

Levier 2 : Leviers pédagogiques

Dans ce dossier, vous trouverez :

Des pistes de réflexion :

- Infographie *Les postures pédagogiques* de Dominique Bucheton et Yves Soulé
- L'évaluation au micro-lycée de Reims (p.88) dans *Décrochage scolaire, anticiper et franchir les obstacles* de F. Weixler et C. Enault
- Cahiers pédagogiques N°551 - *Explicitement en classe*
- Pédagogie collaborative *52 méthodes - pratique pour enseigner* Edition Canopé collection Agir (p.32)
- Le cours par projet *52 méthodes - pratique pour enseigner* Edition Canopé collection Agir (p.221)

Livrables :

Poster speed boat + carte postale plan d'actions

Consignes

Choisissez dans la thématique de votre levier une proposition d'action.

Remplissez le poster « speed boat » de cette action (cf. mémo complet)

Ecrivez la carte postale (= le plan d'actions / échéanciers/ besoins)

Les postures pédagogiques

Posture de contrôle

Pilotage serré des différentes tâches pour faire avancer tout le groupe en synchronie.



Posture d'accompagnements

Apport aide ponctuelle, individuelle ou collective selon l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter.



Posture du lâcher-prise

L'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation d'expérimenter les chemins qu'ils choisissent.



Postures de sur-étayage

Variante de la posture de contrôle, le maître pour avancer plus vite, si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève.



Posture d'enseignement

L'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration.



Posture du magicien

Par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves.



Source :
Dominique Bucheton et Yves Soulé

POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

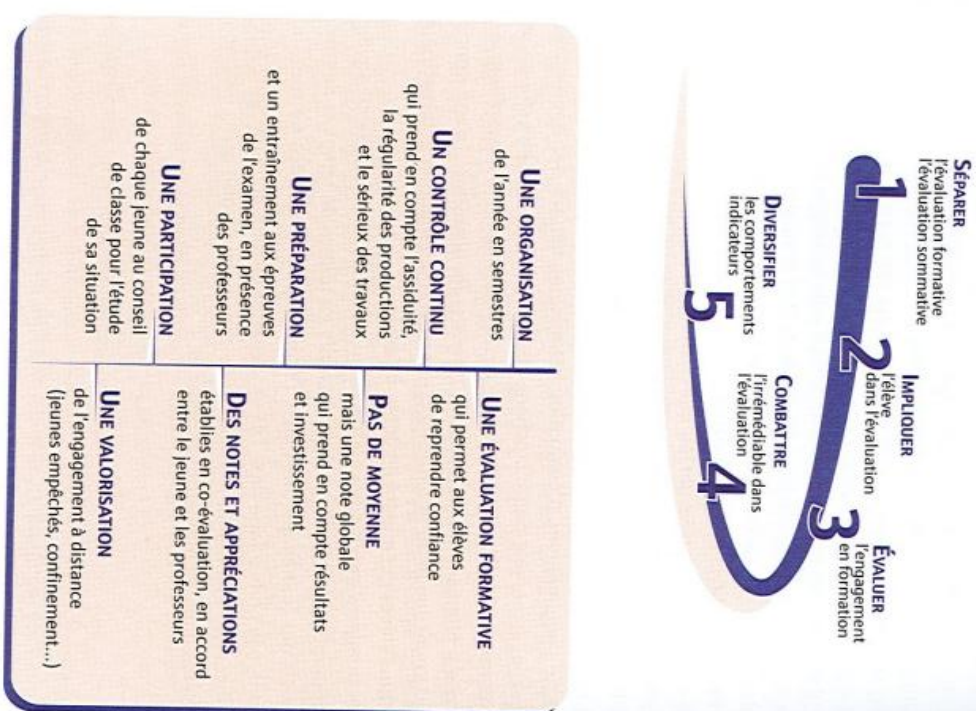
Questionner l'évaluation en profondeur

L'évaluation est un objet de réflexion majeur dans les SRE, qui débouche sur des dispositifs diversifiés. De nombreuses structures développent une évaluation en référence à des compétences disciplinaires et transversales. Selon les circonstances, certaines structures vont supprimer les notes pour un moment ou sur un niveau, d'autres ne mettront des notes qu'à la demande des jeunes ou ne retiendront que les notes qui attestent d'un apprentissage validé en proposant au jeune une nouvelle situation d'évaluation. Une évaluation notée gagne à être maintenue dès lors qu'on lui assigne une fonction formative : quand les résultats rendus « publics » de l'évaluation sont construits sur fond d'auto-évaluation ou d'évaluation concertée, parfois qualitative, parfois quantitative.

Partout dans les structures, les jeunes sont associés au processus de l'évaluation, ils participent activement aux conseils de classe ou de progrès. L'évaluation y est manipulée avec précaution, déployée pour ne pas contrarier ou mettre en cause l'engagement. L'évaluation est mise au service des apprentissages, et au-delà, au service de l'accrochage des jeunes. Tout doit être mis en œuvre pour rassurer, valoriser, valider ce qui est acquis, aider à la compréhension des difficultés, proposer des pistes pour surmonter les obstacles. Il s'agit donc de se poser la question de la ré-assurance, question fondamentale pour permettre la réussite d'élèves qui ont été en échec à l'école.

L'évaluation s'inscrit aussi parfois dans une tension liée à l'objectif diplômant. La préparation à l'examen a ses impératifs en termes de temps et de contenus auxquels des jeunes qui ont quitté l'école depuis longtemps ne sont, le plus souvent, pas prêts à faire face. Les enseignants doivent alors naviguer entre les exigences de l'examen et la situation de chaque jeune afin qu'ils redeviennent des élèves dans les meilleures conditions.

— L'évaluation au microlycée de Reims



Lever le voile ?

« Rien n'est jamais perdu, tant qu'il reste quelque chose à trouver. »

Pierre Dac, *L'os à moelle*



ANDREEA CAPITANESCU BENETTI

Chargée d'enseignement dans la formation des enseignants primaires, faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, équipe LIFE (Laboratoire-Innovation-Formation-Éducation)



SYLVIE GRAU

Professeure de mathématiques, formatrice ESPE, académie de Nantes

Comment mieux enseigner et mettre en œuvre les meilleures conditions pour permettre aux élèves d'apprendre ? Question ancienne réactualisée par l'enjeu de l'explicitation dans la culture scolaire et dans les situations d'apprentissage. Aujourd'hui, nous portons notre attention sur l'explicitation de la part de l'enseignant, mais aussi de la part de l'élève, voire entre élèves, une explicitation qui éviterait les malentendus des tâches scolaires pour les élèves. Nous ne le savons que trop bien, certains habillages peuvent empêcher d'apprendre, certaines tâches faire perdre de vue l'essentiel, ce qui est tacite ne l'est pas pour tous, le savoir peut rester implicite.

Quels types d'explicitations faut-il alors élaborer afin que l'élève soit en possession des outils et des critères de validation nécessaires pour lui permettre à tout moment de contrôler son activité ? L'explicitation risque-t-elle parfois de devenir un obstacle à l'apprentissage ?

Ce dossier a deux objectifs : mieux comprendre les enjeux de l'explicitation dans le processus d'enseignement-apprentissage, et examiner, à partir de la manière dont ces idées vivent dans les classes, leurs effets sur les pratiques, ce qu'elles changent tant dans les conditions d'apprentissage des élèves que du côté du travail des enseignants.

Les différents témoignages du dossier expriment la complexité voire l'ambiguïté de la mise en œuvre d'une pédagogie de l'explicitation. Tout expliciter à l'élève lui permet-il toujours de construire ses

apprentissages ? L'explicitation permet-elle à l'élève une meilleure connaissance de lui-même, une prise de conscience de ses représentations et de ses procédures, en vue de feedbacks plus efficaces de l'enseignant ou de ses pairs ?

Prendre le parti qu'explicitier et expliquer le savoir visé suffisent pour que l'élève soit en capacité d'apprendre suppose l'attribution de l'échec à une déficience ou un manque de volonté de l'élève. Le CRAP-*Cahiers Pédagogiques* a plutôt la conviction que, selon le postulat d'éducabilité, tout élève doit pouvoir être responsable et autonome par rapport à ses besoins, à ses choix, et que cette autonomie se construit dans un collectif. L'explicitation par l'enseignant doit pouvoir apporter à chaque élève les outils nécessaires (cognitifs, méthodologiques, conatifs, etc.) pour avancer, sans saturer sa pensée et sans le décharger de sa responsabilité d'apprendre : se poser des questions, analyser, planifier, critiquer, faire des choix, etc.

La première partie de ce dossier essaie de faire le point sur la nécessité d'explicitier. Elle pose la problématique dans son ensemble et fait un tour d'horizon sur ce que dit la recherche à propos de l'explicitation. Plusieurs témoignages mettent en évidence la nécessité de formaliser le penser, l'agir, les représentations, les attentes, afin de construire des connaissances. La seconde partie précise le contexte : qui explicite et quoi expliciter ? La complexité vient effectivement de l'équilibre à trouver entre dévoiler ou vendre la mèche, d'où un jeu subtil de l'explicitation par l'apprenant. Ce qui permettrait de mettre en lien les connaissances nouvelles avec les anciennes, de les problématiser et de les stabiliser.

La dernière partie montre les pratiques en lien avec les disciplines scolaires, les limites et les outils utilisés dans les classes ou en formation.

Bonne lecture ! ■

**L'explicitation
risque-t-elle
parfois de
devenir un
obstacle à
l'apprentissage ?**

- Pédagogie collaborative 52 méthodes -pratique pour enseigner Edition Canopé collection Agir (p.32)
- Le cours par projet 52 méthodes -pratique pour enseigner Edition Canopé collection Agir (p.221)

DÉFINITION

Dans le cours par projet, l'enseignant et les élèves ont une tâche commune qu'ils vont accomplir en un temps donné. Le procédé se réfère à l'ensemble du déroulement du cours depuis la phase commune d'organisation jusqu'à la présentation des productions. Le cours par projet n'est pas une seule méthode, mais se compose de diverses méthodes au sein desquelles des phases de cours frontal traditionnel trouvent leur place. La seule caractéristique du cours par projet est le changement de rôle de l'enseignant. Ce dernier devient un participant du groupe d'apprenants, délaissant le monopole de l'organisation et intégrant la classe dans toutes les phases d'organisation et d'élaboration du projet. Il garde la direction mais prend toutes les décisions didactiques après s'être concerté avec l'équipe. Le cours par projet peut avoir lieu dans sa propre classe. Dans une production est à présenter à un public plus ou moins grand. Le cours par projet est un mode d'enseignement ouvert, car il se déroule selon des décisions ouvertes et parce que la production finale se développe tout au long du cours.

ORGANISATION

Illustration d'un exemple pratique

Pour organiser un tournoi de football entre plusieurs écoles, les élèves tirent au sort un nom de pays. Les équipes se forment selon le principe d'équipes nationales d'après le pays tiré au sort. Les élèves de 5^e de notre école ont tiré le nom Guinée équatoriale. En cours de géographie, une des classes de 5^e constate qu'aussi bien l'enseignant que les élèves en savent très peu sur ce pays d'Afrique centrale. C'est ainsi que naît l'idée d'organiser un cours sur le thème de la Guinée équatoriale. Que peut-on faire à part montrer des images et lire des textes ? Un groupe a l'idée de concevoir un guide touristique. Un autre va plus loin et suggère de transformer la classe en agence qui propose des voyages d'aventure en Guinée équatoriale. Au cours du projet doit être conçu un catalogue comprenant des informations sur le pays, en plus d'itinéraires étudiés. Les élèves travaillent maintenant pour l'entreprise « Voyages d'aventure Guinée équatoriale ». L'enseignant est le directeur. Avec Google Earth, ils commencent par partir de Francfort pour l'aéroport de Malabo, la capitale. Ensuite, on réfléchit à ce que l'on mettra dans le catalogue et à la façon dont on le rendra attrayant pour les clients. Les élèves forment des groupes avec des consignes différentes. Ils travaillent sur les itinéraires, ils repèrent des hébergements, ils établissent un budget. Il y a également un groupe qui traite de la situation politique et économique du pays. Pour finir, les élèves jouent une cérémonie d'inauguration de leur agence. Ils y présentent des exposés et présentent leur guide. Le projet terminé, l'enseignant et les élèves rapportent ce qu'ils en ont retiré.

UN APERÇU DE MISE EN PRATIQUE DE LA PÉDAGOGIE COLLABORATIVE

Juillet 2010, peu de temps avant le début des vacances : pour ma seconde dont le dernier conseil de classe est déjà passé, je propose des thèmes quotidiens. J'envisage pour la 2^{ème} B la méthode du world café. Le sujet choisi est exigeant. Il s'agit de la question des « éléments principaux de politique internationale » prévue au programme du cours de politique.

Les 28 élèves commencent par s'installer par groupes autour de cinq tables. Des feuilles de papier d'emballage sont collées aux tables. Après un aperçu des nouvelles du journal, j'explique le déroulement de l'activité. Chaque des cinq groupes a pour consigne de travailler, à l'aide de documents de deux pages, un sujet d'importance internationale avec pour objectif de préparer un cours pour des élèves invités qu'ils iront voir à leur table. Les sujets abordent différents aspects de l'aide au développement, du travail des enfants aux conséquences de la mondialisation. Les documents sont composés d'une partie informative et d'une proposition de discussion comme par exemple : doit-on complètement interdire le travail des enfants ; oui ou non ? Les élèves travaillent sur les documents pendant deux heures et préparent ensemble le cours. À la fin, ils désignent un hôte qui saluera les invités et leur introduira le sujet. L'hôte reste assis pendant que les autres membres du groupe tournent. À chaque table a lieu désormais un cours qui se termine par une discussion. Les participants écrivent leur opinion sur des feuilles de papier. Au début de la seconde manche, les hôtes informent les nouveaux invités du déroulement de la discussion avec le groupe précédent. Le rôle d'hôte est renouvelé après la seconde manche. Au bout des cinq parties, les groupes se retrouvent à nouveau ensemble et échangent leurs expériences. Lors du feed-back, les élèves avouent ne pas avoir vu le temps passer et que les sujets étaient intéressants. J'ai pu observer que tous ont participé et appris, bien que ce ne fût pas noté. Le travail de tous dans une bonne collaboration, un apprentissage actif et un sentiment de bien-être, ce sont les atouts de l'apprentissage collaboratif.

DÉFINITION DE LA PÉDAGOGIE COLLABORATIVE

La pédagogie collaborative a aujourd'hui le vent en poupe. Pourtant, ces méthodes ne sont pas nouvelles. Leur caractère innovant provient du fait qu'elles ont été éprouvées dans le monde professionnel et qu'elles sont complètement vouées à la mise en pratique. Elles minimisent le risque d'échec de façon étonnante, car elles sont d'une part structurées de façon claire et simple, et d'autre part très intelligemment construites.

La pédagogie collaborative signifie bien plus que l'application de nouvelles méthodes. La pédagogie collaborative est un principe didactique sur lequel peut se fonder n'importe quel cours et qui devrait être intégré dans toute préparation de cours didactique ou méthodique. C'est une stratégie didactique qui aspire à intégrer au mieux les élèves dans le cours de façon à ce qu'ils en tirent profit et à transformer la classe en une équipe productive dans laquelle compte le travail collaboratif et l'esprit de partage, et non celui de concurrence. La pédagogie collaborative lève ainsi la contradiction apparente entre individualisation et apprentissage collectif. La classe devient alors une équipe performante et tournée vers l'apprentissage, car elle tend à s'adresser à chaque élève individuellement et à l'intégrer selon ses capacités et ses compétences.

La pédagogie collaborative ne se satisfait pas de formules, mais fournit des procédés méthodologiques pratiques permettant une mise en place quantifiable des objectifs. Toutes les méthodes de la pédagogie collaborative gardent à l'esprit l'enseignant et le groupe-classe.