

Créer des situations d'apprentissage

Une stagiaire, raconte Meirieu, avait mis les élèves par deux pour effectuer un travail de géométrie, en leur expliquant qu'ils devaient parler à voix basse. Un élève l'a interpellée du fond de la classe. Elle lui a répondu tout fort. Quelques instants plus tard, un autre l'a sollicitée en lui posant la même question. Elle a à nouveau obtempéré. En quelques minutes, cette jeune femme a donc fait passer trois messages à sa classe : le premier est que, contrairement à la consigne, on peut parler fort. Le second est qu'il n'est pas important d'écouter ce que disent ses camarades. Le troisième, qu'on peut même se dispenser d'écouter ce qu'elle dit puisqu'elle le répète systématiquement [...]»

La conduite de cours en pilotage automatique et sans retour réflexif sur sa propre pratique semble donc poser un certain nombre de problèmes. La centration sur des contenus, ou bien ici sur une technique de groupe, fait perdre un peu de vue à l'enseignant ce qui fait l'originalité d'une situation d'apprentissage : comment les élèves apprennent. Quels sont les points que l'enseignant peut vérifier pour mieux engager les élèves à apprendre ? Quelles sont les conséquences pour lui, mais également pour les élèves ? En définitive, est-ce que « faire cours », c'est faire apprendre ? Le terme même de « situation d'apprentissage » contient en germe toutes ces questions.

La question de fond : qu'est-ce qu'apprendre ?

Différentes études convergentes dans plusieurs champs disciplinaires depuis une quinzaine d'années ont insisté sur l'activité de l'élève en tant que facteur primordial de son apprentissage : il ne s'agit pas de sombrer dans un activisme à tout crin, on parle plutôt d'activité intellectuelle par opposition à des situations de « paresse intellectuelle » aisément observables en classe : recopier le tableau, noter sous la dictée du maître, combler des exercices à trous, est-ce que cela engage à une activité intellectuelle qui permette d'apprendre ?

Apprendre, en trois conditions

Perrenoud propose une définition rapide en trois conditions :

- apprendre met en œuvre une activité dans laquelle l'élève s'implique personnellement et durablement ;
- c'est une situation qui ne menace pas l'identité, la sécurité, la solidarité des élèves ;
- l'activité présente un certain niveau de difficulté, mais toutefois accessible à l'élève.

On est passé progressivement, presque silencieusement, avec tous les décalages constatés sur le terrain, d'une logique d'enseignement (le « cours ») à une logique d'entraînement à la construction de compétence. Ce glissement sémantique prend appui aussi sur le type de formation proposée dans les programmes récents articulée autour du concept de compétence. « Il s'agit d'apprendre, en le faisant, à faire ce qu'on ne sait pas faire » (P. Meirieu, 1996).

Comment monter une « situation d'apprentissage » ?

Nos amis québécois déclinent le thème en douze points, sous forme d'une « liste de vérification » d'une situation d'apprentissage :

1. La situation tient compte des intérêts des élèves.
2. La situation tient compte des connaissances antérieures des élèves.
3. Les élèves doivent résoudre des problèmes réels ou simulés susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école.
4. L'élève doit faire une ou plusieurs tâches qui permettront d'observer sa démarche et lui demanderont de réaliser une ou des productions.
5. La ou les tâches sollicitent plusieurs compétences.

6. Pour réaliser la ou les tâches, l'élève mobilise plusieurs ressources : notions, stratégies, attitudes, etc.
7. Les élèves font appel à leur créativité et produisent des réponses originales.
8. La situation incite les élèves à travailler en équipe ou à collaborer entre eux.
9. Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, logiciels, etc.
10. Les productions sont destinées à un public (élèves de la classe, élèves des autres classes, parents, etc.).
11. Les élèves ont le temps nécessaire pour réaliser leur tâche. La durée est variable : quelques périodes, jours, semaines, mois, etc.
12. L'enseignant utilise plusieurs critères pour juger de l'efficacité de la démarche et de la qualité de la production. Les critères d'évaluation sont connus des élèves.

Partir d'un problème dont la solution n'est pas immédiate

Le point d'ancrage d'une situation d'apprentissage est donc une interpellation, une question sans réponse immédiate, un obstacle à négocier. Mais peut-on, par exemple, problématiser les lettres ? C'est la question que se pose Yvon Logeat en prenant appui sur une prétendue spécificité de la discipline qui l'exclurait de la réflexion générale. « Mathématiciens, physiciens voire biologistes peuvent prétendre enseigner la résolution de problèmes. Dans l'enseignement secondaire, les problèmes posés dans ces disciplines ramènent l'élève à ce qui lui a été enseigné et à des données connues et reconnues dans la discipline. Mais un professeur de littérature devra souvent se contenter d'apprendre aux élèves à se poser de bonnes questions. On dit d'ailleurs qu'il faut savoir "problématiser" à partir de l'énoncé d'un sujet de dissertation, par exemple, comme si "problématiser" relevait d'une démarche évidente pour nos élèves » qui vivent souvent l'école comme un lieu de réponses à des questions qu'ils ne se posent pas.

Susciter les questionnements

Problématiser est une première étape qui pose l'hypothèse que le savoir sera potentiellement une réponse à une ou des questions. Cependant, prenez garde à la dérive où à trop se focaliser sur la résolution certaine d'un problème, on néglige quelque peu son questionnement.

Formulez la situation-problème de façon à prendre le contre-pied de ces représentations majoritaires et à susciter les questionnements et la recherche collective d'éléments de réponse. Vous pouvez partir, par exemple, de :

- une formule qui gêne ;
- une idée ou un texte qui implique, qui interpelle ;
- un résultat d'expérience qui ne semble pas logique ;
- un problème qui paraît impossible à réaliser ;
- un modèle explicatif en contradiction avec celui des élèves ;
- deux éléments contradictoires (en apparence !) ;
- deux éléments que l'on ne met pas en parallèle habituellement ;
- un « piège » dans lequel les élèves tombent.

Situations d'apprentissage et représentations de la classe

Les implications pour l'enseignant et les élèves

Dès lors que vous vous mettez en mode « situation d'apprentissage », dans laquelle les élèves sont beaucoup plus sollicités, les implications touchent aussi bien l'enseignant que les élèves.

Pour l'enseignant :

- c'est d'abord accepter de suspendre au moins temporairement toute évaluation-notation ; on n'apprend qu'en sécurité et non sous surveillance ;
- c'est adopter une posture d'accompagnement (à côté ou derrière l'élève) plus que de rester sur l'estrade : l'acteur (au sens de celui qui agit), c'est l'élève, pas le prof ;
- c'est pousser à la collaboration entre les élèves ; comme au billard, les meilleurs résultats s'obtiennent par la « bande » ; les élèves sont très sensibles aux performances de leurs pairs, plus qu'à celles de leur prof, plus inaccessibles (c'est « l'apprentissage vicariant ») ;
- c'est favoriser toutes les fois que cela est possible un retour sur l'activité, sous forme de rapide bilan.

On est finalement proche d'une démarche de projet, telle qu'elle est décrite dans « Diriger des projets », ou des pratiques mises en œuvre dans les « structures expérimentales innovantes » actuellement.

Pour les élèves :

- la sollicitation se fait plus proche ; l'enseignant est plus présent, ses camarades attendent la part du travail, il devient difficile d'échapper à la tâche ;
- les formes d'évaluation proposées exigent des efforts d'explicitation, de mise en mots et une certaine lucidité qui favorise l'apprentissage ;
- on peut observer une forme de régulation collective, car le groupe a moins de risque de dévier ou de détourner l'activité partagée.

Apprendre c'est aussi passer :

- d'une **incompétence inconsciente** à une **incompétence consciente** ;
- d'une **incompétence consciente** à une **compétence consciente** ;
- d'une **compétence consciente** à une **compétence inconsciente** (automatisée).

Source : l'étudiant.fr