

*Enseigner pour faire apprendre.
Quelle place faire à l'élève ?*

Anne BURBAN
Inspectrice générale de l' Education nationale
Fort- de France, 23 février 2016

1. Des modèles du fonctionnement de l'élève

Modèle piagétien *Modèle dépassé par de nombreux aspects.*

- Accent mis sur les **opérations mentales** comme **actions intériorisées** ; penser, c'est exécuter sur le plan symbolique une action/ une transformation sur des « objets » (objets réels représentés mentalement ; opérations ; notions...).
- Le problème pour l'enseignant est de **faire reconstruire sur le plan symbolique ce qui a été réussi en pratique** : cf. notions de reconfiguration, « secondarisation » (*décontextualisation ; accès à une autre finalité : ce que l'action vise au-delà de sa mise en œuvre*) chez E. **Bautier**. « **Apprendre en faisant** », **ce n'est pas - pas seulement - « apprendre à faire ».**

Importance de la dialectique Réussir (*Rater /rôle de l'erreur*) //
Comprendre

1. Des modèles du fonctionnement de l'élève

Modèles issus du courant « culturaliste » (Vygotsky, Bruner)

La formation de l'individu est dépendante des interactions avec les **outils matériels et symboliques inventés par l'Homme.**

(critique du modèle piagétien qui néglige ces aspects)

Importance du langage, du contact avec les « œuvres ».

Importance des médiations, des interactions avec un « plus expert » : **apprendre = intérioriser, faire sien.**

1. Des modèles du fonctionnement de l'élève

Modèles issus des courants cognitivistes

Apprendre = intégrer des informations nouvelles en mémoire permanente ; d'où l'importance accordée au « cadre assimilateur », c'est-à-dire au fonctionnement du sujet.

1/ Description de ce fonctionnement : empruntée à **O. Houdé** (*Le raisonnement*, PUF, 2014)

- **Deux systèmes** en conflit potentiel : des stratégies heuristiques, rapides, relativement automatiques, c'est-à-dire sans contrôle délibéré (INNEES ou ACQUISES) // des stratégies analytiques, plus lentes, contrôlées, « attentionnelles » (APPRISES).

Cf. D. Kahneman

- L'arbitre : un troisième système mobilisant l'**inhibition** (**contrôle inhibiteur**). Au niveau cérébral, maturation tardive⁴

1. Des modèles du fonctionnement de l'élève

Modèles issus des courants cognitivistes / suite

2/ Piliers de l'apprentissage selon **S. Dehaene** (neurosciences cognitives – site Collège de France). Les facteurs qui déterminent la vitesse et la facilité d'apprentissage sont :

- **l'attention ; l'engagement actif ;**
- **le retour d'information** : sont soulignées l'importance de l'évaluation (existence de signaux d'erreurs explicites ; motivation et « récompense » qui peut s'exprimer par le regard des autres, par le sentiment de progresser ...) et de la méta-cognition ;
- **la consolidation jusqu'à l'automatisation**: transfert du traitement conscient au traitement « automatique » (non-conscient), d'où libération de ressources attentionnelles.
- **le sommeil.**

1. Des modèles du fonctionnement de l'élève

Modèles issus des courants cognitivistes / suite :

3/ « *Réchauffement de la cognition* » : liens avec l'affectivité

- **Développement de l'intelligence perçue comme à l'interface entre affectivité et cognition** : importance des interactions initiales entre le bébé et son environnement, notamment co-construction des capacités d'attention dans les **situations d'attention conjointe**.
- Plus largement, **liens entre les émotions, l'affectivité et la cognition** (cf. **Damasio**) : relations entre le système limbique (centre des émotions) et la structure impliquée dans les **fonctions exécutives** (mémoire de travail, gestion de l'attention, planification, « inhibition »).

Importance de l'expérience métacognitive et affective.



2. L'activité de l'élève au cœur du problème et de sa résolution

Une articulation possible entre ces « connaissances » : l'activité du sujet

Ce qu'il importe de parvenir à mobiliser, c'est l'**engagement actif** de l'élève dans les processus de construction de ses connaissances,

un engagement dans une **activité cognitive**, non limitée à un « agir », non limitée à une exécution de consignes dans des situations sans finalité.

2. L'activité de l'élève au cœur du problème et de sa résolution

Importance de mécanismes cognitifs clés dont la gestion suppose la coopération d'un enseignant vigilant avec l'élève :

- **l'attention intentionnelle et réflexive** : présence à soi et à son environnement (// attention automatique...) ; classe comme « *écosystème attentionnel* » (Y. **Citton**).
Attention = ressource rare (capacités limitées)
- **la structuration** : problématique de **l'organisation en mémoire** (cartes sémantiques, réseaux conceptuels, plans, arbres...) ;
- **le contrôle métacognitif** : apprendre à **appliquer / procéduraliser** ; apprendre à **transférer** ; apprendre à **inhiber**. Transformation du statut des connaissances + constitution de séquences d'action conditionnelles.

2. L'activité de l'élève au cœur du problème et de sa résolution

Le problème le plus résistant : faire que l'activité cognitive soit réelle pour chaque élève -----> place du « travail personnel »

Deux traditions fortes en France auxquelles on se heurte :

- Le **cours magistral** : le groupe-classe comme sujet épistémique idéal, la « bonne » didactique vs les modalités et stratégies de **diversification / différenciation**. *Ecole inclusive ?*
Mais importance de la classe et du « faire classe » : co-production de soi et co-construction des savoirs avec d'autres.
- Le **travail personnel** : l'affaire de chacun hors du « cours » (depuis longtemps dans le second degré ; de plus en plus fréquent en école élémentaire).

**Evolutions attendues pour faire exister
l'accompagnement pédagogique.**

3. Des réponses à la diversité des élèves



3. Des réponses à la diversité des élèves

- **Diversifier, différencier = répondre à la diversité** (de niveaux, de relation au savoir, de relation aux apprentissages, de modalités de fonctionnement cognitifs, etc.)
- **Individualiser, personnaliser** = accorder une attention à chacun (un « regard d'intérêt ») pour organiser des cheminements qui prennent en compte des **groupes** qui ont des besoins identiques ou suffisamment proches. *Et non pas assurer des « cours particuliers » juxtaposés ou se démultiplier comme précepteur.*
- **Diversifier, différencier** = fixer des objectifs ; prendre en compte les obstacles prévisibles (« besoins génériques ») pour enseigner ; évaluer ses élèves (analyser les erreurs et les procédures qui y ont conduit) et identifier des « besoins spécifiques » ; varier les dispositifs didactiques ; varier les modalités d'organisation.

3. Des réponses à la diversité des élèves

Diversification/Différenciation : de la *variation* à l' *adaptation*
(*emprunt* : ?). *En continu / Différée ?*

Variation --- <i>Flexibilité</i>	Adaptation --- <i>Modification</i>
Classe ; sous-groupes	Elève(s) avec besoins précisés
Formules didactiques et pédagogiques variées	Formules didactiques et pédagogiques « sur mesure »
Niveaux d' exigence standards (programmes)	Niveaux d' exigence temporairement aménagés
Matériel varié	Matériel varié voire adapté
	Formalisation : projet personnel, ¹² plan d' intervention

3. Des réponses à la diversité des élèves

Différenciation : combinaison possible de 4 familles de variables

<p>Par les CONTENUS</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Connaissances (jeu des variables didactiques)✓ Tâches (supports, consignes...)✓ Ressources	<p>Par les « PROCESSUS » (<i>rôle de l'enseignant</i>)</p> <ul style="list-style-type: none">✓ « Méthodes » (approche inductive vs instruction directe par exemple)✓ Réinvestissement, transfert✓ Reprise, soutien - Consolidation, approfondissement – Anticipation
<p>Par l' ORGANISATION</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Variable <u>Temps</u>✓ Variable Groupements✓ Variable Espaces / Ressources matérielles	<p>Par les PRODUCTIONS</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Ecrits (formes variées)✓ Oral (avec ou sans médium)✓ Autres (représentations graphiques ; multimédia ; ...)

3. Des réponses à la diversité des élèves

Faire apprendre = savoir mettre en œuvre une relation d'aide

- Importance d'**entretiens** qui se distinguent nettement du **dialogue didactique traditionnel**. **Objectifs** = permettre aux élèves de prendre de la distance, de prendre conscience de leurs succès comme de leurs échecs, d'en percevoir certaines causes pour les reproduire ou, au contraire, éviter de le faire.

Un échange qui aide est un **échange qui, progressivement, conduit l'élève à ré-exercer du contrôle sur son travail, à lier effort, stratégies et résultats.**

- Objectif = construire, en situation scolaire, une **relation de confiance et d'encouragement** afin de redonner sens à l'effort de l'élève ; l'**ordinaire de la classe ne doit pas être discordant par rapport aux moments d'aide.**

Savoir étayer (*guider*) et savoir « desétayer » : la réussite assistée n'est pas la réussite ; **phase clé = réduction progressive des aides pour aboutir à la réussite autonome.**

3. Des réponses à la diversité des élèves

Processus d' étayage (M. CRAHAY, *Psychologie de l' éducation*. PUF, 1999, p.330)

Approche / Bruner	Approche / Cognitivism
Enrôlement ; maintien de l' orientation vers le but	Valoriser les buts d' apprentissage
Signalisation des caractéristiques déterminantes	Donner des indices de structuration
Réduction des degrés de liberté (simplifier, prendre en charge certains aspects du travail)	Eviter la surcharge cognitive Proposer des modèles à mi-chemin entre la représentation du novice et celle de l' expert
Contrôle de la frustration (éviter la démotivation)	Eviter les phénomènes de résignation apprise
Démonstration / Présentation de modèles	Expliquer les <i>quoi, pourquoi, quand</i> et <i>comment</i> des stratégies à construire

En guise de conclusion, des points de vigilance

- Nos références : les élèves sont souvent implicitement comparés à « **l'élève idéal** » ; déception inévitable. *L'échelle d'évaluation à 4 niveaux : un outil à prendre en compte.*
- « **Variations dans les variations** » : attention, en s'ajustant aux caractéristiques des élèves, à ne pas pratiquer des traitements différenciateurs qui accroissent les écarts.
- Attention en particulier au « **surajustement** » **didactique** qui risque de simplifier voire de mécaniser les tâches pour obtenir des réussites.
- **Articulation de l'organisationnel et du pédagogique** : l'accord entre adultes ne doit pas se faire au détriment de la prise en compte des besoins réels des élèves.