



REPUBLIQUE DU SENEGAL
Un Peuple - Un But - Une Foi



**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE, DE L'ÉLÉMENTAIRE,
DU MOYEN SECONDAIRE ET DES LANGUES NATIONALES**

**DIRECTION
DES
RESSOURCES HUMAINES**

**DIRECTION
DE
L'ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE**

FORMATION CONTINUE DIPLÔMANTE DES MAÎTRES CONTRACTUELS

**FASCICULE
ELEMENTS DE PSYCHOLOGIE**

JUILLET 2009

**APPUI TECHNIQUE ET FINANCIER
UNESCO BREDIA / GOUVERNEMENT DU JAPON / ACDI CANADA**



TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION

1	QU'EST-CE QUE LA PSYCHOLOGIE ?	7
1.1	La définition du concept psychologie.....	7
1.2	La psychologie de l'enfant.....	8
2	LES ÉTAPES DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT	9
2.1	Le développement psychomoteur de l'enfant.....	9
2.2	Le développement intellectuel de l'enfant.....	11
2.3	Le développement socio affectif de l'enfant.....	13
3	LES DETERMINANTS PSYCHOLOGIQUES	16
3.1	L'intelligence.....	16
3.1.1	Définition de l'intelligence.....	17
3.1.2	Relation entre apprentissage et intelligence.....	19
3.2	La motivation.....	19
3.2.1	Définition.....	19
3.2.2	Place de la motivation dans l'apprentissage.....	19
3.2.3	Comment motiver?.....	20
3.3	L'attention.....	21
3.3.1	Définition.....	21
3.3.2	Attention chez l'enfant.....	21
3.3.3	Formes d'attention.....	22
3.3.4	Développer l'attention de l'enfant.....	22
3.4	La mémoire.....	23
3.4.1	Définition.....	23
3.4.2	Comment développer la mémoire.....	23
4	DES FACTEURS DE DEVELOPPEMENT	25
4.1	La représentation.....	25
4.2	Le jeu.....	27
4.3	Le concret et l'abstrait.....	27

ÉVALUATION DE LA FORMATION

REMERCIEMENTS

La Direction des Ressources Humaines remercie toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration des fascicules de la FCD, particulièrement les rédacteurs, les membres de l'Équipe Technique Nationale, les directeurs et formateurs des EFI, qui en plus de leurs charges au niveau de leur structure, se sont entièrement donnés pour la réalisation de ce travail.

Les remerciements s'adressent aussi à tous les Partenaires Techniques et Financiers notamment l'Agence Canadienne de Développement Internationale (ACDI), l'UNESCO BREDIA avec le Gouvernement du Japon.

Une mention particulière à Mme Carolle Lévesque, conseillère en éducation de l'ACDI, pour sa disponibilité et son accompagnement efficace tout au long du processus de réalisation des fascicules.

Composition de l'Équipe de rédacteurs

Sous la conduite de

DIOUF Adama	ME/DRH
DIOP MBODJI Khady	IDEN/Grand Dakar 2

Avec la participation de

COULIBALY Mamadou	PRF/Thiès
DIAKHATE Kaba	IDEN/Guinguinéo
DIONE Françoise Anna	ANCTP
FAYE Mamadou	EFI/Kaolack
FAYE Talla	IDEN/Thiès Commune
FALL Abdou	IDEN/Rufisque 1
MBAYE Amadou Sakhir	Inspection des Daraa
MBAYE Moussa	IDEN/Diourbel
MBENGUE Mandione	ME/DEE
NDIAYE DIOP Fatou	IDEN/Thiès Département
NDIAYE Oumar	IA/Diourbel
KANTÉ Moussa	EFI/Kolda
SALL Hameth	Inspection des Daraa
SAMB Babacar	EFI/Thiès
SARR DIENG Aissatou	ME/DPRE
SOW Makhtar	ME/DPVE
SOW Mamadou Abdoul	ME/CNFIC
SOW Massèye	IDEN/Goudomp
TINE Bassirou	EFI/Diourbel

INTRODUCTION

Le nouveau corps, des Volontaires de l'éducation, qui constitue maintenant une frange très importante dans le système, a besoin d'être suffisamment formé pour dispenser un enseignement de qualité. Cette préoccupation a été prise en compte dans la lettre de politique du secteur.

En application des dispositions du protocole d'accord issu des négociations du 30 juin 2006 entre le gouvernement et l'intersyndicale et conformément aux directives de M. le Ministre de l'Education, il a été retenu de renforcer les capacités de ces enseignants des corps émergents afin de leur permettre de passer leurs examens professionnels en vue de l'obtention d'un diplôme professionnel.

Être enseignant c'est mobiliser ses connaissances sur l'enfant et les connaissances pour les adapter aux situations. C'est maîtriser suffisamment les techniques pour aider les enfants à s'approprier les savoirs et les méthodes. Voilà des raisons qui font que le maître a besoin d'approfondir ses connaissances en psychologie.

Dans la formation des maîtres la psychologie occupe une place importante, en ce sens qu'elle traverse toutes les activités de formation. Maîtriser la relation pédagogique et gérer les apprentissages nécessitent donc des maîtres de bonnes connaissances en psychologie de l'enfant.

Pour assurer une bonne formation des élèves, les enseignants doivent prendre conscience de ce qui se passe dans la tête des élèves qui apprennent. Les enseignants doivent pouvoir repérer ce que pensent les élèves du nouvel apprentissage et leur permettre de développer de nouvelles compétences.

Ce présent fascicule a pour buts d'aider :

- les maîtres à préparer les examens professionnels ;
- les jeunes enseignants à connaître les principes de base des différents mécanismes d'apprentissage ;
- les enseignants à intégrer les retombées dans leurs pratiques pédagogiques et/ou en tenir compte dans les situations pédagogiques.

En fait la psychologie permet :

- d'éclairer sa pratique de classe ;
- de faire des choix judicieux et motivés ;
- de repérer et juguler au mieux les difficultés de l'enfant au cours de l'apprentissage.

Le document comprend des tests d'entrée, ainsi que différents types de textes comme des synthèses d'auteurs, des concepts fondamentaux et des stratégies d'accompagnement des élèves, pour finir avec des exercices pratiques.

Il traite du développement de l'enfant, de l'intelligence, de la motivation, de l'attention, de la mémoire, et présente des facteurs du développement de l'enfant.

Pour s'appropriier les contenus ciblés la démarche proposée est la suivante lire les textes, faire les exercices pratiques. Réinvestir par des observations sur sa pratique de classe pour intégrer les éléments de connaissance psychologique de l'enfant.

COMPÉTENCE VISÉE

Intégrer des éléments de psychologie de l'enfant de 0 à 12 ans, dans des situations de conception de fiches argumentées et de dissertations psychopédagogique.

Objectifs (ressources de la compétence)

- 1) S'approprier les définitions de la psychologie
- 2) Identifier les composantes du développement de l'enfant
- 3) Identifier les déterminants psychologiques
- 4) Identifier des facteurs de développement

Chaque unité dure en moyenne 2 heures (unité 1, 3 et 4) mais l'unité 2 est prévue pour 4 heures.

Tableau 1
Stratégie de développement des unités de formation

ACTIVITES	MODALITES	DUREE
Pré test	Travail individuel	15 mn
Exercices de résolution de problèmes	Sous groupe	45 mn
Apport d'informations Mutualisation	Plénière	45 mn
Post-test	Production individuelle	15 mn

Les exercices de résolution de problèmes seront réalisés avec des techniques variées (voir le Fascicule *Didactique des disciplines à l'élémentaire* de la FCD, Juillet 2009)

1 QU'EST-CE QUE LA PSYCHOLOGIE ?

PRÉ TEST

1) Avez-vous lu quelque chose en psychologie ? Qu'est ce que vous avez retenu ?

.....

2) Expliquez en une phrase ce qu'est la psychologie pour vous.

.....

3) Donnez au moins deux sous domaines de la psychologie ;

-
-

4) Présentez des exemples pour démontrer s'il existe ou non une relation entre le développement de l'intelligence et le développement moteur.

Oui non

• Exemples :

.....

5) Présentez des exemples pour démontrer s'il existe ou non une relation entre le développement intellectuel (de l'intelligence) et le milieu (l'environnement) de l'enfant ?

Oui non

• Exemples :

.....

Introduction

1.1 La définition du concept psychologie

Le mot psychologie vient du grec "psukhê" qui signifie âme et "logos" qui veut dire science. C'est l'étude scientifique des faits psychiques qui désignent l'ensemble des manières de penser, des sentiments, des états de conscience. Elle s'appuie sur l'observation des comportements humains, les expériences, les statistiques et les modèles mathématiques pour développer ses modèles théoriques. La psychologie expérimentale qui cherche à découvrir les lois générales qui règlent les comportements humains et animaux s'est subdivisée en plusieurs sous domaines :

- l'étude des comportements animaux (psychologie animale) ;
- l'étude des réactions physiologiques telles que faim, soif, sommeil, chaud/froid,... (psychologie physiologique) ;
- l'étude du développement de l'enfant (psychologie génétique) ;
- l'étude du développement du langage (psycholinguistique) ;
- l'étude des performances individuelles comparées (psycho différentielle) ;
- l'étude des comportements de groupe (psychologie sociale).

1.2 La psychologie de l'enfant

Elle permet de comprendre les grandes étapes de notre développement de la naissance à l'âge adulte. Cette science étudie la croissance mentale et le développement des conduites (c'est à dire nos comportements y compris notre conscience) pendant que nous grandissons.

La croissance mentale est indissociable de la croissance physique c'est à dire que le développement intellectuel est directement lié au développement moteur. Cette évolution intellectuelle dépend aussi des influences du milieu (attentions et stimulations apportées par son entourage : famille, école, mode de vie).

EXERCICE 1

En étudiant la psychologie on peut :

- Connaître et comprendre les conduites de l'enfant ;
- Expliquer ce qui est à la base de ses conduites ;
- Trouver des solutions d'ordre pédagogique, social ou environnemental, sanitaires ou nutritionnel ;
- Adapter les contenus, les objectifs ou les compétences enseignées, les rythmes d'apprentissage, les outils (emploi du temps, planification...) aux possibilités et aux besoins de l'enfant selon la tranche d'âge ciblée.

- 1) Choisissez un de ces objectifs et proposez une prise en charge tirée de votre expérience de pratique de classe.
- 2) Selon vous, en quoi ce que vous venez d'acquérir en matière de psychologie de l'enfant est-il de nature à influencer sur votre pédagogie dans la classe ?

2 LES ÉTAPES DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT

PRÉ TEST

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) Selon vous qu'est-ce que le développement sur le plan psychomoteur (préscolaire - élémentaire).
- 2) Identifiez quelques possibilités sur le plan psychomoteur de l'enfant âgé de 0 à 6 ans (préscolaire).
- 3) Identifiez quelques possibilités sur le plan psychomoteur de l'enfant âgé de 6 à 12 ans (élémentaire).

Introduction

Le développement de l'enfant est global et repose sur trois composantes en interaction :

- Le développement psychomoteur ;
- Le développement intellectuel ;
- Le développement socio-affectif.

2.1 Le développement psychomoteur de l'enfant

La psychomotricité est «l'intégration des fonctions motrices et psychiques résultant de la maturation du système nerveux» en relation avec les conditions de l'environnement et de l'affectivité.

Deux types de facteurs interviennent :

- Les facteurs biologiques : par exemple on peut indiquer les hormones, substances produites par l'organisme et qui participent de manière décisive au développement psychomoteur. C'est le cas de la thyroxine qui agit sur le développement cérébral dont l'influence se traduit par une coordination des mouvements volontaires. La thyroxine influence également le rythme de la croissance.
- Les facteurs environnementaux : Ce sont les facteurs relatifs à l'expérience de chaque enfant :
 - les apprentissages effectués dans le milieu (famille, classe, école...) ;
 - les influences culturelles ;
 - les conditions économiques et sociales ;
 - les renforcements reçus (réactions de l'adulte par rapport à certaines conduites positives ou négatives) ;
 - la façon dont les rôles de parents, d'éducateurs, de tuteurs sont exercés.

De toute façon, la meilleure manière de comprendre le développement de l'enfant, c'est d'articuler les facteurs biologiques et ceux environnementaux.

Tableau 2
Le développement psychomoteur selon l'axe céphalo-codal
(de la tête aux pieds)

Ages	Possibilités psychomotrices
10-11 mois	-Les premiers pas sont effectués mais l'enfant marche avec beaucoup d'imprécision et d'irrégularité ; -Marche de côté, en arrière.
18-20 mois	-Possibilité de grimper ; -Acquisition de la course ; -Accès plus facile aux objets et à d'autres personnes grâce au déplacement (marche, course).
2-4 ans	-Marche et course parfaitement établies ; -Marche sur la pointe des pieds ; -Dominance latérale (plus adroit et fort d'un côté ; gauche ou droit) -Saut à cloche-pied ; -Saut pieds joints d'une corde posée à terre.
5-6 à 7-8 ans	L'état de maturation osseuse permet : de lancer des objets assez lourds, de sauter ; de sauter pieds joints une corde à 20 cm du sol. -Maîtrise volontaire du mouvement ; -Meilleure coordination motrice.

Tableau 3
Le développement psychomoteur selon l'axe proximo-distal
(de l'épaule aux extrémités des doigts)

Ages	Possibilités psychomotrices
De la naissance aux premiers mois de la vie	-Mains généralement fermées, inexistence de mouvements volontaires ; -Agissement des mains lorsqu'elles sont stimulées (réflexe de préhension : l'enfant empaume fortement tout objet en contact avec sa main).
4-5 mois	-Apparition de la coordination vision préhension : la main va à l'objet regardé ; -L'objet est saisi entre les 4 doigts et la paume, les 2 mains agissent en même temps.
Vers 6 mois	-L'enfant saisit les objets en utilisant le pouce ; son opposition avec l'index (pince supérieure) permettra une saisie assez correcte des objets.
15 mois	-Les mouvements de la main sont commandés à partir de l'épaule. Les tracés réalisés sur une surface sont très amples.
Vers 3 ans 5-6 ans	-Le mouvement de la main devient indépendant de celui du bras ; -Le mouvement du poignet devient alors plus élaboré et rend la possibilité d'apprendre le graphisme à l'aide du pouce fléchisseur ; -Découverte des propriétés des objets grâce à l'augmentation des capacités manipulatoires (liaison développement psychomoteur-développement intellectuel) ; -Imitation de modèles graphiques ; -Activités graphiques plus élaborées : réalisation de différentes lignes, formes simples, dessins figuratifs grâce à l'évolution de l'habileté manuelle et de la fonction symbolique (fonction de représentation).

EXERCICE 2

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) A la lumière des informations précédentes identifier les principales étapes de développement **psychomoteur** de l'enfant de 0 à 6 ans.
- 2) Quelles sont les activités de classe pouvant aider directement au développement **psychomoteur** de l'enfant entre 3 et 6 ans ?
- 3) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage.

EXERCICE 3

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) A la lumière des informations précédentes identifier les activités de classe pouvant aider directement au développement **psychomoteur** de l'enfant entre 6 et 12 ans.
- 2) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage

2.2 Le développement intellectuel de l'enfant

PRÉ TEST

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) Selon vous qu'est ce que le développement intellectuel (préscolaire élémentaire) ?
- 2) Identifiez quelques possibilités sur le plan intellectuel de l'enfant âgé de 0 à 6 ans (préscolaire).
- 3) Identifiez quelques possibilités sur le plan intellectuel de l'enfant âgé de 6 à 12 ans (élémentaire).

Introduction

L'intelligence «est l'aptitude à comprendre les relations qui existent entre les éléments d'une situation» ; c'est aussi la capacité de s'adapter à des situations nouvelles. Elle est dite théorique ou discursive lorsqu'elle opère sur des éléments abstraits (signes mathématiques, graphiques ou vocaux) ; elle est pratique quand

elle opère sur des objets concrets (ranger des réglettes, classer des boules...). L'intelligence théorique et l'intelligence pratique sont très liées et se complètent.

Au cours de l'enfance, l'intelligence n'a pas les mêmes possibilités. Au fur et à mesure qu'elle se développe, elle effectue des opérations de plus en plus complexes suivant des étapes bien déterminées ou stades. Ces différentes étapes sont expliquées dans le tableau suivant :

Tableau 4
Stades de développement intellectuel

Stades et âges	Possibilités intellectuelles
Stade sensori-moteur (0 à 2 ans)	Pendant cette période, l'intelligence de l'enfant est de type concret c'est à dire qu'elle opère essentiellement sur des objets concrets. Le nouveau-né communique avec le monde principalement par ses sens et par les actions qu'il exerce sur les objets. Il ne peut pas encore se représenter mentalement les objets et les personnes. Ceci se manifeste dans les dessins d'enfants qui sont non figuratifs (ils ne ressemblent pas à des éléments du réel : gribouillage).
Stade préopérateur (2 à 6 ans)	L'enfant peut maintenant se représenter les choses mentalement mais son attention reste centrée sur les aspects externes (taille, forme, couleur ou vêtements). Ces aspects peuvent être utilisés pour faire des opérations de classification ou de mise en ordre. La représentation est la capacité d'évoquer des objets non immédiatement perceptibles (objets absents).
Stade des opérations concrètes ou stade de l'intelligence opératoire (6 à 12ans)	A ce stade, de grands projets sont réalisés par l'enfant surtout en ce qui concerne l'abstraction de la pensée. Ces progrès rendent possibles la compréhension de certaines règles fondamentales : <ul style="list-style-type: none"> - La conservation : certains aspects des objets restent constants même en présence de changements externes (un cube dont on change la couleur des faces reste le même cube, la transformation de la matière ne change pas la quantité) ; - La réversibilité de la pensée : possibilité de faire mentalement une opération et son contraire ; - La compréhension des relations logiques : possibilité d'établir sans difficulté majeure des relations logiques entre éléments d'une situation ; - La capacité de tenir compte des idées d'autrui (décentration) ; - La capacité de relativiser son point de vue donc d'être le plus objectif possible.
Stade des opérations formelles (12 ans et plus)	A ce stade : <ul style="list-style-type: none"> - La pensée devient plus abstraite ; - L'enfant peut penser à des idées, faire un discours sans tenir compte du concret ; - Il peut raisonner par déduction (du général au particulier) et par induction (du particulier au général), penser à des objets ou à des idées auxquelles il n'a jamais été confronté.

EXERCICE 4

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) A la lumière des informations précédentes identifier les principales étapes de développement **intellectuel** de l'enfant de 0 à 6 ans.

- 2) Quelles sont les activités de classe pouvant aider directement au développement **intellectuel** de l'enfant entre 3 et 6 ans ?
- 3) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage.

EXERCICE 5

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) A la lumière des informations précédentes identifier les activités de classe pouvant aider directement au développement **intellectuel** de l'enfant entre 6 et 12 ans.
- 2) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage

Note : Ce serait le temps d'amener les formés à examiner ou imaginer les retombées de tout cela sur leur approche pédagogique. Comment pourraient-ils intégrer tout cela ou une partie de cela dans leur pratique ?

2.3 Le développement socio affectif de l'enfant

PRÉ TEST

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) Selon vous qu'est ce que le développement socio affectif (préscolaire élémentaire) ?
- 2) Identifiez quelques comportements de l'enfant âgé de 0 à 6 ans (préscolaire).
- 3) Identifiez quelques comportements de l'enfant âgé de 6 à 12 ans (élémentaire).

Introduction

Le développement social se préoccupe des relations que l'individu entretient avec des groupes institués ou non, dans lesquels il est inclus plus ou moins directement, consciemment ou inconsciemment. La famille et l'école sont les deux principaux groupes pour l'enfant.

Le développement affectif concerne l'évolution des émotions puis des sentiments. C'est-à-dire du plaisir et du déplaisir, de l'amour et de la haine dont l'enfant investit les personnes et les biens de son entourage.

Les développements social et affectif sont étroitement liés. La socialisation de l'enfant est une ouverture à autrui. Elle se réalise à travers des relations affectives.

Tableau 5
Le développement socio affectif de l'enfant

Ages	Comportements
De la naissance à 1 an	<ul style="list-style-type: none"> * Premier sourire intentionnel vers 2 – 3 mois entraîné tout d'abord par la voix humaine ou la vue d'un visage humain quel qu'il soit. * Ensuite différenciation du visage de sa mère de celui des autres. * Relation affective à la maman si forte que l'enfant qui souriait aux étrangers, va pleurer en leur présence. C'est ce qu'on appelle la crise d'angoisse.
1 à 3 ans	<ul style="list-style-type: none"> * Indépendance progressive vis-à-vis de l'adulte avec l'acquisition de la marche. * Localisation plus nette des réactions émotionnelles grâce à l'évolution de la représentation. * L'enfant devient capable d'imiter les rôles sociaux. * L'enfant devient capable de se rappeler et d'anticiper ses joies et ses peines. * L'enfant a peur des animaux, de l'obscurité, des personnes étrangères, des récits (Contes, Histoires) effrayants. * Découvre un nouvel aspect chez l'adulte : les interdits et les punitions. * Pour l'enfant, le blâme ou la punition ne s'adressent pas à l'action (faute commise) mais plutôt à son auteur (lui). Une désapprobation par l'adulte équivaut pour l'enfant à une dévalorisation de sa propre personne. * Maîtrise de ses sphincters (muscles de l'anus) accompagnée d'une éducation de la propreté de la part de la maman. L'intérêt porté à la fonction d'excrétion entraîne la découverte des organes génitaux et leur différenciation. * Il se différencie des autres en s'opposant à eux et en essayant d'imposer sa volonté. <p>Au niveau du comportement, cette crise se traduit par une attitude de refus et d'opposition ainsi que l'emploi fréquent du <JE> dans son langage.</p>
3 à 6 ans	<ul style="list-style-type: none"> * L'enfant passe du refus et de l'opposition à une attitude de souplesse. La recherche de l'approbation de l'autre (appréciation positive) marque la transition entre l'individu qui vient de se découvrir différent des autres et celui qui est membre de la société. * L'enfant imite, non plus les actes des autres, mais aussi leurs rôles sur le plan social. * Cette imitation facilite l'acceptation des règles sociales. * C'est l'âge où il commence à jouer avec les autres et non plus à côté d'eux.
6 à 12 ans	<ul style="list-style-type: none"> * L'enfant commence à coopérer ; il ne confond plus son point de vue à celui de l'autre. Il les dissocie et les coordonne. Ceci rend possible des discussions et des explications pour convaincre ou faire adhérer à son point de vue. Il accepte ou tient compte de l'avis de l'autre. * Les types de jeux prennent d'autres orientations : <ul style="list-style-type: none"> équipe avec des partenaires ayant un même objectif mais respectant les règles du jeu et l'adversaire du moment ; compétition individuelle ou collective. * C'est aussi l'âge où apparaît le sentiment d'amitié.

EXERCICE 6

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 1) A la lumière des informations précédentes identifier les principales étapes de développement **socio affectif** de l'enfant de 0 à 6 ans.
- 1) Quelles sont les activités de classe pouvant aider directement au développement **socio affectif** de l'enfant entre 3 et 6 ans ?
- 2) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage.

EXERCICE 7

(travail individuel suivi d'une mise en commun)

- 2) A la lumière des informations précédentes identifier les activités de classe pouvant aider directement au développement **socio affectif** de l'enfant entre 6 et 12 ans.
- 3) Illustrez, par des exemples tirés de la pratique de classe, comment tenir compte des enfants de cet âge dans les situations d'enseignement/apprentissage.

3 LES DETERMINANTS PSYCHOLOGIQUES

PRE TEST

- 1) Dites ce qui pour vous peut influencer les apprentissages des enfants (en brainstorming).
- 2) Croyez vous qu'il est possible d'augmenter ou de diminuer l'intelligence d'un élève et expliquez en quoi vos actions de pédagogue peuvent jouer un rôle dans le développement de cet intelligence.
- 3) Croyez-vous qu'il est possible de motiver un élève ? Si oui, comment vous y prendriez-vous ? Réfléchissez ensemble (en sous groupe) et proposez nous des façons de motiver. Par la suite nous étudierons plus en profondeur le mécanisme de la motivation.
- 4) Comment pouvez-vous faire pour motiver des élèves qui manquent d'attention.
- 5) Croyez vous possible qu'un enseignant puisse influencer sur la mémoire de ses élèves. Expliquez en vos mots comment cela peut être possible ?
- 6) Remplissez le tableau suivant :

Déterminant	Dites au regard de chaque déterminant ce que vous en pensez personnellement
L'intelligence	
La motivation	
L'attention	
La mémoire	

Introduction

En situation d'apprentissage l'enfant a besoin de percevoir (enregistrer des informations) et de poursuivre ses activités perceptives, les opérations intellectuelles et les actes moteurs pour constituer un savoir, un savoir faire, un savoir être. Il lui faut un fil conducteur qui repose essentiellement sur des fonctions mentales : l'intelligence, la motivation, l'attention et la mémoire.

3.1 L'intelligence

L'intelligence humaine est conçue comme une capacité de résoudre des problèmes variés. Qu'en est il à dans les situations éducatives ?

3.1.1 Définition de l'intelligence

On a souvent lié l'intelligence à la nécessité scolaire. Donner de l'intelligence une définition qui en recouvre tous les aspects psychologiques est difficile. Lalande (1921) propose "l'ensemble de toutes les fonctions qui ont pour objet la connaissance". Devant la difficulté, on a essayé d'explicitier l'intelligence par la considération de ses traits essentiels. Elle serait ainsi une faculté d'adaptation, adaptation signifiant aptitude à réagir de façon opportune aux situations nouvelles.

Howard Gardner (1989) dans sa théorie des intelligences multiples reconnaît que l'intelligence se manifeste sous au moins huit différentes formes. Il affirme de plus que nous possédons toutes ces intelligences mais, à différents degrés, et que nous pouvons les développer. Il nous dit aussi que nous apprenons de manières diverses en utilisant différentes formes d'intelligence.

- 1) L'intelligence interpersonnelle est l'habileté de comprendre, d'interagir, de communiquer et de coopérer avec les autres. Pour développer cette intelligence, l'enseignant doit fournir aux élèves la chance de travailler en coopération, de discuter, d'être placé en situation d'écoute active des sentiments et opinions des autres.
- 2) L'intelligence intrapersonnelle est l'habileté de se connaître soi-même et de comprendre ses propres émotions. Pour développer cette intelligence, l'enseignant doit fournir aux élèves des activités qui font appel à l'imagination et au travail autonome.
- 3) L'intelligence spatiale est l'habileté de visualiser en trois dimensions, de créer et de manipuler l'imagerie mentale et la capacité de s'orienter dans le temps et dans l'espace. Il est important de fournir l'occasion aux enfants de développer cette intelligence en ayant dans la classe des images, des graphiques, des dessins et des cartes géographiques.
- 4) L'intelligence linguistique est l'habileté de penser en mots et de pouvoir utiliser les mots de façon efficace tant à l'oral qu'à l'écrit. Il est important de régulièrement fournir l'occasion aux enfants de développer cette intelligence en leur offrant un environnement propice au langage.
- 5) L'intelligence logico-mathématique est l'habileté de calculer, de mesurer, de résoudre des problèmes, de vérifier des hypothèses d'utiliser l'abstraction, de raisonner de façon inductive et déductive. Il est important de fournir l'occasion

aux enfants de développer cette intelligence en offrant un environnement où l'enfant peut expérimenter, faire des tris, catégoriser, résoudre des problèmes.

- 6) L'intelligence musicale est l'habileté de comprendre et de reconnaître la musique, le rythme, le ton, et le timbre. On peut développer cette intelligence en classe par le chant, la danse, et par la fabrication d'instruments de musique.
- 7) L'intelligence kinesthésique est l'habileté de manipuler des objets avec dextérité et de faire preuve d'aptitudes physiques. Il est important de fournir l'occasion aux enfants de développer cette intelligence en offrant des activités tels les jeux de rôle, les mimes, la danse, le bricolage, la peinture. Ils ont besoin de manipuler et de toucher. Une intelligence kinesthésique est importante au développement global de l'enfant et permet la participation aux activités sportives et culturelles.
- 8) L'intelligence naturaliste est la plus récente des intelligences identifiées par Gardner. Elle est l'habileté de comprendre, d'apprécier et d'observer le monde naturel et l'environnement. Pour développer cette intelligence, l'enseignant doit fournir aux élèves l'opportunité de s'occuper de plantes, les encourager à observer les animaux.

Le *Dictionnaire de psychologie* de Norbert Sillamy (1995) considère l'intelligence comme une aptitude à comprendre les relations qui existent entre les éléments et à s'y adapter afin de réaliser ses fins propres. Le comportement adaptatif peut porter sur du matériel verbal et symbolique (intelligence, abstraite), sur du matériel concret (intelligence pratique), sur la compréhension des êtres humains (intelligence sociale). Ces "types" d'intelligence ne s'excluent pas forcément. La solution intelligente présente généralement les caractères suivants :

- économie, simplicité : investissement du moins d'effort possible ;
- ingéniosité : ruse pour contourner les obstacles ;
- détachement affectif mise à l'écart de la subjectivité ;
- équilibre : on retrouve un équilibre chaque fois qu'on résout un problème.

3.1.2 Relation entre apprentissage et intelligence

Le rôle de l'enseignant est de transmettre des connaissances à l'enfant de façon à ce qu'il les apprenne, les assimile. Mais que signifie apprendre ? Comment pouvons nous faciliter le processus d'acquisition des connaissances chez l'élève ?

Pour Piaget (1936) l'apprenant reconstruit "réinvente" les notions qui lui sont enseignées, à partir de ses propres connaissances et expériences. Il propose un modèle de construction des connaissances, qui établit d'étroites relations entre le développement de l'intelligence et l'acquisition des connaissances. Plus l'enfant acquiert des connaissances, plus sa représentation du monde évolue, plus son intelligence se développe et en se développant, elle permet de découvrir, de comprendre de faire des choses qu'il ne pouvait comprendre ou faire auparavant. En résumé, on peut noter que pour Piaget l'intelligence n'est pas une faculté innée mais un processus dynamique en constante évolution

3.2 La motivation

Qu'est ce qui peut expliquer l'attitude d'un enfant dont toute l'attention est focalisée par une activité ? Sinon qu'il éprouve un besoin, un intérêt, à poursuivre l'activité. Les efforts qu'il fournit pour rester dans l'activité sont sous tendus par la motivation.

3.2.1 Définition

Selon le *Dictionnaire hachette 1998* (Psychologie) la motivation serait "Le processus inconscient ou intentionnel qui est à la base d'une activité. Elle intervient dans l'orientation d'une conduite, dans la détermination d'un but, dans une situation donnée. Elle s'actualise généralement en présence d'une stimulation valorisée, réelle ou représentée, dans l'esprit du sujet"

3.2.2 Place de la motivation dans l'apprentissage

Dans les théories cognitivistes, qui déterminent aujourd'hui l'apprentissage dans nos classes, la motivation est abordée sous le vocable de "motivation à apprendre" qui intéresse au premier chef l'enseignant dans l'élaboration de ses stratégies d'apprentissage.

Celle-ci reposerait sur la représentation que se fait le sujet de lui-même et de la situation d'apprentissage, par ce que tout individu a besoin de maintenir **une image positive de soi**.

Tableau 6
Conceptions de la motivation

Cause interne	Capacité	Effort
Succès	Je suis intelligent	J'ai travaillé dur
Echec	Je suis idiot	Je n'ai pas vraiment essayé
Cause externe	Difficulté de la tâche	Chance
Succès	C'était facile	J'ai eu de la chance
Echec	C'est vraiment dur	Je n'ai pas eu de chance

Le succès et l'échec seraient interprétés comme ayant une cause interne ou externe par les élèves. Et cette interprétation peut avoir une conséquence sur l'attitude de l'élève (motivation ou démotivation) par rapport à toutes les autres tâches qu'il est amené à réaliser.

R. Viau (2002) définit la motivation ainsi : Le contexte d'apprentissage est constitué des perceptions de l'élève, c'est à dire les sources de motivation :

- de la valeur de l'activité (son sens pour l'apprenant) ;
- de sa compétence (son pré acquis) ;
- de la contrôlabilité de l'activité (l'emprise qu'il a sur la tâche).

Ces déterminants ou sources de motivation ont pour conséquences :

- un choix ;
- un engagement cognitif (réflexion) ;
- une persévérance ;
- enfin une performance.

3.2.3 Comment motiver?

La motivation joue un rôle important dans l'apprentissage, elle permet une élévation du niveau d'activation générale et du niveau de vigilance".

Pour permettre à l'élève d'avoir une image positive de soi le maître doit veiller à :

- Faire des encouragements (renforcements positifs) qui remobilisent l'attention ;
- Prendre en compte les différents besoins de l'enfant :
 - La curiosité et le besoin de savoir (l'attrait de l'inconnu) ;

- Le succès personnel (besoin d'affirmation, le succès donne confiance) ;
- La performance auto - évaluatrice (le besoin de se mesurer) ;
- Le besoin de réalisation de soi (faire un progrès, réaliser quelque chose).
- Prévoir des pauses et des changements d'activités au cours de l'exécution d'un travail prolongé pour maintenir l'attention ;
- Opérer une alternance adéquate des activités intellectuelles et physiques, des activités d'apprentissage et d'expression, des activités de communication et de créativité pour ne pas démobiliser le sujet apprenant ;
- Faire appel à toutes les formes d'intelligence ;
- Diversifier aussi les supports et les formes de travail pour diminuer les démobilisations ;
- Éviter les demandes excessives (beaucoup de tâches) qui découragent l'apprenant ;
- Organiser la pédagogie autour du sens et de la gestion des erreurs pour motiver les moins doués.

3.3 L'attention

Pour poursuivre une opération mentale, il faut certes être motivé, mais il faut aussi être capable de se concentrer sur un objet d'apprentissage pour la durée suffisante à l'accomplissement des tâches y afférentes. L'enfant très agité ou distrait, à la perception encore immature, n'a pas encore cette capacité de centration, sur un objet d'étude, communément appelé l'attention.

3.3.1 Définition

L'attention, dans le dictionnaire hachette 1998, serait "L'augmentation de l'activité intellectuelle qui se concentre spontanément ou volontairement sur un objet déterminé".

Selon Wallon cité par Tran-THONG (1970) "L'attention serait un pouvoir d'auto discipline mentale".

3.3.2 Attention chez l'enfant

Avant 6 ans l'enfant ne connaît d'autre discipline et d'autre régulation que celles des nécessités externes. Il est souvent détourné de ses activités par un incident quelconque qui le fait changer d'occupation sans qu'il ne garde de souvenir de l'instant qui précède.

Selon Wallon (1942) c'est avec la maturation des centres nerveux d'inhibition, de discrimination, qu'apparaît la capacité d'accommodation (motrice, perceptive, mentale) et de sélection des gestes utiles ajustés à des buts. C'est à ce stade que l'enfant acquiert la capacité de sélectionner des informations d'une ou de plusieurs sources.

3.3.3 Formes d'attention

Lorsqu'on réalise une activité notre attention est sans doute focalisée sur l'activité (lire un livre). Mais il n'en demeure pas moins qu'une partie de notre attention reste libre pour traiter, au cas échéant, d'autres informations (écouter de la musique).

- **L'attention sélective** permet de filtrer les informations et de se focaliser sur celles qui intéressent le sujet à un moment donné. Une fois orientée vers une source de stimulation, l'attention continue de s'exercer vers cette source à l'exclusion des autres.
N.B Elle est plus facile quand les informations de la source choisie ont un sens (ex : une histoire est beaucoup plus facile à suivre qu'une suite de mots dépourvus de sens).
- **L'attention partagée** permet de faire attention à plusieurs sources à la fois. Cette forme est facile à exercer quand :
Les informations proviennent de canaux sensoriels différents (lire et écouter) ;
Une ou des tâches sont automatisées (conduire une voiture et téléphoner) ;
L'attention contrôle, dans ce cas, la tâche non maîtrisée. Avec la pratique les processus attentionnels changent, de contrôlés ils deviennent automatiques.
- **La vigilance** est une préparation de l'organisme à détecter et à répondre à des changements qui se produisent dans l'environnement à des intervalles irréguliers.

3.3.4 Développer l'attention de l'enfant

La poursuite répétition d'une opération mentale est fondamentale dans le processus d'apprentissage. Il faut exercer l'enfant à contrôler son attention en :

- Définissant des objectifs (ex : centrer l'attention de l'enfant sur un élément, une question, un événement, un objet...) ;
- Maintenant l'objet de centration à l'attention (à la portée) de l'élève ;
- Variant les mouvements, les attitudes, les gestes, les supports... ;
- Évitant les gestes et attitudes parasites.

3.4 La mémoire

La motivation et l'attention ne suffisent pas pour un apprentissage efficace. Il faut que l'enfant puisse conserver les acquis intellectuels et moteurs qui servent de point d'ancrage aux nouvelles acquisitions.

3.4.1 Définition

La mémoire est la capacité de l'enfant à conserver et à utiliser ce qu'il a appris. Elle est d'abord sensorielle, l'information captée par les récepteurs n'est disponible que très peu de temps (un quart de seconde). Elle est aussi à court terme et dure environ 20 secondes. Quelques 7 éléments peuvent être retenus simultanément. Cette mémoire s'améliore entre 5 et 11ans et se stabilise jusqu'à 30 ans et peut se dégrader entre 30 et 70 ans. Enfin elle est à long terme, avec une durée et une capacité illimitées.

La mémoire est influencée par le contexte, la motivation du sujet et l'approfondissement. Son pendant, l'oubli qui est la perte d'informations est lié à diverses circonstances : (i) l'âge : plus on est jeune ou âgé les capacités d'encodage et d'entreposage sont faibles et le sujet conserve peu ; (ii) le non usage de l'acquis, c'est à dire l'absence de répétition favorise une déperdition ; (iii) les interférences, une situation antérieure et/ou simultanée très prégnantes empêchent l'encodage correct d'informations.

3.4.2 Comment développer la mémoire

Pour accroître le potentiel cognitif et moteur il faut entraîner l'enfant.

D'abord il faut lui **apprendre à diversifier** les moyens d'enregistrer une information :

- en utilisant tous ses 5 sens ;
- en associant l'information à d'autres disponibles (ex du sablier) ;
- en classant dans une catégorie.

Il faut **répéter, rappeler, mobiliser régulièrement** ce qui a été enregistré.

Il faut rendre les élèves **conscients de la façon** dont ils s'y prennent pour mémoriser en utilisant des techniques (fiches, coffret à outils "comment mémoriser").

Il faut rendre les élèves **conscients de l'importance** de la mémorisation.

Il faut avoir **recours à la trace écrite** pour conserver les acquis et ainsi libérer l'esprit d'éléments secondaires au profit d'autres plus importants.

EXERCICE 8				
<u>Consigne</u> : Selon la discipline, cochez et donnez un exemple de prise en charge pour chacun des déterminants.				
Déterminant influençant les apprentissages	Définitions sommaires	POINTS D'APPLICATION		
		Géométrie	Sciences	langage
La motivation	Le processus inconscient ou intentionnel qui est à la base d'une activité.	X		
L'attention	L'augmentation de l'activité intellectuelle qui se concentre spontanément ou volontairement sur un objet déterminé			x
La mémoire	La mémoire est la capacité de l'enfant à conserver et à utiliser ce qu'il a appris.		x	

4 DES FACTEURS DE DEVELOPPEMENT

PRÉ TEST	
Remplissez le tableau suivant :	
Facteurs de développement	Donnez une définition sommaire de ces facteurs
Représentation	
Jeu	
Concret	
Abstrait	
Facteurs de développement	Indique des actions pour utiliser et intégrer ces facteurs dans l'enseignement/apprentissage
Représentation	
Jeu	
Concret	
Abstrait	

Introduction

4.1 La représentation

En psychologie, la représentation est en général définie comme un ensemble de connaissances ou de croyances encodées et retenues en mémoire et que l'on peut manipuler mentalement.

Ainsi la représentation d'une mère renvoie à un ensemble d'informations (elle est vivante ou décédée), d'images (elle est de teint clair), de sentiments (je l'aime bien...) associés à sa personne. C'est cette représentation qui nous permet de la décrire, de se comporter comme il faut à son égard.

La représentation mentale d'un serpent nous pousse aussi à nous en méfier et quelque chose lui ressemblant (une ceinture dans l'obscurité, nous fait souvent bondir de peur).

Ces représentations nous permettent de «lire» notre environnement, donc constituent un élément important dans la vie du jeune enfant, et surtout pour ses apprentissages.

Mais dans quelle mesure la représentation peut constituer un obstacle à l'apprentissage ?

Comment faire de la représentation un ressort pour les apprentissages ?

Une controverse oppose depuis longtemps les psychologues sur les formes des représentations dans le cerveau. Pour certains, nos connaissances sont stockées sous forme de propositions traduites en symboles abstraits et liées par des règles logiques.

Pour Stephen Kosslyn (1994) de l'Université de Harvard, les représentations prennent plutôt la forme de petites images intérieures. Il faut dire que cette seconde thèse est très souvent corroborée par des expériences et il est très fréquent d'entendre quelqu'un qui récite un texte ou un passage dire : «c'est comme si je revoyais le texte... ».

Bien sûr toutes les connaissances ne peuvent pas être représentées par une image, ou les images sont tellement complexes qu'elles restent instables : ce sont les notions abstraites (liberté, silence, etc.).

Selon la théorie du «double codage» de Allan Paivio (1981, 1986) les mots abstraits sont codés sous forme verbale et les mots concrets (maison, table, moto) sont codés à la fois sous forme verbale et sous forme d'images mentales. Sur la base de cette théorie, les apprentissages chez l'enfant doivent avoir comme fondement ces principes (parmi d'autres) :

- Avoir une base concrète pour être plus solides car le «stockage» sera plus durable du fait du «double codage».
- Le concret joue un rôle fondamental dans l'acquisition des connaissances chez l'enfant. En effet si les connaissances sont stockées dans le cerveau sous formes d'images, cela justifie le point de départ concret que les apprentissages doivent avoir, mais il faut retenir que le concret n'est pas la finalité des apprentissages.
- Pour enseigner «la chaise», il ne suffira pas de montrer une chaise et de s'en tenir à cela. L'apprentissage n'est complet qu'avec l'intériorisation du concept «chaise» qui s'appliquera à tous les types de chaises et restera dans le cerveau, même en l'absence de l'objet.
- Cela est plus visible avec les apprentissages mathématiques : la nécessité d'aller de la phase concrète à la phase abstraite s'explique bien sûr par la

nécessité de prendre en compte la psychologie de l'enfant qui a besoin du concret pour appréhender la réalité, mais aussi et surtout parce que l'apprentissage n'est complet qu'avec l'abstraction de la notion qui est ainsi intériorisée et stockée dans le cerveau.

Tout apprentissage doit partir des représentations des élèves pour procéder aux rectifications nécessaires le cas échéant. L'enfant n'arrive pas en classe totalement inexpérimentée. Il a toujours une certaine représentation de son monde et ce serait une grave erreur que d'essayer d'installer des connaissances sans pour autant vérifier les prés requis installés par son vécu.

4.2 Le jeu

L'enfant s'adonne à des activités ludiques qui jouent un rôle important dans son développement mental et moteur. Ces jeux sont classés en 4 catégories par Wallon (année) :

- Les jeux fonctionnels qui consistent en un exercice gratuit (pas conscient) de fonctions naissantes (mouvements rythmés et vocalises répétées), ces jeux plus tard intégreront des règles.
- Les jeux de fiction et d'imitation qui s'inspirent des modèles familiaux et sociaux. De fiction inconsciente ils finissent par arborer un caractère conscient et délibéré.
- Les jeux d'acquisition permettent à l'enfant d'exercer ses sens, et d'assouvir ses besoins de savoir (il observe, questionne, collectionne...).
- Les jeux de fabrication occupent l'enfant. Il trouve du plaisir à échafauder, à tailler, assembler pour produire des objets.

Tous ces jeux sont, comme plus tard l'apprentissage, intimement liés au concret pour mener l'enfant vers la connaissance (l'abstrait).

NB : Quels sont les jeux que l'on peut faire réaliser en classe dans un contexte d'apprentissage d'une discipline scolaire ?

4.3 Le concret et l'abstrait

Les premières acquisitions et les premiers apprentissages doivent s'opérer sur le plan du concret si l'on entend par là l'action sur **des données sensibles** utilisées comme soutien et prétexte d'une activité mentale qui trouve dans ce concret les matériaux et les cadres de référence de l'effort d'abstraction par lequel elle réalise sur le plan relationnel.

“ L'enfant, en jouant, découvre des structures et en même temps structure son esprit”.

“L’enfant est capable d’invention à condition d’être mis dans des situations où cette capacité ait la possibilité de s’épanouir”.

Gaston Mialaret (1968) donne un exemple en mathématiques et fait noter différents aspects dans la manipulation des objets d’étude :

- **L’action effectivement réalisé** : il faut que l’élève manipule : “Partout l’opération manuelle doit précéder l’opération arithmétique”. Mais comme Piaget l’a montré, si la manipulation est nécessaire, elle n’est pas suffisante.
- **La conduite du récit** : lorsque l’élève est ainsi capable d’associer dans le présent d’une action réelle et son expression verbale, il lui est possible d’accéder à un autre niveau : la conduite du récit. A ce moment, et à ce moment seulement, l’enfant peut raconter, sans faire, les différentes actions exécutées.
- **L’action avec objets dépouillés** : C’est la possibilité d’une forme d’abstraction par une traduction éloignée de la réalité par une utilisation d’un matériel non figuratif, une schématisation est ainsi introduite : “le geste” devient plus clair il se fait dans des conditions dépouillées et avec un modèle identique pour toutes les situations.
- **La traduction graphique** : Les situations vécues par l’élève seront traduites dans un autre langage, celui du graphisme. Les situations rencontrées et décrites en langage mathématique seront schématiquement dessinées.
- **La traduction symbolique** : lorsque les niveaux précédents sont durablement atteints, il est possible des passer au dernier stade, à la traduction symbolique de l’opération. L’enfant est alors en présence d’un raccourci saisissant entre l’action vécue et les signes mathématiques qui l’expriment.

EXERCICE 9

Vous devez réaliser une leçon sur la numération appliquez cette théorie à une séance d’acquisition.

Situation d’intégration

Contexte : Un maître se plaint de ses élèves en ses termes :

- Mes élèves ne suivent pas quand j’enseigne ;
- Beaucoup d’entre eux ne récitent pas leurs leçons ;
- Ils sont souvent sans réactions en classe pourtant quand ils sont dans la cour de récréation ils sont très actifs ;
- Je ne sais par où commencer avec eux.

Consigne : A partir ce que vous avez abordé en psychologie :

- 1) Indiquez-lui les problèmes qui se posent dans sa classe.
- 2) Proposez-lui des actions qu’il doit entreprendre pour les solutionner.

EVALUATION DE LA FORMATION

Deux formes d'évaluation sont retenues :

- Des évaluations formatives suivies de remédiations assurées par les formateurs tout au long de la formation.
- Une évaluation certificative sur la base d'épreuves nationales qui se déroulera le même jour dans toutes les EFI.

Les épreuves du CFS 1 et du CFS 2 sont construites uniquement à partir des compétences développées dans les fascicules de la FCD et elles sont choisies par une commission convoquée par la DEXC, conformément aux dispositions de l'arrêté en vigueur. L'administration, l'anonymat et la double correction de ces épreuves sont placées sous la responsabilité de l'IA qui composera les commissions de surveillance et de correction.

Pour le CFS 1, l'épreuve portera sur une dissertation de psychopédagogie ou de pédagogie générale ; elle sera notée sur 20 avec un coefficient de 2.

Pour le CFS 2, l'épreuve portera sur l'élaboration d'une fiche pédagogique argumentée ; elle sera notée sur 20 avec un coefficient de 2.

La moyenne des notes de contrôle continu sera affectée du coefficient 1.

S'agissant de l'oral, les épreuves porteront sur la législation ou la déontologie et la critique de cahier aussi bien pour le CFS 1 que le CFS 2 ; la moyenne des deux notes sur 20 sera affectée du coefficient 2. À cet effet, la commission sera composée d'un formateur qui en assure la présidence, d'un directeur d'école et d'un instituteur (pour le CFS 1) ou d'un instituteur-adjoint (pour le CFS 2).

Les candidats ayant obtenu la moyenne (notes aux épreuves orales et écrites et note de contrôle continu) égale ou supérieure à 10/20 seront déclarés admis. Aucun repêchage n'est autorisé. L'admission aux examens est sanctionnée par le Certificat de Fin de Stage 1 (CFS 1) pour le niveau Bac et le Certificat de Fin de Stage 2 (CFS 2) des EFI (1) pour le niveau BFEM.

La décision d'admission au CFS 1 et CFS 2 est signée par le DEXC. L'obtention de l'un ou l'autre de ces diplômes dispense les titulaires, respectivement, des épreuves écrites d'admissibilité du CAP et du CEAP.

GLOSSAIRE

1. **Accommodation** : Elle désigne toute modification des schèmes d'assimilation sous l'influence des objets ou situations extérieures auxquels ils s'appliquent. Elle exprime la nécessité pour tout schème d'assimilation, de s'adapter aux particularités de l'objet qu'il assimile. Ainsi, lorsqu'un schème s'applique à un objet du milieu, il doit s'adapter aux particularités de cet objet. C'est donc cette adaptation du schème général aux particularités de l'objet assimilé que Piaget appelle accommodation. La notion d'accommodation est entièrement solidaire de celle d'assimilation puisqu'il s'agit toujours de l'accommodation d'un schème d'assimilation.
2. **Animisme** : C'est une caractéristique de la pensée de l'enfant qui le conduit à considérer que les choses sont vivantes, animées, douées d'intentions.
3. **Artificialisme** : Il se manifeste par la croyance chez le petit enfant que le monde a été fabriqué par et pour l'Homme. Il se traduit également par le caractère finaliste, utilitaire et anthropocentrique de la mentalité enfantine. L'enfant croit ainsi que toutes les choses ont une raison d'être, qu'elles poursuivent un but, un objectif. L'artificialisme est lié au caractère symbolique, pré conceptuel et égocentrique de la pensée enfantine. L'enfant de niveau préopérateur demeure centré sur son point de vue propre et ses expériences personnelles.
4. **Assimilation** : Elle désigne l'intégration ou l'incorporation par un schème de données extérieures, c'est-à-dire son application à des objets ou situations du milieu ; par exemple : saisir un objet, sérier des baguettes, établir la proportion en jus dans un mélange composé de jus et d'eau, etc. L'assimilation désigne en quelque sorte la modification du milieu (objet) par le schème. Par son activité assimilatrice, un schème confère une signification aux objets auxquels il s'applique : objets saisis, objets regardés, objets classés, etc. Ceci revient à dire que l'objet n'acquiert de signification pour le sujet qu'en fonction de l'action qu'il exerce sur lui.
5. **Coopération**: La coopération au sens général constitue dans l'ajustement de la pensée ou des actions personnelles à celles des autres, avec une mise en relation réciproque des perspectives. Ainsi un contrôle mutuel des activités s'exerce entre les partenaires qui coopèrent.

6. **Décentration** : La décentration est une forme de régulation liée à la prise de conscience de l'action propre et de ses résultats. Elle consiste à effectuer des mises en relation entre les objets ou entre des actions exécutées sur des objets et les résultats observés, autrement dit à coordonner des centrations successives.
7. **Développement** : Piaget voit dans le développement de l'intelligence, une différenciation et une organisation progressive des conduites s'effectuant par étapes, à partir des premiers schèmes de l'action et de leurs interactions adaptatives variées avec le milieu. Le développement prend la forme d'une construction ou genèse de structures nouvelles s'effectuant en un certain nombre de stades et de périodes de développement.
8. **Egocentrisme** : C'est une tendance qui caractérise la mentalité de l'enfant qui se considère comme le centre de l'univers et ramène tout à lui. Il ignore les relations, le point de vue des autres et ne supporte pas la contradiction. Le monologue est une manifestation de l'égocentrisme même s'il ne faut pas le considérer comme un repli sur soi selon Vygotski.
9. **Finalisme** : Caractère de la mentalité enfantine de deux à sept ans où l'enfant se représente la réalité comme un ensemble organisé suivant des plans bien définis et presque toujours centrés sur l'activité humaine. Par exemple, l'enfant dit que la lune a été placée dans le ciel pour permettre aux marins de s'orienter.
10. **Jeu symbolique** : Dans le jeu symbolique ou le jeu de faire semblant, le réel et l'imaginaire se mélangent sans cesse : des jouets manufacturés sont proposés comme supports, mais aussi les cailloux, ficelles, boîtes, etc. Le jeu symbolique a son apogée entre 2 et 6 ans. Au primat du jeu symbolique se substitue celui des jeux de construction sur la découverte et la prise en compte de strictes relations avec le réel, et celui des jeux de règles, dans lesquels la transmission sociale et la coopération avec d'autres sont essentiels.
11. **Opération** : Piaget définit l'opération comme une action intériorisée, c'est-à-dire effectuée symboliquement ou en pensée et réversible. Les opérations sont les instruments de connaissance dont dispose la pensée représentative.
12. **Réalisme** : C'est une tendance qui conduit l'enfant à construire la réalité selon sa propre mentalité. Il représente les objets non pas comme il les voit mais plutôt en fonction de ce qu'il en sait (selon son expérience).

13. **Représentation** : c'est en général définie comme un ensemble de connaissances ou de croyances encodées et retenues en mémoire et que l'on peut manipuler mentalement.
14. **Schème(s)** : Le schème, en tant que structure d'action, se caractérise plus particulièrement par le fait qu'il se conserve au cours de ses répétitions, qu'il se consolide par l'exercice et qu'il tend à se généraliser au contact du milieu.
15. **Syncrétisme** : La pensée de l'enfant ne voit pas de rapports réels ou logiques entre les faits et/ou les objets. L'enfant a une perception de la réalité caractérisée par le Globalisme et le Pointillisme. L'enfant perçoit globalement les objets ; il a des difficultés à procéder à des différenciations, à des séparations. L'objet est perçu massivement, ce qui amène l'enfant à distinguer des totalités floues, confuses, entremêlées. Il est en même temps pointilliste dans la mesure où il ne perçoit que des détails insignifiants et n'ayant aucune relation entre eux. Le syncrétisme régresse entre 6 et 9 ans.

Pour en savoir plus...

Arénilla, L., et al. (2004), Dictionnaire de la pédagogie, Bordas, Tour.

Borbolan, J.C.R., (2001), Eduquer et former, Ed Sciences Humaines, Auxerre.

Caron, Jacqueline, (1994), Quand revient Septembre, extrait de Gérer une classe verticale, Ed la Chenelière, Montréal.

Dictionnaire Hachette, (1998).

Gaonan'h, D., et al. (1995), Manuel de psychologie pour l'enseignement, Hachette éducation, Paris, CEDEX 15.

Gardner, Howard, (1989), Les intelligences multiples.

Kosslyn, Stephen et collaborateurs, (1991, 1992, 1993), Les images mentales, Université Harvard.

Lalande, (Juillet 1921), Bulletin de la société Philosophie.

Legrand, L., (1980), Psychologie appliquée à l'éducation intellectuelle, Ed Fernand Nathan.

Metloui, Ch. et al. (2005), Comment enseigner de la GS au CM2, Hachette, Grenoble.

Mialaret, Gaston, (1968), Apprentissage de la mathématique aujourd'hui, PUF.

Minder, M., (1991), Didactique Fonctionnelle, De Boeck, Grenoble.

Paivio, Allan, (1986), Mental Representations: a Dual-coding Approach, New York, Oxford University Press.

Piaget, Jean, (1936), La naissance de l'intelligence chez l'enfant, Delachaux & Niestlé.

Sillamy, N., (1995), Dictionnaire de psychologie.

Toraille, R., et al. (1982), Psychopédagogie pratique : l'école élémentaire orientations et didactique, Librairie ISTR, Paris.

Viau, R., (2002), La motivation, approche constructiviste, Renée Paradis, Automne.

Wallon, (1936), cité par Tran-THONG, De l'acte à la pensée, Paris, Flammarion.