cognitive</u> est à construire sur trois plans :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Long terme (utilité des savoirs, rôle dans leur vie quotidienne, ouverture culturelle, ...) ↳ Moyen terme (objectifs de fin d'année : savoirs, savoir-faire, représentations)

	<p>↳ Court terme dans chaque situation (ce qu'on va y apprendre ou la compétence développée)</p> <p><i>Concept défini par Fitts et Posner et appliqué à l'apprentissage de la lecture (trois phases dans le processus d'appropriation du savoir : une phase cognitive, une phase de maîtrise puis une phase d'automatisation... cf Ouzelias)</i></p> <p><i>Opposition : confusion cognitive</i></p> <p style="text-align: right;">R. Gaigoux</p>
Compétence	<p>Capacité à réaliser une tâche complexe en mobilisant trois types de savoirs :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Connaissances/Savoirs ↳ Savoir faire/Capacités ↳ Savoir être/Attitudes <p style="text-align: right;">Déf. personnelle</p>
Concept	<p>Un concept se définit par une étiquette, des attributs essentiels et des exemples.</p> <p style="text-align: right;">Britt-Mari Barth</p>
Conflit cognitif	<p>Remise en cause d'un schème initial permettant d'intégrer de nouvelles données inassimilables d'emblée.</p> <p><i>Le conflit vécu par un enfant parvenu au stade syllabique en est une illustration éclairante: à ce stade en effet, coexiste une conception syllabique de l'écrit et un critère élaboré longtemps avant, à savoir l'exigence d'un nombre minimal de signes graphiques pour qu'un mot ou un texte soit porteur de sens (3 minimum). La confrontation à des mots mono-syllabiques ou bi-syllabiques va remettre en cause cette conception et ce conflit amènera progressivement l'enfant à abandonner l'hypothèse syllabique au profit d'une analyse plus poussé du mot (vers le stade syllabo-alphabétique)</i></p> <p style="text-align: right;"><i>d'après E. Ferreiro in « Lire, écrire... Mais comment s'y apprennent-ils ? »</i></p>
Conflit socio-cognitif	<p>Le conflit sociocognitif est à la fois un conflit social (désaccord entre les enfants) et un conflit cognitif (les représentations des enfants sont opposées).</p> <p style="text-align: right;">Alain Brun, dans <i>Elèves en difficulté</i></p> <p>Confrontation de points de vue au sein d'un groupe d'élèves confrontés à une tâche : ces interactions verbales permettent la confrontation des représentations, l'approfondissement de la compréhension. Le langage ne rend pas seulement compte de la pensée, il participe à son élaboration même. Cette forme de conflit n'a d'effets que si, en même temps, s'instaure une coopération et une interaction pour résoudre en commun la tâche.</p> <p style="text-align: right;">Britt-Mari Barth et JP Astolfi</p>
Conscience de l'écrit	<p>Conscience claire de ce qu'est l'écrit, c'est-à-dire de ses <i>fonctions</i> (à quoi il sert) et de sa <i>constitution</i> (règles de codage définissant les liens entre l'oral et l'écrit – le principe alphabétique).</p>
Constructivisme	<p>Modèle pédagogique qui vise à créer les conditions pour qu'un élève s'approprie en le reconstruisant l'objet enseigné.</p> <p>Socio-constructivisme : La confrontation avec la pensée de ses pairs favorise cette construction.</p> <p style="text-align: right;">Def. Personnelle</p>
Contrat	<p><u>Contrat pédagogique</u> : ce qui fixe explicitement, mais surtout implicitement, les attentes et devoirs respectifs de l'enseignant et des élèves dans une situation d'enseignement donnée ou dans la vie de la classe...</p> <p><u>Contrat didactique</u> : système d'obligations réciproques spécifique du contenu de la connaissance visée ; grossièrement, la part du contrat pédagogique qui concerne le contenu, ce qui est perceptible par l'apprenant des méthodes utilisées par l'enseignant pour enseigner une discipline ; « <i>Au cours d'une séance ayant pour objet l'enseignement à un élève de connaissances déterminées l'élève interprète la</i></p>

	<p>situation qui lui est présentée, les questions qui lui sont posées, les informations qui lui sont fournies, les contraintes qui lui sont imposées en fonction de ce que le maître reproduit, consciemment ou non, de façon répétitive dans sa pratique de l'enseignement. Dans une activité de classe, tout fonctionne comme si les partenaires (élèves et maître) avaient à respecter des clauses qui n'ont jamais été énoncées, et encore moins discutées. Il ne s'agit pas d'un véritable contrat, puisqu'il s'agit d'implicite et de non négocié. Les intentions de l'enseignant doivent cependant être claires pour les élèves.</p> <p>...</p> <p>Le poids du contrat didactique pèse sur le fonctionnement cognitif de l'élève (exemple du problème de l'âge du capitaine – IREM Grenoble) Ces contrats définissent le « métier » d'élève.</p>
Critère(s)	<p><u>de réalisation</u> : étapes que l'élève ne doit pas oublier dans l'avancement d'une tâche ; <u>de réussite</u> : indicateur définissant les caractéristiques du produit de la tâche à réaliser (les conditions de réussite). Ces critères peuvent être qualitatifs ou quantitatifs.</p> <p>D'après Georgette Nunziati, dans JP Astolfi</p>
D	<p>Décoder</p> <p>Transformer des segments graphiques en formes sonores pour accéder aux significations des mots portés par la connaissance de la langue orale Il ne faut pas réduire cette graphophonologie aux seules conversions graphèmes-phonèmes. On sait en effet que le lecteur habile utilise le plus souvent des segments « supra-graphémiques (de plus grand empan que les phonèmes) : les analogies orthographiques et les « syllabogrammes ». Ex : ratient – secondille - orchidème</p> <p>Ouzoulias, Les MACLE</p>
	<p>Didactique</p> <p>Adaptation des enseignements disciplinaires pour les faciliter. Etude des phénomènes d'enseignement et d'apprentissage. Le système didactique c'est le jeu qui se mène entre un enseignant, des élèves et un savoir (triangle didactique).</p> <p>José Seknadjié-Askénazi</p>
	<p>Diagnostic</p> <p><u>Diagnostic</u> : Il s'agit de saisir la globalité de <i>fonctionnement</i> de l'élève, de faire un <i>portrait</i> de celui-ci, avant d'établir un plan d'aide qui se basera sur ses forces cognitives. <u>Diagnostic étiologique</u> : cherche à identifier les causes des difficultés. <u>Diagnostic thérapeutique</u> : vise à proposer un plan d'aide.</p> <p>Nicole Van Grunderbeeck</p>
	<p>Différenciation</p> <p>Pour le maître « E », adaptation de l'enseignement permettant de personnaliser les aides en fonction des besoins repérés, des styles cognitifs, des profils pédagogiques... des élèves regroupés. <i>Nécessite une capacité élevée au diagnostic.</i></p> <p>Def. Personnelle</p>
	<p>Difficulté(s)</p> <p>Elle est passagère ; elle sera facilement surmontée ou exigera un temps plus long, mais l'élève en difficulté finira par rejoindre les apprentissages. A distinguer de la notion d'échec ou des « troubles d'apprentissage » qui se manifestent par des échecs répétés liés à une façon particulière d'aborder le monde.</p> <p>Nicole Van Grunderbeeck</p>
E	<p>Enseignement</p> <p>Contenus de savoir expliqués aux élèves. Le maître explique comment il fait. S'oppose à « apprentissage guidé » et</p> <p><i>insti90 - 2009</i></p>

dirigé	encore davantage à « apprentissage autonome ». Def. Personnelle
Entretien d'explicitation Entretien d'explicitation (suite)	Méthode de questionnement subordonné au déroulement de l'action, en guidant la conduite réflexive de l'élève sur la verbalisation des actions produites lors de la réalisation des tâches scolaires diverses. Cette méthode essaye de faire fonctionner artificiellement le mécanisme naturel de la prise de conscience qu'est le mécanisme de la construction de connaissance. P. Vermersch L'entretien d'explicitation est un entretien qui vise une description aussi fine que possible d'une activité passée, réalisée par une personne engagée dans la réalisation d'une tâche. Élaboré par le psychologue et chercheur Pierre Vermersch (CNRS, GREX), cet ensemble de techniques permet d'accéder à des dimensions du vécu de l'action qui ne sont pas immédiatement présentes à la conscience de la personne. Le but de cet entretien est de s'informer, à la fois de ce qui s'est réellement passé ainsi que des connaissances implicites inscrites dans cette action. Wikipédia
Evaluation	<u>prédictive</u> : prévoit les acquisitions que le sujet sera susceptible de faire. <u>Diagnostique</u> : ici, l'objectif est de connaître le niveau d'entrée de l'élève en difficulté afin de construire un itinéraire d'aide. <u>formative</u> : intervient en cours d'apprentissage avec la fonction de rétroagir sur la formation. <u>formatrice</u> : pratique qui intègre l'évaluation au processus même d'apprentissage, afin que l'élève soit en mesure de dégager: <ul style="list-style-type: none"> ↳ Les étapes qu'il ne doit pas oublier dans l'avancement de son travail, ce qui lui permet de mieux planifier la tâche et de ne rien oublier d'essentiel grâce à un répertoire des actions ; ↳ Les caractéristiques attendues du produit qu'il rédige (critères de réussite), ce qui lui est utile pour une vérification mentale avant de remettre son travail. Georgette Nunziati, dans JP Astolfi <u>normative</u> : mesure l'écart entre la performance d'un sujet et la performance moyenne d'un groupe. <u>sommative</u> : évaluation-bilan qui se fait en fin de formation avec un objectif de certification. <u>critériée</u> : évaluation qui détermine, en référence à des critères, si un objectif opérationnalisé est atteint.
Erreur	<u>Pour moi</u> , trace d'un savoir en construction,... indicateur d'une évolution intellectuelle en cours, témoin d'un raisonnement auquel l'élève s'essaie, signal de ce à quoi s'affronte la pensée de l'élève aux prises avec la résolution d'un problème... à moins que l'erreur ne soit le signe de la distraction ou de l'ignorance. <i>E. Ferreiro souligne qu'il faut se méfier de « fausses erreurs » pouvant masquer des progrès intellectuels en cours : exemple de la production d'écrit d'un enfant parvenu au stade syllabico-alphabétique que l'on juge négativement pour « omission de lettres ».</i> <u>Dans une conception transmissive</u> : erreur = faute → sanction. <u>Dans une conception behavioriste</u> : erreur à éviter absolument ; la planification de l'enseignement est conçue pour l'éviter. <u>Dans une conception constructiviste</u> : le but est toujours de l'éradiquer des productions des élèves, mais on admet que pour y parvenir, il faut les laisser apparaître, voire même les provoquer, si l'on veut réussir à les mieux traiter. Bachelard : « l'esprit ne peut se former qu'en se réformant ». d'après ... JP Astolfi
F Finalité	Orientations générales qui fondent un système éducatif nourries de valeurs communes à l'ensemble des membres d'un groupe social).

G	Guidage Guidance	<p><u>Guidage</u> : Baliser le parcours des élèves en leur indiquant les activités à effectuer, la manière de les effectuer et l'ordre de leur exécution. Le guidage empêche la recherche et ouvre sur la dépendance.</p> <p><u>Guidance</u> : Aider l'élève à construire son questionnement et sa problématique, à se repérer dans sa démarche, à déterminer ses priorités, à gérer ses résultats partiels, à aller au bout des problèmes à résoudre, à émettre des hypothèses sur ses erreurs. La guidance favorise la recherche et ouvre sur l'autonomie.</p> <p style="text-align: right;">G. de Vecchi, Faire construire des savoirs</p>
H	Handicap	<p>Conséquence d'une déficience dans le cadre environnemental. Les « désavantages » sociaux, la restriction d'activités qui en résultent donnent droit à compensation de la part de la société ; une même déficience peut impliquer des compensations différentes en fonction de la composante environnementale.</p> <p style="text-align: right;">Def. Personnelle</p>
I	Identification des mots	<p><u>Voie directe</u> (adressage): reconnaissance immédiate, orthographique... Le lecteur accède directement à l'image mentale puis au référent lexical (mot) qu'il peut oraliser.</p> <p><u>Voie indirecte</u> (assemblage) : par utilisation du code de correspondance grapho-phonétique - déchiffrage (décodage) ; l'accès au sens suit un autre cheminement : décodage – oralisation de la forme sonore – association à un mot du lexique mental – oralisation – image mentale</p> <p style="text-align: right;">Def. Personnelle</p>
	Individualisée - personnalisée (aide)	<p>Chaque individu a ses caractéristiques propres concernant sa façon d'appréhender le monde (voir traitement de l'information et « <i>styles cognitifs</i> » ou « <i>profils pédagogiques</i> » ; <i>schèmes cognitifs</i>) ; la construction du savoir, même s'il semble relever d'une psychogénèse n'est pas linéaire et les obstacles peuvent être divers... L'aide à apporter est donc <u>personnalisée</u> et fait suite à un diagnostic permettant de définir un portrait de l'élève à aider.</p> <p>Personnellement, je ne distingue pas « aide personnalisée » et « aide individualisée » ... Par contre, une aide individuelle peut fort bien ne pas être individualisée ou personnalisée.</p> <p style="text-align: right;">Def. Personnelle</p>
	Inférence (production d')	<p>Créer de nouvelles informations à partir d'informations préalables déjà connues. Ces informations dérivées sont dites inférées (domaine du raisonnement : raisonner, c'est produire des inférences) ;</p> <p>Deux types d'inférences :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Déduction ↳ Induction <p><i>En lecture, les inférences sont les informations manquantes que le lecteur doit produire en rapprochant ou en combinant judicieusement certaines parties du texte : l'énoncé est alors un texte inachevé que les inférences viennent compléter.</i></p> <p style="text-align: right;">L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.</p>
L	Lire	<p>« L'acte de lire est une interaction entre un lecteur et un texte, laquelle se situe dans une situation très précise. Le lecteur aborde le matériel écrit avec une intention. Pour traiter l'information contenue dans le texte et réaliser son intention, il déploie une activité qui se déroule sur trois plans, visuel, cognitif et métacognitif »</p> <p style="text-align: right;">Nicole Van Grunderbeeck</p> <p>« L'acte de lire serait le produit de processus primaires (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de la langue, prédictions syntaxico-sémantiques, recours au contexte précédant ou suivant les éléments à identifier). Il se situerait au croisement de mécanismes ascendants (la perception d'une lettre ou d'un groupe de lettres oriente la saisie d'un mot ou d'un groupe de mots) et</p>

		descendants (une hypothèse générale sur le contenu influence l'identification d'un mot ou d'une lettre). <i>Chauveau (1990) dans Nicole Van Grunderbeek</i>
M	Médiation	« De manière générique, la médiation désigne l'ensemble des formes d'aides apportées à un sujet pour qu'il se développe ou reprenne le cours d'un développement qui se trouve entravé, voire contrarié ... » Concept d'éducabilité cognitive – Vygotsky - Feuerstein <i>Dossier INS HEA</i>
	Métacognition	« La métacognition consiste à conduire consciemment sa pensée.» « Fait référence à la connaissance que quelqu'un possède sur son fonctionnement cognitif et à ses tentatives pour contrôler ce processus » <i>Giassan - 1990, in Nicole Van Grunderbeek</i> ... « L'aspect métacognitif de la lecture constitue un cadre de référence à l'intérieur duquel se situent les connaissances et les stratégies du lecteur qui peut d'une part les formuler et les expliciter et d'autre part les contrôler et les utiliser à sa guise. » <i>Forrest Presley et Waller (1984), in Nicole Van Grunderbeek</i> ... Fait référence à la démarche pédagogique qui consiste à amener les élèves à prendre conscience des méthodes de pensée leur permettant de réussir, de la succession des opérations mentales qui conduisent à l'abstraction et à la généralisation, afin de pouvoir les mobiliser dans une tâche ultérieure. <i>Britt-Mari Barth in « La construction de l'abstraction »</i>
	Modèle pédagogique	Application pédagogique élaborée pour être généralisable : <ul style="list-style-type: none"> ↳ Modèle transmissif ; ↳ Modèle behavioriste ; ↳ Modèle constructiviste ; <i>Def. Personnelle</i>
	Motivation	<u>intrinsèque</u> : motivation donnée par le résultat de l'action ou par l'action elle-même. L'élève perçoit les bénéfices de l'action : sentiment de réussite, conscience du progrès, maîtrise de nouveaux outils intellectuels et pratiques transférables... <u>extrinsèque</u> : motivation conditionnée par une récompense extérieure comme la valorisation explicite par l'entourage scolaire, le statut dans le groupe d'élèves, les retours affectifs positifs de la famille... <i>d'après ... Britt-Mari Barth et d'après J.L Guyot (L'aide pédagogique spécialisée)</i>
N	Nœud didactique	Obstacle inhérent à la construction d'un concept. Ils sont connus et on pourrait en dresser une cartographie permettant d'anticiper les difficultés.
O	Obstacle	<u>didactique</u> : obstacle introduit involontairement par l'enseignant. <u>épistémologique</u> : obstacle lié aux difficultés internes au concept. <u>ontogénique</u> : obstacle lié au stade de développement neurophysiologique de l'enfant. <u>psychologique</u> : lié aux caractéristiques cognitifs du sujet ; <i>à rapprocher de « Nœud didactique »</i>

	<p>Objectif</p> <p><u>Objectif général</u> : énoncé d'intention pédagogique décrivant en termes de capacité de l'apprenant l'un des résultats escomptés d'une séance d'apprentissage. <i>Non évaluable.</i></p> <p style="text-align: right;">IEN ASH 25</p> <p><u>Objectif opérationnel</u> : un objectif opérationnel est présenté de telle façon qu'il n'y ait aucune ambiguïté sur ce qui sera attendu ou exigé des élèves. Il précise :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Le contenu de savoir qui est énoncé d'une manière non équivoque, par un comportement observable ; ↳ Les conditions de réalisation de la tâche ; ↳ Le niveau d'exigence visé (niveau de performance) et les critères de réussite (acceptabilité) qui serviront à l'évaluation de cet apprentissage; <p style="text-align: right;">D'après R. Goigoux</p>
<p>Observation clinique</p>	<p>Le sujet est confronté à une tâche : on observe son comportement et on sollicite ses justifications.</p> <p style="text-align: right;">Déf. Personnelle</p>
<p>P</p> <p>Partenariat</p>	<p>Mobilisation de plusieurs acteurs autour des difficultés d'un enfant-élève pour rechercher la cohérence des différentes actions menées. « Le partenariat peut se définir comme une démarche stratégique, qui vise à se donner à plusieurs les moyens de réussir une action, de mener à bien un projet, d'atteindre un objectif, un but, ... C'est un outil de gestion de l'interdépendance des acteurs en vue d'optimiser l'action commune.(...) L'interaction entre le projet professionnel individuel et le projet collectif demande à chacun de bien définir sa propre identité professionnelle (fonction et champ d'intervention).</p> <p style="text-align: right;">D'après A. Brun, dans « élèves en difficulté »</p>
<p>Pédagogie /</p> <p>Didactique</p>	<p>Pédagogie : Manière dont l'enseignement est dispensé.</p> <p style="text-align: right;">José Seknadjé-Askénazi</p> <p>Didactique et pédagogie correspondent à deux entrées différentes dans le problème des apprentissages. La didactique aborde ce problème à partir de la logique des contenus à enseigner . La pédagogie à partir de la relation éducative. Les didacticiens considèrent que la logique des apprentissages est largement déterminée par la logique des contenus , alors que les pédagogues considèrent que la logique des apprentissages est largement déterminée par la logique de la classe.</p>
<p>Performance</p>	<p>Niveau d'effcience observable dans la compétence : l'opérationnalisation d'un objectif définit le niveau de performance attendu.</p> <p><i>La performance n'est pas toujours un reflet exact des compétences cognitives de l'individu (niveau de développement intellectuel et capacités de base de traitement de l'information) ; en effet, un savoir-faire cognitif peut s'actualiser aisément dans un contexte et ne pas être mis en œuvre spontanément dans un autre, alors que la personne en serait pourtant capable.</i></p> <p style="text-align: right;">L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.</p>
<p>Personnalisée (aide)</p>	<p>Plan d'aide adapté à chaque élève en fonction du « <i>diagnostic</i> » établi. Depuis 2008 , <i>un dispositif d'aide complémentaire ...</i> intégré dans le temps d'enseignement et réservé à un petit groupe d'élèves sur des besoins ciblés.</p>
<p>Phonème /</p> <p>Syllabe</p>	<p>Phonème : Une unité linguistique de l'oral : un « son » de la langue. Une unité distinctive : il n'est pas porteur de sens, mais permet de distinguer entre elles les unités signifiantes ou morphèmes. Le système français comprend 33 phonèmes.</p> <p>Syllabe : La syllabe a une réalité articulatoire : c'est un groupe de sons qui se prononcent en une seule émission de voix, constituant des mots.</p> <p style="text-align: right;">Site « Bien(!)lire</p>

<p>Phonologique/phonique phonémique (Conscience)</p>	<p>La conscience phonologique est la capacité à percevoir les unités de la parole de manière à les manipuler et à y réfléchir. <i>(L'identification et la segmentation des mots en syllabes apparaissent à l'âge de quatre ou cinq ans. Pour effectuer une segmentation syllabique, l'enfant doit saisir que le mot est une entité à double face, ayant un signifié et un signifiant, et que la segmentation porte uniquement sur le signifiant. Il semble que cette habileté de segmentation syllabique se développe de manière naturelle et quasi spontanée.)</i></p> <p>La conscience phonétique. C'est la capacité à percevoir la parole comme une séquence d'unités minimales (segments phonétiques) permettant la différenciation perceptive.</p> <p>La conscience phonémique. C'est la capacité la plus abstraite : elle ne s'appuie pas sur les propriétés physiques du signal, mais sur la mise en relation des unités lexicales. Ce n'est que vers six ans que commencent à apparaître les premiers signes de la conscience du phonème chez les enfants exposés à des contacts systématiques avec l'écrit</p> <p>Conscience des phonèmes ; unité linguistique abstraite de l'oral (les phonèmes ne sont pas des réalités articulatoires.) Le système français comprend 33 phonèmes (37 si on prend en compte 3 voyelles qui posent problème et une consonne qui n'apparaît que dans les emprunts à l'anglais) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 13 (ou 16) voyelles ; - 17 (ou 18) consonnes et 3 semi-consonnes. <p>La conscience phonique : Conscience des sonorités de la langue.</p>
<p>Prérequis Préacquis</p>	<p>Les <u>prérequis</u> soulignent ce qui est exigible pour aborder un contenu nouveau. Cette notion introduit une certaine norme dans les apprentissages et suppose une hiérarchisation des apprentissages. <i>Tout praticien a pu remarquer que les apprentissages ne sont pas linéaires.</i></p> <p>Les préacquis : leur analyse <i>in situ</i> permet le diagnostic objectif et l'élaboration de stratégies pédagogiques adaptées. Si les premiers incitent à toujours revenir en arrière, les seconds nous incitent à examiner les qualités en devenir des productions d'élèves.</p> <p style="text-align: right;">D'après JP Astolfi.</p>
<p>Positions</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ <i>Empiriste</i> ↳ <i>Rationaliste</i> ↳ <i>interactionniste</i> 	<p><u>D'où viennent les connaissances ?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ <u>Position empiriste</u> : l'enfant apprend comme on lui enseigne... Selon cette conception, la connaissance vient de l'extérieur. Un des courants exprimant cette pensée est le behaviorisme., ↳ <u>Position rationaliste</u> : cette position qui maximise le rôle de l'enfant et minimise celui de l'enseignant... revient à nier le rôle de la pédagogie. Dans une certaine mesure, Ferreiro, à travers son sous-titre « comment s'y apprennent-ils ? » peut suggérer cette conception. ↳ <u>Position constructiviste, interactionniste</u> : cette position conjugue les apports des deux positions précédentes – on est entre le « tout est acquis » et le « tout est inné » - en considérant que le sujet se construit, c'est-à-dire qu'il existe au départ des potentialités innées (rationalisme) dont le développement sera fonction de l'expérience (empirisme) . Autrement dit, les deux termes, « expérience » et « sujet » sont indispensables. <p style="text-align: right;">Fijalkow – entrer dans l'écrit</p>
<p>Prévention</p>	<p>Prévention primaire : s'adresse à tous les élèves d'une classe : elle a pour but d'éviter l'apparition d'une difficulté à l'expérience prévisible.</p> <p>Prévention secondaire : s'adresse à un public à risque : vise à éviter l'installation ou l'amplification d'une difficulté émergente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ <i>Cf. remédiation</i>

<p>Principe alphabétique</p>	<p>Le système alphabétique repose sur le codage d'unités infra-syllabiques (les phonèmes) grâce aux lettres de l'alphabet</p> <p style="text-align: right;">R. Goigoux</p> <p>Principe de fonctionnement grapho-phonétique de notre langue écrite : l'écrit est une représentation au moins partielle de l'oral, les unités de la langue orale parlée correspondent à celles de la langue écrite → à chaque signe (graphème) correspond un son (phonème).</p> <p>Ce principe est économique puisqu'il permet de traduire avec un nombre limité de graphèmes la totalité des sons de la langue orale.</p> <p>La liaison grapho-phonétique est irrégulière en français : les phonèmes ne correspondent que partiellement aux lettres.</p>
<p>Principe syllabique</p>	<p>Principe défini par Ouzoulias dans « comprendre l'enfant apprenti lecteur – 2001 » :</p> <p>Les mots écrits représentent les syllabes orales et chaque syllabe orale est représentée en générale par deux, trois ou quatre lettres.ex : dans caramel, on entend 3 syllabes orales et dans le mot écrit, on peut retrouver les paquets de lettres correspondants : ca – ra - mel</p> <p style="text-align: right;">Ouzoulias ; Les MAGLE - RETZ</p>
<p>Procédure Processus</p>	<p>La métacognition permet de distinguer une procédure d'un processus.</p> <p>Le <u>processus</u> a permis d'aboutir mais reste contextualisé sans garantie d'une réplification possible. En extraire une <u>procédure</u>, c'est identifier un savoir ou savoir-faire plus transversal et dont le réemploi invariant sera facilité.</p> <p style="text-align: right;">Philippe Meirieu , dans JP Astolfi.</p>
<p>Processus métacognitifs</p>	<p>Ensemble des processus qui permettent un contrôle exécutif (guidage, régulation, adaptation) du fonctionnement cognitif d'un sujet lors de la réalisation d'une tâche (aspect procédural –savoir faire- de la métacognition):</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Anticipation ; <i>quel effet cela aura-t-il ?</i> ↳ Planification ; <i>comment vais-je m'y prendre ?</i> ↳ Récapitulation ; <i>où en suis-je ?</i> ↳ Surveillance ; <i>que suis-je en train de faire ?</i> ↳ Evaluation des résultats obtenus ; <i>est-ce que ça marche ?</i> <p>Ces processus (savoir-faire) doivent être alimentés par des connaissances métacognitives de type déclaratif pour être activés : <i>comment planifier si l'on ne dispose pas soi-même d'un minimum de connaissances sur les situations nécessitant une planification et sur les stratégies disponibles pour planifier ?</i></p> <p>Trois étapes à développer :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>prise de conscience des processus mis en œuvre (entretien d'explicitation) ;</i> 2. <i>jugement exprimé par l'élève sur son activité cognitive ;</i> 3. <i>décision que l'élève peut prendre, suite à ce jugement, de modifier ou non certaines de ses stratégies ou de ses connaissances ;</i> <p style="text-align: right;">D'après ...L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.</p>
<p>Profil pédagogique</p>	<p>De La Garanderie distingue deux profils pédagogiques en fonction des modalités sensorielles utilisées par un individu pour évoquer les informations perçues, essentiellement l'audition et la vision.</p> <p>(à rapprocher des styles cognitifs ci-dessous)</p> <p style="text-align: right;">Nicole Van Gunderbeeck</p>
<p>Profil cognitif – Styles cognitifs</p>	<p>Ce qui caractérise les caractéristiques du « fonctionnement » psycho-socio affectif du sujet apprenant ; on les définit souvent à travers des couples d'oppositions :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Visuel / Auditif / Kinesthésique ↳ Analytique / Synthétique ↳ Impulsif / Réflexif ↳ Dépendant / Indépendant au maître et à la structure ↳ Dépendant / Indépendant du point de vue socio-affectif ↳ Introversi / Extraversi <p>On recense ainsi des styles perceptifs, cognitifs, socio-psychologiques, socio-affectifs, personnels, ...</p> <p style="text-align: right;">D'après ... G. de Vecchi / « faire construire des savoirs »</p>

	Projet	Se définit comme une intention que l'on va élaborer, puis tenter de traduire en réalité. José Seknadjé-Askénazi						
	Psychologie cognitive	Référence majeur du maître E. ... consiste en l'étude de l'activité mentale d'un sujet dans ses conditions concrètes de fonctionnement, confronté à une tâche à résoudre avec des objectifs à atteindre. On parle d'observation clinique. L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.						
R	Raisonnement déductif / inductif	La <u>déduction</u> , partant d'une ou plusieurs propositions posées comme vraies, aboutit à une conclusion sûrement vraie.(toute lecture d'énoncé par exemple implique la production d'inférences de type déductif. <u>L'induction</u> repose sur la détection de régularité : elle consiste à généraliser ce qui est connu de quelques cas à l'ensemble des cas de la même espèce. Ce type de raisonnement procède en 2 étapes : <ul style="list-style-type: none"> ↳ Détection de régularité par comparaison ↳ Généralisation à d'autres cas du même ordre. L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.						
	Rééducation	de « <i>rééduquer</i> » ; je prends là ce mot au sens étymologique « re – educare » re = à nouveau ; educare : former, instruire et non au sens re-ducare » Déf. Personnelle						
	Représentation	« Conception alternative » d'un concept enseigné ; Exemple : l'élève n'attend pas qu'on fasse une leçon sur les nombres décimaux pour avoir une idée du concept. D'après ...JP Astolfi <i>Ces représentations « initiales » sont souvent résistantes... E. Ferreiro parle de psycho-génèse du « lire-écrire » et définit chez tout apprenant des stades successifs correspondant à des niveaux de conceptualisation de l'écrit (=représentations).</i> <i>JP Astolfi propose différentes recettes pour une prise en compte didactique des représentations ; il me semble que l'usage de la comparaison et l'analogie sont des voies à explorer (cf. Britt-Mari Barth) pour dépasser ce problème de représentations « erronées ».</i> <i>Illustration du propos avec le mot « sommet » dont l'usage géométrique et l'usage courant ne se recouvre pas ;</i> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 45%;">Sommet « géométrie »</td> <td style="text-align: center; width: 10%; border-left: 1px dashed black;"> </td> <td style="text-align: center; width: 45%;">Sommet « géographie »</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Pointu En haut</td> <td></td> <td style="text-align: center;">Pointu En haut</td> </tr> </table>	Sommet « géométrie »		Sommet « géographie »	Pointu En haut		Pointu En haut
	Sommet « géométrie »		Sommet « géographie »					
	Pointu En haut		Pointu En haut					
Remédiation cognitive	... désigne les interventions visant à corriger les déficiences cognitives les plus lourdes ; l' <u>aide cognitive</u> (ou aide méthodologique) caractérise les interventions destinées à des élèves ne présentant pas de déficits cognitifs importants. L. Cosnefroy dans élèves en difficulté.							
Remédiation	Démarche d'aide reposant sur un projet individualisé auprès d'élèves rencontrant des difficultés « actuelles » <ul style="list-style-type: none"> ↳ Cf. Prévention 							
Schémas	Organisation invariante de la conduite. M. Levin (formateur)							

	<p>Situation problématique large qui nécessite, pour être résolue, la mobilisation d'activités langagières diverses et complexes, et d'activités métalinguistiques.</p> <p>Activité de recherche. En relation avec un obstacle lié, par exemple, à une ou plusieurs conceptions erronées et vécu comme une contradiction (induisant un conflit cognitif ou socio-cognitif). De ce fait porteur de sens. Amène l'apprenti à se poser des questions. Ouvre sur un savoir d'ordre général. Correspond à une situation complexe, liée au réel, pouvant permettre différentes réponses et différentes stratégies. C'est donc un véritable problème.</p> <p style="text-align: right;">G. de Vecchi, Faire construire des savoirs.</p>
<p>Situation problème</p> <p>« français »</p>	<p>On appelle problème de langage écrit, des situations nécessitant des mises en relation de procédures langagières, et plus largement cognitives, relatives à l'écrit. Pour qu'il y ait problème, la réponse ne doit pas aller de soi. Plusieurs types de résolutions sont possibles, il y a mobilisation de compétences et de représentations et on peut vérifier le caractère opératoire de la réponse.</p> <p style="text-align: right;">D'après M. Brigaudiot, Apprentissage progressif de l'écrit à l'école maternelle</p>
<p>Style cognitif</p>	<p>Façon de traiter l'information : le style cognitif est propre à chaque individu. Nadeen et Kaufmann considèrent que deux processus caractérisent 2 modes possibles de traitement de l'information :</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Processus séquentiel ↳ Processus simultané <p>Un bon lecteur passe d'un processus à l'autre (flexibilité) <i>(à rapprocher des profils pédagogiques définis par La Garanderie)</i></p> <p style="text-align: right;">Blackman et Goldstein - 1982 Nadeen et Kaufmann - 1983 ... in Nicole Van Grunderbeek</p>
<p>Stratégie (lecture)</p>	<p>Actions cognitives à effectuer pour atteindre les buts de l'entreprise cognitive.</p> <p style="text-align: right;">Oléron - 1981 in Nicole Van Grunderbeek</p>
<p>Stratégie d'enseignement</p>	<p>Démarche pédagogique mise en œuvre consciemment dans le but de transmettre un savoir ;</p> <p style="text-align: right;">Britt-Mari Barth</p>
<p>Stratégie mentale (d'apprentissage)</p>	<p>Démarche mentale mise en œuvre inconsciemment par un individu dans le but d'acquérir ou de former un concept</p> <p style="text-align: right;">Bruner</p>
<p>Structuration (activités de ...)</p>	<p>Activités généralement décontextualisés permettant de travailler des éléments constitutifs d'une compétence. Ces savoirs décontextualisés doivent pouvoir faire l'objet d'un transfert pour être utilisés de façon fonctionnelle lors d'activités globales plus complexes, comme les situations de lecture signifiante dont parle N. Van Grunderbeek..</p> <p style="text-align: right;">Déf. personnelle</p>
<p>Soutien</p>	<p><i>De façon caricaturale...</i> Reproduction de ce qui a échoué. <i>Mais la répétition a ses vertus.</i></p> <p style="text-align: right;">Déf. personnelle</p>
<p>Surcharge cognitive</p>	<p>Effet produit par une tâche trop complexe rendue inaccessible, par le cumul des connaissances et des <i>processus cognitifs</i> à mobiliser pour réussir.</p> <p style="text-align: right;">Def. personnelle</p>
<p>Symptôme</p>	<p>Déficit de surface (échec apparent) ;</p> <p style="text-align: right;">François Boule</p>
<p>T</p> <p>Tâche</p>	<p>Travail prescrit : but donné dans des conditions déterminées (moyens, contraintes)... désigne ce que les enfants ont à faire matériellement. Voir « <i>activité</i> »</p> <p style="text-align: right;">R. Goigoux in « Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés. »</p>
<p>Transfert</p>	<p>Capacité à mobiliser, dans d'autres contextes, des outils (connaissances, processus cognitifs) dont le caractère opératoire ne s'applique encore qu'à un champ limité. Il s'agit de recontextualiser dans une « tâche cible » ce qui a été</p>

		<p>appris dans une « tâche source ». <i>Le problème du transfert, c'est qu'il manque de cadre théorique, tout le monde en parle mais personne ne sait réellement comment il opère.</i> <i>Exemple de différentes acceptions pour le maître « E » :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ <i>Transfert d'apprentissage des activités de structuration aux activités globales complexes.</i> ↳ <i>Transfert des apprentissages réalisés dans le cadre du regroupement d'adaptation à la classe.</i> <p>On trouve dans <i>ERMEL</i> des propositions pédagogiques en 4 phases susceptibles de favoriser le transfert :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Une phase contextualisée de construction dans lequel le savoir est un outil implicite 2. Une phase de reconnaissance des savoirs : le savoir devient un objet explicite. 3. Une phase décontextualisée d'entraînement, de maîtrise, de systématisation au cours de laquelle le savoir devient un outil bien maîtrisé. 4. Une phase de réinvestissement, de transfert dans un contexte différent de celui qui a servi à l'introduire et à lui donner du sens. Il y a recontextualisation.
	<p>Trouble d'apprentissage</p>	<p><i>A distinguer des « difficultés ».</i></p>
<p>Z</p>	<p>Voies... directe (adressage) / indirecte (assemblage)</p>	<p>Le lecteur utilise deux processus d'identification des mots, soit par un processus d'accès direct à une sorte de lexique mental qui se constituerait à la suite de la confrontation répétitive avec les mots, soit par un processus d'accès indirect.</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ <i>La voie directe (ou adressage) permettrait la reconnaissance des mots connus du lecteur par appariement direct de la configuration écrite du mot avec sa représentation en mémoire. (C'est le processus mis en œuvre au cours de la phase orthographique. Lors de cette phase, les mots seraient analysés en unités orthographiques sans recours à la conversion phonologique.)</i> ↳ <i>La voie indirecte (ou assemblage) permettrait le traitement des mots inconnus du lecteur, par la transformation de l'information visuelle en information phonologique et par l'application de règles de correspondance entre graphies et phonies.</i> <p style="text-align: right;"><small>Site « Bien (!) lire » 12 septembre 2005 http://www.bienlire.education.fr/04-media/a-identification.asp</small></p> <p><i>J'adhère à la thèse selon laquelle les deux voies se développent parallèlement et en interaction. (au contraire de Foucambert et ONL)</i></p>
<p>Z</p>	<p>Zone d'apprentissage</p>	<p>Zone dans laquelle doit se situer une tâche pour qu'il n'y ait ni abandon ni désintéressement de la part de l'enfant : cette zone n'est pas un espace stable mais un état provisoire de tension, créé entre les capacités déjà là et celles à venir. La difficulté réside dans la « quantité » de perturbation à apporter au savoir-faire en place pour qu'il y ait problème. Ex : demander à Maxime d'écrire le nom du lapin « MAX » ! Comment faire ?</p> <p>A rapprocher de la zone proximale d'apprentissage (Vygotski)</p> <p style="text-align: right;"><small>D'après M. Brigaudiot, Apprentissage progressif de l'écrit à l'école maternelle.</small></p>