

APPRENTISSAGES ET MALENTENDUS : COMMENT ENSEIGNER PLUS EXPLICITEMENT ?



**BRIGITTE COSNARD,
FORMATRICE ESPE DE VERSAILLES**

LOUVRES, LE 20/03/2018

PRÉAMBULE

- **Visée de l'école inclusive:** « *L'E.N. veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* »
- **Réussite de tous :** « *Tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser* ».

 expertise en matière d'enseignement et d'apprentissage

1. Les constats : Un consensus de la recherche

- Du coté des élèves
- Du coté des pratiques enseignantes

2. Qu'est qu'enseigner « explicitement » ?

- Le prescrit
- Vos réponses
- Une ambiguïté théorique

3- Quels gestes professionnels au service d'une mise en œuvre au quotidien ?

- Un scénario pédagogique stable, sémiotisé (format)
- L'étayage langagier, le questionnement d'explicitation au service de l'apprenant
- Une aventure en 3 temps...

4 - Conclusion



1. Les constats : Un consensus de la recherche

1.1 –DU COTÉ DES ÉLÈVES...

- élèves dans le faire, dans la recherche de la réponse attendue;
- élèves qui ne transfèrent pas les connaissances;
- élèves qui appliquent des stratégies dans des situations inappropriées;
- élèves qui n'abstraient pas des situations complexes : pas de conceptualisation;
- élèves qui n'identifient pas les enjeux cognitifs;
- élèves qui ne régulent pas leur activité (relecture, autocorrection)...

« L'un des points de convergence des recherches conduites (...) porte sur les difficultés éprouvées par certains élèves pour identifier les enjeux cognitifs des tâches scolaires (...).

Le plus souvent **enfermés dans une logique du faire** et guidés par la recherche de la réussite immédiate, **ils traitent les tâches scolaires sans chercher à en saisir la signification, c'est-à-dire ce qu'elles leur permettent d'apprendre. (...)**

(Bautier, Goigoux, 2004)


1.2-DU COTÉ DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT

Des pratiques parfois opaques quant aux enjeux réels d'apprentissage :


- Habillage des tâches (risque de détourner l'attention des élèves sur des traits de surface au détriment des opérations mentales visées);
- Centration sur le résultat (la bonne réponse) au détriment de la démarche de résolution;
- Un pilotage contraint par la gestion du groupe (tâches courtes)
- Une posture « d'élève présumée » mais non enseignée, etc.

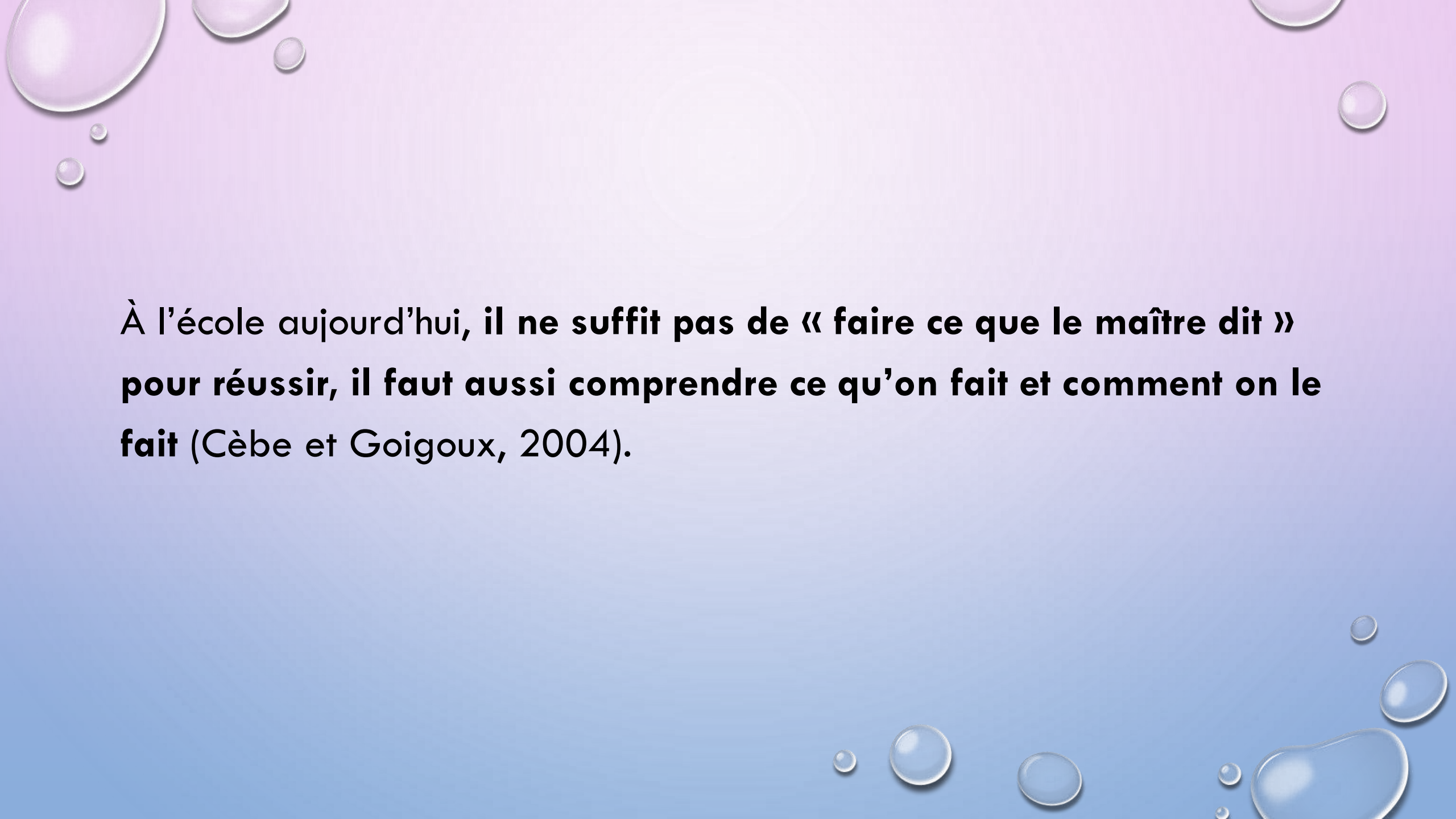
Si notre système d'enseignement consacre et perpétue les privilèges culturels, « c'est que le rapport à la culture qu'il reconnaît n'est complètement maîtrisé que lorsque la culture qu'il inculque a été acquise par familiarisation (...). On voit en premier lieu que, **en ne donnant pas explicitement ce qu'il exige, il exige uniformément de tous ceux qu'il accueille qu'ils aient ce qu'il ne donne pas** »

1970, Bourdieu et Passeron

- 
- L'école exige des choses, de l'ordre du **regard** ou de la **posture** envers le savoir et/ou l'école, que certains élèves ont et que d'autres n'ont pas, et qui ne sont généralement pas enseignées.

Il s'agit :

- du « **regard instruit** » (Rey, 1996),
 - du « **rapport scolaire au savoir** » (Charlot, Bautier et Rochex, 1992),
 - du « **rapport second aux tâches scolaires** » (Bautier, 2004).
- 



À l'école aujourd'hui, il ne suffit pas de « faire ce que le maître dit » pour réussir, il faut aussi comprendre ce qu'on fait et comment on le fait (Cèbe et Goigoux, 2004).

En conclusion...

- La **démarche d'enseignement offre les leviers d'action** permettant d'accompagner les élèves et d'éviter ou de dépasser les difficultés énoncées ...
- **Certaines pratiques sont contreproductives** car très implicites et sources de malentendus pour les élèves.

Maitresse : je suis prêt(e) à travailler

3 : mes yeux tournés vers la maitresse

2 : mes mains
sont tranquilles



4 : mes oreilles sont
prêtes à écouter

1 : je suis bien assis(e)



5 : ma bouche est fermée





2. Qu'est ce qu'enseigner « explicitement » ?

2.1 - LE PRESCRIT

Cycle 1

L'enseignant :

- ***rend lisibles les exigences de la situation scolaire;***
- aide à identifier les objets sur lesquels portent les apprentissages;
- ***questionne le groupe pour faire expliciter par les enfants l'activité qui va être la leur;***
- aide les élèves à se représenter ce qu'ils vont devoir faire, avec quels outils et selon quels procédés:
- ***définit des critères de réussite pour que chacun puisse situer le chemin qu'il a réalisé et perçoive les progrès qu'il doit encore effectuer.***

Au cycle 2 :

Les connaissances préalables à l'enseignement, acquises de façon implicite, sont utilisées comme fondements des **apprentissages explicites** .

Elles sont au cœur des situations de **prise de conscience, où l'élève se met à comprendre ce qu'il savait faire sans y réfléchir** et où il utilise ses connaissances intuitives comme ressources pour **contrôler et évaluer sa propre action** .

cycles 3 et 4

Les programmes avec de nombreuses occurrences du terme « **explicite** », s'accordent sur la nécessité « **d'enseigner plus explicitement** » :

- **expliciter des techniques, des pratiques, des attentes, des règles, des stratégies, des démarches, des savoir-faire ;**
- **des implicites dans la compréhension des textes;**
- **des connaissances préalables aux apprentissages...**

2.2 – VOS RÉPONSES

NÉANMOINS, GUIDER ...

- Avant chaque activité, réfléchir en amont à ce qui pourrait faire blocage ;
- Dire aux élèves dans quel domaine on travaille, énoncer les enjeux, ce qui est attendu et pourquoi;
- Expliquer le but ou l'objectif à atteindre aux élèves ; donner du sens aux activités;
- Faire reformuler la consigne et leur demander ce qu'ils ont compris;
- Mettre les élèves en situation, leur faire expliciter leurs stratégies ;
- Proposer différentes stratégies pour réussir;
- Etayer les activités, aider accompagner..

OU « MODELER » ?

- Enseigner de manière explicite **c'est transmettre une connaissance mais aussi une stratégie, un raisonnement.**
- **Modelage** ou pas ? L'enseignant rend explicite son raisonnement (implicite) que l'élève s'appropriera ensuite. Il explique oralement aux élèves les questions qu'il se pose face à une tâche et les stratégies retenues pour la réaliser.
- C'est effectuer un **enseignement guidé**. L'enseignant montre (modelage), il :
 - montre la démarche
 - demande à l'élève de la reproduire avec lui,
 - laisse l'élève en autonomie pour vérifier la compréhension.

2.3- Une ambiguïté théorique

Définition : Pour le chercheur Roland Goigoux, quelle que soit la démarche retenue , **une pédagogie peut être qualifiée d'explicite** lorsque le professeur permet à ses élèves d'avoir une claire conscience de tout ou partie :

- des buts des tâches scolaires (***ce qu'ils ont à faire***) ;
- des apprentissages visés (***ce qu'ils pourront apprendre***) ;
- des procédures utilisables ou utilisées (*pour réaliser les tâches*) ;
- des savoirs mobilisables ou mobilisés (*pour réaliser les tâches*) ;
- des progrès réalisés (***ce qu'ils ont appris***).

Deux axes principaux :

- **explicitation du quoi, pourquoi et pour quoi** : explicitation des finalités de la tâche (apprentissages visés, par exemple)
- **explicitation du comment** : explicitation des procédures, stratégies ou connaissances à mobiliser pour traiter la tâche



enjeu de **secondarisation**

« Le langage ne sert pas d'expression à une pensée toute prête. En se transformant en langage, la pensée se réorganise et se modifie. Elle ne s'exprime pas, mais se réalise dans le mot »

L..VYGOSTSKI, PENSÉE ET LANGAGE

En conclusion...

L'idée de pédagogie explicite désigne une approche de l'enseignement qui vise à **éliminer les implicites** et à **explicitement à l'enfant ce qui est attendu de lui, comment il doit s'y prendre** etc.

Cette approche est compatible avec des démarches pédagogiques plurielles : résolution de problème, démarche d'investigation, cours dialogué, résolution guidée ou exercices.



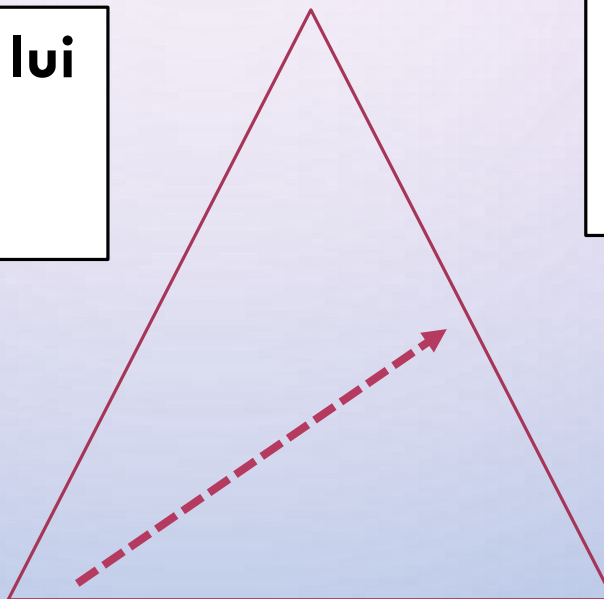
3- Quels gestes professionnels au service d'une mise en œuvre au quotidien ?

SAVOIR

L'enseignant s'explique à lui même l'objet d'apprentissage

L'enseignant guide les élèves à s'expliquer le comment ils s'y prennent

ENSEIGNANT



APPRENANT(S)

L'enseignant explicite à l'élève le but, l'enjeu (pourquoi et pour quoi)

EN PRATIQUE : 2 OUTILS

3.1 – Un « format » au service de la lisibilité

- une architecture de **séquence/séance** : des étapes régulières, sémiotisées et lisibles dans leurs enjeux (viser l'ajustement des postures cognitives)
- Une mise en mots explicite de la part de l'enseignant **distinguant « enjeu d'apprentissage » et « but de la tâche »**

3.2 - Un questionnaire centré sur le « sujet apprenant »

Ce questionnaire, issu des travaux de Pierre Vermersch sur l'entretien d'explicitation invite le sujet apprenant à prendre conscience et à mettre en mots comment il fait quand il fait, à prendre conscience de ses procédures.

La visée est de **passer de « réussir ou non » au comprendre** et ainsi, à terme, mieux s'autoréguler.

○ Ce questionnement vise deux grands buts, qui peuvent être visés séparément ou concomitamment :

- **Premier but** : recueillir des informations sur le fonctionnement cognitif d'un élève, pour comprendre une erreur
- **Second but** : permettre à l'élève de prendre conscience du comment il fait quand il fait, prendre conscience de ses procédures, faire l'expérience de sa propre pensée pour qu'il apprenne à mieux s'auto-contrôler dans une autre tâche

La centration sur la description de l'action

Il va s'agir de **faire décrire**, par le sujet, sa procédure propre dans la réalisation d'une tâche spécifique :

- **les prises d'informations**
- **le déroulement des actions matérielles et mentales**

Demander COMMENT ? Et non pourquoi ?

Comment conjuguer ces deux outils ?

3.3- « une aventure en 3 temps... »

LES 5 PREMIÈRES MINUTES : « LA QUÊTE »

- **but(s) et enjeu(x)** : représentation du but de la tâche mais aussi critères de réussite
- **réactivation des savoirs (tissage) et mise en lien** avec les apprentissages précédents
- **anticipation et planification des étapes de travail et des stratégies** éventuelles à mobiliser
- Annonce des **modalités de travail** et du rôle de l'enseignant

- Différer l'entrée impulsive dans la tâche en proposant à l'élève un temps de réflexion avant de commencer

- **Aide à la représentation du but de la tâche et des critères de fin de tâche** : *Qu'est-ce que tu as à faire ? Comment tu pourras savoir que tu as fini ?*

- **Aide à l'anticipation et à la planification** : *Comment tu vas t'y prendre ? Par quoi tu vas commencer ? Qu'est-ce que tu feras après ? De quelles aides tu vas avoir besoin ? Qu'est-ce qui pourra t'aider si tu es en panne ? A quoi tu dois faire attention ?*

LE CŒUR DE SÉANCE : « L'ODYSSÉE »

- Temps d'apprentissage en lui-même (**individuel, en binômes, en groupe ...**)
- **Obstacles, épreuves, embûches**
- **Etayage de l'enseignant, du groupe,**
- **Mise à disposition d'outils**
- **Verbalisations plurielles** : avec l'enseignant, entre pairs (correction, mutualisation, confrontation, synthèse, institutionnalisation...)

- Proposer des **pauses** en cours de tâche pour faire le point.

- Accompagner ces pauses par des **questions** du type : *Où en es-tu ? Qu'est-ce que tu es en train de faire ? Qu'est-ce que tu as fait déjà ? Qu'est-ce que tu penses de ce que tu as fait, de ce que tu fais ? Comment sais-tu que c'est OK jusque-là ? Qu'est-ce que tu vas faire maintenant ? »*

LE DÉNOUEMENT :

Permet (en fonction du moment de la séquence) de :

- faire un bilan d'étape
- établir une règle, un constat, un invariant...
- en tirer des principes de généralisation :
- inciter à un temps de retour réflexif plus individuel
- annoncer la suite du travail (tissage anticipé)

Proposer un **temps de « retour sur »** la tâche qui vient d'être réalisée (prise de distance); accompagner ce « retour sur » par des **questions** du type :

- « *Comment s'y est-on pris pour effectuer cette tâche, pour résoudre ce problème ?* » → mise à plat de l'ensemble des procédures mises en œuvre par les uns et les autres
- « *Que peut-on garder de tout ça pour la prochaine fois ?* » → vers une généralisation des stratégies efficaces, à réactiver dans le temps 1 de la séance suivante

Retour, le cas échéant, pour chaque enfant sur l'objectif individualisé visé pour un ensemble de séances :

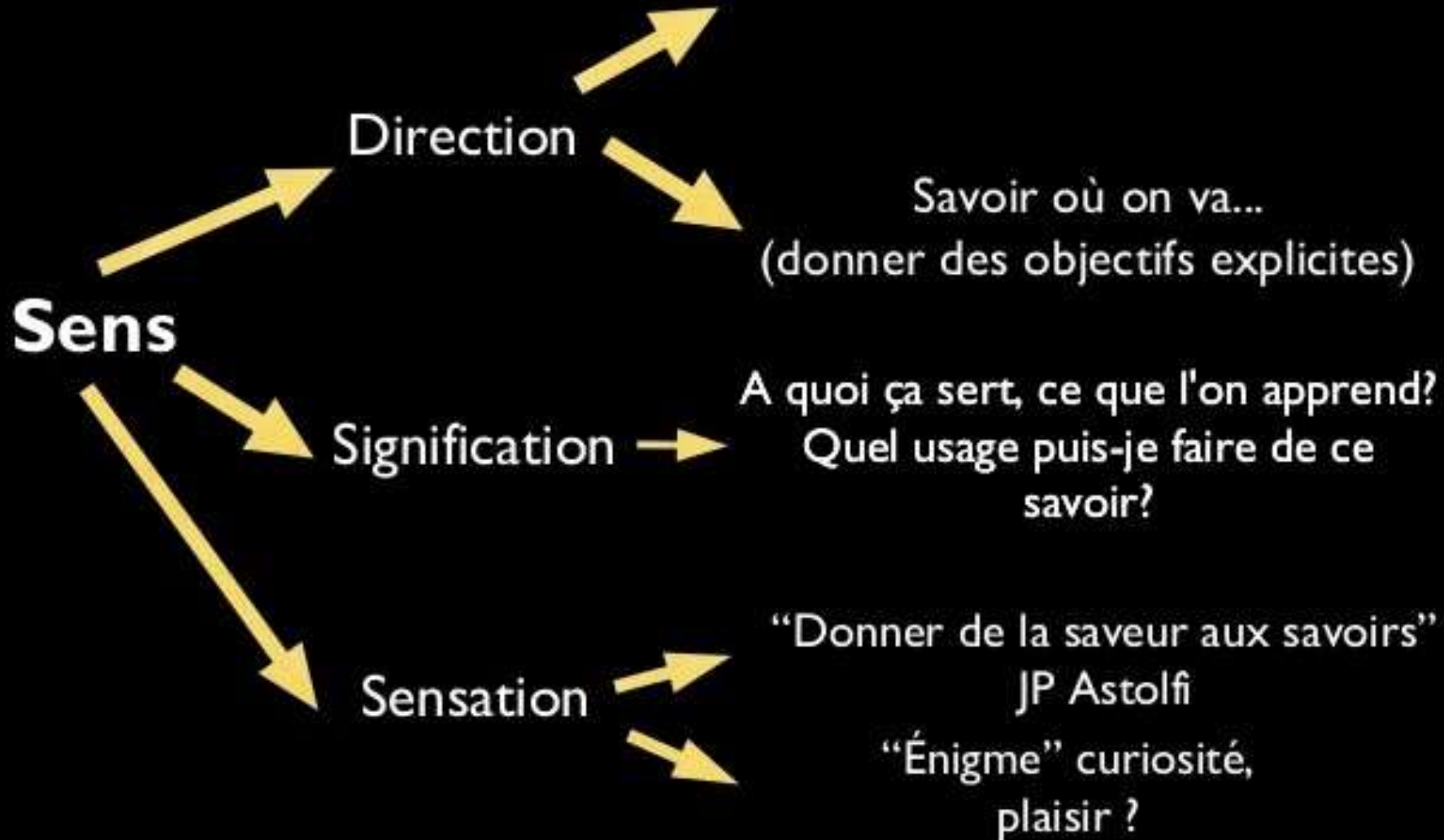
« A quoi devais-tu faire attention aujourd'hui ? Comment ça s'est passé pour toi ? Qu'en penses-tu ? A quoi devras-tu faire attention la prochaine fois ? »

(bilan et auto-évaluation par rapport aux objectifs d'apprentissage) → à réactiver dans le temps 1 de la séance suivante

EN CONCLUSION...

Donner du sens...

Savoir d'où l'on vient...
(pré-requis, ce qu'on déjà appris,..)



QUI ? AVEC QUI ?	QUOI ?	QUAND ?	COMMENT ?
<p>l'enseignant à lui-même</p> <p>l'enseignant aux élèves</p> <p>l'élève à lui-même et à l'enseignant</p> <p>l'élève aux autres élèves</p>	<p>les contenus d'enseignement</p> <p>Les apprentissages visés (pourquoi)</p> <p>Le but de la tâche proposée, les procédures (comment)</p> <p>Les apprentissages réalisés/évalués (institutionnalisation)</p> <p>Les liens avec les autres contenus et/ou procédures (la mémoire didactique)</p>	<p>Avant la séance : le temps de la préparation</p> <p>Au début de la séance : la clarté cognitive</p> <p>Pendant la séance : la réalisation de la tâche, la pluralité des démarches</p> <p>A la fin de la séance : institutionnalisation</p> <p>Après la séance : l'analyse des résultats ou le tissage avec la séance suivante</p>	<p>Par des outils et des dispositifs qui aident les élèves à se distancier de la tâche demandée.</p> <p>Par des questionnements et des sollicitations de l'enseignant</p> <p>Par des organisations qui provoquent des interactions entre élèves.</p> <p>Par des traces qui permettent de fixer et de conserver le savoir construit</p>

UN EXEMPLE :

Comment réaliser le mieux possible
l'activité qu'on me demande ?

Je dois me demander:

TEMPS 1

OBJECTIFS → que vais-je apprendre ?
BUT/CONSIGNE → que dois-je faire ?
ANTICIPATION } → De quoi vais-je avoir besoin ?
PLANIFICATION } → Comment vais-je faire ?

TEMPS 2

EXÉCUTION

AUTO-RÉGULATION → Est-ce que ce que je fais
correspond à ce qu'on me demande ?
AUTO-EVALUATION → Ai-je réalisé toute la consigne ?
→ Est-ce que ma réponse répond
à ce que je devais faire / à la
question posée ?

TEMPS 3

RÉFLEXION

AUTO-CONTRÔLE → Comment ai-je fait pour
trouver la réponse ?
→ À quoi vais-je faire attention
la prochaine fois ?

Pour aller plus loin...

Deux dossiers en ligne:

- <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/publications/docs-enseignement-plus-explicite/dossier-ressource-explicite>
- https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/actualites/enseigner_plus_explicitement_cr.pdf

QUELQUES ARTICLES :

- Elisabeth BAUTIER, Roland GOIGOUX. , « **Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes, une hypothèse relationnelle** » RFP n° 148, Juillet-Août-Septembre 2004, p93
- Stéphane BONNÉRY, « **Malentendus et usages langagiers des élèves en grande difficulté scolaire** », Ville-Ecole-Intégration Enjeux, n° 130, septembre 2002
- Roland GOIGOUX. « **Sept malentendus capitaux** ». Forum pour l'école maternelle. 28 janvier 1998