



Enseigner pour que les élèves apprennent

Il ne suffit pas toujours de faire cours aux élèves pour qu'ils apprennent et il peut y avoir un décalage entre les situations que les enseignants mettent en place et ce que leurs élèves en comprennent. Une partie de ces « malentendus » qui parasitent les apprentissages pourrait être levée dans une co-construction qui invite le maître à réfléchir la préparation didactique de sa séquence en tenant compte de la façon dont ses élèves la recevront.

LE MALENTENDU PAR L'EXEMPLE

Il peut y avoir un sérieux décalage entre ce qu'attend l'enseignant d'une tâche qu'il propose et les représentations que s'en font ses élèves. Pour illustrer ce malentendu, Bernard Rey, professeur en sciences de l'éducation, donne en exemple une classique situation problème. Donner à des élèves les dimensions d'une pièce qu'on veut peindre, leur donner le pouvoir couvrant au litre d'une peinture et leur demander le nombre de pots de 5 litres nécessaires. « Ça paraît assez simple et une grande partie des élèves comprend qu'on est en train de faire des mathématiques », reconnaît le chercheur. Mais certains feront une autre hypothèse. Pour eux, il vaut mieux aller acheter un pot de 5 litres, peindre et voir ensuite s'il est nécessaire d'aller en racheter. « Eh bien moi, je dis que si je veux repeindre mon appartement, la

deuxième approche me semble la meilleure, parce que vous savez comme moi que la préconisation du fabricant est toujours surévaluée. Vous avez déjà vu une peinture dite monocouche où il n'y a vraiment besoin de passer qu'une couche ? » Mais ça, ce n'est pas faire des mathématiques. À l'école, on n'attend pas des enfants qu'ils démontrent une expérience de ce type-là. On habille un exercice parce qu'on veut construire des règles mathématiques, tout à fait robustes et importantes, en l'espèce des calculs de surfaces. Le registre cognitif scolaire est un registre bien particulier, dans lequel il y a des règles et des normes partagées, auxquelles le maître comme l'élève doit obéir. Avec une idée de « reddition de comptes », une rationalité qui est propre au monde scolaire. Or dans la vraie vie, ce n'est pas toujours comme ça.



« Un décalage entre ce que l'enseignant croit mettre en place et ce que l'élève en comprend. »

PATRICK RAYOU

Patrick Rayou est professeur émérite en sciences de l'éducation à l'université Paris 8 et membre de l'équipe Circeft-Escol. Il conduit des travaux sur l'expérience des élèves confrontés aux attentes des apprentissages scolaires d'aujourd'hui, sur les gestes professionnels de leurs enseignants, sur la formation que ceux-ci reçoivent. Il est l'auteur d'articles et de livres sur ces thèmes ainsi que d'ouvrages de diffusion des recherches en éducation.



© MIRA / MALA

Vous dites que le monde des enseignants et celui des élèves ne sont plus communs. Pourquoi ?

PR. Aujourd'hui, ce sont le plus souvent des étudiants issus de catégories sociales moyenne et moyenne-supérieure qui se destinent au métier d'enseignant. Des jeunes qui ont réussi dans leurs études et ont peut-être plus de mal à comprendre comment et pourquoi on peut ne pas réussir à l'école. Ils ne sont pas préparés

ces deux mondes sont moins emboîtés qu'ils ne l'avaient été auparavant et qui suscite des malentendus.

Des malentendus de quel ordre ?

PR. J'en vois essentiellement trois formes. D'ordre cognitif, d'abord. Il y a une manière d'enseigner et d'apprendre à l'école qui consiste à « rendre raison » des savoirs et à adopter pour cela des procédures particulières. Et il peut y avoir un décalage entre les situations que l'enseignant croit mettre en place et ce que l'élève en comprend. (Voir ci-contre.) Il y a un autre malentendu, d'ordre culturel cette fois. La

un monde dans lequel vous allez être récompensé parce que vous obéissez à des règles et en fonction du mérite que vous démontrez. Il faudra lever le doigt et aller aux toilettes à heures fixes. Les modes de socialisation familiale, selon que les parents « pédagogisent » ou non les manières d'apprendre les choses de la vie, ne préparent pas tous les enfants de la même façon à faire avec les règles scolaires. C'est pour les uns une continuité évidente mais pour d'autres une rupture qui peut être insurmontable.

Vous parlez d'une nécessaire co-construction. Laquelle et comment ?

PR. Il ne faudrait pas parler de séquences d'enseignement mais de séquences d'enseignement-apprentissage. Quelque chose qui va au-delà de la préparation didactique de la séquence. Qui regarde aussi du côté des élèves, de leur réception. Il y a des élèves qui sont là, avec leurs disposi-

pertise et arriver à comprendre ce qu'il faut ajuster dans une pédagogie différenciée « a priori ». C'est-à-dire imaginer que ce qu'on va dire aux élèves va être reçu et filtré à travers des prismes qui ne sont pas les mêmes et qu'il faudrait connaître ces prismes. Il y a des familles de malentendus. Les élèves qui confondent la fin et le moyen du cours, c'est une des catégories les plus répandues. Cette confusion entre le but de la leçon et les moyens mis en œuvre pour la faire. Je pense que sensibilisés à ça, les enseignants pourraient aménager plus facilement leurs séquences, être un peu plus dans la co-construction, en anticipant sur ce que pourront être les réactions des élèves, parce qu'on les connaît. Il s'agit d'anticiper le malentendu pour pouvoir le lever.

Ça demande de la formation...

PR. Bien sûr ! Une formation qui devrait pouvoir attirer l'attention sur des phénomènes qu'on connaît mieux aujourd'hui, qu'ils soient psychologiques, sociologiques mais aussi sur les modes d'apprentissages des élèves. Il n'a pas une mais « des » théories de l'apprentissage des élèves. Et si on apprend bien à l'Espé comment on fait un cours, on apprend moins comment un élève apprend.

PROPOS RECUEILLIS PAR FRANCIS BARBE

« Les modes de socialisation familiale ne préparent pas la même façon aux règles scolaires »

à enseigner à des élèves qui ne manifestent pas forcément la même appétence qu'eux pour les apprentissages. Dans le même temps, l'école est poreuse, qu'on le déplore ou pas. Elle s'était construite avec une frontière étanche entre elle et le milieu, une étanchéité qui s'est défaite en raison même de son succès. Plus on scolarise et plus la forme scolaire s'étend dans la société et plus on peut s'attendre à ce que la société pénètre dans l'école. Du coup, et c'est vrai aussi au primaire, les enfants installent dans l'école des modes de vie, des manières d'être ensemble qui ne sont pas celles de la culture scolaire antérieure. Un contexte sociologique général qui fait que

littérature jeunesse par exemple a envahi l'école primaire, alors qu'avant, elle restait à la porte. Mais est-ce qu'elle fait sens, pour les enfants éloignés de ses codes ? De la même manière, les garçons qui veulent tout le temps jouer au football ne comprennent pas que l'EPS ce n'est pas le sport. Et c'est pourtant une pratique culturelle. Comme les opérations cognitives sont scolairement définies et calibrées, le rapport à la culture est lui aussi secondarisé et scolarisé. Et ça, c'est quelque chose qui ne va pas de soi et alimente de nombreux malentendus. Il y a enfin de l'identitaire. À l'école, vous faites l'expérience que le monde familial dans lequel vous êtes un héros, c'est fini. Vous êtes dans

« Une confusion entre le but de la leçon et les moyens mis en œuvre pour la faire »

tions qui ne sont pas identiques, et là on touche à la question de la différenciation, pour lesquelles il faudrait avoir une capacité d'ex-