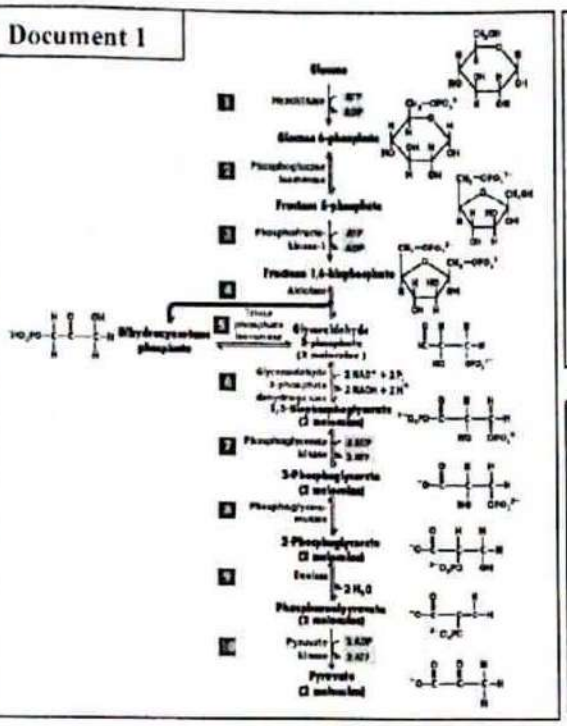
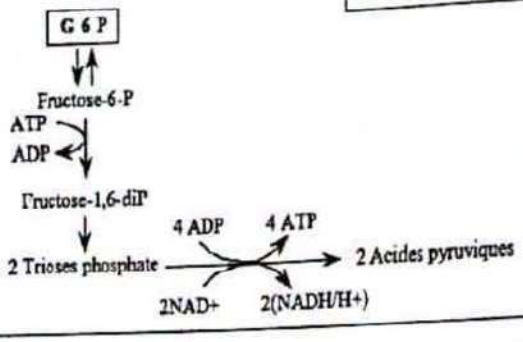
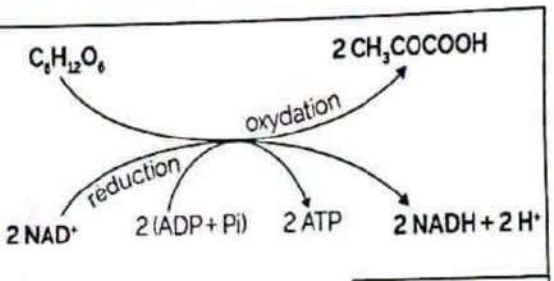
I. La transposition didactique est le processus de transformation des savoirs savants en savoirs à enseigner dans les salles de classe.
Les documents 1, 2 et 3 présentent des schémas simplifiés de la glycolyse : Le document 1 est extrait d'un ouvrage de biologie cellulaire, le document 2 est extrait d'un manuel scolaire est le document 3 est extrait du cahier d'un apprenant.

Document 1



Document 2





Document 3

Q1	La transposition didactique est une :
A	Vulgarisation des savoirs scientifiques qui rend la science plus accessible au grand public ;
B	Simplification rigoureuse des savoirs scientifiques qui affecte les données de base qui constituent l'identité épistémologique du référent ;
C	Sélection rigoureuse dans les savoirs accumulés, de ce qu'il faut présenter, de manière organisée aux apprenants ;
D	Vulgarisation des savoirs scientifiques qu'il faut transmettre de manière simplifiée aux apprenants.

Q2	La transposition didactique se traduit par :
A	La dégradation du savoir qui résulte des contraintes de l'enseignement ;
B	Une dimension essentielle à travers laquelle s'exprime l'expertise de l'enseignant ;
C	Le passage d'un contenu de savoir à une version didactique de cet objet de savoir ;
D	L'expertise de l'enseignant qui permet le passage d'un contenu de savoir à une version simplifiée de cet objet de savoir.

Scanné avec CamScanner

Q3	A partir des documents 1, 2 et 3 :
A	Le document 1 est le produit de la transposition externe alors que le document 2 est le produit d'une transposition interne ;
B	Les documents 1 et 2 sont le produit d'une transposition externe alors que le document 3 est le produit d'une transposition interne ;
C	Le document 1 est le produit de la transposition externe alors que les documents 2 et 3 sont le produit d'une transposition interne ;
D	Le document 1 est le produit de la transposition externe, le document 2 est le produit d'une transposition interne alors que le document 3 est le produit d'une vulgarisation des savoirs.

II. L'apprentissage des concepts scientifiques et l'acquisition des positions scientifiques dans le domaine des sciences de la vie et de la terre ne sont possibles, pour l'apprenant, qu'en le mettant constamment en face de faits et de situations issus de son milieu naturel. L'enseignant des SVT doit faire des choix pertinents par rapport aux moyens appropriés pour atteindre ces objectifs et intégrer ces moyens selon des modalités bien précises.

Q4	Parmi les outils et les supports didactiques utilisés en SVT :
A	La matière fraiche et les cartes topographiques sont des supports didactiques à privilégier alors que les modèles anatomiques et les photos réelles sont des supports didactiques alternatifs ;
B	Les modèles anatomiques et les photos réelles sont des supports didactiques à privilégier alors que les photocopies et les échantillons de roches sont des supports didactiques alternatifs ;
C	Les séquences vidéo courtes et les animations interactives sont des supports didactiques à privilégier alors que la matière fraiche et les échantillons de roches sont des supports didactiques alternatifs ;
D	La matière fraiche et les produits chimiques sont des supports didactiques à privilégier alors que les échantillons de roches et les cartes géologiques sont des supports didactiques alternatifs.

Q5	Dans l'enseignement des SVT, l'usage pédagogique pertinent des simulations numériques vise à :
A	Substituer les expériences réalisables en classe en vue de gagner du temps ;
B	Faciliter la gestion des activités de manipulations en classe ;
C	Surmonter le manque de matériel ou de la matière frais au laboratoire ;
D	Démontrer la réalité des phénomènes biologiques enseignés.

Q6	L'ExAO, est une expérimentation menée avec des instruments de mesures et des appareils de laboratoire auxquels s'ajoute l'ordinateur. L'acquisition des données peut se faire automatiquement. Les résultats sont présentés sous forme de tableau ou sous forme de graphique. **Une chaîne ExAO est constituée d':**
A	Un capteur faisant d'une grandeur physique mesurable une tension électrique, une interface qui convertit le signal électrique reçu en signal numérique qui sera transmis à l'ordinateur. Un logiciel ExAO installé sur l'ordinateur qui traite les signaux reçus et les restitue à l'écran sous forme de graphiques ou de tableaux ;
B	Un capteur faisant d'une grandeur physique mesurable une tension électrique, une interface qui convertit le signal numérique en signal analogique transmet à l'ordinateur. Un logiciel ExAO installé sur l'ordinateur qui traite les signaux reçus et les restitue à l'écran sous forme de tableaux ou de graphiques ;
C	Une interface qui convertit le signal numérique en signal analogique et le transmet à un capteur lié à un ordinateur dont des logiciels sont installés et permet de traiter les signaux reçus et les restitue à l'écran sous forme de tableaux ou de graphiques ;
D	Une interface qui convertit le signal analogique en signal numérique et le transmet à un capteur lié à un ordinateur dont des logiciels sont installés et permet de traiter les signaux reçus et les restitue à l'écran sous forme de tableaux ou de graphiques.

Scanné avec CamScanner

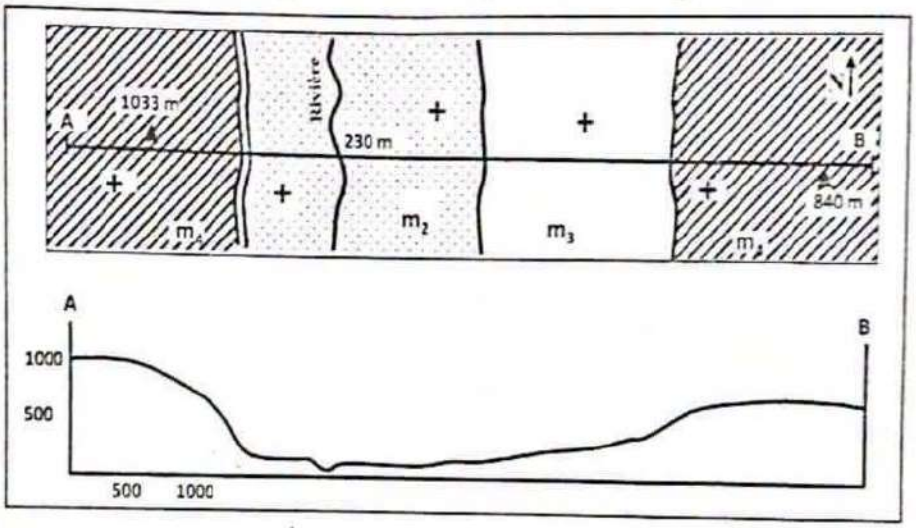
Q7	Le manuel scolaire des SVT :
A	Est le résultat d'une transposition didactique externe et il est destiné aux apprenants ;
B	Est le résultat d'une transposition didactique interne et représente une aide didactique de priorité pour l'enseignant ;
C	Est le résultat d'une transposition didactique interne et il est destiné aux apprenants ;
D	Est le résultat d'une transposition didactique externe et représente une aide didactique de priorité pour l'enseignant.

III. Dans le cadre de l'étude des phénomènes géologiques externes, relatifs à la 1ère année du baccalauréat série science expérimentale, une enseignante des SVT c'est fixé, pour le dernier chapitre de l'unité, les objectifs d'apprentissages suivants :

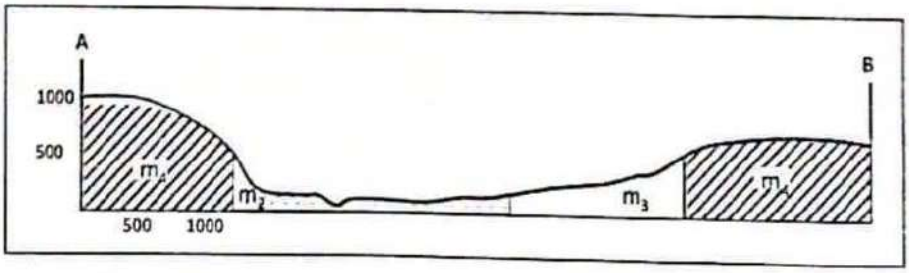
Objectif 1 : l'apprenant doit être capable de déterminer les éléments clés d'une carte géologique d'une région.
Objectif 2 : l'apprenant doit être capable d'identifier les principes stratigraphiques de la dation relative.
Objectif 3 : l'apprenant doit être capable d'appliquer correctement les étapes de réalisation d'une coupe géologique à partir d'une carte géologique d'une région.
Objectif 4 : l'apprenant doit être capable de réaliser une synthèse des évènements géologiques subits par cette région.

A la fin de la séquence elle a présenté aux apprenants le document 1 et leur a demandé de réaliser une coupe géologique selon le trait de coupe AB.
A la fin de l'activité l'enseignante a mis à la disposition des apprenants une grille d'autoévaluation pour évaluer leur propre production. Le document 2 présente l'une des productions des apprenants.

Document 1



Document 2



Scanné avec CamScanner

Q8	Les domaines auxquels appartiennent les objectifs pédagogiques suscités sont :
A	Les objectifs 1 et 2 appartiennent au domaine cognitif alors que l'objectif 3 appartient au domaine sensorimoteur ;
B	Les objectifs 2 et 3 appartiennent au domaine sensorimoteur alors que l'objectif 4 appartient au domaine affectif ;
C	Les objectifs 3 et 4 appartiennent au domaine affectif alors que l'objectif 2 appartient au domaine sensorimoteur ;
D	Les objectifs 2 et 4 appartiennent au domaine cognitif alors que l'objectif 1 appartient au domaine affectif.

Q9	La situation didactique proposée par l'enseignante à la fin de la séquence est une situation :
A	D'évaluation diagnostique qui a une fonction d'activation des prérequis ;
B	D'évaluation formative qui a une fonction de régulation ;
C	De structuration des apprentissages ;
D	De certification des apprentissages.

Q10	Selon les taxonomies des objectifs d'apprentissage, le verbe d'action « réaliser » dans la consigne appartient au niveau :
A	Compréhension du domaine cognitif dans la taxonomie de Bloom ;
B	Adaptation du domaine sensorimoteur dans la taxonomie de Simpson ;
C	Organisation du domaine affectif dans la taxonomie de Krathwohl ;
D	Mouvements ordinaires du domaine psychomoteur dans la taxonomie de Jewett.

Q11	La production de l'apprenant présentée dans le document 2 traduit qu'il a :
A	Maîtrisé les apprentissages relatifs à la réalisation des coupes géologiques ;
B	Des difficultés relatives à la réalisation du profil topographique ;
C	Des difficultés relatives à la lecture de la carte géologique ;
D	Des difficultés relatives à la compréhension de la consigne.

Q12	L'erreur dans ce cas doit être considérée comme :
A.	Une faute d'apprentissage.
B.	Une source de jugement de l'élève ;
C.	Un matériel collectif pour la construction du savoir ;
D.	Un échec à sanctionner.

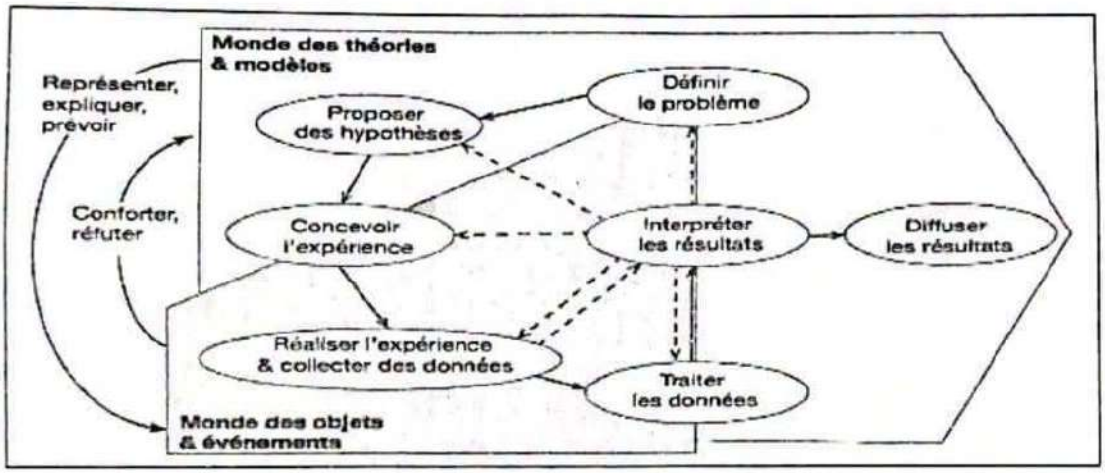
Q13	Parmi les erreurs des apprenants selon Astolfi, on peut citer : des erreurs de la compréhension des consignes. Pour médier et ou remédier à ce type d'erreurs, on doit :
A.	Travailler sur la formulation linguistique et la sélection des activités relatives aux consignes ;
B.	Analyser la charge mentale de l'activité liée aux consignes ;
C.	Analyser les nœuds de difficulté internes à la notion du sujet d'apprentissage lié aux consignes ;
D.	Travailler sur les différentes stratégies, de réalisation des consignes, proposées pour favoriser les évolutions individuelles.

Scanné avec CamScanner

Q14	La grille d'autoévaluation et un outil d'évaluation comportant :
A	Des critères, des indicateurs de réussite et des niveaux de performances réalisées ;
B	Des consignes à réaliser, des critères et des indicateurs de réussite ;
C	Des consignes à réaliser, des indicateurs de réussite et des niveaux de réalisation ;
D	Les performances attendues, des critères et des indicateurs de réussite.

Q15	La grille d'autoévaluation et un outil destiné à :
A	L'enseignant pour lui faciliter la correction des productions des apprenants ;
B	L'enseignant pour renforcer l'influence des biais de l'évaluation ;
C	L'apprenant pour lui permettre une meilleure compréhension de ce que l'on attend de lui ;
D	L'apprenant pour lui permettre de dépasser les jugements des autres.

IV. Le modèle proposé, dans le document ci-dessous, permet de décrire une démarche expérimentale dans un contexte d'enseignement. Il comporte sept étapes centrales dans la construction de sens par les apprenants, car elles nécessitent d'articuler des concepts ou relations du monde des « théories et modèles » avec des matériels, phénomènes ou mesures du monde des « objets et événements ».



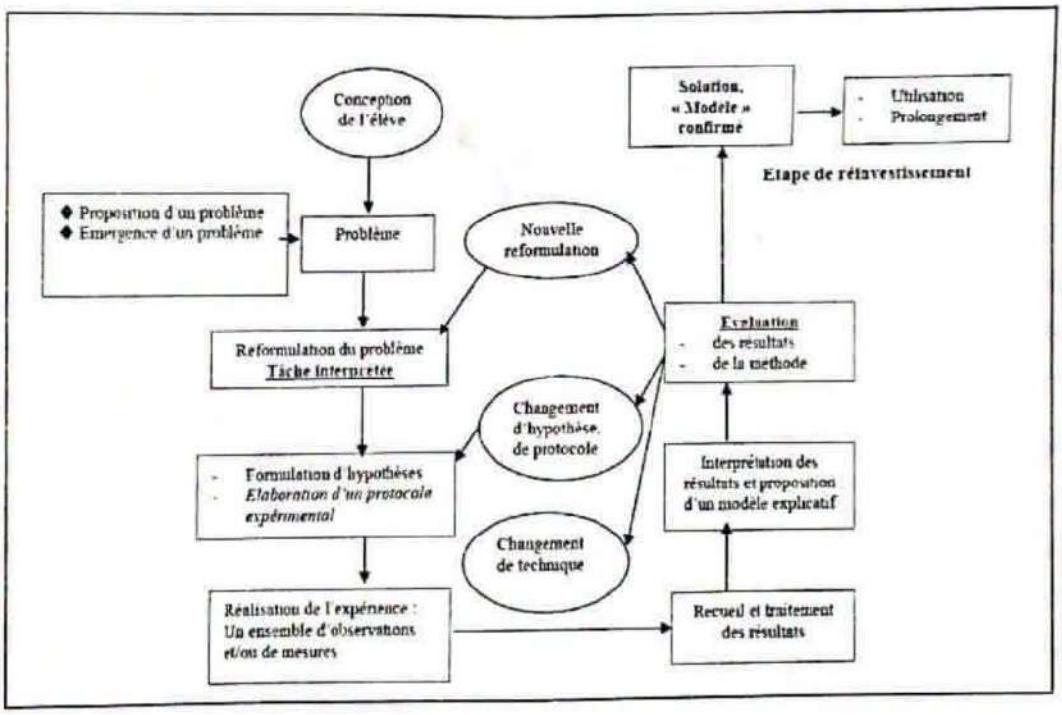
Q16	Ce modèle montre que quatre étapes se situent à l'interface des mondes des « théories et modèles » et des « objets et événements » :
A.	Définir le problème ; Proposer des hypothèses ; Concevoir l'expérience ; Réaliser l'expérience et collecter des données.
B.	Concevoir l'expérience ; Définir le problème ; Interpréter les résultats ; Traiter les données.
C.	Définir le problème ; Proposer des hypothèses ; Concevoir l'expérience ; Traiter les données.
D.	Définir le problème ; Proposer des hypothèses ; Réaliser l'expérience et collecter des données ; diffuser les résultats.

Q17	Le modèle de la démarche expérimentale ci-avant, montre que :
A.	Cette démarche est constituée de sept étapes qui se déroulent selon un processus linéaire ;
B.	Les étapes de la démarche sont ordonnées et se déroulent selon un processus linéaire ;
C.	Cette démarche est constituée de sept étapes qui se déroulent selon un processus non linéaire ;
D.	L'hypothèse située à l'interface des mondes des « théories et modèles » et des « objets et événements » est une étape clé de la démarche.

Scanné avec CamScanner

Q18	La mise en place de pédagogies favorisant l'apprentissage d'une démarche expérimentale implique la réalisation de tâches nouvelles pour les apprenants et les enseignants. Cela peut accroître la complexité des séquences pédagogiques et faire émerger le besoin d'aide pour les apprenants. Pour amener leurs apprenants à s'approprier une telle démarche, les enseignants procèdent à un étayage. **L'étayage consiste :**
A.	En l'intervention de l'enseignant dans un espace d'apprentissage que l'apprenant ne peut mener seul pour l'accompagner dans ses apprentissages ;
B.	A adopter des stratégies qui n'aident pas l'apprenant dans son processus d'apprentissage, et qui peuvent le bloquer dans ce processus ;
C.	A donner la réponse d'une façon rapide aux apprenants sans laisser assez de temps aux apprenants pour y réfléchir ;
D.	A donner aux apprenants le temps pour la réflexion et l'action sans intervention de l'enseignant pour favoriser un apprentissage actif.

V. Le schéma ci-dessous représente les phases de la démarche de résolution de problème en classe. Les phases de cette démarche sont représentées ici en désordre : 1. Validation ; 2. Dévolution ; 3 : Contextualisation ; 4 : Personnalisation ; 5 : Socialisation de la réponse.



Q19	**La phase de contextualisation :**
A.	Va permettre de donner aux apprenants les outils nécessaires pour que le problème à traiter ait un sens ;
B.	Est une phase lors de laquelle, l'apprenant est amené à proposer des hypothèses et à en explorer les conséquences ;
C.	Consiste à mettre en commun tous les résultats et à ouvrir un débat sur ce qu.il convient de retenir comme réponse au problème ;
D.	Vérifier si les solutions avancées sont, ou non, validées ; le critère de validation étant la conformité aux prévisions faites.

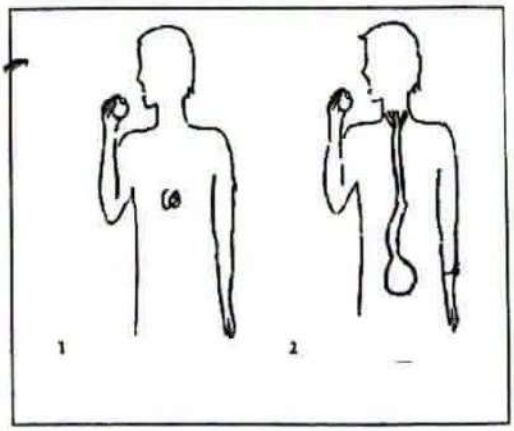
Scanné avec CamScanner

Q20	Au cours de la phase de validation que Develay (1989) appelle expérimentation, que l'on passe des hypothèses à l'interprétation des résultats. L'apprenant doit réaliser plusieurs tâches lors de cette phase. La liste ci-dessous contient des suggestions concernant ces tâches. 1. la proposition d'un protocole expérimental ; 2. Mettre en œuvre le protocole expérimental ; 3. Vérifier si les solutions avancées sont, ou non, validées ; 4. Interpréter les résultats ; 5. la formulation du problème. **Les suggestions correctes sont :**
A.	1, 2 et 3 ;
B.	2, 3 et 5 ;
C.	1, 4 et 5 ;
D.	2, 3 et 4.

Q21	**L'ordre chronologique des phases de la démarche de résolution de problème en classe est le suivant :**
A.	1. Validation ; 2. Dévolution ; 3 : Contextualisation ; 4 : Personnalisation ; 5 : Socialisation de la réponse ;
B.	1. Validation ; 2. Contextualisation ; 3 : Dévolution ; 4 : Personnalisation ; 5 : Socialisation de la réponse ;
C.	1 : Contextualisation ; 2. Dévolution ; 3 : Personnalisation ; 4. Validation ; 5 : Socialisation de la réponse ;
D.	1. Contextualisation ; 2. Personnalisation ; 3 Validation ; 4 : Dévolution ; 5 : Socialisation de la réponse.

Q22	**L'étape de réinvestissement correspond :**
A.	A l'utilisation du savoir construit dans une nouvelle situation, pour interpréter de nouveaux faits, ou pour générer de nouvelles hypothèses, par analogie ;
B.	A l'utilisation du savoir construit dans une situation pareille, pour interpréter des faits anciens, ou pour générer de nouvelles hypothèses, par analogie ;
C.	Aux opérations de décontextualisation qui peuvent s'opérer après la démarche vécue dans le même champ disciplinaire ou parfois dans un autre ;
D.	Aux opérations de Recontextualisation qui peuvent s'opérer avant la démarche vécue dans le même champ disciplinaire ou parfois dans un autre.

VI. Les dessins ci-dessous repéente deux exemples de dessins d'apprenants illustrant les réponses à la question « dessine le trajet de la pomme dans ton corps quand tu la manges et ce qu'elle devient ».



Les chercheurs classent les conceptions des apprenants relatives au tube digestif en cinq conceptions :

I. Libre circulation
II. Corps contenant.
III. Tuyauterie continue
IV. Deux systèmes indépendants.
V. Deux systèmes en relation.

Scanné avec CamScanner

Q23	**Les représentations sont généralement considérées comme des systèmes de connaissances qu'un sujet mobilise spontanément face à un problème, parmi leurs caractéristiques :**
A.	Elles se sont constituées postérieurement aux situations d'enseignement scolaire ;
B.	Elles sont statiques et non évolutives ;
C.	Elles constituent une interface pour comprendre et interpréter les situations scolaires ;
D.	Elles traduisent la théorie des intelligences multiples de Gardner.

Q24	**Les dessins 1 et 2 traduisent des conceptions des apprenants qui sont :**
A.	1. Libre circulation ; 2. Corps contenant ;
B.	1. Libre circulation ; 2. Tuyauterie continue ;
C.	1. Corps contenant ; 2. Tuyauterie continue ;
D.	1. Deux systèmes en relation ; 2. Deux systèmes indépendants.

Q25	Des recherches menées sur les représentations des apprenants relatives à la cellule permettent de soulever plusieurs types de représentations. On relève en effet des expressions telles que « la cellule prend dans son environnement ce dont elle a besoin » ou « la cellule reconnaît ce qu'elle doit phagocyter ». **Ces expressions traduisent :**
A.	Un modèle explicatif anthropomorphique ;
B.	Un obstacle d'isomorphisme ;
C.	L'obstacle de l'expérience première ;
D.	Un obstacle d'origine psychogénétique.

VII. L'identification des obstacles constitue une question centrale pour leur franchissement, en effet cette identification nécessite un approfondissement de la matière enseignée. La construction de la notion du « milieu » évoquée en première année du cycle secondaire collégiale et en tronc commun du cycle secondaire qualifiant, et rarement définit avec précision. La maîtrise de cette notion suppose le franchissement d'un certain nombre d'obstacles dont quelques-uns sont :

1. La polysémie du mot milieu (milieu géométrique ≠ milieu biologique) ;
2. La compréhension du milieu de chaque espèce en termes de milieu naturel ;
3. La conception du milieu comme « garde-manger des espèces » dans lequel chacune puise selon ses préférences ;
4. Difficulté du passage à l'analyse et ne plus considérer le milieu comme une tout insécable ou comme une chose.

Q26	**La nature des obstacles cités dans la liste au-dessus est :**
A.	1 → obstacle anthropomorphique ; 2 → obstacle holiste; 3 → obstacle verbale ; 4 → obstacle tautologique;
B.	1 → obstacle tautologique ; 2 → obstacle holiste; 3 → obstacle verbale ; 4 → obstacle anthropomorphique;
C.	1 → obstacle verbale ; 2 → obstacle tautologique ; 3 → obstacle anthropomorphique ; 4 → obstacle holiste ;
D.	1 → obstacle verbale ; 2 → obstacle tautologique; 3 → obstacle holiste; 4 → obstacle anthropomorphique.

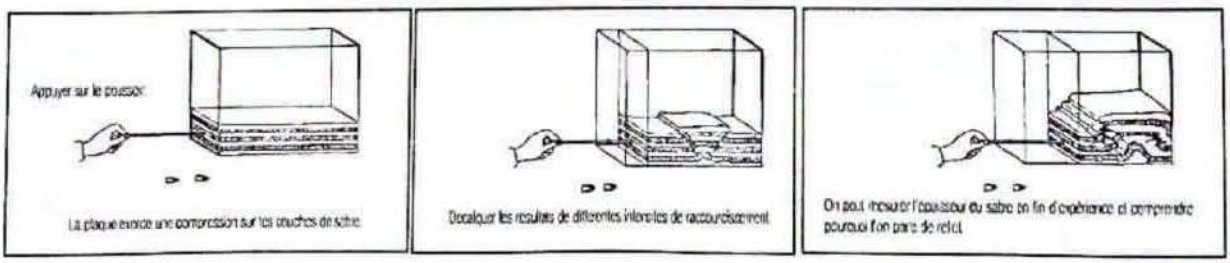
Scanné avec CamScanner

Q27	La question des représentations des élèves et de leur évolution est ainsi souvent traduite en termes de dépassement d'obstacles. Cela conduit Jean-Louis Martinand à proposer l'idée d'objectif-obstacle.
	Un objectif obstacle est :
A.	Une construction de l'apprentissage autour d'un objectif dont l'acquisition permet au sujet de franchir un palier décisif de progression ;
B.	Une connaissance, une conception, pas une difficulté ou un manque de connaissance qui modifie le système de représentation de l'apprenant ;
C.	Induit lorsque les conceptions nouvelles à s'approprier contredisent les conceptions antérieures de l'apprenant ;
D.	Une structure ou un mode de pensée qui fait résistance dans l'enseignement et dans l'apprentissage et permet d'accéder à un registre supérieur de formulation.

Q28	Astolfi a fourni un processus qui permet de mettre en œuvre le concept d'objectif-obstacle, selon Plusieurs étapes qui sont représentées ici en désordre : 1. Définir inversement le progrès intellectuel correspondant à leur éventuel franchissement ; 2. Se fixer comme objectif le dépassement de cet obstacle jugé franchissable ; 3. Traduire cet objectif en termes opérationnels ; 4. Repérer les obstacles à l'apprentissage ; 5. Sélectionner, parmi la diversité des obstacles repérés, celui qui paraît franchissable au cours d'une séquence, produisant un progrès intellectuel décisif ; 6. Construire un dispositif cohérent avec l'objectif, ainsi que des procédures de remédiation en cas de difficulté.
	L'ordre chronologique de ces étapes est le suivant :
A	4 → 1→ 5 → 2→ 3 → 6 ;
B.	1 → 5→ 3 → 2→ 4 → 6 ;
C.	4 → 3→ 5 → 1→ 3 → 6 ;
D.	6 → 4→ 3 → 2→ 1 → 2.

VIII. Les Sciences de la Vie et de la Terre ont très fréquemment recours aux modèles et à la modélisation, aussi bien en recherche qu'en enseignement comme objets didactique. Soit pour représenter un mécanisme, soit pour simuler des expérimentations, soit pour simplifier une réalité trop complexe.

Parmi les modèles les plus utilisés en géologie interne, celui de la modélisation des contraintes s'exerçant sur des couches, présenté ci-dessous :



Scanné avec CamScanner

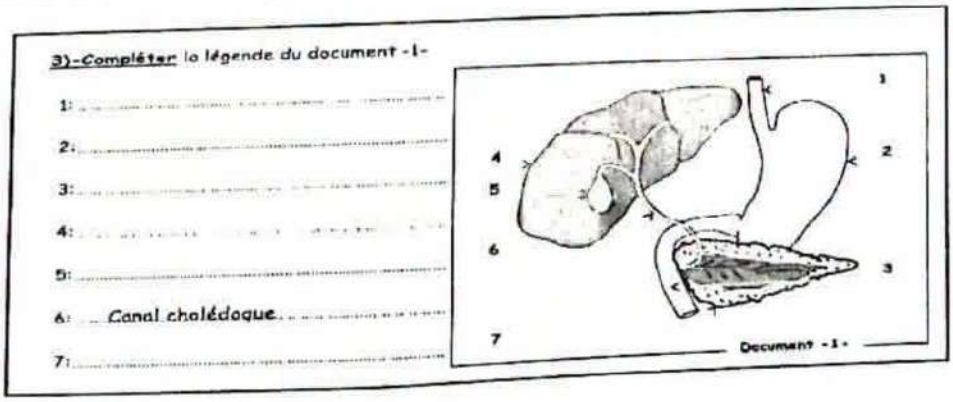
Q29	Les modèles ont plusieurs fonctions, soit les suggestions suivantes : 1. Représenter un mécanisme ; 2. Se substituer du réel ; 3. Simuler des expérimentations ; 4. Tester le réel. 5. simplifier une réalité trop complexe. Parmi les suggestions citées, celles qui correspondent aux fonctions des modèles sont :
A.	1, 3 et 5.
B.	1, 2 et 3.
C.	2 ,4 et 5.
D.	3, 4 et 5.

Q30	La modélisation des contraintes s'exerçant sur des couches, présenté ci-dessus est une:
A.	Présentation réduite du réel ;
B.	Schématisation simplifiée du réel ;
C.	Analogie du réel ;
D.	Représentation conforme du réel.

Q31	La fonction du modèle des contraintes s'exerçant sur des couches, présenté ci-dessus est de:
A.	Prévoir et anticiper les phénomènes géologiques ;
B.	Visualiser la réalité de la déformation tectonique ;
C.	Comprendre les causes et la relation entre faille et contrainte tectonique ;
D.	Connaître les déformations tectoniques et leurs composantes.

Q32	Ce modèle peut induire chez les apprenants, des représentations erronées telles que : « le mouvement unidirectionnel de la déformation des roches », cette représentation constitue un obstacle :
A.	Didactique ;
B.	Psychogénétique ;
C.	Epistémologique ;
D.	Idéologique.

IX. Le document ci-dessous présente un extrait d'un contrôle continu réalisé par un professeur des SVT au 1er semestre de la 3ème année du cycle secondaire collégial.



Scanné avec CamScanner

Q33	La partie du programme concernée par ce contrôle continu est :
A.	L'unité des fonctions de nutrition et l'éducation nutritionnelle ;
B.	L'unité des fonctions de nutrition et la circulation sanguine ;
C.	L'unité des fonctions de relation et la digestion ;
D.	L'unité des fonctions de relation et l'absorption intestinale.

Q34	Cet extrait du contrôle continu fait partie de la composante :
A.	La restitution organisée des connaissances ;
B.	Raisonnement scientifique ;
C.	La restitution des connaissances ;
D.	Communication écrite et graphique.

Q35	La pondération de la partie à laquelle appartient cet extrait du contrôle continu est :
A.	5 points ;
B.	8 points ;
C.	12 points ;
D.	15 points.

Q36	L'examen normalisé régionale de la 3ème année du cycle collégiale concerne :
A.	Les apprentissages des unités 5 et 6 du deuxième semestre ;
B.	Les apprentissages des unités 5 et 6 du premier et deuxième semestre ;
C.	Les apprentissages de l'unité 5 du premier semestre ;
D.	Les apprentissages de l'unité 6 du deuxième semestre.

Q37	L'épreuve du contrôle continu en SVT, au secondaire qualifiant, est constituée de :
A.	Deux composantes : restitution de connaissance ; raisonnement scientifique et communication écrite et graphique ;
B.	Trois composantes : restitution de connaissance ; raisonnement scientifique ; communication écrite et graphique ;
C.	Deux composantes : restitution organisée de connaissance ; raisonnement scientifique et communication écrite et graphique ;
D.	Trois composantes : restitution organisée de connaissance ; raisonnement scientifique ; communication écrite et graphique.

X. L'étude d'une situation d'enseignement-apprentissage est un objet de recherche complexe dans la mesure où, selon Jonnaert (1999), elle met ensemble un enseignant et des apprenants en activité, dans un même espace et pendant une certaine durée.

Q38	Une situation d'apprentissage ou d'évaluation se caractérise par :
A.	Une problématique, des supports, un ensemble de tâches à réaliser et un processus d'action ;
B.	Un contexte associé à une problématique, des supports et un ensemble de tâches à réaliser ;
C.	L'enseignant, les apprenants, les supports et un ensemble de tâches à réaliser ;
D.	L'enseignant, les apprenants et le savoir décliné en un ensemble de tâches à réaliser.

Scanné avec CamScanner

Q39	Une situation d'apprentissage est dite :
A.	Non didactique lorsque l'activité de l'apprenant est guidée par son enseignant ;
B.	Adidactique lorsque l'activité de l'apprenant est guidée par son enseignant ;
C.	Non didactique lorsque l'activité de l'apprenant est prise en charge par lui-même ;
D.	Adidactique lorsque l'activité de l'apprenant est prise en charge par lui-même.

Q40	Le concept de situation adidactique a été introduit par :
A.	Jean Pierre Astolfi ;
B.	Gaston Bachelard ;
C.	Michel Develay ;
D.	Guy Brousseau.

Q41	Une situation d'apprentissage et dite situation problème si elle est construite autour d'un problème :
A.	Fermé qui présente dès le début une solution unique dont l'apprenant se sent confiant de pouvoir résoudre par la mise en œuvre d'une démarche appropriée ;
B.	Qui révèle un conflit cognitif et dont la solution permet le franchissement d'un objectif obstacle ;
C.	Réel vécu par l'apprenant dans tous ses dimensions : cognitive, psychomotrice et affective ;
D.	Compliqué dont l'apprenant se sent incapable de résoudre sans l'aide de l'enseignant.

Q42	Il peut exister différentes formulations d'un savoir. Dans une discipline, un concept peut être étudié plusieurs fois. Le niveau de formulation d'un concept correspond :
A.	Aux différents énoncés, concernant un concept, qui sont formulés de différentes façons tout au long de la scolarité ;
B.	Aux différentes formulations qui dépendent du domaine de la connaissance dans lequel est abordé le concept et non du niveau cognitif de l'apprenant ;
C.	Aux différentes formulations qui dépendent du niveau cognitif de l'apprenant mais non du domaine de la connaissance dans lequel est abordé le concept ;
D.	Aux différents énoncés, concernant un concept, qui sont formulés de différentes façons tout au long de la scolarité et qui sont indépendante du niveau cognitif de l'apprenant.

Q43	Le niveau de formulation du concept de respiration à la 1ère année du cycle collégial se limite aux :
A.	Mouvements de ventilation pour favoriser les échanges des gaz respiratoires ;
B.	Echanges gazeux respiratoires et aux surfaces d'échange respiratoires ;
C.	Echanges gazeux respiratoires au niveau cellulaire ;
D.	Echanges gazeux respiratoires au niveau des organites cellulaires et au niveau moléculaire.

Q44	Le niveau de formulation du concept « chaine de montagne » à la 1ère année du cycle collégiale :
A.	Se limite à l'apparences artificielle où on envisage un seul facteur à la fois (exemple l'altitude) ;
B.	S'étend sur plusieurs facteurs, (évolution dans le temps : disparition des montagnes sous l'effet de l'érosion ; effet de la force de l'eau)
C.	Intègre des variables liées à la géochimie des roches ; les facteurs temps et Energie ne sont pas évoqués
D.	Le temps et l'énergie sont exprimés en termes de déformation des roches ; les phénomènes chimiques sont évoqués en terme réactions minéralogiques dans les roches.

Scanné avec CamScanner

Q45	La génétique humaine fait partie de la 2ème unité du programme de la 2ème année collégiale. Le niveau de formulation de l'information génétique exigé par les orientations pédagogiques est :
A.	Chromosomes ;
B.	ADN ;
C.	Gènes ;
D.	Allèles.

XI. Afin de favoriser la concentration des apprenants de la 2ème année du cycle secondaire collégial et éveiller leur curiosité, une enseignante des SVT a inclut l'usage des TICE dans la démarche d'investigation lors d'une séance relative au cours des séismes. Ainsi, elle a utilisé en début de cette séance de cours, une ressource numérique sous forme d'une animation flash, matérialisée par la coupe schématique de la figure ci-dessous, d'une vue en coupe de la lithosphère lors d'un séisme.

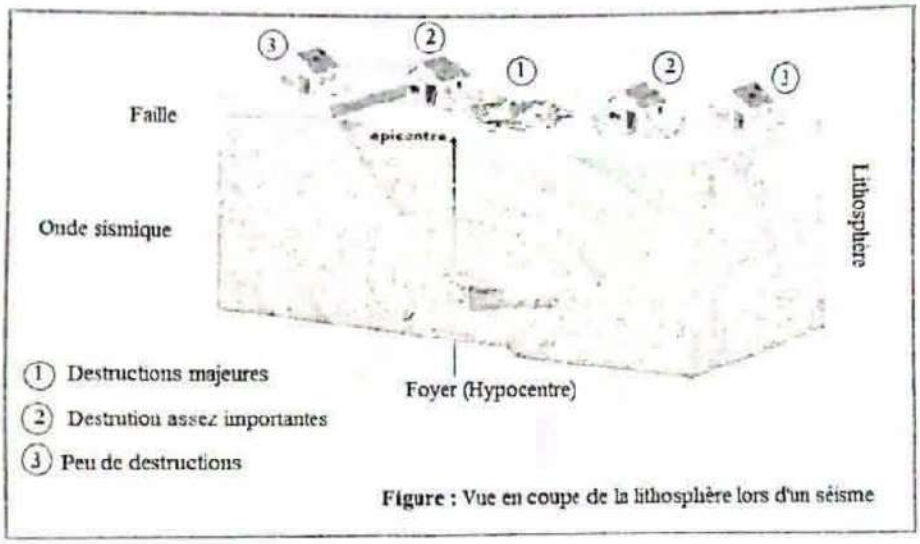


Figure : Vue en coupe de la lithosphère lors d'un séisme

Q46	**Dans quelle étape de la démarche d'investigation s'articule l'étape de l'utilisation de cette ressource numérique, durant la séance par cette enseignante ?**
A.	L'élaboration d'un savoir mémorisable ;
B.	La mobilisation des connaissances ;
C.	Mise en commun et confrontation ;
D.	L'appropriation du problème par les élèves.

Q47	**L'approche scientifique adaptée dans le traitement de cette séquence de cours est :**
A.	Déductive car le point de départ est un modèle théorique général ;
B.	Inductive car il favorise la remise en cause à travers l'observation ;
C.	Déductive car il vise à confronter les modèles théoriques à partir de nouvelles observations ;
D.	Inductive car il vise à confronter les modèles théoriques à partir de nouvelles observations.

Scanné avec CamScanner

Q48	Les images sont des sources de savoir, dont le rôle devient pertinent en s'intégrant dans des activités didactiques appropriées. Il s'agit de créer des situations appelées par certains auteurs "situations-images" dans lesquelles les apprenants manipulent activement ces supports didactiques. **La perspective de cette stratégie se démarque d'un modèle pédagogique :**
A.	De transmission permettant une simple illustration des concepts par des images ;
B.	Constructiviste où l'accent est mis sur la prise en compte des conceptions des apprenants et sur leurs activités intellectuelles dans diverses situations ;
C.	Cognitiviste dans le cadre d'un processus de stimulation visuelle par l'image aboutissant à une réponse de l'apprenant ;
D.	Behavioriste qui déclenche chez l'apprenant des situations inductives.

Q49	**L'enseignement des chaînes de montagnes ce fait durant les deux cycles de l'enseignement secondaire.** **Ce concept est traité en :**
A.	2ème année du cycle collégial et en 2ème année du baccalauréat série science expérimentale.
B.	1ère année du cycle collégial et en 2ème année du baccalauréat série science expérimentale.
C.	3ème année du cycle collégial et en 1ère année du baccalauréat série science expérimentale.
D.	2ème année du cycle collégial et en 1ère année du baccalauréat série science expérimentale.

Q50	**L'enseignement de chaîne de montagne se fait en partant de certains exemples de chaîne.** **Le raisonnement adopté dans ce cas est un :**
A.	Raisonnement inductif ;
B.	Raisonnement hypothéticodéductif ;
C.	Raisonnement déductif ;
D.	Raisonnement inductif et déductif.

Q51	**L'incapacité à imaginer, par les apprenants, la formation des chaînes de montagnes constitue un obstacle lié à :**
A.	La capacité d'abstraction étant donné qu'elle est liée à la réalité perceptive des apprenants ;
B.	La capacité d'abstraction étant donné qu'elle est détachée de la réalité perceptive des apprenants ;
C.	Un obstacle lié à l'artificialisme qu'elle est liés à la réalité perceptive des apprenants ;
D.	Un obstacle lié à l'artificialisme étant donné qu'elle est détachée de la réalité perceptive des apprenants.

Q52	**L'acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'apprenant la responsabilité d'une situation d'apprentissage ou d'un problème correspond à :**
A.	La conceptualisation ;
B.	La contextualisation ;
C.	La dévolution ;
D.	L'investissement.

Scanné avec CamScanner

مباراة ولوج المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين لتوظيف أساتذة التعليم الثانوي من الدرجة الثانية - دورة 2023

الموضوع

الاختبار : اختبار في ديداكتيك مادة أو مواد التخصص التخصص : علوم الحياة والأرض

Q53	Lors de la planification des apprentissages, l'enseignant doit respecter l'alignement pédagogique, il s'agit de garder une cohérence entre :
A.	Les objectifs pédagogiques, les stratégies d'enseignement et les processus d'évaluation ;
B.	L'activité de l'enseignant, l'activité des apprenants et les objectifs pédagogiques ;
C.	Les orientations pédagogiques, les activités de l'enseignant et les activités des apprenants ;
D.	Les stratégies d'enseignement, les processus d'évaluation et le curriculum de la discipline.

Q54	La formulation de la compétence doit être structurée de telle façon à préciser :
A.	L'action exprimée par un verbe qui décrit un comportement observable ; L'indication de la situation ou contexte de réalisation ; L'indication des ressources ; L'indication du résultat attendu ;
B.	L'action exprimée par un verbe intégrateur ; L'indication de la situation ou contexte de réalisation ; L'indication des ressources ; L'indication très claire des critères de réussite ;
C.	L'action exprimée par un verbe qui décrit un comportement observable ; L'indication de la situation ou contexte de réalisation ; L'indication très claire des critères de réussite ;
D.	L'action exprimée par un verbe intégrateur ; L'indication de la situation ou contexte de réalisation ; L'indication des ressources ; L'indication du résultat attendu.

Q55	L'esprit critique est une attitude intellectuelle qui consiste à:
A.	N'accepter pour vraie ou réelle aucune affirmation ou information sans l'examiner attentivement.
B.	Recueillir et à analyser des informations pour trouver la meilleure façon de défendre son point de vue ;
C.	Soumettre un sujet à l'effet des préjugés ;
D.	Renforcer la subjectivité des conclusions.

Q56	Lors d'une situation didactique, un conflit sociocognitif se manifeste chez les apprenants, il s'agit :
A.	D'une confrontation entre les pré-acquis et les nouveaux acquis chez l'apprenant ;
B.	D'un accord entre les représentations de l'apprenant avec celles des autres apprenants ;
C.	D'une confrontation entre les représentations de l'apprenant avec celles des autres apprenants ;
D.	D'un accord entre les pré-acquis et les nouveaux acquis chez l'apprenant.

Q57	Le conflit sociocognitif est efficace lorsqu'on a :
A.	Un leader qui est imposé ;
B.	Une divergence des idées des apprenants dans la classe ;
C.	Une asymétrie des relations dans la classe ;
D.	Une prise de décisions unilatérale dans la classe.

XII. Dans les évaluations en SVT, on peut procéder par différents types d'évaluations et adopter divers types de situations et de questions.

Q58	Parmi les questions qu'on utilise, les questions fermées comme :
A.	Les QCM, les questions à réponses courte, les questions d'appariements et les questions de type vrai et faux ;
B.	Les QCM, les questions de synthèse, la réalisation des graphes et des schémas et les questions de type vrai et faux ;
C.	Les QCM, les questions à réponses courte, la réalisation des graphes et des schémas et les questions de type vrai et faux ;
D.	Les QCM, les questions à réponses courte, la réalisation des graphes et des schémas et la résolution des problèmes.

Scanné avec CamScanner

Q59	Les caractéristiques qui peuvent nous aider à mieux sélectionner les meilleurs items d'un QCM en fonction des objectifs d'évaluation sont les différents indices utilisés. Soit les suggestions suivantes : 1. L'indice de difficulté ; 2. L'indice de discrimination ; 3. L'indice fidélité ; 4. L'indice de validité. **Parmi les suggestions citées, les indices utilisés pour sélectionner les meilleurs items sont :**
A.	1 seulement ;
B.	1 et 2 seulement ;
C.	1, 2 et 3 seulement ;
(D.)	1, 2.3 et 4.

Q60	**L'indice de difficulté :**
A.	Peut prendre des valeurs de 0 à 1 : les valeurs près de 0 indiquent un item difficile alors que les valeurs près de 1 indiquent un item facile ;
(B.)	Peut prendre des valeurs de 0 à 1 : les valeurs près de 1 indiquent un item difficile alors que les valeurs près de 0 indiquent un item facile ;
C.	Peut prendre des valeurs de -1 à 1 : les valeurs près de -1 indiquent un item difficile alors que les valeurs près de 1 indiquent un item facile ;
D.	Peut prendre des valeurs de -1 à 1 : les valeurs près de 1 indiquent un item difficile alors que les valeurs près de -1 indiquent un item facile.

Scanné avec CamScanner