

+147,076 =

243,387 est :

3. La rationalité économique et la qualité
de nos services éducatifs
à travers le monde ?

8. La nouvelle Égypte, le Canada,
les autres

| Recettes | Fondateurs |
|--------------------|----------------------------|
| Nalanga | Paulo Lompo 9,5 |
| Coumbou | Paulo Lompo 9,5 |
| Goumbe | Paulo Lompo 9,5 |
| Toumbe | Paulo Lompo 9,5 |

3. V.O. 1

V.O. 1

4. La nouvelle Égypte

5. La nouvelle Égypte

6. La nouvelle Égypte

7. La nouvelle Égypte

8. La nouvelle Égypte

9. La nouvelle Égypte

10. La nouvelle Égypte

11. La nouvelle Égypte

12. La nouvelle Égypte

13. La nouvelle Égypte

14. La nouvelle Égypte

15. La nouvelle Égypte

16. La nouvelle Égypte

17. La nouvelle Égypte

18. La nouvelle Égypte

19. La nouvelle Égypte

20. La nouvelle Égypte

21. La nouvelle Égypte

22. La nouvelle Égypte

23. La nouvelle Égypte

24. La nouvelle Égypte

25. La nouvelle Égypte

26. La nouvelle Égypte

27. La nouvelle Égypte

28. La nouvelle Égypte

29. La nouvelle Égypte

30. La nouvelle Égypte

31. La nouvelle Égypte

32. La nouvelle Égypte

33. La nouvelle Égypte

34. La nouvelle Égypte

35. La nouvelle Égypte

36. La nouvelle Égypte

37. La nouvelle Égypte

38. La nouvelle Égypte

39. La nouvelle Égypte

40. La nouvelle Égypte

41. La nouvelle Égypte

42. La nouvelle Égypte





Fiche 3

LES CONDITIONS, LES FACILITATEURS D'APPRENTISSAGE

30

Les conditions, les facilitateurs d'apprentissage : mise en situation, mise en activité, découverte, situation-problème....

| Livret thématique | Sous-thèmes | Phases | Activités |
|--|--|---|-------------|
| Livret thématique II Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage | II.3 Les conditions, les facilitateurs d'apprentissage : mise en situation, mise en activité, découverte, situation-problème.... | Phase 1 Analyse des représentations | 2 activités |
| | | Phase 2 Analyse des pratiques | 2 activités |
| | | Phase 3 Conception de nouvelles pratiques | 2 activités |

« Le renversement pédagogique de perspective où, dans une situation pédagogique donnée, le fait d'apprendre prime sur celui d'enseigner, où l'apprenant est au centre d'une problématique de l'apprentissage, où son activité d'apprenant est privilégiée par rapport à la prestation de l'enseignant, modifie le rôle de l'enseignant. Celui-ci devient alors un médiateur, un organisateur des conditions externes de l'apprentissage, un facilitateur, ce qui a provoqué le développement de nouvelles pédagogies centrées sur l'apprentissage. »

Altet, M. (2013)

| Tableau diagnostic | |
|--|--|
| Diagnostic à l'origine de la fiche II.3. et de cette formation sur «Les facteurs facilitateurs d'apprentissage : Implication et motivation des élèves» | Des élèves souvent passifs, peu mobilisés autour d'activités motivantes |
| | Une moindre attention accordée aux facteurs pouvant susciter l'engagement durable des élèves sur des tâches dans le processus d'enseignement-apprentissage |
| | Une participation superficielle et peu soutenue des élèves en raison d'un questionnement collectif et plutôt fermé de la part des enseignants |

Pour réussir une situation d'enseignement-apprentissage, l'enseignant doit réunir plusieurs conditions et il existe bien des façons de les organiser. L'organisation des conditions d'apprentissage prend en compte le dispositif pédagogique, les contenus et les processus pédagogiques dont certains facilitent les apprentissages. Connaître les conditions à réunir dans une situation d'enseignement-apprentissage et les mettre en œuvre, permet à l'enseignant d'être efficace dans son action pour améliorer les apprentissages des élèves et d'atteindre les objectifs qu'il s'est fixés.

PHASE 1

ANALYSE DES REPRÉSENTATIONS

Démarche du formateur : amener chaque formé à identifier sa représentation de l'organisation des conditions d'enseignement-apprentissage et des facilitateurs d'apprentissage

Activité 1

Consigne :

Soit les énoncés suivants.

1. Les élèves doivent résoudre des problèmes réels ou simulés susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école.
2. On n'apprend pas tout seul.
3. Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, logiciels, etc.
4. Apprendre suppose une démarche active du sujet.
5. Une classe aux niveaux hétérogènes permet à un plus grand nombre d'enfants de progresser.
6. Une leçon peut être conduite dans la classe ou hors de la classe.
7. L'élève n'apprend pas quand l'enseignant le considère en échec.
8. Favoriser, toutes les fois que cela est possible, un retour sur l'activité, sous forme de rapide bilan ou de fiches autoévaluatives.
9. Les enfants réussissent mieux quand les enseignants utilisent les méthodes nouvelles.
10. La classe est organisée en petits groupes de travail.
11. Laisser aux élèves des initiatives dans la prise de décisions relatives à la façon dont ils procèdent pour accomplir la tâche.
12. Prévoir une activité comportant des éléments pouvant rejoindre chacun des styles différents d'apprentissage (auditifs, visuels, kinesthésiques, etc.).
13. Prévoir la mise en situation, l'expérimentation, l'objectivation et le réinvestissement.
14. La situation tient compte des connaissances antérieures des élèves.
15. Structurer l'ensemble du cours autour de tâches des élèves, autres qu'écouter.
16. Les élèves ont le temps nécessaire pour réaliser leur tâche.

Individuellement

Dans la liste des énoncés ci-dessus relatifs aux conditions favorisant l'apprentissage, faites le tri afin de repérer ceux relatifs aux conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage, ceux relatifs aux conditions liées aux contenus (savoirs) d'apprentissage et ceux relatifs aux conditions liées aux processus pédagogiques de l'apprentissage. Pour ce faire, suivez le processus indiqué ci-après.

A) À propos des conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage, sélectionnez :

- 1 item auquel vous adhérez totalement comme étant relatif aux conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage, dont vous noterez le numéro dans la grille jointe dans la case supérieure affectée du coefficient + 2 ;
- 1 autre que vous jugez totalement opposé à votre conception des conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage, dont vous noterez le numéro dans la grille jointe dans la case inférieure affectée du coefficient - 2 ;

- les 4 auxquels vous adhérez, que vous placerez dans la ligne affectée du coefficient + 1 (ils sont pour vous moins importants pour comprendre les conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage que l'item + 2, et ils ne sont pas neutres comme les neuf en dessous);
- les 4 auxquels vous n'adhérez pas, que vous placerez dans la ligne affectée du coefficient - 1 (qui ne sont pas pour vous aussi éloignés de votre conception des conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage que celui noté - 2, et qui ne sont pas neutres comme les six au-dessus);
- les 6 items (auxquels vous n'adhérez pas, sans les rejeter) que vous placerez dans la ligne affectée du coefficient 0.

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| +2 | | | | | | |
| +1 | | | | | | |
| 0 | | | | | | |
| -1 | | | | | | |
| -2 | | | | | | |

B) Faites de même en ce qui concerne les conditions liées aux contenus (savoirs) d'apprentissage en vous basant sur les mêmes items et en suivant le même processus.

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| +2 | | | | | | |
| +1 | | | | | | |
| 0 | | | | | | |
| -1 | | | | | | |
| -2 | | | | | | |

C) Même exercice concernant les conditions liées au processus pédagogique de l'apprentissage en utilisant toujours les mêmes items et en suivant le même processus.

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| +2 | | | | | | |
| +1 | | | | | | |
| 0 | | | | | | |
| -1 | | | | | | |
| -2 | | | | | | |

En petits groupes

Pour chacune des étapes A), B) et C), échangez sur les énoncés choisis par chacun de vous en explicitant vos choix, et construisez ensemble une seule grille par groupe et pour chaque étape.

Collectivement

Mettez en commun les différents choix, en clarifiant certains concepts, si nécessaire.

Structuration : les résultats des travaux de groupes peuvent être récapitulés dans un tableau permettant à chaque groupe de visualiser les conceptions des autres. Le nombre de fois où chaque énoncé est coté + 2, + 1, 0, - 1 ou - 2 par les groupes est inscrit dans les cases. On a un tableau par type de conditions d'apprentissage (liées au dispositif, liées aux contenus, liées au processus).

Tableaux récapitulatifs

1. Conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage

| | Énoncés | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Cotation + 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation + 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation neutre | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Total | | | | | | | | | | | | | | | | |

2. Conditions liées au contenu de l'apprentissage

| | Énoncés | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Cotation + 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation + 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation neutre | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Total | | | | | | | | | | | | | | | | |

3. Conditions liées au processus pédagogique de l'apprentissage

| | Énoncés | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Cotation + 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation + 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation neutre | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cotation - 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Total | | | | | | | | | | | | | | | | |

Exploitation possible

Items relatifs aux conditions liées au dispositif pédagogique de l'apprentissage

Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, logiciels, etc. (3).

Une leçon peut être conduite dans la classe ou hors de la classe (6).

La classe est organisée en petits groupes de travail (10).

Les élèves ont le temps nécessaire pour réaliser leur tâche (16).

Structurer l'ensemble du cours autour d'activités et de tâches des élèves, autres qu'écouter (15).

Items relatifs aux conditions liées aux contenus (savoirs) d'apprentissage

Les élèves doivent résoudre des problèmes réels ou simulés, susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école (1).

Favoriser, toutes les fois que cela est possible, un retour sur l'activité, sous forme de rapide bilan ou de fiches autoévaluatives (8).

Prévoir une activité comportant des éléments pouvant rejoindre chacun des styles différents d'apprentissage (auditifs, visuels, kinesthésiques, etc.) (12).

La situation tient compte des connaissances antérieures des élèves (14).

Items relatifs aux conditions liées aux processus pédagogiques de l'apprentissage

Apprendre suppose une démarche active du sujet (4).

Favoriser toutes les fois que cela est possible un retour sur l'activité, sous forme de rapide bilan, ou de fiches auto-évaluatives (8).

Laisser aux élèves des initiatives dans la prise de décisions relatives à la façon dont ils procèdent pour accomplir la tâche (11).

Prévoir une activité comportant des éléments pouvant rejoindre chacun des styles différents d'apprentissage (auditifs, visuels, kinesthésiques, etc.) (12).

Prévoir la mise en situation, l'expérimentation, l'objectivation et le réinvestissement (13).

L'élève n'apprend pas quand l'enseignant le considère en échec (7).

Activité 2

Consigne :

Collectivement en brainstorming

Donnez quelques exemples de conditions d'apprentissage et de facilitateurs d'apprentissage, et discutez-en.

Exploitation possible

Le choix des modalités des variables est guidé par la théorie d'apprentissage sur laquelle l'enseignant s'adosse pour conduire son activité d'enseignement-apprentissage. On distingue en général trois ou quatre théories d'apprentissage, dont on trouvera les définitions en fin de fiche. Il s'agit des théories behavioriste, constructiviste, cognitiviste et socioconstructiviste. Si l'enseignant est dans une logique socioconstructiviste, cela l'incitera à mettre davantage l'accent, par exemple, sur le regroupement des élèves comme dispositif pédagogique, sur leur mise en activité relativement aux contenus, sur leurs interactions et leur communication horizontale pour ce qui est du processus pédagogique.

Apports théoriques

| Socio-constructiviste | Constructiviste | Cognitiviste | Béhavioriste |
|--|---|---|---|
| Enseigner c'est... | | | |
| Organiser des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits socio-cognitifs. | Offrir des situations obstacles qui permettent l'élaboration de représentations adéquates du monde. | Présenter l'information de façon structurée, hiérarchique, déductive. | Stimuler, créer et renforcer des comportements observables appropriés. |
| Apprendre c'est... | | | |
| Co-construire ses connaissances en confrontant ses représentations à celles d'autrui. | Construire et organiser ses connaissances par son action propre. | Traiter et emmagasiner de nouvelles informations de façon organisée. | Associer, par conditionnement, une récompense à une réponse spécifique. |
| Méthodes pédagogiques appropriées | | | |
| Apprentissage par projets, discussions, exercices, travaux. | Apprentissage par problèmes ouverts, étude de cas. | Apprentissage par problèmes ouverts, étude de cas. | Programme d'autoformation assistée par ordinateur. |

Pour M. Bru (1991), enseigner, c'est organiser directement ou indirectement des conditions (matérielles, temporelles, psychologiques, relationnelles...) en vue de faciliter l'apprentissage, et il existe bien des façons de les organiser. L'enseignant est un organisateur de conditions d'apprentissage. Parlant de l'organisation des conditions d'apprentissage, Bru propose de répartir les variables d'action de l'enseignant (celles sur lesquelles il peut adopter des modalités différentes) en trois catégories :

- les variables relatives au dispositif pédagogique ;
- les variables relatives aux contenus (variables didactiques) ;
- les variables relatives aux processus pédagogiques.

Adapté de Bru, M. (1991) :

Les variables relatives au dispositif pédagogique comprennent :

1. les lieux et les espaces d'enseignement-apprentissage (ouverts ou non) ;
2. le regroupement des élèves (varié : travail individuel, par deux, par groupes) ;
3. l'organisation temporelle (adaptée) ;
4. les matériels et les supports didactiques.
5. le choix des stratégies, méthodes

Pour ce qui est des variables relatives aux contenus, elles se présentent ainsi :

1. la sélection et l'organisation des contenus du programme ;
2. les niveaux taxonomiques des objectifs (variés : connaissance, analyse, synthèse...);
3. les activités sur les contenus (avec la mise en activité des élèves, la recherche, la production...).

Quant aux variables relatives aux processus pédagogiques, elles concernent :

1. les conditions de la dynamique de l'apprentissage ;
2. les solutions adoptées (les ajustements, la prise en compte des interactions...);
3. la répartition des initiatives (avec une centration sur l'activité des élèves);
4. les registres de la communication (ouverte, horizontale...);
5. les modalités d'évaluation (régulation et auto-évaluation).

Voir aussi M. Bru, <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no19.pdf>.

(Altet, M. et coll. Niger, 2012)

« En matière d'apprentissage, les principaux facteurs sont ceux qui sont en rapport avec l'apprenant (l'âge, l'expérience, l'intelligence, la volonté...); avec l'enseignant (son expérience, ses aptitudes pédagogiques...); avec le matériel (matériel didactique approprié) et enfin avec le processus d'apprentissage lui-même (organisation de la classe, méthodologie adoptée...).

Les variables qui influencent l'apprentissage scolaire et le facilitent ou non sont multiples et de sources différentes.

- Les variables d'ordre sociologique :
elles jouent un rôle important, et viennent de l'origine sociale des parents, du style éducatif familial et du système scolaire. Et, comme le montrent certains travaux de sociologues (Bernard Charlot, Jean-Yves Rochex), les questions "de la mobilisation scolaire des élèves" et de leur "rapport au savoir" sont à prendre en compte par les enseignants pour faire sortir les élèves de l'échec scolaire.
- Les variables d'ordre psychologique :
 - les facteurs cognitifs (l'intelligence, la vitesse de traitement de l'information, la mémoire de travail, l'attention, les connaissances antérieures...);
 - les facteurs conatifs (la motivation, la volonté, l'image de soi, la confiance en soi, l'attribution causale du succès...);
 - les facteurs affectifs (les émotions, l'anxiété, le goût, l'envie, la curiosité...).
- Les variables d'ordre pédagogique et didactique :
 - la motivation extrinsèque provoquée par l'enseignant, implication dans des tâches ;
 - les mises en activité des élèves ;
 - les situations à problèmes, complexes ;
 - les activités métacognitives ;
 - le sens des apprentissages. »

Les facilitateurs d'apprentissage (Guillaume, L. et Manil, J.-F., 2006) : « Ils sont au nombre de sept :

1. tenir compte des émotions ;
2. faire/exposer ;
3. proposer un étayage affectif, cognitif et conatif ;
4. gérer le temps, les consignes et les référents ;
5. assurer la stabilité, la sécurité ;
6. parler de ce qu'on apprend ;
7. organiser les interactions. »

PHASE 2

ANALYSE DES PRATIQUES

Démarche du formateur : faire identifier et analyser les variations dans l'organisation des conditions d'enseignement-apprentissage

Cette analyse se fait à partir du canevas ci-dessous.

Canevas d'analyse :

| | Conditions d'apprentissage | | |
|-----------|--|--|---|
| | Conditions relatives au dispositif pédagogique | Conditions relatives aux contenus (savoirs) | Conditions relatives aux processus pédagogiques |
| Variables | 1. Les lieux et les espaces d'enseignement-apprentissage | 5. La sélection et l'organisation des contenus | 8. Les conditions de la dynamique de l'apprentissage |
| | 2. Le regroupement des élèves | 6. Les niveaux taxonomiques des objectifs | 9. Les solutions adoptées |
| | 3. L'organisation temporelle | 7. Les activités sur les contenus | 10. La répartition des activités entre l'enseignant et les élèves |
| | 4. Les matériels et les supports didactiques | | 11. Les registres de la communication |
| | 5. Le choix des stratégies, méthodes | | 12. Les modalités d'évaluation |
| | | | |

Activité 1

Contexte :

extrait d'une classe de CP2 d'une zone urbaine (recherche OPERA, 2015).

Effectif : 166 élèves.

2 tableaux muraux

Des tables-bancs disposées par rangées, les unes derrière les autres, de manière classique

Objectifs de l'enseignant : « Amener les élèves à dire ce que c'est qu'une concession, à reconnaître une concession, à dire combien de cases il y a dans une concession, ce que l'on trouve dans une concession »

Consigne :

Individuellement ou en groupes

À partir des extraits ci-dessous de transcription d'exercices d'observation au CP2, procédez à l'identification des conditions d'enseignement-apprentissage mises en œuvre en vous référant au canevas ci-dessous. Faites une analyse globale et non item par item.

Collectivement

Confrontez vos productions individuelles ou de groupes, et faites une synthèse sous l'animation du formateur.

Verbatim et cadre d'identification des conditions d'enseignement-apprentissage

| N° de ligne | Transcriptions des activités et des contenus du maître et des élèves, des événements et des attitudes qui les accompagnent (dans l'ordre où ils se produisent et sont observés dans le temps pendant la séance) | Conditions relatives : | | |
|-------------|---|---------------------------|--------------|----------------------------|
| | | au dispositif pédagogique | aux contenus | aux processus pédagogiques |
| 1. | Maîtresse : « Bien, la fois passée, on a vu les habitations. » | | | |
| 2. | Maîtresse : « Il y a combien de sortes d'habitations, de maisons que vous voyez ? » | | | |
| 3. | Élève : « La mutte. » | | | |
| 4. | Maîtresse : « Il y a la hutte. » | | | |
| 5. | Élève : « Il y a une case rectangulaire. » | | | |
| 6. | Maîtresse : « Il y a la case rectangulaire. » | | | |
| 7. | Maîtresse : « Bien, maintenant, quand vous quittez l'école à midi ou à 17 heures, où est-ce que vous partez ? » | | | |
| 8. | Élève : « Nous partons à la maison. » | | | |
| 9. | Maîtresse : « Est-ce que nous tous nous partons dans une seule maison ? » | | | |
| 10. | Élève : « Non. » | | | |
| 11. | Maîtresse : « Chacun a sa maison. » | | | |
| 12. | Maîtresse : « Maintenant, je vous ai demandé la fois passée ceux qui ont été au village, vous connaissiez les maisons du village ? » | | | |

| N° de ligne | Transcriptions des activités et des contenus du maître et des élèves, des événements et des attitudes qui les accompagnent (dans l'ordre où ils se produisent et sont observés dans le temps pendant la séance) | Conditions relatives : | | |
|-------------|---|------------------------|--|--|
| 13. | Élève : « Oui ! » | | | |
| 14. | Maîtresse : « Est-ce que c'est comme nos maisons ici ? » | | | |
| 15. | Élève : « Non. » | | | |
| 16. | Maîtresse : « Bien, donc maintenant, nous allons voir aujourd'hui une maison au village. » | | | |
| 17. | Maîtresse : « Voilà un dessin au tableau ; observez bien ce dessin. » | | | |
| 18. | (Élèves : observent un instant.) | | | |
| 19. | Maîtresse : « Observez bien, après, vous allez me dire ce que vous voyez, ce que vous avez reconnu dans ce dessin. » | | | |
| 20. | Maîtresse : « Qu'est-ce que vous voyez dans ce dessin ? » | | | |
| 21. | Élève : « Une case. » | | | |
| 22. | Maîtresse : « Oui. Qui a vu autre chose ? » | | | |
| 23. | Élève : « Un arbre. » | | | |
| 24. | Maîtresse : « Oui. Qu'est-ce que nous voyons encore ? » | | | |
| 25. | Maîtresse : « Bien. Regardons bien ces cases rectangulaires et ces cases-là : est-ce qu'elles sont éloignées ? » | | | |
| 26. | Élève : « Non. » | | | |
| 27. | Maîtresse : « Vous voyez, les cases sont rapprochées, et puis ça forme quoi, ici ? » | | | |

| | | | | |
|-----|---|--|--|--|
| 28. | (Maîtresse : montre les cases qui sont au tableau.) | | | |
| 29. | (Élève : regardent.) | | | |
| 30. | Maîtresse : « Donc, vous voyez, on appelle ça une concession. » | | | |
| 31. | (Élève : plusieurs répètent.) | | | |
| 32. | Maîtresse : « Qui habite cette concession ? » | | | |
| 33. | (Élève : silence total) | | | |
| 34. | Maîtresse : « C'est une famille, c'est compris ? » | | | |

Activité 2

En petits groupes, sur la base du verbatim de l'activité précédente :

- Analysez d'abord les conditions d'apprentissage en lien avec le contexte de la classe (organisation, taille, mobilier) et l'objectif de la leçon (adéquation).
- Ensuite, dites quelles autres conditions d'apprentissage vous auriez pu réunir au regard du contexte de la classe (organisation, taille, mobilier) et de l'objectif de la leçon.

Collectivement

Confrontez vos productions et faites une synthèse des travaux effectués avec l'appui du formateur.

Illustration d'une synthèse possible :

En termes d'identification des conditions relatives au dispositif pédagogique, la séance s'est déroulée dans la classe, et le matériel ou le support didactique utilisé a été un dessin au tableau. Il n'y a pas eu d'organisation spécifique de la classe.

Pour ce qui est des conditions relatives aux contenus, le niveau taxonomique des objectifs est la connaissance. Les activités sur les contenus sont constituées essentiellement de l'observation du dessin, de questions orales de l'enseignante et de réponses des élèves. Les questions sont souvent fermées.

Quant aux conditions relatives au processus pédagogique, elles font ressortir un niveau de communication adapté à la classe. La dynamique de la classe se résume surtout aux réponses orales des élèves. La répartition des activités entre l'enseignant et les élèves montre que c'est l'enseignant qui mène l'activité d'interrogation.

Globalement donc, l'analyse des conditions d'apprentissage de cette classe met en exergue une insuffisance de matériels et de supports didactiques, un cadre de travail inapproprié à cette séance, un faible niveau taxonomique des objectifs fixés, une faible dynamique de classe, peu de motivation, une faible activité cognitive et intellectuelle des élèves, pas d'activités métacognitives ni de travail sur le sens de l'apprentissage. Bien qu'il s'agisse d'une leçon d'exercices d'observation, cette séance s'est déroulée dans la classe, et le matériel utilisé est un dessin au tableau. La leçon aurait pu se tenir dans la cour de l'école avec du matériel concret (briques en ciment, en banco, cases), ou, mieux, dans une concession, et être menée à partir du vécu des élèves et de leur expression, d'une véritable mise en activité des « élèves ».

PHASE 3

CONCEPTION DE NOUVELLES PRATIQUES RÉINVESTISSEMENT PROFESSIONNEL

Activité 1

Démarche du formateur : à partir d'un cadre, faire concevoir une séquence d'enseignement-apprentissage en précisant à chaque étape les conditions facilitatrices d'apprentissage mises en œuvre.

Cadre : éléments du contexte

Classe/Niveau : CM2

Nombre total d'élèves : 73, dont 38 garçons et 35 filles. Nombre de redoublants : 01.

Séance pédagogique : Science d'observation

Titre de la leçon : L'abeille

Objectifs de la séance selon l'enseignant : l'élève doit être en mesure de citer les différentes parties de l'abeille, de donner son utilité et de citer d'autres insectes.

Durée : 45 min

Consigne :

Individuellement ou par groupes

- 1) Dans la 1^{re} colonne du tableau qui suit, élaborer la fiche pédagogique de la séance.
- 2) Dans la 2^e colonne, indiquer en face de chaque étape de la leçon les éléments en lien avec les conditions d'apprentissage.

Collectivement, échangez à partir d'une ou deux fiche(s) réalisée(s) et apportez-y les amendements nécessaires pour améliorer la production. Par la suite, chacun est invité à s'en inspirer pour améliorer sa propre production, qu'il insère dans son portfolio ou son carnet de bord.

Tableau pour la conception d'une séquence d'enseignement-apprentissage

| Séance : Sciences d'observation selon le modèle de progression en vigueur | Éléments du sous-thème | Exploitation lors de la formation |
|--|--|--------------------------------------|
| Étape 1 : rappel | Quels éléments sur les conditions d'apprentissage sont mis en lien avec cette étape ? | Discussions Synthèse |
| Étape 2 : nouvelles notions et nouveaux apprentissages selon la démarche scientifique d'investigation par l'élève (mise en activité de recherche) Déroulement | | |
| Étape 3 : synthèse | | |

Activité 2

Soit les caractéristiques d'une situation-problème données ci-dessous.

« La situation-problème consiste à proposer aux élèves une tâche scolaire qu'ils ne sont pas en état de réaliser en l'état actuel de leurs connaissances, mais qui est proche de cet état et dont ils peuvent comprendre l'énoncé. Ils peuvent non seulement comprendre l'énoncé, mais aussi réaliser certains aspects sans l'aide de l'enseignant (ZPD) ». Faire acquérir des compétences p. 145.

« La situation à problème est une situation d'apprentissage où une énigme est proposée à l'élève et qu'il ne peut dénouer que s'il remanie une représentation précisément identifiée ou s'il acquiert une compétence qui lui fait défaut, c'est-à-dire s'il surmonte un obstacle. C'est en vue de ce progrès que la situation est bâtie. » (P. Meirieu, RFP n° 106)

« Par situation-problème, il faut entendre toute tâche complexe, tout projet qui pose à l'élève des défis, dont celui de mobiliser ses ressources. » Scallon (2004)

Une situation-problème est donc une situation concrète décrivant à la fois le contexte le plus réel possible et la tâche face à laquelle l'élève est placé, afin qu'il mette en œuvre les connaissances conceptuelles (savoirs et savoir-faire) et procédurales (démarches et stratégies) nécessaires au développement et à la démonstration de sa compétence.

Caractéristiques d'une situation-problème d'après De Vecchi (1990) :

- Avoir du sens
- Être liée à un obstacle
- Faire naître un questionnement
- Créer une ou des ruptures
- Correspondre à une situation complexe (nécessitant plusieurs apprentissages)
- Déboucher sur un savoir d'ordre général, des concepts, des règles : lois
- Faciliter la réflexion sur les démarches d'apprentissage et la métacognition

Consigne : concevez une situation-problème en remplissant le tableau suivant à l'aide d'un exemple.

| Étapes clés de construction d'une S à P | Situation proposée | Analyse de la situation |
|--|--------------------|-------------------------|
| Définir la composante de la compétence visée | | |
| Cerner l'objectif cognitif en fonction des notions ou des concepts visés | | |
| Identifier les représentations | | |
| Formuler la situation à problème à travailler | | |
| Trouver des supports et des documents pour nourrir la situation à problème retenue | | |

| | | |
|--|--|--|
| Exemples : le programme, les documents sur la pédagogie, la didactique, l'apprentissage... | | |
| Favoriser la confrontation des points de vue par un travail de groupe | | |
| Faire formuler les nouvelles représentations et les comparer | | |
| Savoirs et compétences construits | | |

Pour aller plus loin

L'enseignement-apprentissage est un processus caractérisé par l'organisation de conditions relatives au dispositif pédagogique, aux contenus et aux processus pédagogiques. L'enseignant est un organisateur de conditions d'apprentissage en lien avec les objectifs de la séquence d'apprentissage. Un matériel inadéquat, des méthodes inappropriées et un manque d'engagement des élèves dans la situation d'apprentissage ne peuvent être favorables à une acquisition véritable de connaissances.

Apports théoriques

Le choix des conditions d'apprentissage est lié à des théories de l'apprentissage sous-jacentes.

Des théories de l'apprentissage

1. Théories « transmissives » ou modèle d'enseignement direct

Dans ce modèle, l'enseignant fait cours : il expose et explique à l'ensemble des élèves un point du programme. Il transmet des connaissances à des élèves qui écoutent, prennent des notes ou écrivent sous la dictée de l'enseignant selon le niveau de classe.

Les conditions d'apprentissage, selon cette théorie transmissive, se résument ainsi :

- la prise en compte des rythmes d'apprentissage des élèves ;
- la variation des démarches et des situations d'apprentissage selon les objectifs fixés et la diversité des élèves ;
- les élèves ont les prérequis nécessaires pour capter le discours de l'enseignant ;
- les élèves ont un mode de fonctionnement assez proche de celui de l'enseignant, pour que le message puisse passer par émission-réception.

2. Théorie béhavioriste

Selon la théorie béhavioriste, toutes les choses produites par les organismes — dont les agissements, la pensée et le sentiment — peuvent et doivent être perçues comme des comportements qui sont des manifestations observables de la maîtrise d'une connaissance, celles qui permettront de s'assurer que l'objectif est atteint.

En termes de conditions d'apprentissage, cette théorie met l'accent sur :

- la définition des connaissances à acquérir, en termes de comportements observables qui devront être mis en œuvre en fin d'apprentissage ;
- la réduction des difficultés inhérentes à un apprentissage ;
- l'apprentissage par essais-erreurs ;
- la répétition par l'association stimulus-réponse ;
- l'usage de renforcements positifs en cas de bonnes réponses, et des renforcements négatifs pour rectifier les erreurs.

3. Théorie constructiviste

Cette théorie de l'apprentissage développe l'idée que les connaissances se construisent par ceux qui apprennent. Pour le constructivisme, acquérir des connaissances suppose l'activité des formés, activité de manipulation d'idées, de connaissances, de conceptions. Activité qui vient parfois bousculer et contrarier les manières de faire et de comprendre qui sont celles de l'apprenant. L'individu est donc le protagoniste actif du processus de connaissance, et les constructions mentales qui en résultent sont le produit de son activité.

Comme conditions d'apprentissage, l'approche constructive en matière d'apprentissage ouvre sur des pratiques de pédagogie active, à savoir :

- considérer l'élève comme l'artisan de ses connaissances ;
- valoriser les activités d'apprentissage, en mettant l'élève en position centrale et active dans les dispositifs d'enseignement-apprentissage : activités de manipulation d'idées, de réflexion, de recherche, de connaissances, de conceptions, de manières de faire, etc. ;
- évaluer les prérequis (savoirs et savoir-faire) dont disposent les élèves ;
- tenir compte des représentations, des conceptions des élèves, car elles peuvent soit servir de point d'appui, soit faire obstacle à l'acquisition de connaissances nouvelles ;
- favoriser les situations à problèmes.

4. Théorie socioconstructiviste

Dans le cadre socioconstructiviste, les conditions de mise en activité des formés sont essentielles, car ce qui se joue dans les apprentissages, ce n'est pas seulement l'acquisition de connaissances nouvelles ou la restructuration de connaissances existantes, c'est également le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser, et c'est également la maîtrise d'outils. Ce n'est donc plus seulement par ce que l'enseignant transmet, et par les formes de mise en activité des élèves confrontés à des situations à problèmes, que les élèves apprennent. C'est par des mises en interactivité (entre élèves et entre enseignant et élèves) que le savoir se construit. L'apprentissage est un fait social. Les activités réalisées en collaboration et l'imitation des pairs et de l'adulte favorisent le développement cognitif. La médiation permet de passer de ce que l'enfant sait faire à ce que l'enfant ne sait pas faire. Ce processus du passage constitue ce que Vygotski (1896-1934) désigne par « zone proximale de développement ».

Voir aussi GUIMONT, G. et RIOUX-DOLAN, M. (2013), qui distinguent le constructivisme, le socioconstructivisme, le cognitivisme et le béhaviorisme (<http://www.rggov.org/smd/wp-content/uploads/2014/01/III-THEORIES-DE-LAPPRENTISSAGE-ET-MODELES-PEDAGOGIQUES.pdf>).

Organiser et animer des situations d'apprentissage (Philippe Perrenoud, 1997)

Dans la perspective d'une école plus efficace pour tous, organiser et animer des situations d'apprentissage n'est plus une façon à la fois banale et compliquée de désigner ce que font spontanément tous les enseignants. Ce langage met l'accent sur la volonté de concevoir des situations didactiques optimales, y compris et d'abord pour les élèves qui n'apprennent pas en suivant des leçons. Les situations ainsi conçues s'éloignent des exercices classiques, qui n'exigent que la mise en œuvre d'une procédure connue. Ces derniers restent utiles, mais ne sont plus l'alpha et l'oméga du travail en classe, pas plus que le cours magistral, limité à des fonctions précises (Étienne et Lerouge, 1997, p. 64). Organiser et animer des situations d'apprentissage, c'est conserver une juste place à de telles démarches, mais c'est surtout dégager de l'énergie et du temps, et disposer des compétences professionnelles nécessaires pour imaginer et créer d'autres

types de situations d'apprentissage, que les didactiques contemporaines envisagent comme des situations larges, ouvertes et porteuses de sens et de régulation, appelant une démarche de recherche, d'identification et de résolution de problèmes.

Cette compétence globale mobilise plusieurs compétences plus spécifiques. Voici celles que retient le référentiel genevois de la formation continue :

- connaître, pour une discipline donnée, les contenus à enseigner et leur traduction en objectifs d'apprentissage ;
- travailler à partir des représentations des élèves ;
- travailler à partir des erreurs et des obstacles à l'apprentissage ;
- construire et planifier des dispositifs et des séquences didactiques ;
- engager les élèves dans des activités de recherche et dans des projets de connaissance.

Ainsi, sur quelles théories s'adosser pour enseigner et quelles conditions mettre en œuvre ?
(Altet, 2011)

Les théories de l'apprentissage ne sont pas des dogmes à suivre, mais des instruments de pensée qui suscitent des questionnements différents et mettent en œuvre des conditions d'apprentissage différentes.

Chacune de ces théories oriente vers un modèle d'enseignement, d'apprentissage avec l'organisation de conditions d'apprentissage différentes et un mode d'évaluation spécifique :

- le béhaviorisme interroge l'organisation des contenus et le découpage en unités accessibles aux élèves ainsi que les feed-back, renforcements à fournir à l'élève ; c'est plutôt l'environnement qui joue un rôle sur l'apprenant ; l'élève reste passif ;
- le cognitivisme interroge le rôle de la mémoire, de la conscience, des représentations, de la métacognition, ainsi que les problèmes de planification ; le cognitivisme accorde un rôle essentiel à l'activité du sujet apprenant ;
- le constructivisme interroge les structures cognitives permettant l'assimilation des connaissances et la construction par accommodation du savoir (Piaget) ;
- le socioconstructivisme, dont l'interactionnisme social de Vygotski, s'interroge sur le rôle du langage et des interactions sociales entre les élèves, et entre les élèves et les enseignants, dans le processus d'apprentissage. Ce courant étudie les modes de tutelle (J. Bruner) ou de médiation (Vygotski) exercés par les enseignants.

Récapitulation

| | |
|--|--|
| <p>Ce qu'il faut retenir de la fiche II.3 et de la formation sur les conditions et les facilitateurs d'apprentissage</p> | <p>L'enseignant n'est plus un transmetteur de savoirs, mais un organisateur de conditions d'apprentissage</p> |
| | <p>Enseigner, c'est faire apprendre : c'est mettre en œuvre des conditions favorables à l'apprentissage au niveau des dispositifs, des contenus et des processus pédagogiques.</p> |
| | <p>Les facilitateurs pédagogiques sont choisis par l'enseignant : mise en activité des élèves, situations à problèmes, activités métacognitives, sens des apprentissages...</p> |

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

- **Bril, B.**, *Apprentissage et contexte*, *Revue Intellectica* n° 35 : 251-268, 2002
- **Bru, M.** (1991), *Les Variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*, Toulouse, EUS
- **De Vecchi, G.** (1990), *La construction du savoir scientifique passe par une suite de ruptures et de remodelages*. Dans *Recherche et Formation - Les professions de l'éducation : recherches et pratiques en formation*, n° 7, 1990. Institut national de recherche pédagogique. France.
<http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/recherche-et-formation/RR007.pdf>
- **Gagné, R.M.** (1976), *Les principes fondamentaux de l'apprentissage*, Montréal, Holt, Rinehart & Winston
- **Meirieu, P.** (2003), *Libres propos sur l'école*. Desclée de Brouwer
- **Monteil, J.M.** (1993), *Comparaison sociale, coopération, compétition*. Dans J. Houssaye *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF. OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, Éditions OCDE, Paris
- **Bru, M.**, <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no19.pdf>
- **Meirieu, P.**, www.meirieu.com/OUTILSDEFORMATION/grillesequence.pdf (propose des grilles d'analyse de séquences pédagogiques)
- **Perrenoud P.** (1997), *Organiser et animer des situations d'apprentissage*.
(http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1997/1997_15.html)