

Objectif : analyser les effets des changements de pratiques sur le climat scolaire, le bien être enseignants et élèves, lutte contre l'échec scolaire.

Présentation de pédagogies différentes, en opposition à une pédagogie traditionnelle qui se définit par le cours magistral, ou une variante dialoguée, identique pour tous les élèves + progression cumulative, exercices formels et évaluation négative (p 12).

Questions qui ont guidé la réflexion :

- Description des modalités pédagogiques mises en place
- Effets engendrés
- Relations entre les pratiques pédagogiques
- Transférabilité

Définition de la conscience et du vécu disciplinaire (p15) : manière dont les enseignants et les élèves construisent la discipline et se situent par rapport à elle = conscience disciplinaire + sentiments et émotions que les élèves ou les enseignants déclarent associer aux disciplines = vécu disciplinaire.

Les principes communs à toutes les pédagogies :

- L'école est un lieu où vivent les apprentissages
- Tout enfant est capable d'apprendre pourvu que le milieu pédagogico-didactique soit favorable (postulat d'éducabilité, respect des enfants, responsabilité de l'école...)
- Les apprentissages sont les produits des activités des sujets
- Les apprentissages sont des processus complexes
- L'enseignement est un processus complexe (conditions à mettre en place / enseignant garant et concepteur, au sein d'interactions) (p 21)

Les principes d'action :

- Centration sur les apprentissages et leur sens (mise en place de démarches qui font sens pour les élèves) + tjrs la question non pas de ce qu'on fait, mais de ce qu'on apprend + cf Goigoux « qu'est-ce qu'on fait ? pour apprendre quoi ? »
- Construire les enfants comme des apprenants et non comme des exécutants (p 23)
- Construire un milieu scolaire riche, dynamique, approprié = espace évolutif
- Citoyenneté ; autonomie + coopération et entraide / qui s'oppose à la compétition
- Construire un milieu sécurisant + expl du « quoi de neuf » p 26 + droit à l'erreur
- Construire l'école comme lieu de « vraie » vie = que l'école soit agréable et fasse sens, que ça ne soit pas un espace d'attente et d'ennui
- Construire la possibilité de chemins différents, individuels et collectifs
- Articuler le faire et la réflexion que le faire : « les deux piliers des apprentissages sont le faire et la distance réflexive au faire. Si l'action est nécessaire pour nourrir la pensée, la distance réflexive est tout aussi nécessaire pour formaliser, anticiper, évaluer, développer sa capacité d'autoévaluation ». p 31

Variation des rôles et des positions par rapport aux contenus proposés = varier les postures des élèves et les formes de pensée = construire des dispositifs de coopération et d'entraide (Expl des affiches feedback p 33) = rendre lisibles les progrès : se situer dans des histoires d'apprentissage

→ **Évaluation comme aide aux apprentissages : et non une conclusion des apprentissages.**

Construire l'enseignement comme une multiplicité de rôles en tension :

- enseignant adjutant = aide, gestion des dispositifs, accueil des demandes, attention portée aux cheminements collectifs et individuels...
 - enseignant concepteur de dispositifs
 - enseignant garant des apprentissages, de la sécurité, des dispositifs, des règles...
- Homme orchestre

L'évaluation : éléments de rupture et de vigilance (chapitre 2, p 39)

Les évaluations classiques : quelles fonctions ?

Fonctions institutionnelles

- bilan (vérifier les acquis et les manques)
- classement (comparer, hiérarchiser les élèves)
- certification
- orientation

La menace évaluative peut dans certains cas se substituer à la motivation vacillante pour contraindre les élèves à travailler.

→ Interrogations surprises ou en début de cours.

On peut aussi voir une fonction de répression.

→ Trop de bruit : évaluation.

L'image du « bon » professeur est souvent associée à celui qui évalue beaucoup et note sévèrement et est donc plus exigeant.

Les modalités évaluatives

C'est l'enseignant qui évalue : attribut de son pouvoir et de son savoir. Il est juge et contrôleur des savoirs et savoirs faire.

Temporalité imposée par le maître ou l'institution. En générale elle est située en dehors du processus d'apprentissage.

Spacialité : lieu commun à tous (salle de classe) et séparation entre les élèves (ne pas copier ou s'entraider). Compétition.

Modalités souvent opaques aux yeux des élèves : elles sont collectives, uniformes et non individualisées.

Consignes et barème identiques pour tout le monde.

Formes peu diversifiées : récitation, dictée, exercices à trous...

Les annotations sont rarement explicatives et leur orientation est à dominante négative : le correcteur annoté en général ce qui ne va pas.

(p 41)

Les représentations associées aux évaluations classiques

Élève appréhendé comme un possible délinquant scolaire : sujet à surveiller et à corriger. Les pbs sont ceux des élèves (manque de travail...) et non ceux des enseignants.

Critiques

Évaluations peu favorables aux apprentissages. Leur caractère externe au procès d'apprentissage ne peut guère favoriser cet apprentissage + facteur d'anxiété + atteinte de l'estime de soi.

Malentendu communicationnel : glissements entre les jugements portés sur les élèves et sur les productions (« stupide... »). Les annotations peu explicatives démotivent les élèves qui ne centrent leur attention que sur la note.

Évaluation et notation sont souvent confondues par les enseignants, les élèves et les parents.

Cela se manifeste par des remarques comme « noter à la tête du client, jeter les copies dans l'escalier... ».

(p 42)

Compétition et donc tricherie, élèves formatés en tant qu'exécutants.

Pourquoi ces pratiques perdurent-elles ?

- Demandes institutionnelles
- Sécurisantes
- Faciles à manier
- Compétition, préparation aux examens
- Facilitent la comparaison

Des pratiques évaluatives différentes

Les fonctions des pratiques évaluatives alternatives

- aide et entraide
- étayage des apprentissages
- développement de la capacité à s'autoévaluer
- aide à l'amélioration de l'enseignement

Modalités

- ce n'est pas tjrs le maître qui évalue / élève lui-même, autres élèves
 - posture du maître : aide, conseiller, consultant (et non juge isolé tout puissant)
 - évaluations diversifiées et qui prennent en compte les progrès, la démarche, le cheminement...
 - temporalité : inclut le temps du déroulement, discussion des avances.
 - spacialité : individualisation/entraide/coopération
 - évaluation peut être demandée par l'élève quand il se sent prêt : pas tjrs imposée par le maître. Les interrogations surprises n'ont pas de sens et l'enseignant indique très à l'avance en quoi consistera l'évaluation.
 - modalités évaluatives diversifiées (auto, co-construction de critères etc)
- (p45)

L'élève est considéré comme un être en développement et non comme un être à sanctionner.
L'enseignant est perçu comme un garant des apprentissages et non comme un conférencier-juge.

Intérêts

- Absence de tricherie
- Meilleure articulation aux apprentissages
- Clarté cognitive
- Pouvoir rendu aux élèves
- Moins de stress

Problèmes

- Moins de congruence avec les attentes institutionnelles : donc compromis à trouver
- Insécurité
- Préparent moins bien aux concours et examen
- Risque de surévaluation

Chapitre 3 sur la coopération, Freinet, ICEM, gestion des conflits.

Chapitre 4 sur les méthodes d'analyse

Effets/indicateurs

- climat
- type d'apprenant construit
- communauté scolaire et désir de s'y inscrire

Note : il est demandé à ceux qui innovent de décrire la plus-value de leur démarche... Elle n'est jamais demandée aux autres !

Pour évaluer des pratiques : les décrire

→ Précision descriptive des fonctionnements

Croiser les techniques de recueil :

Documents des enseignants, des élèves et documents présents dans les classes, productions des élèves, entretiens etc

(p 74)

Critères :

- Spécificité du projet, en quoi il est différent
- Cohérence entre les principes et les pratiques

- Sens des pratiques pour les acteurs
 - Relation aux discours officiels
- (p 76)

Prendre en compte la temporalité, avant/après/pendant : diversité des prises d'informations dans le temps.

→ Un référentiel pour analyser des démarches pédagogiques différentes = outil de description et d'évaluation

Cf expl de l'école de Vitruve (démarche intéressante)

Chapitre 6 : débattre des critiques à l'encontre des pédagogies différentes

Activité et apprentissage ne s'opposent pas. On apprend en étant actif.

La question réside dans la pertinence des activités et les moyens mis en œuvre pour construire des apprentissages.

Les implicites (p 109) : font partie de la communication / loi du discours. La question est de savoir comment articuler implicite et explicite pour que les élèves comprennent mieux.

Idem pour les malentendus.

Ne pas confondre explicitation et pédagogie explicite.

→ Travaux de Guy Brousseau sur le concept de dévolution = ensemble des actions de l'enseignant visant à rendre l'élève responsable de la résolution d'un problème ou d'une question en suspens.

« A la différence du processus de dévoilement contrôlé de la solution par la maître, l'enseignant peut au contraire réfléchir aux processus de dévolution possibles, c'est-à-dire aux moyens de rendre les élèves eux-mêmes acteurs du dévoilement. »

(p 115)

Chapitre 7 Essaimage de démarches différentes.

Les raisons possibles de l'engagement (des profs).

1. Engagement de conviction.

Adhésion résolue à des valeurs.

2. Engagement de formation.

Analyse des limites de l'enseignement traditionnel et expérimentation de pédagogies différentes.

3. Engagement de survie.

Survivre dans un milieu scolaire et social ressenti comme difficile (p 121).

Les raisons possibles de la persévérance.

Le sens du travail : cohérence entre pratique et principes.

Les effets bénéfiques : sentiment d'être utile, constat de progrès.

Le pouvoir sur sa vie : reconquérir son métier.

Les obstacles.

Liés au fonctionnement de la société (sociopolitique)

Fonctionnements institutionnels

Fragilité de certaines formes d'engagement (suiviste, stratégique...)

Effets décevants

Effets de lassitude

... (p 125)

Préconisations du CNETCO (p 136)

« Prendre en compte l'hétérogénéité des élèves tout en maintenant des enjeux collectifs... »

Conclusion

La transférabilité des pratiques repose sur l'idée qu'il est intéressant de s'emparer de pratiques qui « marchent » et qui résolvent certains problèmes. Il s'agit moins de changer le système que de panser le système.