

Typologie des erreurs des élèves

D'après l'J.P. Astolfi dans « L'erreur, un outil pour enseigner » ESF

Nature de l'erreur	Analyse	Médiations et remédiations
Erreurs relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes	→ difficulté de compréhension des consignes orales ou écrites. → difficulté de lecture des énoncés et des textes. → difficulté dans la compréhension du vocabulaire spécifique employé par chaque discipline ou du sens particulier des mots utilisés. → incapacité à déceler les questions qui n'ont pas toujours une forme interrogative ou qui n'apparaissent pas clairement dans un énoncé → incapacité à savoir quel type de réponse est attendu.	→ Travail spécifique sur la compréhension, la sélection, la formulation des consignes : - travailler sur les verbes utilisés dans les consignes (ex : indiquer, analyser, expliquer, conclure, interpréter,...) - travailler sur des manières multiples de donner des consignes à partir d'un même support - analyser, critiquer et reformuler des consignes - faire distinguer ce qui, dans un énoncé, est vraiment utile et essentiel - traduire des consignes injonctives sous forme d'un texte narratif - établir la correspondance entre une série de consignes et une série de réponses - choisir la « bonne question » ou rédiger des consignes correspondant à une réponse donnée - analyser un ensemble de réponses à partir de la question posée → Analyse de la lisibilité des textes ou énoncés donnés en adoptant le point de vue de l'élève → Avant de se lancer dans la tâche, faire anticiper les étapes qui seront nécessaires à la réalisation de la tâche (planification des actions nécessaires) → Donner des critères de réussite de la tâche, utiles à la vérification de ce que l'on a produit (liste d'indicateurs d'auto-évaluation, d'auto-régulation).
Erreurs résultant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes	→ réponses non adaptées à la situation et non logiques (ex : l'âge du capitaine) → résolution erronée mais utilisant des règles plaquées sans réflexion (ex : orthographe) → absence de réponse par peur de se tromper → difficultés liées à des obstacles épistémologiques et psychologiques non prises en compte lors de l'apprentissage (ex : $5,43 > 5,7$)	→ Expliciter les règles scolaires et clarifier le contrat didactique avec les élèves : l'élève doit savoir ce que l'on attend de lui. → Prendre en compte les obstacles qui peuvent gêner la construction d'une nouvelle notion et favoriser l'apprentissage par situation-problème complexe. → Travailler sur la représentation de l'erreur qui doit être considérée comme témoin des processus intellectuels en cours (donc perçue comme « normale » dans un processus d'apprentissage, car conséquence d'une hypothèse) et non comme une faute à sanctionner. → Faire construire par les élèves les règles à appliquer et analyser comment et quand les appliquer afin de connaître les limites de validité de la règle ou de la loi.
Erreurs témoignant des représentations des élèves	→ Les enfants construisent depuis l'enfance des systèmes cohérents d'explication et de représentation du monde qui sont parfois très résistants aux efforts d'enseignement. → Les mots ont parfois des sens différents dans la langue courante que celui utilisé dans certaines disciplines (ex : sommet en géométrie, le soleil se lève à l'est,...)	→ Prendre en compte les représentations des enfants (les faire rugir: faire dessiner, poser des questions, demander d'expliquer un schéma, faire discuter une autre conception, faire raisonner par la négative faire surgir ou provoquer une contradiction apparente, faire jouer des jeux de rôle,...), les identifier et tenter de les comprendre (par comparaison, par la discussion) avant de mener une séquence. → Favoriser dans la classe le débat d'idées, les interactions entre pairs pour provoquer des conflits socio-cognitifs, afin de résoudre en commun la tâche dans la coopération.

Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées	→ Certains concepts sont longs et difficiles à construire (ex : soustraire, diviser) et demandent un effort d'abstraction et des opérations logiques difficiles pour l'enfant. → Certains enfants utilisent des modes de résolution non adaptés à la situation.	→ Faire représenter préalablement ce qui est demandé (dessin, mime, reformulation orale,...) → Ne pas réduire trop vite certains apprentissages à la connaissance de mécanismes et d'automatismes de bases, mais prendre le temps de se référer aux sens, permettre la recherche par des chemins divers (ex : utilisation des opérations en mathématique, apprentissage de la lecture) → Accepter de prendre le temps que les enfants construisent les notions sans juger trop rapidement qu'ils ne les ont pas acquises. → Faire analyser les différences entre des exercices d'apparence proches, mais qui mettent en jeu des compétences logico-mathématiques diverses.
Erreurs portant sur les démarches adoptées	→ Certaines productions d'élèves ne sont pas conformes aux attentes en regard de ce qui a été travaillé auparavant. Elles sont parfois jugées comme des erreurs alors qu'elles manifestent la diversité des procédures possibles pour résoudre un problème ou répondre à une question posée.	→ Accepter la diversité des procédures pour résoudre un problème donné sans attendre ni exiger un type de réponse ou de résolution bien précis et canonique. → Faire expliciter aux élèves leurs procédures (comment ils s'y sont pris et pourquoi ils ont fait comme ça). → Analyser collectivement les différentes procédures utilisées, proposer à tous de les appliquer, faire comparer leur avantages et désavantages pour favoriser les évolutions individuelles. Et pour cela : • Favoriser, par le jeu des interactions entre élèves, les conflits socio-cognitifs car ils permettent des progrès intellectuels. • Favoriser la métacognition (revenir sur le travail déjà effectué pour le réexaminer mentalement) pour dégager des procédures qui permettront l'identification et l'appropriation de savoir et savoir-faire nécessaires à réemployer un cheminement intellectuel mis en œuvre par d'autres. • Favoriser la recherche et les explications entre pairs.
Erreurs dues à une surcharge cognitive (ou affective) au cours de l'activité	→ Les élèves n'arrivent pas à comprendre et à mémoriser tout ce qu'on leur a présenté ou dit précédemment. → L'élève, dans une situation proche de celle dans laquelle il a préalablement réussi, semble paniqué, n'arrive plus à mobiliser ce qu'il sait ou sait déjà faire.	→ Les élèves n'arrivant à fixer leur attention sur tous les aspects de la tâche à réaliser en même temps, mieux vaut les inciter à des concentrations successives sur des sous-tâches, plus facilement gérable (ex : correction d'un texte). → Permettre aux élèves de structurer et relier les nouveaux savoirs à des réseaux de savoirs existants, par exemple sous forme de schémas heuristiques, plutôt que de faire mémoriser des savoirs sous forme linéaire. → Eviter les situations stressantes dans lesquelles l'élève va « perdre ses moyens ». → Permettre aux enfants de se préparer mentalement à toute situation qui peut avoir un aspect déstabilisant (ex : bilan).

Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline	→ Les élèves ont du mal à transférer les acquis d'une discipline à l'autre, d'une situation à l'autre car ils sont sensibles au contexte et à l'habillage des situations. → Inversement, ils leur arrivent de transférer indûment un savoir, au vu de ressemblances de surface entre situations.	→ La possibilité de transfert d'une situation à l'autre est à construire en faisant dégager les éléments invariants entre plusieurs situations. → Faire rechercher, imaginer, aux enfants dans quelles autres situations ils vont pouvoir se resservir de ce qu'ils ont appris ou appris à faire. → Faire construire aux enfants des outils (mentaux, pratiques, méthodologiques,...) qu'ils vont pouvoir réutiliser dans des situations différentes de celle qui a prévalu à sa réalisation. → Transférer demande du temps pour essayer, hésiter, tâtonner, expérimenter, mettre à l'épreuve, vérifier...les outils maîtrisés aux nouvelles situations rencontrées ; il faut accepter de prendre ce temps et ne pas bousculer, presser les enfants. Il faut accepter aussi qu'ils ne réussissent pas du premier coup.
Erreurs causées par le contenu même et la manière de l'enseigner		→ L'enseignant doit s'interroger sur le contenu de ce qu'il doit enseigner et sur les méthodes qui lui sont parfois associées. Ce travail didactique (qui s'intéresse à l'épistémologie du savoir, à la psychologie de l'enfant et interroge les méthodes, les formes habituelles de présentations de ce savoir...) remet parfois en cause les pratiques habituelles de l'enseignement.

Face aux erreurs qu'il fait, il n'y a que souvent qu'en observant et en écoutant l'enfant que l'on peut parvenir à comprendre la nature même de l'erreur et ainsi envisager une remédiation.

L'enseignant, sans informations qui viennent de l'enfant, se contente souvent de constater, blâmer, juger voire sanctionner l'erreur... elle n'est alors plus un outil pour enseigner... or la question à se poser doit rester « quand ils ne réussissent pas, quand ils se trompent, qu'est-ce que je change dans ma pratique ? »