

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



Point un eclectisme pédagogique

	Planification	Régulation	Motivation	Évaluation	Différenciation
1. Planifier					
2. Réguler					
3. Motiver					
4. Évaluer					
5. Différencier					
6. ...					
7. ...					
8. ...					
9. ...					
10. ...					
11. ...					
12. ...					
13. ...					
14. ...					
15. ...					
16. ...					
17. ...					
18. ...					
19. ...					
20. ...					

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**

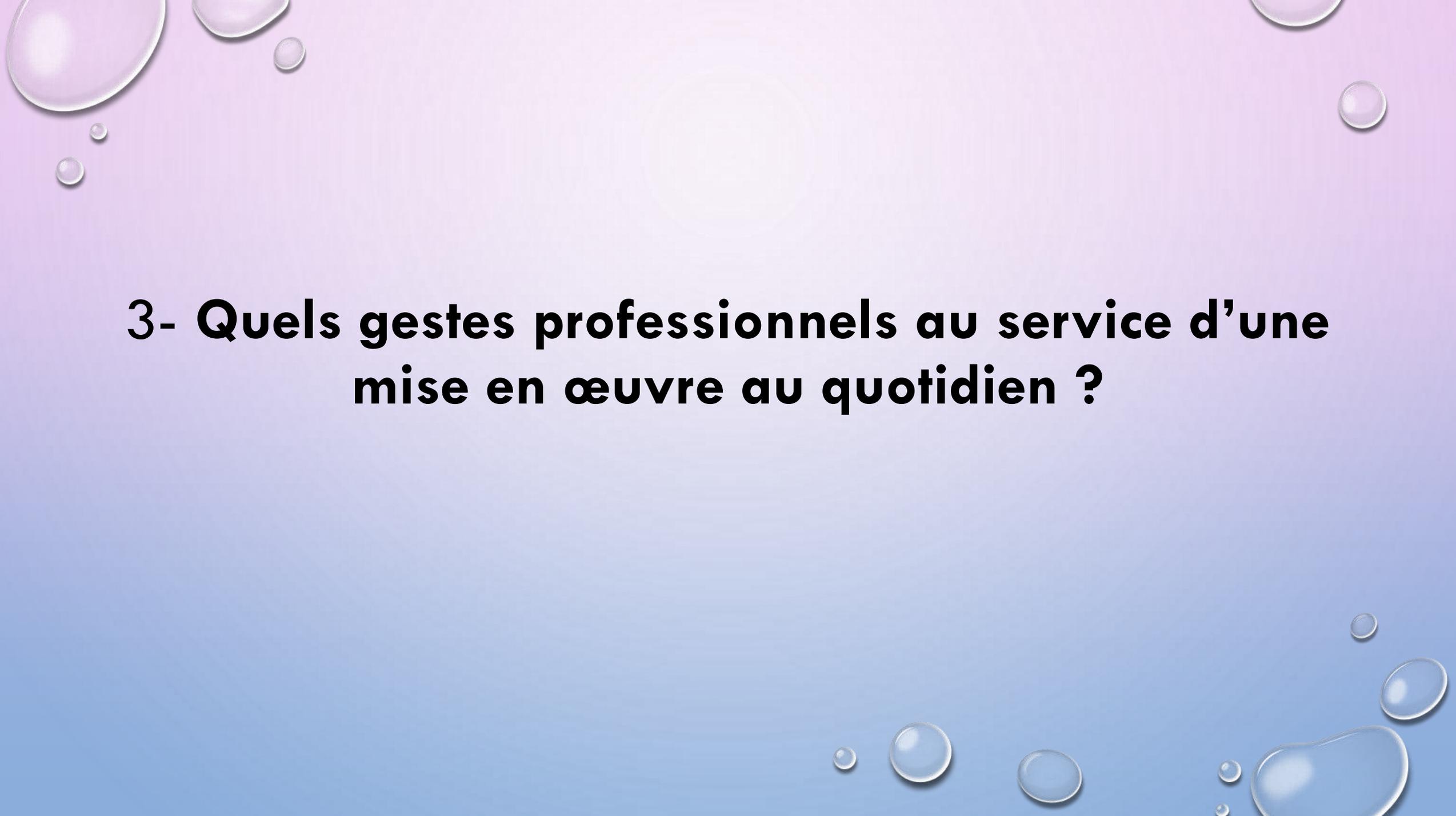
« Le langage ne sert pas d'expression à une pensée toute prête. En se transformant en langage, la pensée se réorganise et se modifie. Elle ne s'exprime pas, mais se réalise dans le mot »

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 **expliquer 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.



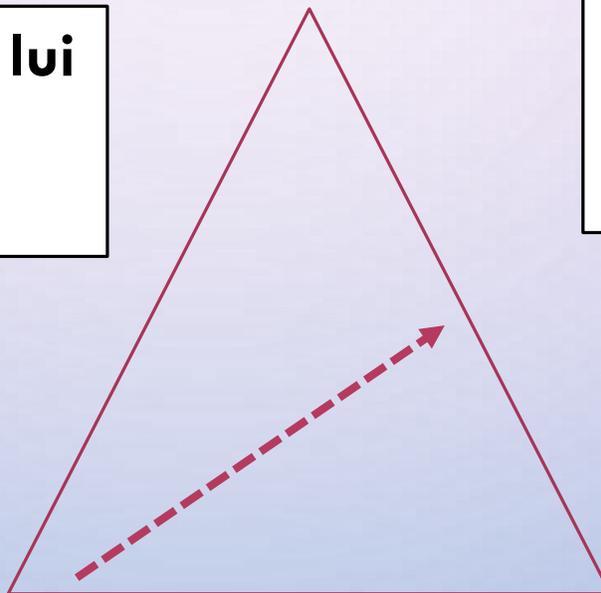
3- Quels gestes professionnels au service d'une mise en œuvre au quotidien ?

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 :

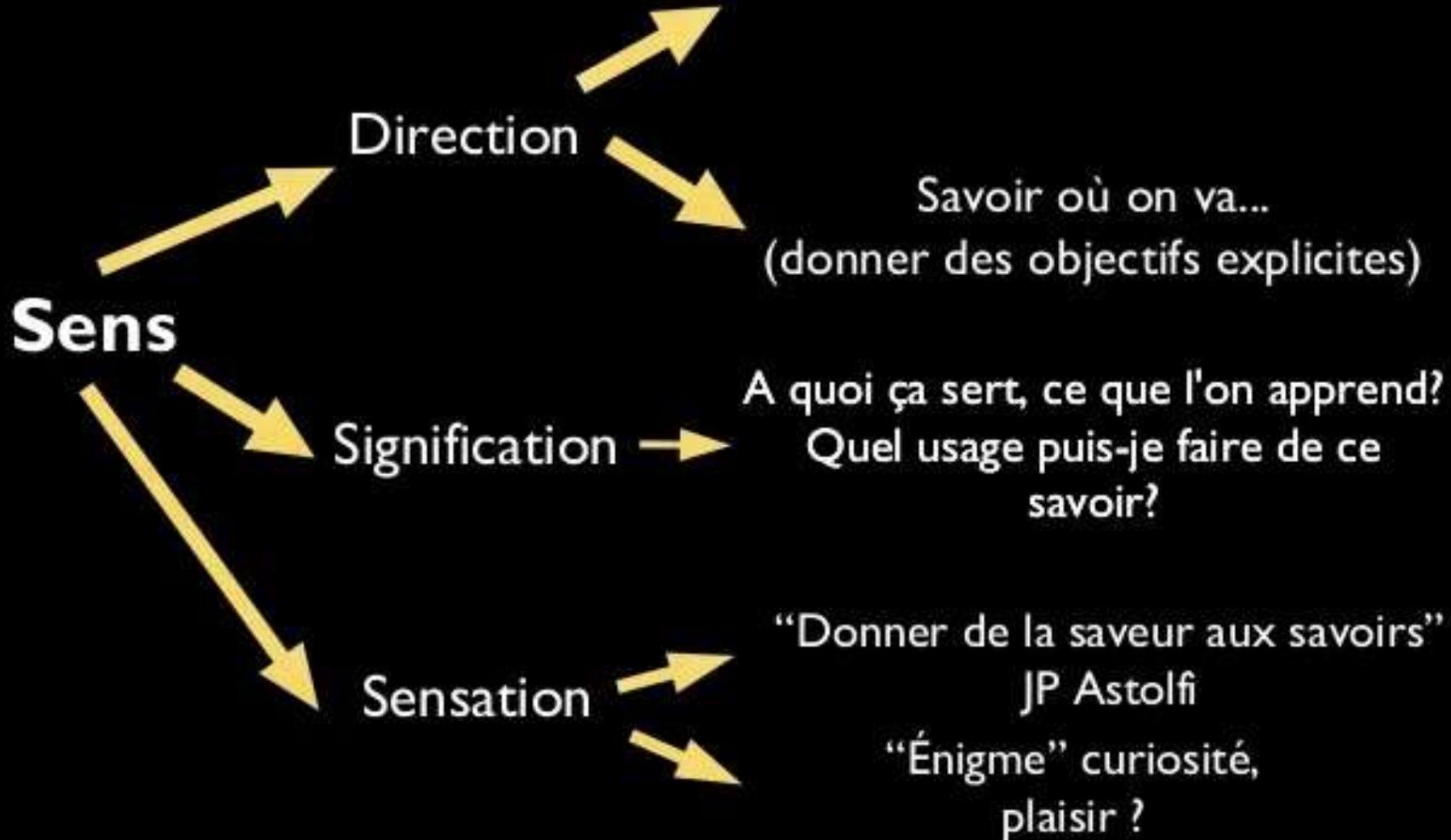
« A quoi devais-tu faire attention aujourd'hui ? Comment ça s'est passé pour toi ? Qu'en penses-tu ? A quoi devras-tu faire attention la prochaine fois ? »

(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