

Enseigner pour apprendre : Une expérimentation pédagogique à l'E2C

Lucie Petit, Université de Lille

J-Pierre Decroix, Ecole de la deuxième chance Grand Lille

Décrochage

- Des chiffres : 140 000 ; 230 000 ; 98 000 ?
- Des définitions ...

MAIS

- Un enjeu réel (accès à l'emploi, coût, ...)
- Un rapport à l'école parfois difficile : ennui, manque d'intérêt et difficultés d'apprentissage (perçues comme non traitées, non entendues)

=> Plusieurs dispositifs et des recherches de pratiques innovantes pour ne pas reproduire le format connu par les décrocheurs.

E2C

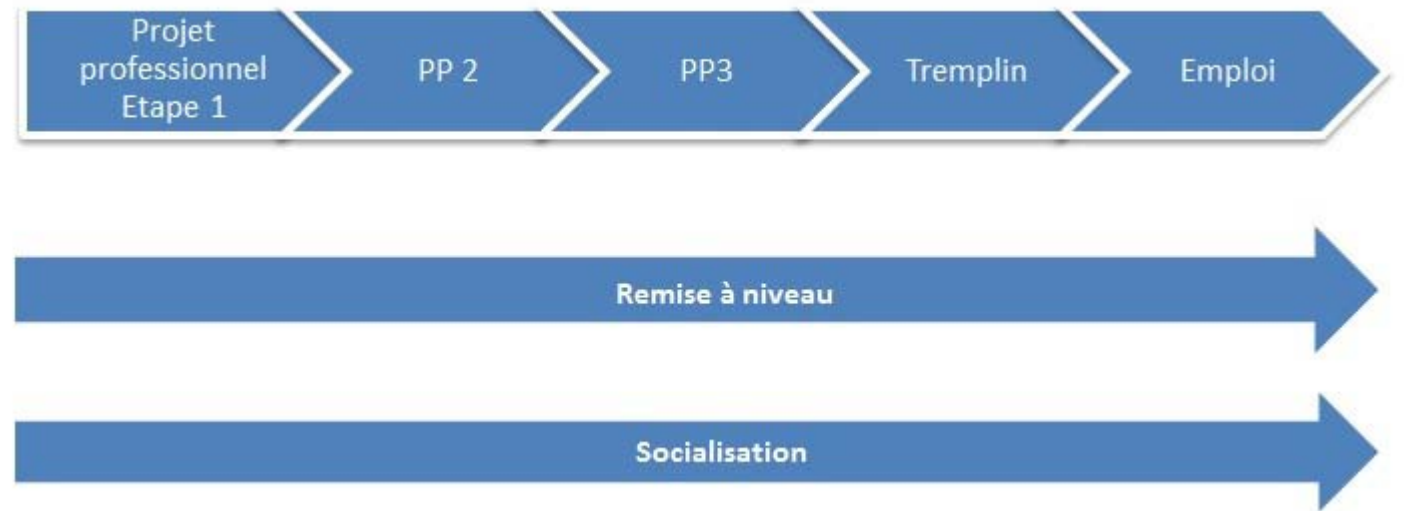


- Créées à la suite du Livre Blanc « Enseigner et apprendre, vers la société cognitive » (1995)
- Un première école à Marseille en 1997
- 15 000 jeunes accueillis sur 124 sites
- E2C Grand Lille gère 4 sites
 - Roubaix : 2007 (200 stagiaires par an)
 - Lille : 2010 (200 stagiaires par an)
 - Armentières et Saint-Omer 2011 (100 stagiaires pour chaque site)

Public

- 18-25 ans
(Moyenne 20 ans)
- Sans diplôme
- 79 % Niveau infra V
- 80 % aucune expérience professionnelle

Parcours



Périodes de stage : 2 semaines toutes les 3 semaines

Remise à niveau : Français, Math, Informatique

Une illusion : Faire acquérir les connaissances d' un parcours d'une dizaine d'années en 9 mois
sachant que la RAN compte au mieux 7,5 H / semaine

- Reprendre confiance en soi
- Reprendre un certain goût vers l' « apprendre »
- Se percevoir comme capable (SEP)

Objet :

- Recherche de pratiques innovantes
- Des interrogations concernant (ici) la place du formateur lors de la mise en œuvre d'un dispositif « Enseigner pour apprendre » à l'École de la deuxième Chance, où les rôles sont déplacés
- Un regard porté sur **les interactions langagières** qui dégradent ou favorisent **le climat motivationnel**.

« Enseigner pour apprendre »

- Origine séance de logique
- Une stagiaire qui explique aux autres
- Découverte de LDL : Lernen durch Lehren
- Contact avec J.Pol Martin
- Expérimentations
- 8 vidéos
- Retranscriptions
- Regard qui s'est porté sur le rôle du formateur
- En Allemagne, depuis plus de trente ans, une méthode « Lernen durch Lehren » (Enseigner pour apprendre) est utilisée à tous les niveaux de scolarité. Le dispositif place des apprenants en posture d'enseigner une notion qu'ils ne maîtrisent pas au préalable.
- Ce dispositif a été adapté aux Ecoles de la Deuxième Chance (E2C), cette fois avec des publics dits " en difficultés".
- Au delà de l'impact positif pour les apprenants sur la confiance en soi, se produit un déplacement des rôles de chacun des usagers.
- Dans ce contexte, le formateur devient médiateur de la séance et n'est plus là pour apporter des connaissances à d'autres. Son but est de faire émerger une relation collaborative de construction de savoir, entre d'un côté les "nouveaux" enseignants et les apprenants.
- Mais adopter cette posture est parfois difficile...

« Enseigner pour apprendre » concrètement...

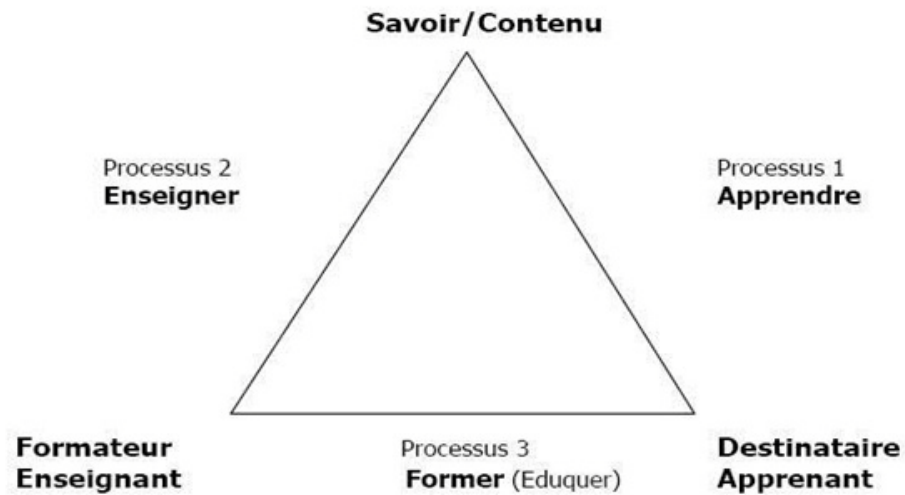
- Mettre les apprenants en posture d'enseigner une notion qu'ils ne maîtrisent pas. (CHOIX)
- Donner du temps en petits groupes pour la travailler.

CONSIGNES :

- Aux stagiaires : Donner un cours (pas une présentation) et prévoir une évaluation.
- Aux formateurs : Ne pas intervenir directement sur le savoir, ne pas poser de questions auxquelles ils ont la réponse.

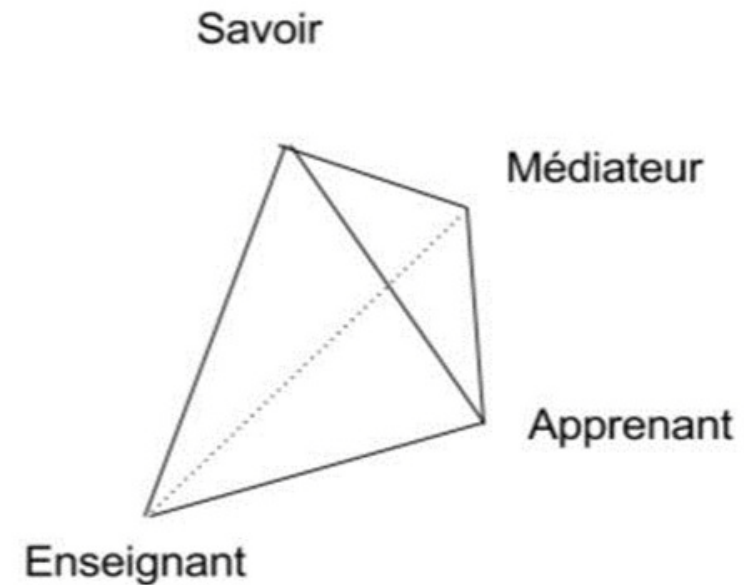
Situation particulière

Le triangle de Houssaye



VERS
➔

Vers une pyramide des apprentissages



Approches

- Ergonomie des activités de l'enseignant
(Rogalski, 2007)
⇒ Régulation permanente

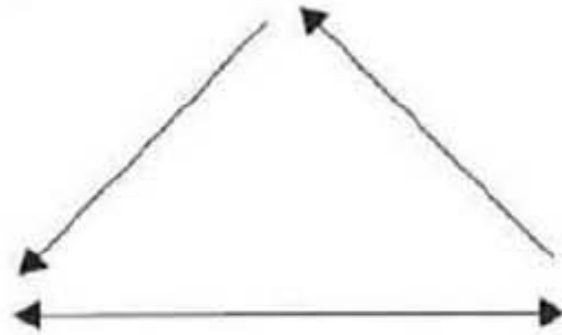
- Didactique professionnelle
Vergnaud, Pastré (Vinatier, 2013)
⇒ Couplage entre le sujet agissant et la situation

Associée à la théorie linguistique interactionniste
(Kerbrat-Orecchioni, 1992)

EPR

Modèle E-P-R *

Enjeux Pragmatiques (P)
(conduite de séance : régulateurs,
enchaînement d'épisodes, clôturants)



Enjeux Épistémiques (É)
(cheminement du savoir)

Enjeux Relationnels (R)
(relations entre les personnes)

Chaque unité d'interaction peut être envisagée selon qu'elle affecte

positivement (FFA : Face flattering act)

ou

négativement (FTA face threatening act)

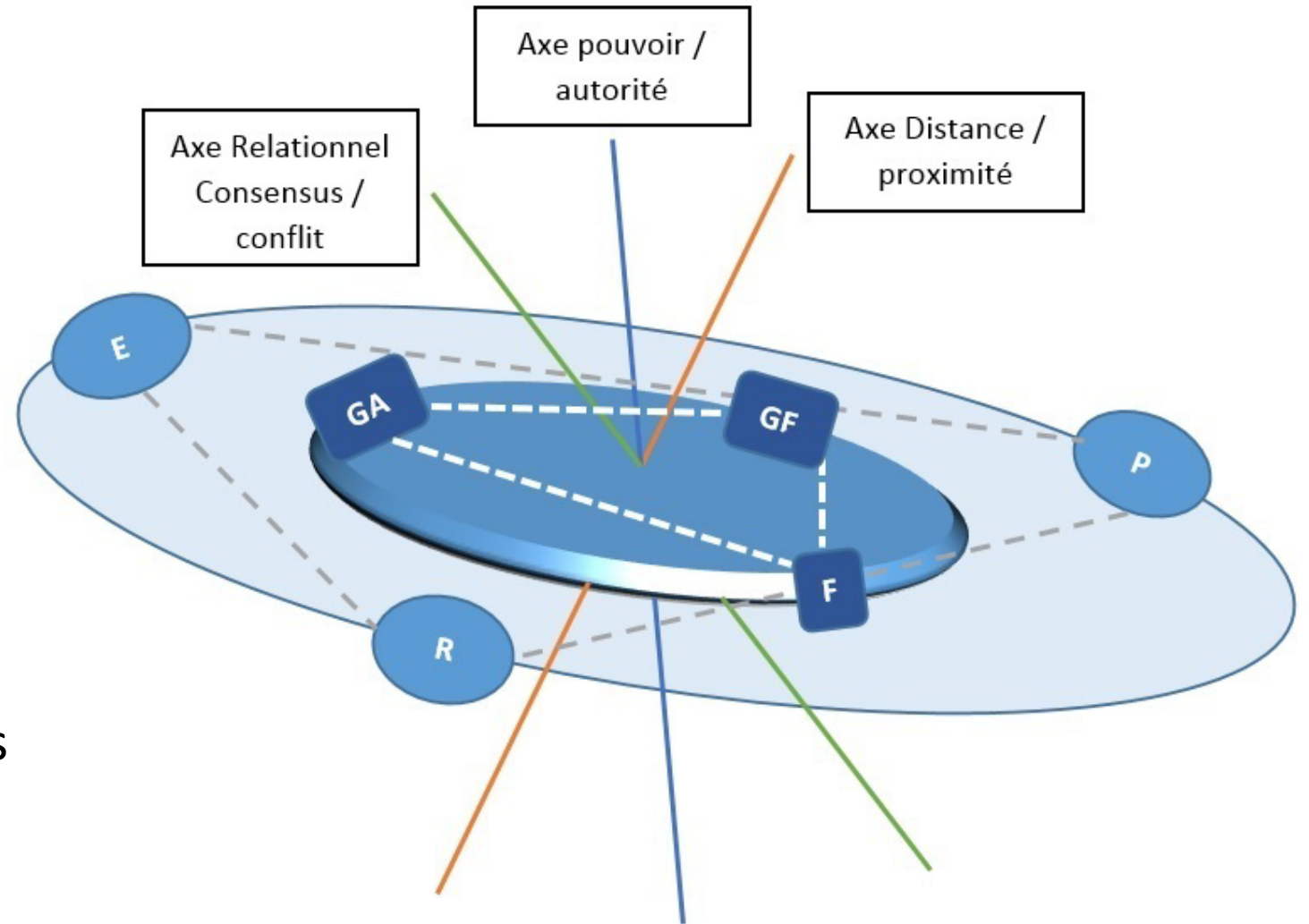
le territoire de l'autre (**la place**), l' "espace d'action" ,

ou le narcissisme, " l'image " (**la face**) du destinataire.

* Vinatier I., (2013); *le travail enseignant, une approche par la didactique professionnelle*, De Boeck, p. 79

Selon Kerbrat-Orecchioni, (1992), les interactions se placent selon 3 axes :

- position des uns et des autres en termes de pouvoir et/ou d'autorité
- proximité ou la distance recherchée dans la relation
- les échanges se construisent en termes de conflits ou de consensus



Climat motivationnel

Il est instauré

- par la définition de la tâche à accomplir et le but à atteindre,
- par l'ensemble des comportements, activités, interactions, feedbacks
- par ce que fait et dit l'enseignant au sein de sa classe.

Théorie des buts d'accomplissement

(Elliot & Dweck, 2005)

But de maîtrise, de compréhension

- Centré sur un processus, un cheminement
- Il s'agit de comprendre

But de performance

Approche

- Centré sur le résultat vers reconnaissance sociale (faire mieux que les autres)

Evitement

- Image de soi très impliquée (ne pas montrer ses « faiblesses »)

Erreur / effort / échec

Fenouillet (2016) explique ce phénomène en ces termes :

« Lorsque l'individu est orienté vers un but d'apprentissage, le risque de résignation face à l'échec est quasi inexistant. Dans ce cas de figure, l'individu cherche avant tout à apprendre et donc à maîtriser l'activité. L'échec n'est pas ressenti comme lié à un manque de compétence irrémédiable mais, plus généralement, il est vu comme la marque d'une déficience stratégique ou d'un effort insuffisant ; autant de causes instables que l'individu va chercher à modifier dans ses tentatives ultérieures. »

(p. 131).

T.A.R.G.E.T.

Tableau I. – **Résumé des éléments d'un climat de maîtrise et des stratégies susceptibles de le nourrir**
(d'après Maehr & Midgley, 1991)

Domaines du <i>TARGET</i>	Focalisation	Stratégies
Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none">• Réduire la prégnance des incitateurs extrinsèques (promesse de récompense)• Proposer des exercices qui posent des défis à tous les élèves• Insister sur les buts et objectifs de l'apprentissage• Insister sur le plaisir d'apprendre
Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions concernant l'apprentissage et plus généralement l'école	<ul style="list-style-type: none">• Fournir des opportunités de développer la responsabilité et l'indépendance• Développer les compétences à s'auto-réguler
Reconnaissance	Type et utilisation des reconnaissances et récompenses	<ul style="list-style-type: none">• Offrir à tous les élèves des opportunités d'être reconnus (pas uniquement les plus forts)• Reconnaître le progrès personnel dans la maîtrise des contenus à apprendre• Reconnaître les efforts réalisés dans une large gamme d'activités d'apprentissage (et pas uniquement dans les activités les plus « nobles »)
Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	<ul style="list-style-type: none">• Construire un environnement d'acceptation et de valorisation de tous les élèves• Élargir les formes d'interaction sociale, en particulier pour les élèves en difficulté• Développer les compétences sociales• Encourager les valeurs humaines• Construire un environnement dans lequel tous les élèves ont le sentiment d'apporter une contribution significative
Évaluation	Types et modalités d'évaluation/notation	<ul style="list-style-type: none">• Augmenter le sentiment de compétence et d'efficacité des élèves.• Faciliter la prise de conscience des progrès réalisés• Faire accepter aux élèves que l'échec fait partie de l'apprentissage (et même de la vie)
Temps	Gestion du temps pour atteindre les buts fixés	<ul style="list-style-type: none">• Améliorer le nombre d'exercices réalisés (en particulier par les élèves les plus « lents »)• Améliorer les capacités à planifier et à s'organiser, en bref, à s'auto-gérer.• Faire en sorte que ça soient les tâches d'apprentissage et les besoins des élèves qui dictent les temps de travail et non d'autres paramètres comme les programmes à boucler à tout prix

Données et Démarche

- Des séances filmées et retranscrites
- Une identification des moments saillants
- Une analyse au regard du modèle EPR
- Le formateur parle le plus. (Nombre de mots et nombre d'interventions)
- Il se centre sur le savoir
- Il demande des justifications
- Il prétend ne pas comprendre
- Il juge la proposition « c'est pas ça... »

Au regard du modèle d'analyse :

- Les enjeux sont presque exclusivement épistémiques.
- Les interventions sont menaçantes à l'espace d'action et à l'image du groupe formateur.
- Elles se placent davantage sur l'axe autorité/pouvoir.
- Elles affectent les variables R (Reconnaissance) et A (Autorité) du climat motivationnel.

Conclusion

- Posture difficile à prendre (et donc à apprendre?)
- Un climat involontairement dégradé
- Une atteinte à l'espace d'action et à l'image des stagiaires

- Nécessité de formation des intervenants

Avec l'idée de faire prendre conscience de l'impact des interactions sur le climat motivationnel

- Au travers d'un entretien en autoconfrontation