

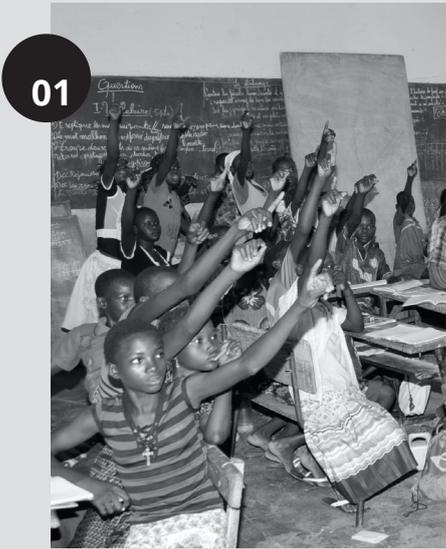
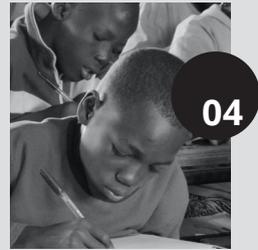
OPERA

Observation des Pratiques
Enseignantes dans leur Rapport
avec les Apprentissages des élèves

Organisation & gestion de l'enseignement- apprentissage

Livret II

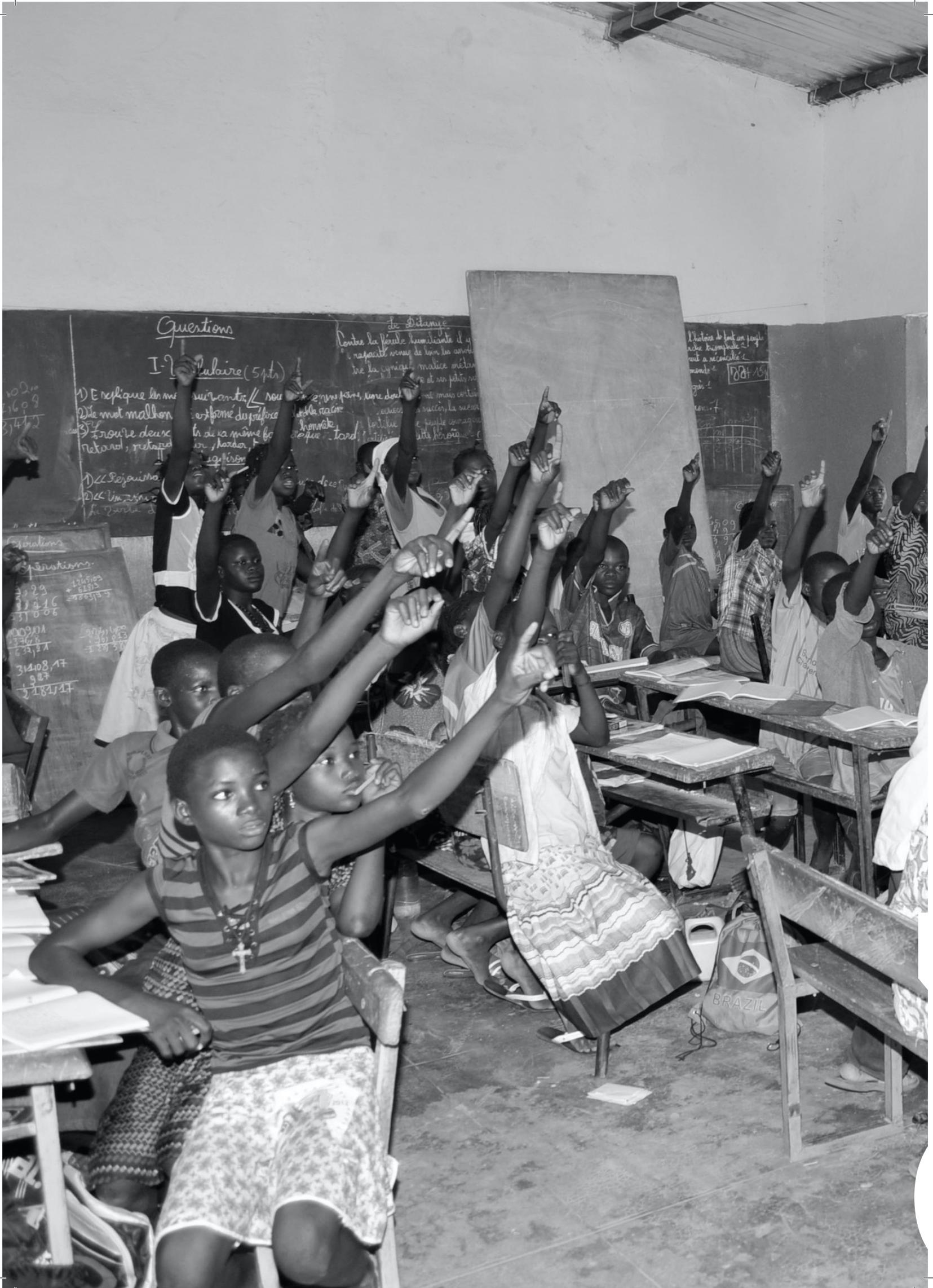




LIVRET 2

Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage

- | | |
|-------------------------------------------------------------------|----------|
| 1 Articulation
enseignement-apprentissage | page 06 |
| 2 Différentes formes
de questionnements | page 28 |
| 3 Conditions, les facilitateurs
d'apprentissage | page 48 |
| 4 Pédagogie différenciée | page 70 |
| 5 Motivation et implication des élèves | page 90 |
| 6 API : l'enseignement-apprentissage
centré sur l'élève | page 110 |



Fiche 1

ARTICULATION ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE



articulation enseignement-apprentissage : conceptions de l'apprentissage sous-jacentes.

Livret thématique	Sous-thèmes	Phases	Activités
Livret thématique II Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage	II.1 Articulation enseignement-apprentissage : conceptions de l'apprentissage sous-jacentes	Phase 1 Analyse des représentations	3 activités
		Phase 2 Analyse des pratiques	3 activités
		Phase 3 Conception de nouvelles pratiques	2 activités

« Comprendre comment l'élève apprend est le fondement de l'activité de l'enseignant... En effet, la fonction de l'enseignant n'est pas d'enseigner, elle est de veiller à ce que les élèves apprennent. »

M. Develay (1992)

Tableau diagnostic	
Diagnostic à l'origine de la fiche II.1 et de la formation sur Articulation enseignement-apprentissage	Concentration sur l'enseignement plus que sur l'apprentissage
	Non-référence aux théories de l'apprentissage
	Peu de mise en activité de l'élève

Poser la problématique de la qualité de l'éducation, c'est questionner la qualification des enseignants eux-mêmes. Les résultats de la recherche OPERA (2015) révèlent que le modèle dominant dans les pratiques enseignantes observées au Burkina Faso demeure celui davantage centré sur l'enseignant que sur les apprenants. Ces pratiques dénotent une insuffisance d'articulation du processus interactif enseignement-apprentissage.

Bon nombre d'enseignants pensent qu'il suffit qu'ils maîtrisent les contenus d'enseignement et qu'ils les exposent clairement aux élèves pour que ces derniers les comprennent. Ils s'étonnent qu'après une heure passée à exposer sur un sujet donné, les élèves se révèlent incapables de répondre aux items d'évaluation de façon satisfaisante. L'une des explications possibles à cet état de fait est l'insuffisance d'articulation entre enseignement et apprentissage.

PHASE 1

ANALYSE DES REPRÉSENTATIONS

Démarche du formateur : faire émerger les représentations des formés sur ce qu'est articuler enseigner-apprendre, et identifier, à partir de ces représentations, les conceptions de l'apprentissage sous-jacentes

Activité 1

Consigne :

Travail individuel

- **À partir de vos lectures et de votre expérience, donnez respectivement une définition du concept « enseigner » et du concept « apprendre ».**

Travail de groupe

- **Échangez vos conceptions pour retenir trois définitions qui vous paraissent les plus pertinentes sur ce qu'est « enseigner » et trois autres sur ce qu'est « apprendre. »**

Travail collectif

- **Confrontez les productions des groupes et faites une synthèse avec l'appui du formateur.**

Apports théoriques

Quelques clarifications conceptuelles sur « enseigner » et « apprendre ».

Le concept « enseigner » a un sens qui a évolué avec le développement de la psychologie et de la pédagogie. Pour Olivier Rebol (1991, p. 117), ce qui caractérise l'enseignement, c'est « l'intention de faire apprendre ». Et faire apprendre peut signifier faire connaître, faire agir, faire comprendre. Aussi pense-t-il que « ceux qui réduisent l'enseignement à une transmission de savoirs le méconnaissent totalement ». Rebol distingue l'enseignement de la simple information et de l'endoctrinement, qui mettent en avant la capacité à mémoriser au détriment de celle à réfléchir, à analyser et à comprendre. Il en tire la définition suivante : « L'enseignement est donc une activité à long terme, qui se déroule dans une institution spécifique, confiée à des personnes compétentes, et dont le but exprès est de permettre aux enseignés d'acquérir des savoir-faire et des savoirs organisés et transférables, en développant leur esprit critique. »

Quant au concept « apprendre », Rebol y distingue trois sens différents selon les contextes :

- « apprendre que... », où apprendre est un acte d'information (apprendre que son pays a gagné le match) ;
- « apprendre à... », où apprendre signifie acquérir un savoir-faire (apprendre à jouer de la guitare) ;
- « apprendre... », où le verbe est ici intransitif et peut se définir comme une activité menée pour comprendre quelque chose.

L'auteur complète ces trois sens en ajoutant une autre forme d'apprendre, à savoir « apprendre à être », qui implique de rompre avec un conformisme installé en soi pour changer et devenir soi-même.

Cependant, l'auteur pense que les deux derniers sens (« apprendre à... » et « apprendre... ») sont ceux qui traduisent le mieux le sens du concept, en ce sens que, pour lui, apprendre suppose l'activité propre du sujet, un effort de la personne qui apprend, alors que le premier renvoie à une attitude où l'apprenant reçoit une connaissance d'une autre personne, sans nécessairement aller à sa conquête. Ce n'est pas l'acquisition de comportements nouveaux, car on peut acquérir des comportements par accoutumance ou par la routine. L'habitude et la routine d'un comportement n'impliquent pas une activité consciente et intentionnelle du sujet. Sur cette base, Olivier Rebol (1991, p. 118) propose la définition suivante de l'apprentissage : « Je définis l'apprentissage comme l'acquisition d'un savoir-faire, c'est-à-dire d'une conduite utile au sujet ou à d'autres que lui, et qu'il peut reproduire à volonté si la situation s'y prête. Cette définition vaut aussi bien

pour le savoir-faire du chien, qui a appris à rapporter, que pour celui de l'escrimeur ou du joueur d'échecs. » C'est désapprendre au sens de rompre avec les pseudo-certitudes, briser les obstacles épistémologiques, refuser les vérités premières, comme dit Bachelard, déconstruire les fausses conceptions pour découvrir la vérité.

La conception développée par Olivier Rebol, philosophe, en est une parmi d'autres. Quelques autres conceptions possibles (Michel Develay, 1992) :

- cognitiviste (J.-F. Richard) : « apprendre, c'est changer de système de représentations » ;
- psychanalytique (Freud) : « apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir » ;
- didactique (M. Develay) : « apprendre, c'est trouver du sens dans une situation en maîtrisant une habileté, en la reliant à d'autres et en étant capable de la transférer ».

Activité 2

Consigne :

Travail individuel

• Dans le tableau ci-dessous figurent différentes représentations d'enseignants sur ce qu'est l'articulation enseigner-apprendre dans la pratique de classe.

• Mettez le code « 1 » dans les cases correspondant aux représentations d'enseigner-apprendre qui vous paraissent exactes, et le code « 0 » dans celles correspondant aux représentations qui ne rencontrent pas votre assentiment. Justifiez vos réponses dans la colonne du tableau réservée à cet effet.

Numéro d'ordre	Représentations Articuler enseigner-apprendre, c'est :	Code	Justification
1	Faire passer un contenu dans un temps donné et laisser un autre temps après pour que les élèves mémorisent les connaissances		
2	Organiser des méthodes d'interventions qui permettent à des élèves de construire leurs savoirs		
3	Faire des exposés et répondre aux questions des apprenants		
4	Appliquer une méthode d'enseignement qui suscite effectivement les apprentissages qu'on désire voir faits par les élèves		
5	Conduire des activités qui engendrent le processus de pensée nécessaire à la modification des connaissances préalables		
6	Recueillir périodiquement des indices qui révèlent que l'élève apprend quelque chose de ce qu'on enseigne		
7	Expliquer les notions et demander aux élèves s'ils ont compris		
8	Faire percevoir l'utilité des apprentissages aux élèves		

Numéro d'ordre	Représentations Articuler enseigner-apprendre, c'est :	Code	Justification
9	Capter l'attention et l'intérêt des élèves pour l'apprentissage		
10	Adopter un style d'enseignement qui s'adapte aux styles d'apprentissage des élèves (différenciation)		
11	Permettre aux élèves de poser spontanément des questions sur ce qui est enseigné		
12	Permettre aux élèves une rétroaction sur leur compréhension en cours d'apprentissage		
13	S'assurer que les consignes de travail sont comprises par les élèves		
14	Permettre aux élèves d'interagir, de partager leurs idées sur une question		
15	Lire, en le commentant, le contenu de la leçon		
16	Relier les apprentissages à des apprentissages déjà faits		
17	Interagir avec les élèves et les faire interagir entre eux, par un mixage astucieux des aspects relationnels, pédagogiques et didactiques de ses interventions, en vue de favoriser le développement des compétences chez des apprenants		
18	Faire écouter le cours et demander aux élèves de le restituer en fin de séance		
19	Permettre aux élèves de faire des synthèses de ce qu'ils ont appris au fur et à mesure		
20	Vérifier les acquisitions par des exercices d'application variés		
21	Faire comprendre aux élèves les objectifs attendus de la leçon		
22	Corriger collectivement les erreurs des élèves		
23	Prévoir des dispositifs de soutien aux élèves en difficulté (tutorat)		
24	Procéder par questions-réponses pour inculquer les connaissances		

• **Travail collectif de mise en commun et d'harmonisation des points de vue sur ce qu'est le processus interactif enseigner-apprendre**

Propositions de réponses possibles à l'activité 2

Dans la liste des items proposés coexistent des représentations non pertinentes sur l'articulation enseigner-apprendre et des représentations assez illustratives du concept à des degrés qui varient. L'essentiel est que les formés ne retiennent pas des items qui, visiblement, à l'image des items 1, 3, 15, 18 et 24, mettent en avant l'activité du maître plutôt que celle de l'apprenant, ou qui tendent à dissocier les temps d'enseignement et d'apprentissage dans la relation pédagogique.

Les items 4, 5, 10 et 17 se rapprochent beaucoup plus de la bonne représentation, car prenant en compte une activité de l'enseignant et les tâches de l'élève dans les aspects pédagogiques, didactiques et relationnels de la pratique en classe.

Les autres items rendent chacun compte d'un aspect de l'articulation enseignement-apprentissage : soit sur le plan didactique, soit sur le plan relationnel, soit sur le plan pédagogique.

Apports théoriques

Articuler enseigner-apprendre, c'est mettre en relation les actions d'enseignement du maître (domaines pédagogique, relationnel et didactique) en vue de permettre le développement de compétences, la construction de connaissances chez un individu. Les activités que le maître propose dans chacun de ces domaines de sa pratique doivent être arrimées, en étroite relation avec ce que font les élèves. Il n'y a pas un temps pour que le maître communique ses contenus et un autre pour que les élèves se l'approprient ; les deux actions sont interdépendantes et l'action de l'un appelle le réajustement de la posture ou de la conduite de l'autre, et vice versa.

L'articulation enseignement-apprentissage sur le plan pédagogique concerne l'organisation et la gestion des conditions d'apprentissage : styles et méthodes pédagogiques, gestion du groupe-classe et de la dynamique de groupe, mise en place par l'enseignant de facilitateurs d'apprentissage, choix des situations, explications, mises en activités, types de questionnements... L'enseignement est étroitement lié à une conception de l'apprentissage sous-jacente. Un enseignant pourra dire qu'il articule son enseignement avec l'apprentissage des élèves si les situations pédagogiques qu'il met en place suscitent l'activité cognitive et la participation des élèves, et combinent leur besoin de comprendre. Le maître, dans ce cas, enseigne toujours en se posant la question de savoir si sa manière de procéder permet à l'élève de participer et de comprendre, bref, d'apprendre.

Cela suppose que toute réponse de l'élève doit être analysée, pour, au besoin, reformuler les questions, changer la situation pour la rendre plus incitative, plus compréhensive, mieux adaptée pour susciter l'activité des élèves. Si un maître explique oralement un problème mathématique à des élèves, il peut articuler son enseignement à leur apprentissage s'il fait attention à leurs réactions et détecte les difficultés de compréhension. Et s'il s'avérait que c'est parce que la situation est abstraite qu'ils éprouvent des difficultés, il peut passer par une théâtralisation du problème ou par une schématisation de la situation à problème. Ainsi, il aura réajusté son action en fonction des élèves. C'est une manière d'articuler ses tâches pédagogiques avec les apprentissages des élèves.

La dimension didactique porte sur l'émergence des représentations des élèves, la résolution de problèmes, les consignes, les rappels, l'usage des aides didactiques, l'inventaire de l'expression des représentations des élèves vis-à-vis des contenus à enseigner ou de la situation d'apprentissage, la gestion de l'erreur, la structuration des savoirs, la métacognition et le transfert des acquis, et pas seulement sur une fixation mnémorique des savoirs par répétition, comme la recherche OPERA a pu l'observer dans les classes...

La dimension relationnelle se rapporte au climat : climat positif, climat de confiance, empathie, contrôle...

Activité 3

Démarche du formateur : faire identifier les conceptions de l'apprentissage sous-jacentes à l'enseignement

Consigne :

Travail individuel ou en groupes

- **Étant donné le tableau suivant résumant les représentations des enseignants sur l'articulation enseignement-apprentissage, individuellement ou par groupe, identifiez, en face de chaque représentation, la conception de l'apprentissage sous-jacente en vous référant aux définitions des principales conceptions de l'apprentissage données ci-dessous.**
- **Ensuite, confrontez collectivement les travaux individuels ou des différents groupes, et élaborer**

une synthèse.

« Une conception de l'apprentissage, c'est une description de "la manière dont on pense que l'individu procède pour apprendre, c'est-à-dire pour acquérir les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être".

Voici un résumé des principales conceptions de l'apprentissage.

- La conception constructiviste (Jean Piaget) : apprendre, c'est construire et organiser ses connaissances par son action propre. Les connaissances se construisent donc par ceux-là mêmes qui apprennent. L'approche constructiviste est fondée sur la notion de conflit cognitif : l'individu, confronté à une situation à problème, développe des réflexions pour trouver des solutions, en mettant en œuvre les mécanismes d'assimilation, d'accommodation et d'équilibration. Apprendre suppose donc l'activité de l'apprenant, avec manipulation d'idées, d'objets, de connaissances et de conceptions.
- La conception socioconstructiviste (Vygotski) : l'individu co-construit ses connaissances en confrontant ses représentations à celles d'autrui. Donc, selon cette théorie de l'apprentissage, on apprend par les interactions sociales avec d'autres personnes, interactions qui sont source de conflits sociocognitifs. "Le conflit sociocognitif est un concept développé dans le champ de la psychologie sociale génétique au début des années 80. Il met en évidence l'influence positive des interactions sociales sur l'apprentissage. L'apprentissage entre pairs peut être supérieur, sous certaines conditions, à l'apprentissage seul ou face à un formateur, car il suscite des confrontations de points de vue générant la remise en cause de représentations, et, par conséquent, l'émergence de connaissances nouvelles. Il invite les formateurs à favoriser les apprentissages coopératifs." (Anne Nelly Perret Clermont, 1988)
- La conception béhavioriste (Watson, Skinner) : on apprend en associant par conditionnement une récompense à une réponse spécifique. Selon cette théorie, on a appris lorsqu'on devient capable de donner une réponse juste, explicite et visible à une situation, les comportements des individus au cours de l'apprentissage étant considérés comme des réponses à des stimuli du monde extérieur. »

	Représentations Articuler enseigner-apprendre, c'est :	Conception de l'apprentissage sous-jacente
1	Faire passer un contenu dans un temps et laisser un autre temps après pour que les élèves mémorisent les connaissances	
2	Organiser des méthodes d'intervention qui permettent à des élèves de construire leurs savoirs	
3	Faire des exposés et répondre aux questions des apprenants	
4	Appliquer une méthode d'enseignement qui suscite effectivement les apprentissages que l'on désire voir faits par les élèves	
5	Conduire des activités qui engendrent le processus de pensée nécessaire à la modification des connaissances préalables	
6	Recueillir périodiquement des indices qui révèlent que l'élève apprend quelque chose de ce qu'on enseigne	
7	Expliquer les notions et demander aux élèves s'ils ont compris	
8	Faire percevoir l'utilité des apprentissages aux élèves	
9	Capter l'attention et l'intérêt des élèves pour l'apprentissage	
10	Adopter un style d'enseignement qui s'adapte aux styles d'apprentissages des élèves (différenciation)	

11	Permettre aux élèves de poser spontanément des questions sur ce qui est enseigné	
12	Permettre aux élèves une rétroaction sur leur compréhension en cours d'apprentissage	
13	S'assurer que les consignes de travail sont comprises par les élèves	
14	Permettre aux élèves d'interagir, de partager leurs idées sur une question avec les autres	
15	Lire, en le commentant, le contenu de la leçon	
16	Relier les apprentissages à des apprentissages déjà faits	
17	Interagir avec les élèves et les faire interagir entre eux, par un mixage astucieux des aspects relationnels, pédagogiques et didactiques de ses interventions, en vue de favoriser le développement des compétences chez des apprenants	
18	Faire écouter le cours et demander aux élèves de le restituer en fin de séance	
19	Permettre aux élèves de faire des synthèses de ce qu'ils ont appris au fur et à mesure	
20	Vérifier les acquisitions par des exercices d'application variés	
21	Faire comprendre aux élèves les objectifs attendus de la leçon	
22	Corriger collectivement les erreurs des élèves	
23	Prévoir des dispositifs de soutien aux élèves en difficulté (tutorat)	
24	Procéder par questions-réponses pour inculquer les connaissances	

Exemple d'exploitation possible des productions

Le formateur devra faire comprendre aux formés que leurs représentations ont des fondements et induisent par conséquent des manières d'agir en classe. À la lumière de ces clarifications conceptuelles des principales théories rappelées pour faciliter ce travail, les réponses suivantes peuvent être attendues des élèves-maîtres. Par exemple, les items 1, 3, 18 et 24 sont proches de la conception béhavioriste dont relèvent beaucoup plus les items 6, 8, 9 et 21. Les items 2, 4, 5, 11, 12, 16, 19 et 22 relèvent de la conception constructiviste. Les items 14, 17 et 23 sont du socioconstructivisme. Les autres items (10 et 13) sont à cheval entre des théories socioconstructivistes, béhavioristes et constructivistes, et l'item 20 toutes les théories.

PHASE 2

ANALYSE DES PRATIQUES

Démarche du formateur : faire analyser des séances d'enseignement-apprentissage afin de faire identifier comment les activités de l'enseignant sont centrés ou non sur les apprentissages élèves.

Activité 1

Consigne :

Amorce : deux enseignants discutent et s'étonnent que, quelques jours après avoir enseigné aux CM2 des contenus sur la division avec retenue, les élèves ne semblent pas avoir appris la procédure lorsqu'ils sont évalués.

- **Travail individuel ou en groupes** : identifiez trois actions professionnelles possibles que ces enseignants peuvent intégrer dans leurs pratiques pour remédier à cette inefficacité.
- **Collectivement** : mise en commun des actions proposées individuellement ou en groupes.

Exploitation possible :

Il s'agit de développer chez les formés «le savoir-analyser ». Cette analyse peut les outiller à concevoir des situations d'enseignement-apprentissage constitutives d'une pratique où seront articulées activités d'enseignement (sur le plan didactique, pédagogique et relationnel) et tâches exécutées par les élèves au cours des leçons, pour que celles-ci soient porteuses d'effets potentiels sur leurs apprentissages.

Activité 2

Démarche du formateur : faire analyser une leçon transcrite

Consigne :

• Travail individuel ou en groupes

Contexte :

Leçon d'arithmétique dispensée dans une classe de CM2 en zone rurale. La classe a un effectif de 83 élèves, dont 42 filles et 41 garçons.

- Dans un 1er temps, caractérisez les activités de l'enseignant(e) et celles des élèves dans la colonne réservée à cet effet. Inspirez-vous des exemples proposés dans les six premières lignes.
- Dans un second temps, en partant de votre analyse de l'extrait de leçon transcrite, et d'autre part en utilisant le tableau qui suit, identifiez les activités non centrées sur l'apprenant, et faites l'analyse des causes du manque d'articulation enseignement-apprentissage.

Leçon transcrite (source : recherche OPERA)

Temps	Numéro 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 observée)	Analyse / caractérisation des activités (à compléter par les formés)
00 : 01	001	Maître : « Nous allons continuer avec la leçon de calcul. »	Objectif
	002	Maître : « Prenez les cahiers ou bien vous voulez les ardoises ? »	Règle de travail
	003	Élèves : « Non. »	Réponse collective E (Élèves)
	004	Maître : « On va prendre les cahiers. »	Reprise réponse des élèves par M (Maître)
	005	Maître : « Comment on fait pour multiplier un nombre par 10 ? »	Question de rappel
	006	Élèves : « On ajoute un zéro à sa droite. »	Réponse E (Élève)
	007	Maître : « Quand on dit, au marché, la vendeuse a déposé 10 tas à raison de 25 f le tas. Combien doit-elle avoir ? »	
	008	Élèves : « 250 f. »	
	009	Maître : « Comment multiplier un nombre par 100 ? »	
	010	Élèves : « On ajoute deux zéros à sa droite. »	
	011	Maître : « Aujourd'hui, on va voir comment multiplier un nombre par 11. »	
	012	Élèves : « Ouah ! hum ! »	
	013	(Des élèves sont pressés de découvrir comment c'est possible.)	
	014	Maître : « Oui ! c'est possible ! »	
	015	(Le maître commence à écrire sur le tableau.)	

Temps	Numéro 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 observée)	Analyse / caractérisation des activités (à compléter par les formés)
	016	Maître : « $25 \times 11 = ?$ »	
	017	Maître : « On additionne : $2 + 5 = ?$ »	
	018	Élèves : « 7. »	
	019	(Le maître écrit « 2 » et « 5 » séparés sur le tableau.)	
	020	(Le maître ajoute « 7 » au milieu de « 2 » et « 5 ».)	
	021	(Les élèves restent silencieux.)	
	022	Maître : « Voilà, c'est fini. »	
	023	(Les élèves chuchotent sur la facilité de ce raisonnement.)	
00 : 06	024	Maître : « Qui va venir résoudre 32×11 ? »	
	025	(Élève vient résoudre la multiplication.)	
	026	Élève : « $3 + 2 = 5$. »	
	027	(Élève écrit « 3 » et « 2 » séparés et ajoute « 5 » au milieu.)	
	028	Maître : « Bien ! »	
	029	(Le maître prend une feuille sur son bureau.)	
	030	(Le maître écrit un problème. « Un paysan a eu 25,67 t de récolte, il utilise 18,867 t pour sa famille. Quelle quantité peut-il vendre ? »)	
	031	(Un élève lève la main.)	
	032	Maître : « Lisez silencieusement avec moins de bruit. »	
	033	(Les élèves lisent en faisant un léger bruit.)	
	034	(Élèves lèvent les mains sans que le maître ne dise d'arrêter de lire.)	
	035	Maître : « Attention, là-bas ! »	
	036	Maître : « Emmanuel, lis. »,	
	037	Emmanuel : « Problème, un pays. »	
	038	(Les élèves tapent sur la table pour corriger Emmanuel.)	
	039	Maître : « Tu n'as pas lu silencieusement. »	
	040	Emmanuel : « Un paysan a eu 25,67 t de récolte, il utilise 18,867 t pour sa famille. Quelle quantité peut-il vendre ? »	
	041	Maître « Oui ! »	
	042	(Le maître interroge un autre élève.)	
	043	Élèves : « Un paysan a eu 25,67 t de récolte, il utilise 18,867 t pour sa famille. Quelle quantité peut-il vendre ? »	
	044	Maître : « Suivez bien ! »	

	045	Maître : « Un paysan a eu 25,67 t de récolte, il utilise 18,867 t pour sa famille. Quelle quantité peut-il vendre ? »	
00 : 16	046	Maître : « Quand les maîtres cultivent, qu'est-ce qu'ils font s'ils arrivent à la maison ? »	
	047	Élèves : « Ils mesurent. »	
	048	Maître : « Le paysan a gardé combien de t pour la famille ? »	
	049	Élèves : « 18,867 t. »	
	050	Maître : « Qu'est-ce qu'on doit faire ici ? »	
	051	Élèves : « On doit calculer la quantité qu'il peut vendre. »	
	052	Maître : « Allez-y... »	
	053	(Les élèves écrivent dans leurs cahiers de brouillon.)	
	054	Maître : « C'est fini ? »	
	055	(Les élèves continuent d'écrire dans leurs cahiers.)	

Tableau d'analyse des activités du maître

N°	Activités du maître non centrées sur l'apprenant	Domaine de définition (relationnel, pédagogique ou didactique)	Causes dues au manque d'articulation enseignement-apprentissage

Exploitation possible :

Cette activité de formation permet d'analyser les écarts entre les attentes, les activités de l'enseignant qui organise des situations d'apprentissage et les acquis des apprenants à travers leurs réponses ou comportements observés.

N°	Activités du maître non centrées sur l'apprenant	Domaine de définition (relationnel, pédagogique ou didactique)	Causes dues au manque d'articulation enseignement-apprentissage
001 à 010	Questions collectives pour mesurer les prérequis sur la multiplication d'un nombre entier par 10 et 100	Pédagogique Didactique	Peu d'élèves ont participé à la révision, puisqu'il n'y a pas eu d'activités individuelles.
017 à 022	Questions-réponses et explication de la technique par l'enseignant	P D	Absence de participation des élèves dans la découverte de la règle Absence de vérification de la technique
032 à 035	Consignes sur le problème Réprimande	D Relationnel	Consigne tolérant le bruit et imprécision sur le temps accordé pour réaliser la tâche
046 et 050	Quand les maîtres cultivent, qu'est-ce qu'ils font s'ils arrivent à la maison ?	D	Questions vagues
052	C'est fini ?	D	Imprécision du temps accordé

Activité 3

Consigne :

• **Travail en groupes suivi d'un travail collectif**

En vous intéressant uniquement aux activités du domaine pédagogique identifiées comme n'ayant pas permis une articulation de l'enseignement du maître avec les apprentissages des élèves, proposez, dans le tableau suivant, des activités articulant enseignement et apprentissage. Justifiez vos propositions.

N° de l'activité	Activités inefficaces du domaine pédagogique	Activités de remédiation possibles : autre articulation enseignement-apprentissage ou apprentissage-enseignement	Justification de la pertinence de la remédiation proposée

• **Mise en commun des propositions et synthèse**

Exploitation possible :

L'une des actions indispensables à mener, c'est d'avoir le réflexe de procéder à l'analyse de leurs pratiques. Cette analyse peut les outiller à concevoir des situations d'enseignement-apprentissage constitutives d'une pratique où seront articulées activités d'enseignement (sur le plan didactique, pédagogique et relationnel) et tâches exécutées par les élèves au cours des leçons, pour que celles-ci soient porteuses d'effets potentiels sur leurs apprentissages.

PHASE 3

CONCEPTION DE NOUVELLES PRATIQUES ARTICULANT ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE RÉINVESTISSEMENT PROFESSIONNEL

Démarche du formateur : faire concevoir une séquence pédagogique qui prenne en compte l'articulation enseignement-apprentissage.

Activité 1

Consigne :

- **Travail de groupes suivi d'une confrontation et d'une synthèse collectives**
Concevez une fiche pédagogique articulant enseignement et apprentissage sur la base des éléments de contexte qui vous sont fournis ci-dessous.

Contexte :

Classe CM2

Effectif de la classe : T : 50 ; G : 24 ; F : 26

Séance pédagogique : le paludisme

Durée : 60 min

Objectifs spécifiques de la séance : (à fixer par le groupe)

Matériels et supports pédagogiques : (à préciser par le groupe)

Voici, à titre d'exemple, comment pourrait se présenter le travail de mise en lien par chaque groupe.

Étapes de la leçon	Les éléments du sous-thème	Exploitation lors de la formation
Rappel	Quels éléments sur l'articulation enseignement-apprentissage et les conceptions de l'apprentissage sont en lien avec cette étape ?	Discussions / Synthèse
Motivation		
Présentation de la situation		
Émission d'hypothèses		
Analyse / échanges / production		
Synthèse/application		
Évaluation des acquis		
Activités de transfert		

Activité 2

Consigne :

En vous inspirant des acquis de cette formation, élaborer une fiche d'une leçon, dont vous préciserez la classe et le thème de votre choix. Soumettez votre production libre au formateur, qui vous fera des observations. Quand vous aurez intégré les amendements, la fiche améliorée pourra être classée dans votre portfolio ou dans votre tableau de bord.

Apports théoriques

Parler de l'organisation et de la gestion de l'enseignement-apprentissage, c'est mettre en œuvre l'articulation enseignement-apprentissage en se centrant sur les apprenants, leurs activités et leurs apprentissages, est certainement sur le champ de la pratique, c'est prendre conscience que toute pratique c'est prendre conscience que toute pratique est nécessairement sous-tendue implicitement ou explicitement par une certaine conception que l'on se fait de « l'enseignement » et de « l'apprentissage » et des concepts connexes comme « articulation enseignement-apprentissage ».

1. L'enseignement

En analysant le concept « enseigner » Gérard Barnier (http://www.ac-nice.fr/iencagnes/file/peda/general/Theories_apprentissage.pdf), formateur à l'IUFM d'Aix-Marseille, distingue trois significations différentes du concept « enseigner ». Il peut signifier transmettre des connaissances en les exposant le plus clairement et le plus précisément possible, si l'on privilégie le rapport au savoir dans le triangle didactique. C'est cette signification qui transparaît dans les expressions « faire cours », « donner une leçon »... Si l'on décide de privilégier l'acquisition d'automatismes, enseigner revient à inculquer des comportements, des attitudes, des réactions, des gestes à des élèves. Enfin, si c'est le rapport aux élèves qui est privilégié, enseigner pour un maître reviendra à faire apprendre, accompagner, guider les élèves dans les mises en activités que l'on propose.

Toute définition est donc loin d'être gratuite, mais se dessine de plus en plus la tendance que la connaissance se construit et que le rôle de l'enseignant prend une autre dimension.

2. L'apprentissage

Apprendre peut signifier être informé (j'ai appris que...), comme il peut aussi signifier le processus par lequel on acquiert une connaissance, un comportement... C'est un processus d'acquisition durable de savoirs, de savoir-faire ou de savoir-être.

Jean Berbaum (1990) définit l'apprentissage comme « l'acquisition d'un comportement adapté à une situation. » Il poursuit : « Il y a apprentissage quand il y a intégration mentale, psychomotrice de conduites nouvelles, de comportements nouveaux. »

On peut donc dire que l'apprentissage concerne l'activité de l'apprenant, les mécanismes et les stratégies personnels qui sont mis en œuvre par un individu pour construire des compétences, acquérir des connaissances, des attitudes ou un comportement qu'il ne possédait pas.

3. L'enseignement-apprentissage

Bien que les concepts « enseignement » et « apprentissage » semblent renvoyer chacun à des acteurs précis de la situation pédagogique, il est de plus en plus indiqué de ne pas faire cette disjonction, qui aurait plus d'inconvénients que d'avantages dans la compréhension de l'un ou de l'autre des deux concepts, qui n'ont chacun de sens qu'analysés en rapport à l'autre. Si le maître enseigne, c'est pour que les élèves apprennent, ce qui suppose que c'est en fonction de la manière dont l'élève s'y prend pour apprendre que le maître devrait organiser ses situations d'apprentissage, d'où la nécessité d'articuler enseigner-apprendre dans la pratique en classe du maître.

4. Qu'est-ce qu'articuler enseigner et apprendre dans la pratique en classe ?

La question fondamentale que l'enseignant devrait se poser est la suivante : « Moi, j'enseigne, mais eux, apprennent-ils ? », question qui est le titre d'un article de Saint-Onge (2000), dont l'objet est de rappeler l'interdépendance ontologique et fonctionnelle entre les deux activités. En analysant la tâche d'enseignement du maître, l'articulation des activités d'enseignement du maître aux activités d'apprentissage des élèves revient, pour l'enseignant, à organiser et à faciliter l'apprentissage des élèves. L'articulation enseignement-apprentissage suppose de ce point de vue la gestion simultanée et de façon imbriquée des trois dimensions constitutives de la pratique en classe.

- 1) *La dimension pédagogique, où l'enseignant organise la classe, met en place et gère les situations d'apprentissage.*
- 2) *La dimension didactique, où l'enseignant assure la transposition didactique en déconstruisant les représentations erronées sur le savoir à enseigner.*
- 3) *La dimension relationnelle, où le maître gère le climat de travail et assure la régulation des aspects émotionnels des échanges.*

Cette articulation doit d'abord se réaliser en mettant en lien les tâches d'enseignement du maître (pédagogique, relationnel, didactique) avec les tâches d'apprentissage des élèves. Elle se fait autour du choix des situations d'enseignement-apprentissage par l'enseignant, comme le montre M. Altet (2000) dans le schéma ci-dessous



Pour questionner les dimensions de la pratique enseignante M. Altet (2000)

Articuler enseigner et apprendre, c'est donc comprendre que la fonction de l'enseignant est moins d'enseigner que de veiller à ce que les élèves apprennent. C'est ce lien que nous invite à intégrer Develay (1992, p. 159) à travers le tableau ci-après.

L'élève APPREND à condition	ENSEIGNER conduit à prendre en compte les notions
de trouver du sens dans les apprentissages	- de pratiques sociales de référence - d'évaluation formatrice - de projet personnel et de projet professionnel - d'expectation
d'acquérir une habileté cognitive en mettant en œuvre une stratégie personnelle	a) de taxonomie d'objectifs b) de représentations c) d'obstacles et d'objectifs-obstacles d) de situations-énigmes e) de différenciation didactique
d'analyser sa stratégie	- de conseil méthodologique et d'activités métacognitives
de relier la nouvelle habileté acquise aux autres	- de champs conceptuels - de concepts intégrateurs - de matrice disciplinaire
de s'assurer qu'il a compris	- d'application - de réinvestissement et de transfert

Tableau récapitulatif des liens enseigner-apprendre (Develay, 1992, p. 159)

Ce qu'il faut retenir de la fiche II.1 et de la formation sur l'articulation enseignement-apprentissage	Toute pratique d'enseignement est sous-tendue par une conception de l'apprentissage à expliciter.
	Enseigner, c'est faire apprendre : un processus indissociable, interactif d'enseignement-apprentissage.
	La qualité de l'enseignement se mesure à la réussite des apprentissages des élèves.

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

- **ALTET, Marguerite** (1997, 2013), *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF
- **AUF.** (2015). *OPERA. Observation des pratiques enseignantes en rapport avec les apprentissages. Burkina Faso*. 188 p.
- **DEVELAY, Michel** (1992), *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF éditeur. 170 p.
- **HOUSSAYE, Jean** (2000), *Le triangle pédagogique*. Peter Lang, Berne
- **PERRET-CLERMONT, A.-N.** (1988), *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*. Berne : Peter Lang
- **REBOUL, Olivier** (1991), *Qu'est-ce qu'apprendre ?* Paris : PUF. 206 p.
- **SAINT-ONGE, Michel.** (2008). *Moi, j'enseigne, mais eux, apprennent-ils ?* Montréal : Groupe Beauchemin Éditeur Itée. 127 p.
- **BARNIER, Gérard** (s. d.), *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*. 17 p.
http://www.ac-nice.fr/iencagnes/file/peda/general/Theories_apprentissage.pdf
- **BERBAUM, J.,** *Un programme d'aide au développement de la capacité d'apprentissage*. 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>
- **GUIMONT, G. et RIOUX-DOLAN, M.** (2013).
<http://www.rggov.org/smd/wp-content/uploads/2014/01/III-THEORIES-DE-LAPPRENTISSAGE-ET-MODELES-PEDAGOGIQUES.pdf>

