

L'élève est une personne

Paroles d'experts



Chantier d'écriture réflexive– module 6
C.E.S.P. Hainaut, 2016 / 2017
Christian Wathez

L'élève est une personne

Dans une école centrée sur la transmission de contenus disciplinaires, ce sont ces seuls contenus qui guident l'organisation du temps de la classe. L'horaire de la semaine est "simplement" découpé selon les

disciplines qu'on y enseigne : les heures de classe s'égrènent ainsi au fil des différentes périodes de "calcul mental", "conjugaison", "lecture", "grandeurs", "histoire", "problèmes", "géométrie", "religion", "géographie"... et font ressembler la semaine d'école à une commode à 28 tiroirs.

Découper le temps de l'école en suivant d'abord les pointillés d'un quadrillage disciplinaire, cela semble une évidence somme toutes logique. L'école n'a-t-elle pas toujours été organisée comme cela ?

Mais l'enfant qui apprend, y trouve-t-il sa place ?

Lorsqu'on les interroge, beaucoup d'enfants déclarent subir l'école et s'y ennuyer. Elle leur semble un autre monde, étrangère à leur quotidien. Et si c'était parce qu'ils n'y existent pas, en tant que personne ?

Questionner ses pratiques

Comment, en tant qu'enseignant, permettre à chaque enfant d'habiter personnellement son métier d'élève ? Comment organiser le travail pour l'inviter à poser des choix qui lui appartiennent, qui l'engagent et le responsabilisent ? Et faut-il aussi personnaliser l'évaluation ? ... Telles sont quelques-unes des questions que nous nous sommes posées à l'entame de ce chantier d'écriture réflexive. Elles ont constitué le point de départ d'un travail de questionnement de nos pratiques et, ce faisant, en ont suscité d'autres.

Paroles d'experts

Nos questions, nous les avons soumises à un panel d'experts qui ont accepté de prendre du temps pour y apporter leurs propres réponses :

- Sylvain Connac
- Claire Héber-Suffrin
- Eveline Charmeux
- Jean-Michel Zakhartchouk
- Maëli Rousseau
- Stéphanie Fontdecaba
- François Le Ménahèze
- Bruce Demaugé-Bost
- Yves Khordoc

Voici leur éclairage.

Nul n'aime tourner à vide, agir en robot, c'est-à-dire faire des actes, se plier à des pensées qui sont inscrites dans des mécaniques auxquelles il ne participe pas.

*Célestin Freinet,
invariant pédagogique n°8*



L'élève est une personne

Nos questions

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?
2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?
3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?
4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?
5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?
6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?
7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?
9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés à l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?
10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?



L'élève est une personne

Sylvain Connac
répond à nos questions



Sylvain Connac est Professeur des écoles, Docteur en Sciences de l'Éducation, Chargé de cours à l'Université de Montpellier. Collaborateur des Cahiers Pédagogiques, il est l'auteur de nombreux textes sur les pédagogies coopératives et la personnalisation des apprentissages, dont deux ouvrages portant ces titres et parus aux éditions ESF.

- I. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Je pense qu'au début, il convient de distinguer la notion d'individu de celle de personne.

Individu se définit par l'étymologie comme ce qui constitue un corps indivisible, sous peine de perdre les propriétés qui constituent son unicité. L'individu, c'est l'ensemble qui fait un. Il s'applique à tout être formant une unité reconnaissable. L'individu est donc la plus petite unité d'un ensemble. Ce serait la raison pour laquelle un « individu » serait trivialement utilisé pour désigner quelqu'un avec qui on ne souhaite pas établir de relation (« Un illustre individu », « Un triste individu »). C'est ainsi qu'un individu est une personne, mais reconnu comme dénué d'intérêt et de relations. En modernité, la dimension individuelle est celle qui permet à l'être humain de se comprendre comme ne s'agrégeant pas d'abord à un groupe, une tribu, une communauté : l'individu est un être qui peut choisir son existence et s'affirmer à travers des choix de vie qui lui sont propres. Cette prise de conscience donne alors accès à un processus d'autonomisation et de responsabilisation d'un être se concevant comme pouvant décider de ses choix.

Personne vient du latin *persona* terme désignant le « masque de théâtre, » ouvert à l'emplacement de la bouche et à travers lequel pouvait passer la voix individuelle de l'acteur et ainsi *per-sonare* ou « sonner à travers » (Arendt, 2009, p. 51), d'où l'appellation de « personnage. » On trouve la même idée avec le terme de *prosôpon* chez les Grecs. A ce niveau, la personne correspond donc à la manifestation de l'individu dans la société. En même temps, ce mot identifiait une identité juridique, acception encore valable de nos jours. Avec la personne est mise en avant la part humaine de l'individu. En ce sens, Louis Not explique clairement que la personne est un

être "unique" (critère d'unicité), sous-entendu original (Not, 1988, p. 17). Elle est en même temps "une" (critère d'unité) c'est-à-dire une totalité unifiée. Il rajoute immédiatement après la dimension d'ouverture à autrui. La personne est un être en relation, ce qui fonde la socialité humaine. En somme, ce qu'il désigne comme personne, c'est l'homme (et la femme) parmi les hommes et l'homme pour lui-même.

Individualiser, c'est donner à chaque élève un travail qui lui correspond. Cela peut être le même travail pour tous (il s'agit alors de travail individuel), un travail donné à lui tout seul (on parle de travail isolé) ou un travail adapté à ses potentialités, et différent pour chacun (on dit qu'il s'agit d'un travail individualisé – Cf. fichiers individualisés et autocorrectifs).

Personnaliser les apprentissages, c'est trouver un équilibre entre l'individuel et l'interactif. Dans une classe, c'est alterner des moments de travail collectif avec des situations de travail personnel, où les élèves effectuent des tâches qui leur parlent, avec la liberté de collaborer avec des camarades.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

En plus d'être possible (avec la condition de renverser un certain nombre d'habitudes pédagogiques), c'est surtout nécessaire au sein d'une classe nombreuse. Principalement, par que plus il y a d'élèves, plus l'hétérogénéité a des chances d'être grande.

Que serait alors ne pas personnaliser ?

- Proposer une pédagogie systématiquement magistrale et uniforme. Je n'en écris pas plus, on en connaît les bienfaits et les limites (surtout concernant l'accroissement des inégalités)
- Organiser de la seule individualisation.

Plusieurs limites sont connues sur les seules démarches d'individualisation des apprentissages. En effet, contrairement à ses intentions, rien ne prouve qu'elles profitent aux élèves en difficulté (Clerc, 2006), ni même à leurs camarades. Certains vont jusqu'à défendre qu'elle contribue autant que d'autres modalités pédagogiques au tri des élèves. « L'individualisation est une manière décente de nommer la sélection et de pratiquer l'élitisme sans le dire. » (Avanzini, 1992) Le premier levier de ces réserves serait la seule prise en compte des rythmes d'apprentissages (temps) comme variable d'organisation de l'individualisation, au détriment des styles cognitifs, des profils pédagogiques et des disponibilités pour apprendre. La deuxième famille de critiques serait relative aux pratiques de l'évaluation, reconnues comme invasives et préoccupantes, parce que s'intéressant plus au système

qu'aux personnes. « On évalue trop, trop souvent mal et trop souvent à des fins contestables. » (Hadjji, 2012, p. 15)

Il apparaît donc que « le travail individualisé n'a de sens que s'il est intégré à la vie sociale coopérative. » (Freinet & Berteloot, 1966, p. 4) Ce postulat permet d'envisager la personnalisation des apprentissages. En somme, si l'on souhaite que chaque élève progresse au sein d'une classe, on n'a pas le choix d'organiser une forme de personnalisation des apprentissages. J'ai cru comprendre que les enseignants belges avaient quelque chose que l'on vous envie : le Serment de Socrate.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Nos recherches ont conduit à caractériser cette personnalisation des apprentissages. Elle s'articule autour de trois piliers, permettant à chacun de construire un équilibre, à chaque fois singulier :

- Le pilier du didactique - des situations d'enseignement-apprentissages conduites par un enseignant à partir des logiques socioconstructivistes : expression des représentations spontanées, exploration d'une situation-problème, conflit sociocognitif par du travail de groupe, confrontations, structuration par l'enseignant, systématisation. Ces temps de classe peuvent être collectifs, ce qui a le grand avantage d'être facile à organiser et de correspondre à ce que nous savons généralement bien faire.
- Le pilier du travail individualisé – des activités adaptées et progressives : à partir d'un traitement individuel des évaluations formatives et de supports d'entraînements autocorrectifs permettant aux élèves de progresser suivants des parcours propres à chacun. Du matériel est alors nécessaire en classe.
- Le pilier de la coopération – une organisation rigoureuse de l'aide, l'entraide, le tutorat et le travail de groupe : pour que les élèves qui maîtrisent des compétences deviennent des personnes ressources dans la classe, pour que ceux qui rencontrent une difficulté ne se retrouvent pas seuls et bloqués, pour que les interactions permettent une évolution majorante des conceptions, pour que l'enseignant ne

soit plus seul dans la délicate entreprise de l'accompagnement des apprentissages.

Ainsi donc, une classe personnalisante tend à articuler de manière dialectique deux types de situations d'apprentissages pour les élèves : des moments de construction collective des connaissances, où l'enseignant n'hésite pas à combiner ce qu'apportent les élèves avec ce qu'il transmet (de plus, lors de ces moments, ce que partage un élève peut résonner chez certains de ses camarades), et des moments de travail personnel, où les élèves s'engagent dans des tâches scolaires adaptées, qu'ils se sont en partie données et qu'ils peuvent développer en coopération avec d'autres.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

C'est effectivement LE problème. Pas seulement pour les classes personnalisantes, mais pour la pédagogie en général. C'est même la principale découverte pédagogique de ces dernières décennies, qui oblige aussi une révision des pratiques issues de l'Education Nouvelle, telles que la Pédagogie Freinet, la Pédagogie Institutionnelle, la Pédagogie Montessori et autres. On peut parfaitement se tromper en étant pleinement engagé dans son travail d'enseignant, en toute bonne foi. Je ne suis pas de ceux qui y voient soit de la fatalité (certains élèves seraient condamnés à échouer scolairement), soit de la perversité (les enseignants participeraient à l'entretien des écarts de classes sociales, étant bien installés dans une vie tranquille). Je reconnais toutefois le problème soulevé par mes collègues sociologues qui montrent combien l'école française est à la fois élitiste (elle ne fait réussir que quelques-uns) et injuste (ces quelques-uns sont très souvent issus des couches sociales favorisées).

Quelles précautions prendre pour organiser une personnalisation démocratique (i.e. juste socialement) ?

Concernant les situations didactiques, cela passe par une explicitation des attendus. Présenter aux élèves ce qui est attendu en termes d'engagement et de résultat tente de chasser les implicites et de lutter contre les malentendus qui consisteraient à laisser croire aux élèves les plus démunis qu'il s'agit de réaliser des actions sans les associer à une activité cognitive spécifique.

Concernant l'individualisation, notamment par des plans de travail, il s'agit de les enrichir de degrés d'autonomie. Ils permettent aux élèves qui n'ont pas de souci à vivre sereinement et sérieusement les libertés qui leur sont

confiées de disposer d'autant d'espaces d'actions. En même temps, il s'agit de ne pas laisser seuls les élèves qui se noient dans ces mêmes libertés : une fois repérés, ils sont davantage accompagnés par les enseignants qui, par de l'étayage des consignes, leur enseignent les exigences d'un agir autonome, pour que progressivement ils développent ces habiletés. C'est généralement le désir d'accéder au même statut d'autonomie que leurs pairs qui mobilise ces élèves vers une prise en main de soi et une volonté de grandir.

Concernant la coopération, cela passe par une structuration rigoureuse du travail en groupe (étapes, consignes, calme, fonctions) et une formation préalable des élèves aux actions d'aider quelqu'un et d'être aidé par quelqu'un.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Personnaliser l'évaluation, tout dépend la manière dont on le définit ... Nous parlons plutôt de démarches positives et éducatives de l'évaluation. Il s'agit d'approches qui correspondent à ce que d'autres désignent par « Evaluations pour apprendre » ou « Evaluation pour les apprentissages. » Nous la définissons comme un ensemble de dispositifs qui permet à l'élève, à ses parents et à ses enseignants de lier de manière systématique évaluation et apprentissage. L'évaluation devient sommative en cas de réussite, elle prend un caractère formatif lorsque des erreurs sont commises. Il s'agit d'une forme d'évaluation formative continue englobant le processus de certification (validation). Cette démarche s'apparente à celle du médecin qui suit un patient : il estime son état de santé, en cas de problème, pose un diagnostic à partir des symptômes repérés, rédige une ordonnance. Puis, avec le concours du patient, il suit l'évolution de sa santé et évalue la pertinence de son ordonnance. Si le problème de santé est résolu, son travail est terminé, sinon, il le poursuit en modulant ses prescriptions. En éducation, cette présentation ne semble pas suffisante pour en garantir les mises en place, tant il s'agit également de rompre avec des logiques contraires de l'évaluation, internes et enfouies. Cette conception de l'évaluation se distingue de l'autre dimension des pratiques évaluatives en contexte scolaire : la sélection. Il ne s'agit pas de "trier" les élèves, mais de les accompagner dans des progrès repérables, plutôt que de prioriser la seule réussite de certains.

La grande richesse de l'évaluation éducative est que les élèves peuvent reprendre un entraînement suite à une évaluation « ratée. » Cette poursuite des apprentissages concerne les notions identifiées comme essentielles. Tout est enseigné, mais l'évaluation concerne prioritairement ces "bases" de manière à ne laisser aucun élève s'engluer progressivement

dans un rapport au savoir de plus en plus inaccessible. Cet entraînement peut se faire en sollicitant les camarades l'ayant réussie et acceptant de devenir des personnes ressources. Ils ont une autre chance de parfaire leur travail, ils ne sont pas condamnés à réussir du premier coup.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

Il me semble que c'est le poids de la tradition pédagogique, couplé au climat de caporalisation des enseignants, qui sont les causes principales de cette très rare organisation de personnalisations. Du fait que l'on enseigne souvent ce que l'on est, notamment à partir du format de l'éducation que l'on a vécue, que les formations d'enseignants peuvent encore défendre du coopératif de manière magistrale et que beaucoup de collègues ne s'autorisent pas à être des auteurs de leurs propres pédagogies (et qui restent coincés dans des méthodes préconisées, sans trop s'autoriser à s'en émanciper), le changement vers des modes d'enseignement plus personnalisés reste marginal.

Il me semble que trois leviers sont toutefois possibles :

- Le premier n'est pas du ressort des enseignants, puisqu'il est de celui des politiques : il s'agit qu'ils ne fassent pas de l'éducation un enjeu d'élection et qu'ils recherchent avec leurs adversaires un accord mutuel sur ce sujet. C'est ce que les Finlandais sont parvenus à faire il y a trente ans en décrétant un moratoire sur l'école. Ils sont aujourd'hui fiers de ce qu'ils sont parvenus à construire, mais les quinze premières années étaient très tendues puisque les sondages d'opinions réclamaient le retour aux anciennes méthodes, tant les résultats semblaient mauvais. Leur réussite tient dans le fait d'avoir fait preuve de ténacité et constance éducative.
- Par de la formation des enseignants, ou plutôt du développement professionnel. Le but n'est pas de « former » à de « bonnes pratiques », mais d'accompagner l'autorisation à devenir soi, par un exercice fréquent de la réflexivité et de l'enrichissement pédagogique. Il est certes plus confortable en tant qu'enseignant de ne pas sortir des habitudes et des normes, mais si l'on est conscient que celles-ci sont insuffisantes, il convient alors de faire l'effort de s'en extraire. C'est toujours plus facile par l'intermédiaire de « formateurs » (il faudrait trouver un autre nom) qui aident à maïeutiser nos pensées et nous permettent de rencontrer

des textes et ressources en mesure d'apporter des réponses aux questions que l'on se pose pour agir en accord avec ses projets.

- Par du matérialisme pédagogique. Puisqu'une classe personnalisée propose aux élèves une sorte d'association dans l'aventure de l'accompagnement des apprentissages, et puisqu'elle a besoin que les élèves activent des habiletés d'autonomie et de responsabilité, il est nécessaire d'organiser sa propre mise à distance pédagogique. Celle-ci n'est possible que si les élèves disposent de supports et de techniques leur permettant d'agir sans la présence et l'intervention directe d'un adulte. C'est ce qui lui laisse alors la possibilité de se mettre en retrait et de vivre avec sérénité des « classes-ruches » où tous les élèves sont engagés dans de véritables activités, chacun les leurs.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Je pars souvent du constat que faisait C. Freinet, à savoir qu'avant de se lâcher les mains, il convient de s'être assuré que l'on touche bien le sol. Sinon, c'est la chute et la mise en danger de soi et des élèves avec qui l'on travaille. Cela peut être brutal.

De mon point de vue, cet assurage est possible avec quelques précautions :

- N'engager ce processus de changement que lorsque, par ailleurs, les équilibres personnels et professionnels sont présents. Si l'on est en période de séparation au sein de son couple ou si l'on ne parvient plus à conduire collectivement la classe, se lancer dans de tels chamboulements pédagogiques est très risqué. Pour autant, attendre que tout aille bien pour changer risque de conclure que ce n'est plus nécessaire et, même, de ne jamais se produire...
- Ne pas rester seul et s'entourer d'une communauté de collègues bienveillants pour partager, c'est-à-dire dans lesquels on a suffisamment confiance pour se sentir en sécurité. Cela permet de prendre le risque alors réduit de parler de ses doutes et de ses imperfections, parce que l'agir pédagogique est, par essence, imparfait. Ces communautés peuvent se constituer au sein de l'établissement où l'on travaille, par l'intermédiaire de mouvements pédagogiques, à l'initiative des instituts de formations ou grâce aux réseaux sociaux (ne pas hésiter alors à se préserver des haters ou autres trolls).

- Ne pas essayer de créer seul tous les outils nécessaires à l'organisation de la personnalisation, sous peine de surcharge durable et de débordement sur la vie personnelle. S'emparer de matériel construit par d'autres permet de se sécuriser dans l'action puis de progressivement le faire évoluer pour parvenir à mieux le faire correspondre à son style d'enseignement et à son contexte éducatif. On estime à deux années pleines cette période de changement et d'adaptation de sa posture d'enseignement.

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Au regard de la définition que nous avançons de la personnalisation des apprentissages, notamment du fait de son caractère en partie collectif, elle peut être continue sur le temps et les espaces. Ce sont plutôt les équilibres qu'il convient de penser.

Une première idée est de poser que ces équilibres évoluent au fil d'une année scolaire : en début, la part du collectif, pour installer les habitudes et structurer le rapport au savoir, est certainement plus importante qu'en fin d'année, où la part du travail personnalisé des élèves prime.

Quoi qu'il en soit, tout comme serait une dérive de penser la classe comme systématiquement collective, l'organiser systématiquement individualisée le serait tout autant. Ces deux extrêmes ont les mêmes effets d'exacerbation des inégalités entre les élèves, en ne favorisant que les plus congruents avec l'école.

La part du collectif concerne de manière prioritaire la phase d'organisation des conflits cognitifs chez les élèves, le groupe pouvant se montrer un puissant vecteur d'enrichissement des sollicitations individuelles et l'intervention de l'enseignant agissant comme un catalyseur des savoirs à partir de tous les apports des élèves. Le collectif accueille également les moments de conseils coopératifs d'élèves dont le but est d'organiser la vie coopérative de la classe.

La part de l'individualisé concerne principalement les situations d'entraînement (d'automatisation des procédures construites lors des phases collectives) et d'engagement dans les activités autour des fichiers individualisés. Ce sont des plans de travail qui balisent les travaux individuels, afin de les formaliser, de les suivre et de les évaluer. Ces temps de plan de travail accueillent aussi la réalisation des projets personnels, c'est-à-dire ceux à l'initiative des élèves.

La part du coopératif sert de liant au collectif et à l'individualisé : à travers l'organisation du travail en groupe pour conduire les élèves aux conflits entre eux (socio-cognitifs) ; à travers de l'aide et/ou du tutorat pour les entraînements et la réalisation des travaux individualisés.

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Aviez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

En tant qu'élève, je n'ai jamais vécu ces situations de personnalisation, ce qui aurait pu me coûter cher si je n'avais pas pu disposer de facilités pour apprendre et de soutiens extérieurs à l'école pour m'aider à résoudre les difficultés rencontrées. Je suis un rescapé de l'école, ayant eu la chance d'échapper au terrible processus de sélection et de tri social. En même temps, j'ai la conviction d'être passé à côté d'une scolarisation qui aurait pu être beaucoup plus riche, agréable, mobilisante et altruiste. Je ne serais à coup sûr pas devenu la personne que je suis aujourd'hui sans les mille opportunités apportées par l'éducation populaire au sein de laquelle j'ai pu me révéler au fil des ans. Je suis certain qu'il est du rôle de l'école de participer au discernement des habiletés potentiellement présentes en chaque enfant, en proposant des organisations du travail des élèves qui les conduit à affirmer leur singularité, leur conscience d'exister, leur responsabilité interindividuelle et leur appartenance à une communauté coopérative.

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Ne pas rester seul : s'engager à rencontrer des enseignants qui ont déjà défriché ce terrain, non pour adapter point par point leurs choix pédagogiques, mais pour se figurer différents possibles, réaliser la diversité des organisations, s'emparer d'outils en mesure d'autoriser la mise à distance de l'enseignant et introduire avec lenteur (donc qualité) ce qui aboutira à l'équilibre des élèves et le sien.

*Sylvain Connac,
novembre 2016*



L'élève est une personne **Claire Héber-Suffrin** répond à nos questions



Claire Héber-Suffrin est institutrice, docteur en psychosociologie des groupes, en éducation et formation. Elle est l'initiatrice des réseaux d'échanges de savoirs dont elle détaille la philosophie sur son site <<http://www.heber-suffrin.org>>

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Pour moi, la notion d'individu s'oppose à celle de collectif, de société. Ce qui définit la personne, c'est sa relation à une autre personne et à elle-même comme personne singulière. La personne n'existe que si elle est reconnue par une autre personne, comme personne et je dirai : et réciproquement, capable de reconnaître les autres comme personnes.

La notion de singularité s'articule avec celle de coopération.

La personnalisation pourrait donc être l'attention d'un formateur, d'un groupe, d'un système, d'une démarche, d'un projet, d'une pratique, d'un outil ... à ce que chaque personne, considérée comme singulière et unique, puisse :

- s'engager, s'impliquer, se reconnaître, se construire au niveau de ses apprentissages,
- s'approprier des connaissances et des savoir-faire,
- apprendre à les utiliser, les appliquer, les questionner...

Ce qui peut se faire à la fois par l'individualisation, le travail de groupe, la coopération, l'autonomisation, l'entraide... et, ce à quoi je tiens particulièrement, la réciprocité...

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

Si l'on considère la pédagogie comme l'accompagnement par le pédagogue des personnes qui veulent apprendre, se former, découvrir... alors la pédagogie ne peut être que plurielle : tantôt du travail de groupe autonome ou accompagné, encadré, tantôt de l'enseignement frontal, tantôt de la pédagogie différenciée, tantôt des échanges réciproques de savoirs, tantôt

des apprentissages par la recherche, de la pédagogie de projet ... Alors, nous avons des chances que chacune de ces personnes que sont nos élèves y trouve son compte ... et c'est justement cette diversité des formes pédagogiques et des formes de classe qui peut permettre à l'enseignant de personnaliser par des accompagnements plus « personnels », puisqu'au même moment d'autres élèves travaillent autrement.

La pédagogie de la réciprocité, à cet égard, est très féconde : les élèves s'organisent en échanges réciproques de savoirs, c'est-à-dire « qu'ensemble ils personnalisent », l'enseignant étant alors celui qui veille à ce que chacun y trouve son compte et soit attentif à l'autre. A ce que les blocages soient surmontés par la coopération et la recherche commune, coopérative.

Un exemple : dans une classe de quatrième, pendant un cours de grammaire et orthographe : « Maxime demande une aide sur l'emploi de la cédille qu'il ne maîtrise pas à Anne, tandis qu'il peut expliquer parfaitement à Clara, Issa, Benoît et Marion le fonctionnement du COD. Anne, quant à elle, si elle a effectivement compris depuis longtemps l'emploi de la cédille, reste un peu fébrile sur les lettres finales avec lesquelles Pauline jongle très aisément. Clara est plus experte sur l'accord du participe passé employé comme adjectif et pourra éclairer alors Aurélie et Audrey sur ce point. Quant à Lucile et Siwert, plus "en avance" que leurs camarades, ils s'aventurent sur les chemins plus ardu de l'accord des participes passés avec les verbes pronominaux... » (Françoise Heinrich et Jacqueline Culetto, in « Pratiquer la formation réciproque à l'école », 2005, Chronique sociale.)

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Un projet coopératif suffisamment motivant, par exemple ...

Des outils d'éveil de la curiosité ...

Des liens avec ses intérêts ...

Pour éviter de tomber trop facilement dans la banalité, je vais indiquer comment la démarche de réciprocité en pédagogie est motivante.

Je dois pour cela dire les fondements de cette démarche. Le postulat de base étant que chaque personne est porteuse de plus de savoirs qu'elle ne le sait et que souvent sa société (y compris l'école) ne le croit, qu'elle est porteuse de plus d'ignorances qu'elle ne le croit et que sa société ne le sait précisément (donc avec des chances de les prendre en compte comme tremplin), chacun sera invité à faire des offres et demandes de savoirs, et

donc être accompagnant des apprentissages des autres et accompagnés par ceux qui savent davantage et offrent...

La première étape est déjà constructrice de motivation : repérer, nommer et décrire ses savoirs, c'est prendre conscience de ses apprentissages réussis, dans toutes les situations de sa vie. Repérer et oser dire ses ignorances (à d'autres qui en font autant), c'est sortir du « je suis nul » pour entrer plus précisément dans la conscience de ses manques et donc pouvoir se dire : « Je peux peut-être apprendre ! ».

Faire des offres de savoirs, c'est non seulement être reconnu comme capable d'apprendre, développer son estime de soi, se savoir reconnu des autres, mais c'est aussi, pour « transmettre », réfléchir à ce qu'on a appris et comment, et à ce que l'on peut transmettre et comment ; c'est reformuler ses savoirs, c'est répondre aux questions d'autrui et donc continuer à apprendre... Cette posture travaille de façon étonnante l'implication de chacun

Faire des demandes de savoirs, c'est se constituer chercheur de savoirs et ça change beaucoup l'attitude et la relation non seulement à autrui mais aussi à l'apprentissage

Lorsque des offres et demandes correspondent, une mise en relation entre offreurs et demandeurs permet à chacun (et au demandeur d'abord) de formuler ses attentes, de parler des contenus, de réfléchir au comment ça va se passer (méthodes et outils, modalités en temps, moments pour faire le point), donc d'exercer son pouvoir de réflexion, de négociation et de décision sur ce qui le concerne, ses apprentissages...

Pour ne pas être trop longue, je ne puis ici décrire comment l'ingénierie des apprentissages proposée accompagne le cheminement personnel de celle ou celui qui apprend.

Voir les ouvrages « Apprendre par la réciprocité » et « Des outils pour apprendre par la réciprocité », 2016, Chronique sociale

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

Je pense que tous les enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial qui pourrait être « reconsidéré » pour ceux dont ce vécu, dans ses aspects culturels, correspond le moins aux attentes de l'école. Je pense à cet élève « faible » en français. Dans le cadre des échanges réciproques de savoirs, il offre la « fabrication de mouches de

pêche ». Evidemment, ce n'est pas au programme ! Reconnu comme « fort » en cette « matière », il prépare sa transmission avec un sérieux jamais vu jusqu'alors par ses enseignants. Et on le voit arriver à l'école avec une pile de livres, des marque-page nombreux : les livres prenaient sens pour lui et jamais encore il ne les avait ouverts avec tant de plaisir ! Tout savoir, y compris « non scolaire » est un tissu de savoirs, tout savoir peut être un tremplin, une étape, une ouverture vers d'autres apprentissages.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Je pense que trois modes d'évaluation devraient concourir à la réussite des apprentissages, à ouvrir la curiosité, à renforcer la motivation à apprendre :

1. une autoévaluation : et ça s'apprend
2. La co-évaluation : ça aussi, ça s'apprend « Qu'avons-nous appris ensemble ? Et dans les échanges réciproques de savoirs : qu'as-tu appris en m'aidant à apprendre ?, qu'ai-je appris avec toi ?, qu'est-ce que j'aimerais encore apprendre ?, en quoi j'ai mieux compris comment apprendre ?... »
3. Et l'évaluation par l'enseignant qui ne doit pas oublier l'étymologie de l'évaluation (qui n'est pas le contrôle, qui d'ailleurs peut être nécessaire) : faire ressortir la valeur : de l'effort vécu, du chemin parcouru, de la personne, du savoir, des questions ... !

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

1. Les enseignants sont peu formés à cela. Et peu formés eux-mêmes à réfléchir à leurs propres apprentissages, à ce qui a motivé ces apprentissages, à tous les parcours qu'ils ont pu expérimenter...

2. Le programme est souvent vécu comme un boulet : il faut « faire » le programme. Or, reconnaissons-le, souvent, seul l'enseignant et les « très bons » élèves l'ont fait. Il faut davantage d'attention fine pour repérer dans toutes les dynamiques de formation de la classe à quel moment et comment telle notion, telle partie du programme, telle technique... sont abordés, parce qu'on en a besoin.. Le programme rassure. Mais il peut empêcher la vie...

3. Le travail d'équipe est nécessaire entre enseignants. Est-ce peu ressenti comme besoin ? On n'ose pas ? Pas le temps ?

4. L'organisation de la classe autour de diverses formes de personnalisation et de coopération est bien plus impliquante pour l'enseignant : le cours frontal est plus facile ! Mais on ne dit pas assez à quel point les pédagogies de projets, de coopération et de personnalisation à la fois sont beaucoup plus enthousiasmantes et valorisantes aussi pour l'enseignant. Certes, il travaille plus mais il est aussi plus heureux. C'est ce que j'ai vécu !

5. les représentations non questionnées de « Apprendre », des savoirs, les *a priori* sur tel élève tel milieu social...

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Je crois beaucoup au pas à pas, au retour réflexif sur ce qu'on vient de faire, sur ses réussites, ses échecs, sur un événement même apparemment minime qui, si on l'analyse, est révélateur de choix possibles ou nécessaires, de pistes d'avenir, de début de processus, de projet ou de nouvelle démarche...

Je crois aussi à l'éblouissement devant une démarche nouvelle, un outil efficace, une question inattendue...

Je les ai vécus.

Pour moi, ça ne s'oppose pas mais peut, selon les personnes, s'apposer, et se composer.

En tout cas, la nécessité « absolue », c'est de se relier... parler et écouter, dialoguer avec d'autres enseignants, se raconter, aller se visiter en classe... Créer des réseaux d'enseignants qui se forment ensemble, se forment réciproquement...

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Je crois que cela doit être un processus « personnalisé » par et pour l'enseignant, en fonction de sa plus ou moins grande assurance, de ses inquiétudes, de ses expériences, de ses propres apprentissages. C'est difficile pour moi de répondre à cette question sans connaître justement la personne qu'est l'enseignant qui se pose cette question ! Pourrions-nous alors réfléchir aux formes et modalités de formations, d'accompagnements, de conseils « personnalisés » pour l'enseignant lui-même. Peut-être la formation réciproque ? ...

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

Je n'ai pas du tout aimé l'école. Rien ! Je me suis promis, jusqu'à mes 18 ans, alors que je ne savais pas quel métier je ferai, de ne jamais être enseignante !

A partir de mes 19 ans, j'ai été enseignante et j'ai adoré ce métier ! J'ai démarré avec ces idées « simplistes peut-être (? Le sont-elles vraiment ?) (je n'ai pas reçu de formation au départ) :

- qu'aucun enfant ne soit jamais humilié...
- toujours m'appuyer sur ce qu'ils savent...
- mais pour les amener vers tous ces savoirs auxquels ils ont droit !
- reconnaître la richesse de leur famille et de leur réseau familial (j'exerçais dans une banlieue très pauvre de la région parisienne)...
- faire tout ce que je pouvais pour qu'ils aiment être à l'école, donc qu'ils aiment y venir, peut-être alors aimeront-ils apprendre.

J'ai eu la chance de travailler avec mes anciens élèves (entre 36 et 40 ans après les avoir eus en classe pendant trois ans ou deux ans). Le livre qu'ils ont écrit avec moi : « Plaisir d'aller à l'école » est très émouvant ! Je pense qu'ils parlent toujours et de multiples façons de personnalisation et de coopération, de réciprocité et de singularité, de reconnaissances et d'exigences.

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Un seul conseil ?

Vos élèves : Regarder tout ce qu'ils savent et les aider à le voir, le savoir et le décrire. Essayer de trouver en quoi « admirer » chacun d'eux/

C'est trop difficile, un seul conseil !

Vous : Tout ensemble : « Vous relier, apprendre vous-même sans cesse de tout ce que vous faites et des autres, essayer et tirer les analyses de ce que vous avez réussi plus ou moins et même des erreurs et des échecs... et de nouveau, reliez-vous pour échanger, en parler, interroger, regarder tout cela à travers aussi le regard des autres ... ».

*Claire Héber-Suffrin,
novembre 2016*



L'élève est une personne

Eveline Charmeux répond à nos questions



Professeur de français et formatrice d'enseignants à l'école normale de Amiens puis à l'IUFM de Toulouse, Eveline Charmeux a également été durant 25 ans chercheur à l'Institut National de la Recherche Pédagogique à Paris. Aujourd'hui professeur honoraire, elle se consacre toujours au militantisme pédagogique, notamment en animant un site et un blog pédagogiques qui valent le détour : www.charmeux.fr

I. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

La personnalisation des apprentissages n'a, selon moi, aucun rapport avec l'individualisation, même si ce type de confusion en est l'interprétation la plus fréquente. Elle en est, de fait, largement le contraire.

Deux aspects la caractérisent :

- le fait que le travail d'apprentissage organisé par l'enseignant prend appui sur les « savoirs-déjà-là » des élèves. Par « savoirs déjà-là », il faut entendre non seulement les savoirs « scolaires », ce qu'ils ont retenu des programmes enseignés précédemment, mais surtout les savoirs de leur vie personnelle, de leur expérience hors école, événements vécus, milieu familial, métier des parents, etc. dont une grande partie est commune à tous les enfants de la classe (ceci pour répondre à l'objection incontournable, que je trouve un peu plus bas : « mais comment fait-on avec 30 gamins dans la classe ? »). On sait qu'il est important que les enfants retrouvent, dans ce qu'ils font en classe, des « choses » qu'ils connaissent chez eux : s'il n'y a pas un peu de « connu » dans ce qui est nouveau, la communication ne passe pas — surtout la communication pédagogique ! — mais c'est vrai de toute forme de communication.
- le fait que ce travail d'apprentissage n'est jamais individualisé et qu'il se fait toujours en petits groupes solidaires. Seul le travail de groupe permet aux individus qui le constituent de s'exprimer en tant que « personne », ce qui explique que le groupe, s'il est SOLIDAIRE, est par excellence le lieu où l'enfant acquiert sa confiance en lui, et

devient capable de travailler seul, ayant acquis, grâce au groupe diverses stratégies pour affronter une tâche.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

Je viens de répondre à cette question. C'est le travail de petits groupes qui permet de travailler intelligemment avec une classe nombreuse : le nombre d'élèves est divisé par trois !! J'entends parce que les élèves de chaque groupe, sont absolument solidaires, et que personne ne vient vérifier qui a travaillé ou non dans le groupe, ce qui en détruit complètement l'intérêt. Il faut aussi savoir que l'observation du fonctionnement des groupes est une condition absolue de l'efficacité de ce choix pédagogique.

Cela implique donc que les rapports des groupes incluent toujours, en plus du rapport sur la tâche effectuée, un rapport sur le fonctionnement du groupe. Ces deux derniers points sont essentiels et leur non-respect explique l'échec de cette forme de travail dans un grand nombre de classes qui s'y essaient timidement, en freinant des quatre fers (comme chaque fois qu'on freine dans un virage, on se casse la figure !).

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Par un fonctionnement « démocratique » de la classe (qui n'est vraiment possible qu'il existe aussi au niveau de l'école tout entière).
Ce qui veut dire :

- Une école où les enfants sont des partenaires, associés dès le plus jeune âge au fonctionnement de la classe, avec des « réunions de régulation » régulières, qui servent d'évaluation collectives et participatives, et donc des partenaires ayant droit à la parole dans les prises de décisions.
- Une école où les savoirs acquis dans le moment d'apprentissage sont réinvestis dans des projets sociaux, en lien ou non, avec les programmes scolaires — mais dont on a éclairé toujours, avec les enfants comme avec les parents, les apports scolaires que les activités non scolaires ont permis...

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

La richesse des milieux familiaux des enfants doit bénéficier à la classe tout entière, étant bien entendu que par « richesse », on n'entend pas que l'argent et la culture : chacun des milieux familiaux est une richesse pour tous, à condition qu'ils soient vécus comme tels dans la classe. Depuis longtemps, je milite pour que le « travail à la maison » soit un moyen de faire rentrer cette richesse dans la classe, en donnant aux élèves, non des « devoirs à faire », mais des témoignages à recueillir chez eux, ou autour d'eux, sur divers sujets, librement bien sûr et sur la base du volontariat : l'histoire de la famille, l'enfance des parents, leurs métiers, leurs aventures, leurs loisirs, leurs lectures, etc.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Surtout pas ! C'est le contraire. On n'évalue pas un être humain, ou ses performances, comme on évalue le niveau d'un cours d'eau, ou la hauteur d'un mur.

En classe l'évaluation ne peut être que « participative ». Elle doit rassembler plusieurs regards : celui de l'intéressé, celui de la collectivité et celui du responsable des apprentissages.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

Tout simplement parce que la définition de l'apprentissage (évidente pourtant), donnée ici, est loin d'être partagée par l'ensemble des enseignants et de l'opinion publique, qui y voit au contraire, un empilage de savoirs reçus, dont on doit mesurer la hauteur.

C'est une question de formation des enseignants, mais aussi de « pédagogie » des médias, et de transformation des mentalités.

Une question politique.

Il faut avouer qu'en France, avec l'avenir politique qui s'annonce, le ciel est plutôt chargé, et qu'on n'est pas près de voir cette mentalité changer. Mais

ça ne doit empêcher personne d'y consacrer toute l'énergie possible, tant en Belgique que chez nous.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

L'évolution se fera sans doute, un jour, dans cent ans, après cinq ou six retours en arrière : l'Histoire nous l'apprend. Les évolutions « timides » échouent, parce qu'elle déplaisent à tout le monde : on en a la preuve en France, avec la refondation, tellement timide, de l'école, qu'elle n'a rien changé et qu'elle va être à nouveau abolie l'an prochain, par ceux qui vont prendre le pouvoir. Mais je ne crois pas aux révolutions sanglantes : elles sont tout aussi provisoires que les « timides », même si c'est pour d'autres raisons.

Je crois en revanche aux révolutions politiques, et au pouvoir des politiques : l'école changera lorsque les politiques le voudront, c'est-à-dire, lorsqu'ils n'auront plus peur de déplaire à ceux pour qui la priorité est d'ordre financier... En France, on l'a frôlé ce changement en 1989, on l'a re-frôlé en 2002, puis en 2012, mais on voit bien en 2016 qu'on entre à nouveau en régression ...

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Pour moi, je ne vois pas comment les problèmes d'organisation du temps pourraient agir sur la personnalisation des élèves, sauf si l'on pense, non au « rythmes » scolaires (a réforme la plus inutile et la plus stupide de notre pauvre « re-fondation de l'école »), mais aux contenus de travail dans la journée et la semaine : c'est-à-dire si l'on installe un fonctionnement démocratique de l'école, avec des projets sociaux réinvestissant les apprentissages, des décisions prises collectivement avec les élèves sur la manière de travailler, une autre manière d'aborder les programmes officiels, et l'évaluation des résultats.

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Aviez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

Personnellement, à quelques rares exceptions près (mais qui ont beaucoup compté), ils ne sont pas très bons. Et mon engagement actuel vient

essentiellement de mes révoltes d'enfant, et d'adolescente, comme je le raconte dans mon livre de souvenirs : « Une vie d'école » (éditions « Az'art Atelier » à Toulouse, 2015)

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Ne jamais oublier l'élève qu'on a été, en cessant de penser que si les profs nous en ont fait « baver », pour parler familièrement, c'était pour notre « bien ». Ni profs ni parents ne peuvent faire le « bien » des enfants à leur place, pas plus que des adultes. Penser à l'élève qu'on a été, c'est le meilleur moyen de voir les nôtres comme des « personnes » et non comme des objets à façonner prétendument pour leur bien, (en réalité pour le nôtre, essentiellement !)

*Eveline Charmeux,
novembre 2016*



L'élève est une personne

Jean-Michel Zakhartchouk

répond à nos questions



Jean-Michel Zakhartchouk a enseigné de nombreuses années dans des collèges de milieux populaires. Formateur et membre actif de la rédaction des Cahiers Pédagogiques, il est l'auteur de nombreux ouvrages consacrés à la problématique de l'évaluation, de la différenciation et de l'approche par compétences.

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Bien sûr, l'enseignement à la carte est à la fois impossible et dangereux. Il s'agit de prendre en compte la personne dans l'enseignement et non d'individualiser, même si dans un parcours, il peut y avoir des moments plus individualisés. Il est vrai que cette distinction peut paraître byzantine pour beaucoup, mais je crois qu'il faut retenir dans « personnalisation » l'idée surtout de globalité de l'élève, qui n'est pas qu'élève et de conjuguer le nécessaire travail collectif avec la reconnaissance de l'individu, avec ses manières de faire personnelles, etc. Des sociologues opposent l'individualisme (qui sépare des autres) de « l'individuation » (où on reconnaît la part de l'individu)...

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

...C'est plus difficile, mais l'état d'esprit reste le même, on sait qu'on n'a pas affaire à un bloc indifférencié mais à un collectif fait de « personnes ». Après on fait ce qu'on peut, en fonction du contexte. Mais on envisage d'abord les ressources, les possibles, avant de voir les obstacles et les difficultés.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

...Vaste question que celle de la mobilisation des élèves, qui dépasse la simple « motivation ponctuelle ». Comment susciter un engagement durable ? Peut-être en jouant sur plusieurs registres, selon les personnes justement : celui de la valorisation pour les uns, de la stimulation pour les autres, il faut convaincre certains que non, ils ne sont pas « nuls » et d'autres que non, ce qu'on fait n'est pas nul. Se dire déjà qu'il y a bien des sources possibles de motivation : l'axe de la compétence (reconnaitre des compétences, même à l'état de promesses), l'axe du sens (ce qu'on fait a du sens). On peut aussi jouer sur l'identification à l'adulte ou davantage sur l'activité elle-même, et sur la confrontation-coopération avec les autres (qui n'est pas la compétition sélective)

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

Se poser ces questions est indispensable. Mais chacun doit pouvoir disposer d'un espace personnel de réussites. L'important est d'amener tout le monde vers le haut. On ne va pas forcément demander d'en faire moins pour les élèves les plus performants, mais plus pour les autres, en prenant en compte leurs fragilités, par exemple des habitudes culturelles qui ne favorisent pas le « penser par soi-même ». IL faut être délicat et stratégique....

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

...Oui, surtout dans l'enseignement obligatoire. L'idée-force est que on doit se mesurer d'abord avec soi-même, se fixer des objectifs de progrès. Certes, il doit y avoir des évaluations communes standardisées, mais en quantité limitée, l'essentiel étant l'évaluation au service des apprentissages. De fait, beaucoup de profs évaluent différemment de façon un peu « honteuse » en tenant compte des difficultés des élèves, des efforts qu'ils fournissent, etc. Autant le faire de manière claire et transparente.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

...les obstacles : - le « mythe identitaire » cher à André de Péretti (qui le pourfend), tout le monde doit faire pareil, en même temps

- une fausse conception de l'égalité, l'indifférence aux différences qui renforce les différences (Bourdieu)
- le trop peu d'imagination créative de bien des profs qui ne savent pas ou n'osent pas (bien souvent) sortir des sentiers battus
- la formation des enseignants ne développent pas assez la créativité, le fait de chercher ensemble des solutions audacieuses.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

...Je ne crois absolument pas aux « grands soirs de la pédagogie ». Certains tenants d'une pédagogie nouvelle sont parfois un peu des intégristes. Oui aux petits pas, mais en même temps il faut des impulsions d'en haut, notamment pour inciter certains à « oser » innover. Et il y a toujours un équilibre à trouver : les « petits pas » peuvent aussi être un alibi pour faire semblant. Il y a aussi des prises de consciences soudaines, mais on n'est pas quand même dans la conversion de saint Paul, les gens évoluent petit à petit, à l'occasion d'un projet de classe sans notes, d'un travail interdisciplinaire, d'un climat scolaire nouveau dans un établissement, etc.

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

...Disons qu'il faut diminuer les moments magistraux (au sens large, y compris les cours dialogués où le maître a le premier rôle). Si au moins, le tiers du temps était différencié, avec une plus grande autonomie des élèves, du travail de groupes, etc. D'autre part, le temps plus personnalisé peut être au début d'une séquence ou au contraire à la fin (préparer le cours en gros ou l'opérationnaliser). IL faut plus de variété, de souplesse et en finir avec les dogmes (le cours de 55 minutes par exemple).

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

...Pas vraiment. La grande expérience que j'ai eu de prise en compte de ma personne a été un club théâtre au lycée où deux heures par semaine, j'apprenais tellement plus et mieux que lors de ces multiples cours magistraux ou séances d'exercices souvent vides de sens. Mon engagement pédagogique ne vient pas en tout cas de ce que j'aurais connu de positif dans le cadre scolaire et je me dis au contraire qu'il y a eu beaucoup de gâchis par rapport à mes possibilités et mes envies (par exemple, comment est-il possible que j'ai passé tant d'heures à faire de l'anglais et savoir si peu parler cette langue, ou d'être inculte en sciences pour une large part ?)

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

...Peut-être l'utilisation du verbe « oser ». Osez varier vos cours, tenter d'autres itinéraires, oser être imaginatifs, créatifs et en même temps visez à ce que vos élèves trouvent autant que possible du sens à ce que vous proposez, et ils le trouveront davantage si vous variez les approches...

*Jean-Michel Zakhartchouk,
novembre 2016*



L'élève est une personne

Maëliiss Rousseau répond à nos questions



Maëliiss Rousseau est enseignante à l'école maternelle du parc à Asnières-sur-Seine ; elle développe dans sa classe des pratiques artistiques qu'elle partage sur son blog <<http://limaginarium.ac-versailles.fr>>. Collaboratrice des Cahiers Pédagogiques, elle a coordonné le récent numéro "s'embarquer dans les apprentissages".

I. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Pour moi, personnaliser les apprentissages, c'est prendre acte du fait que, comme l'indique votre très beau titre, que l'élève est une personne, avec ses besoins, son histoire, ses goûts. Personnaliser les apprentissages, c'est donc tout simplement, s'adapter à son public. Ainsi, personnaliser est très différent d'individualiser car, dans une classe, les élèves peuvent avoir des besoins, des goûts, des points forts communs.

Une des tâches les plus importantes de l'enseignant (et c'est aussi, à mon sens, la plus passionnante), c'est apprendre à connaître ses élèves. Cette connaissance guide l'enseignant dans ses choix quotidiens. S'appropriier son espace de travail, par exemple en décorant la classe, organiser la vie commune, mener des projets, tout cela concourt à la personnalisation de l'enseignement puisqu'il n'y a pas deux classes qui feraient les mêmes choix. Il n'y a donc pas deux classes qui mèneraient les mêmes apprentissages.

Au sein de la classe, les élèves ont également des besoins différents auxquels il est important de s'adapter. Se donner des temps, des espaces, pour permettre des apprentissages différenciés améliore l'efficacité de l'enseignement. Enfin, chaque élève est un sujet qui, pour se construire a besoin de s'exprimer, de s'éprouver dans l'action, de se découvrir à travers le regard que l'enseignant et le groupe pose sur lui et sur ses productions. L'enseignant doit donc prévoir des situations où la subjectivité de chacun est sollicitée.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

Oui c'est possible à trois conditions, il me semble :

- se donner le temps et les moyens de bien connaître ses élèves : consacrer du temps aux activités sportives et artistiques, aux temps d'échange institutionnalisés (ça peut être le conseil, la discussion à visée philosophique...). Ce sont des moments dans lesquels les élèves peuvent s'impliquer, livrer des éléments de leur personnalité, où la confiance s'instaure.
- un travail de réflexion en amont de l'enseignement pour cibler les besoins des élèves et réfléchir à une manière adéquate d'y répondre.
- construire avec les élèves leur autonomie : établir un contrat clair pour l'élève (quelles tâches exécuter ? quand et comment demander de l'aide si je n'y arrive pas ? quand l'enseignant verra-t-il mon travail ?), élaborer des outils et des ressources pour que les élèves n'aient pas toujours à solliciter l'enseignant, réfléchir avec les élèves sur ce qu'ils peuvent faire lorsqu'ils ont terminé leur tâche.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Pour moi, la réponse à cette question se trouve dans la pédagogie de projet. Percevoir le fruit de ses efforts en relevant un défi, rapporter chez soi un objet que l'on a conçu, donner à voir à ceux qui comptent (camarades, famille) un spectacle, une exposition dans lesquels on s'est pleinement investi... Toutes ces déclinaisons du projet (il y en a bien d'autres !) répondent à un besoin essentiel pour l'être humain : celui de percevoir les fruits de son engagement dans le monde. Proposer aux élèves chaque année au moins un projet, qu'il soit individuel ou collectif l'aide à se mettre en jeu dans leurs apprentissages à condition que l'on mette l'accent davantage sur les obstacles que l'on a dû franchir, les qualités (persévérance, solidarité, engagement) que l'on a mobilisées, et sur tout ce qui nous a fait grandir dans ce projet que sur le résultat. À mes élèves de Grande Section, je propose des projets artistiques qui font appel à leur créativité et à leur sensibilité. Plusieurs se trouvent en ligne sur mon site : <http://limaginarium.ac-versailles> À travers ces projets, les élèves découvrent que l'erreur peut offrir des opportunités merveilleuses. Ils

développent leur sens de l'altérité (nous consacrons du temps à observer les dessins et apprenons à les regarder avec bienveillance, à faire des suggestions constructives). Ils apprennent également la persévérance en remettant plusieurs fois leur dessin sur le chevalet afin qu'il s'approche le plus possible de leur projet. Je perçois les fruits de ces ateliers artistiques dans leur engagement global à l'école.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

Il me semble que c'est d'autant plus pertinent pour eux. Certes, ils ont besoin de davantage d'accompagnement, notamment pour prendre confiance en eux, accepter de prendre des risques. Mais c'est à travers des réalisations personnelles qu'ils vont pouvoir construire leur image d'eux-mêmes alors qu'on ne leur en renvoie pas dans leur famille, ou alors une image très dégradée d'eux-mêmes. Ce sont eux qui m'offrent les plus beaux cadeaux car, ne disposant pas d'autres ressources, ils réinvestissent ce que l'école leur a donné. Ainsi, je retrouve dans leurs dessins notre vécu commun, les histoires, les conquêtes, les rêveries que nous partageons en classe.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

J'enseigne à l'école maternelle, aussi, pour moi, évaluer signifie remarquer les progrès, les faire remarquer et leur donner leur valeur aux yeux des élèves et de leur famille. Concrètement, j'ai un petit cahier répertoire avec les prénoms de mes élèves rangés par ordre alphabétique. Je note dedans tous les progrès de mes élèves que j'ai pu remarquer, des paroles qui m'ont appris quelque chose sur eux ou qui montrent la construction de leurs langages. Puis je retranscris cela dans leur carnet personnel à destination des parents.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

Je pense que cela demande un changement de posture de l'enseignant, qui part davantage des élèves, de leurs besoins pour les conduire vers les

apprentissage que l'inverse. Cela implique de bien connaître les élèves et donc de leur donner des possibilités de s'exprimer, de faire des choix. Il peut y avoir une crainte d'être débordé par le groupe, de ne pas savoir faire face à l'inconnu, de ne pas pouvoir rebondir sur les idées, les besoins qui s'expriment. J'ai bien connu cela lorsque j'étais débutante. J'ai dû apprendre à faire confiance aux élèves et à me faire confiance pour leur laisser plus d'initiative, leur proposer des projets sans savoir précisément où cela nous mènerait. En réalité, je pense que notre sentiment de contrôle lorsque l'on mène sa classe "le nez sur les programmes" sans prendre en compte les élèves est une illusion. Et on en est rarement dupe ! Les élèves nous font sentir dans tous leurs petits espaces de liberté qu'au fond, ce sont bien eux qui décident si oui ou non ils s'engagent dans les apprentissages.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Bien sûr, l'évolution est possible. Je dirais que c'est comme l'escalade, "on ne lâche qu'une prise à la fois". Chacun doit décider ce qu'il peut modifier sans remettre en question sa propre sécurité. Mes premiers "lâchés prises" ont été très modestes. J'ai commencé par provoquer des discussions sur des problèmes que je n'arrivais pas à résoudre toute seule : "quelles activités pourrait-on mettre à disposition une fois que vous avez terminé votre travail ?", "comment faire pour que notre classe soit plus agréable et mieux rangée ?" ... Puis, j'ai accru leur autonomie dans le travail en leur permettant de choisir dans quel ordre ils mèneraient leurs tâches dans la semaine. Puis j'ai commencé à donner la possibilité aux élèves de s'exprimer et de prendre des décisions à partir de projets que j'avais choisi pour nous : "les parents vont venir dans la classe avant les vacances de Noël, que va-t-on faire pour les accueillir ?" Petit à petit, j'ai appris à me taire et à écouter plus. À présent, les élèves sont à l'initiative de plusieurs projets dans la classe (les élevages, les jeux de société). Ils sont capables de s'entraider pour des tâches de travaux manuels, de s'occuper lorsque je suis avec un groupe. Ils savent se référer aux affichages pour ranger le matériel, connaître l'activité suivante dans l'emploi du temps... Bref, la classe ne fonctionnerait pas sans un fort investissement de leur part.

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Dans mon organisation, je dirais que la personnalisation se répartit comme ceci :

Des temps de langage :

- quoi de neuf 15 min 4 fois par semaine
- conseil : 30 min par semaine
- temps d'expression sur des œuvres, des albums : 4 fois 15 min

Des temps d'apprentissage différencié (les élèves choisissent leurs activités et j'anticipe les besoins en proposant des ateliers dirigés) : 1 h par jour (ateliers du matin)

Temps de réalisations personnelles ou de groupe (défis scientifiques, défis de jeux de construction, ateliers créatifs): 1h par jour.

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

Jusqu'au collège, j'ai été une bonne élève, sage, soucieuse de contenter ses parents et ses professeurs. J'étais déconcertée par toutes les activités qui demandaient d'exprimer quelque chose de personnel. Je n'ai pas été encouragée dans ce sens et je me sentais incapable d'apporter quelque chose de singulier au groupe. Puis, au lycée je suis devenue déléguée des élèves et cela m'a aidée à sortir de ma coquille. J'ai eu la chance de participer à la consultation des lycées initiée par Philippe Meirieu en 1998. J'ai commencé à réfléchir non plus en tant qu'"enseignée" mais en tant que jeune en formation. Cela a été décisif dans ma vie et cela a fondé mon engagement pédagogique et mon engagement en faveur des droits de l'enfant.

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Je voudrais partager avec vous ce texte magnifique de Germaine Tortel une merveilleuse pédagogue de la maternelle :

"Écoutez-les, en présence de l'objet, en présence du projet, en présence du problème ...

Écoutez-les, plume en main : notez, et vous aurez d'abord gagné de les avoir vraiment entendus, et dans la totalité de ce qu'ils ont à dire ... Vous ne

soupçonnez pas leurs richesses, vous méconnaissez leurs véritables difficultés. Et puis, votre silence leur permettra d'étancher cette soif d'être celui qui parle, celui qui sait parler, parce qu'il pense, parce qu'il est tout frais devant l'objet, parce que l'objet lui parle, parce qu'il a tout autour de lui aussi, des yeux qui se tournent vers lui, des oreilles qui l'écoutent.

Sentir s'écouler dans l'espace ce bruit de parole qui s'épand avec le souffle, comme une émanation de soi, qui vous charme vous-même, c'est pour l'enfant un plaisir encore neuf, un jeu où la découverte de soi se mêle encore à la joie d'être cause, un jeu où l'investigation du réel porte encore la marque d'un éblouissant éveil.

Restituez pour vos enfants, toute l'importance, toute la solennité, toute l'ampleur de cette expérience du verbe qui s'essaie, s'établit et se contemple dans sa splendeur première.

Ecrivez donc, très appliquée, très concentré et que votre attitude ne cède rien de votre intérêt ... le moment viendra où votre attention muette, où votre plume et votre page concentreront à leur tour la curiosité et conduiront la pensée jusqu'à la vision complexe de cette maîtresse tout à la fois intéressée et intéressante, fixée sur le secret de ces paroles envolées, capable de les ressusciter, capable de les relire, encore et autant de fois qu'on veut, capable de nous faire retrouver nous-même dans ce temps révolu où nous avons semé nos paroles et de prouver par là tout à la fois, que la parole vaut qu'on s'en occupe, qu'elle a un poids, une densité, une valeur, qu'elle vaut qu'on mobilise et qu'on l'a domestique, qu'on la retrouve quand on l'appelle, quand on a besoin d'elle.

Car avant que nos enfants soient capables de cette domestication du langage par l'écriture, ils peuvent apprendre de vous la parole, que leur parole a du prix, qu'elle vaut qu'on en prenne soin, qu'on la retienne par-devers soi comme un objet bien à soi. Ce témoignage de l'adulte est précieux, il est contenu dans votre attitude, il a sa valeur d'exemple et autorise la prise de conscience. "

" Former dans l'enfant le penseur, le poète, l'artiste, l'homme sensible et bon." Germaine tortel 1950

Maëliiss Rousseau,
novembre 2016



L'élève est une personne **Stéphanie Fontdecaba** répond à nos questions



Stéphanie Fontdecaba est enseignante dans une classe multi-niveaux (maternels et 1ère primaire) de l'école de Paziols (Aude). Collaboratrice des Cahiers Pédagogiques, elle a reçu le Prix des Enseignants Innovants en 2012 pour la mise en œuvre d'un dispositif original de discussion à visée philosophique avec ses élèves.

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Pour moi, personnaliser les apprentissages c'est permettre à chaque élève de réaliser le parcours d'apprentissage à son rythme. De lui laisser le temps de faire et refaire lorsqu'il en a besoin. Le programme étant le même pour tous, les parcours sont organisés de manière progressive pour que chacun puisse apprendre à son rythme dans tous les domaines. Cela me semble être à la carte : l'élève choisit dans les outils et les ressources de la classe, ce sur quoi et/ou avec quoi il va travailler.

Il me semble qu'individualiser revient pour l'enseignant à préparer un travail spécifique pour chaque élève. Cela me paraît inenvisageable d'un point de vue pratique : cela demanderait de préparer des exercices spécifiques pour chacun.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

A partir du moment où les parcours sont créés et lorsque le matériel est à disposition en nombre conséquent, l'effectif importe peu.

Plus l'effectif est grand, plus le temps que peut passer l'enseignant avec chaque élève par jour diminue. C'est pour moi la contrainte la plus forte car ce qui m'importe le plus c'est de pouvoir observer et écouter l'élève en train de faire pour l'accompagner en cas d'erreur majeure.

Plus l'effectif sera grand, plus le cadre sécurisant devra avoir été pensé avec l'ensemble de la classe, car plus il y a d'interactions plus il peut y avoir de conflits et de bruit.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

En faisant de la classe un milieu riche dans lequel l'élève peut choisir ce qu'il veut apprendre. En balisant les parcours afin que chacun se fixe des objectifs et ait envie de se dépasser. En valorisant le travail et les efforts faits par chacun. En permettant à tous de voir les avancées de chacun, de s'en réjouir, d'avoir envie d'y parvenir soi-même.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

La classe se doit d'être un milieu riche afin que les élèves dont la culture n'est pas celle de l'écrit et/ou de l'école puissent se nourrir au quotidien.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Pour moi, l'un ne va pas sans l'autre. Ce n'est pas une question.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

D'après mon expérience, ce qui freine les enseignants c'est le manque de formation à une autre organisation de la classe que : « Tous les élèves font la même activité en même temps ». Les enseignants apprennent à respecter un schéma classique découverte-leçon-entraînement-évaluation. Ce schéma leur permet de contrôler d'un bout à l'autre les activités de chaque élève. Avec la personnalisation des parcours d'apprentissage, certains élèves peuvent avancer seul ou avec d'autres, sans l'enseignant qui ne peut plus contrôler tout ce que chaque élève fait. Ceci demande à l'enseignant d'accepter de lâcher prise. Il me semble que c'est avant tout un travail personnel à faire sur soi, je me demande si cela concerne l'enseignant ou l'homme/la femme.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Je pense qu'il est préférable de la faire petit à petit. J'ai l'habitude de dire que c'est « de l'escalade et non du saut à l'élastique ». Changer demande du temps. Il me semble indispensable de prendre son temps, pour ancrer profondément les changements.

La chose qui me semble la plus importante, c'est d'être accompagné dans le changement, ne pas le faire seul, car c'est un parcours difficile avec des moments de doute et des expériences négatives qui, si l'on est seul, peuvent laisser des traces et nous faire abandonner définitivement cette perspective.

Au final, tous ces petits changements forment une révolution.

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Je peux évoquer ici ma propre expérience de classe. La personnalisation se fait essentiellement sur les plages horaires qui concernent les apprentissages fondamentaux (langage oral et écrit, mathématiques), même si en réalité elle est partout puisque mes élèves sont nés dans 5 années différentes. Ces plages sont au nombre de 2 ou 3 par jour et ont des durées de 30 minutes à 1 heure selon les jours de la semaine et leur place dans la journée. Ce qui représente un peu moins de la moitié du temps de classe. Le reste du temps étant dévolu aux activités collectives et aux récréations.

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Aviez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

J'ai eu une scolarité très inégale qui a essentiellement dépendu de la présence ou de l'absence de cette reconnaissance.

En analysant mon parcours d'élève, je peux en déduire mon implication actuelle et ma forte volonté de reconnaître au quotidien que « chaque élève est important ».

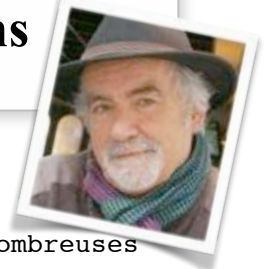
10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Ne pas rester seul. Trouver une équipe d'enseignants en recherche avec laquelle réfléchir, le plus régulièrement possible, à l'amélioration de ses pratiques.

*Stéphanie Fontdecaba,
novembre 2016*



L'élève est une personne **François Le Ménahèze** répond à nos questions



François Le Ménahèze est professeur, formateur et directeur d'une école publique. Militant du mouvement Freinet, il est l'auteur du roman pédagogique "*L'école nous donna des ailes*". Retrouvez ses nombreuses publications sur son blog <<http://lemenahezefrancois.eklablog.com>>

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

La personnalisation, je la définis comme le fait de prendre en compte la personne de l'élève, mais aussi celle de l'enfant. Il s'agit de prendre en compte à la fois la personnalité dans sa globalité mais aussi la personne dans ce qu'il peut donner à travers son rôle d'enfant/élève dans la classe, dans l'école.

Elle est différente de l'individualisation dans le fait de prendre en compte justement la personnalité enfant et élève à travers donc des outils pratiques, relations propres à lui. Sa place est alors d'autant plus reconnue qu'il peut lui-même s'engager dans celle-ci, y mener des projets, recherches propres...Et cela toujours en lien avec ses pairs à travers coopération et réseaux d'entraide.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

...Elle est forcément plus délicate face à une classe nombreuse mais elle peut se mettre en œuvre par la durée, le temps de travail qu'il faut prendre en possession. Cette durée sera autant plus favorisée que nous pourrons travailler avec ces enfants en cohérence dans le cycle, sur plusieurs années donc, et grâce au travail en équipe pédagogique.

C'est à plusieurs qu'on apprend tout seul. Il faut donc prendre à partie ce groupe, les compétences qui s'y trouvent. Cela sera donc d'autant plus favorisée que nous travaillerons sur l'organisation coopérative de la classe en construisant des réseaux d'aide au sein de celles-ci ainsi qu'une responsabilisation.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

... Plusieurs pistes peuvent être explorées à ce niveau :

- la responsabilisation... par l'intermédiaire des métiers et/ou responsabilités...qui leur permettent de prendre une place dans la classe, au sein du groupe, de faire vivre celle-ci et d'exister par celle/s-ci
- l'expression ...Et cela dans tous les domaines. Devenir auteur, c'est par le texte libre, l'art libre, l'expression du corps, la maths créatives... on existe par ce qu'on crée seul et avec les autres, c'est le passage d'acteur à auteur.
- la communication au sein d'abord du groupe : présenter ses créations aux autres, montrer ce que l'on sait, ce que l'on est à travers le travail émancipateur ;
- les projets, les recherches... à travers la culture de proximité qui se construit dans la classe ...Et les liens que l'enseignant pourra tisser à partir de là.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

... C'est tout à fait pertinent de leur laisser cette place à partir du moment où on n'établit pas de hiérarchie entre les savoirs et qu'on reste vigilants dans la prise en compte de cette culture, dans la valorisation de celle-ci. Ce ne sont pas les écarts que nous regardons, mais les réussites et par là même les progrès de chacun. A nous d'être vigilants sur là aussi la non hiérarchie des progrès et des réussites.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

... Oui et non

Oui, car la mise en valeur des productions, des créations, des réussites est forcément personnalisée. Toute situation d'auteur a la valeur de la réalisation même et de ce qu'elle porte et de ce qu'on va lui apporter. Le paradigme de l'évaluation dans le sens de la mise en valeur, du sens, de l'évolution, du projet est notre ligne de mire sur l'évaluation. Il nous faut mettre de côté la vision éculée de l'évaluation-mesure-jugement, terme tellement perverti par l'école.

Sans doute non lorsqu'on se situe sur une évaluation de type formatif mais correspondant à des compétences identifiées.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

... Elle est peu présente du fait, de mon point de vue, d'un regard décalé de nombre d'enseignants, d'un formatage prégnant des enseignants, vis à vis du savoir, de l'apprentissage. Nous restons malheureusement sur un modèle scolaire ne laissant pas de place à la reconstruction personnelle. Le deuil d'un processus enseignement-apprentissage construit sur une unique approche auprès d'un groupe pseudo homogène...

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

... Oui, cela ne peut se faire que pas à pas, chemin faisant, dans les rencontres, les échanges, les confrontations de pratiques, d'idées, de concepts... Comme disait Freinet, il faut d'abord assurer les pieds... avant de lâcher les mains. La radicalisation ne peut s'envisager qu'une fois qu'on se sent suffisamment armé, formé, solide, entouré... au sein d'un groupe coopératif. Ce n'est pas facile car la pelote de l'innovation défile vite et il faut sans arrêt la retenir, l'assurer, ...

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

... Elle peut s'inscrire à tout moment. Si on y croit, elle va devenir de plus en plus prégnante. Un temps d'apprentissages personnalisés identifié est intéressant chaque jour. Il peut prendre jusqu'à 1h30. Il peut être complété par un temps plus ciblé sur les projets et recherches.

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

... Un mauvais souvenir de cours insipides dans une situation d'agent du système. Un manque de sens, un éloignement de la culture de l'école...
Aucune reconnaissance en tant que personne, en tant qu'élève.
Elle contribue sans aucun doute à mon engagement actuel.

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

... Mettre de côté les manuels scolaires pour s'équiper de réels outils au service des enfants de la classe, des outils diversifiés, pluriels, hétérogènes.

Se mettre à l'écoute de ses élèves. Dévolution radicale.

*François Le Ménahèze,
novembre 2016*



L'élève est une personne **Bruce Demaugé-Bost** répond à nos questions



Bruce Demaugé-Bost est professeur des écoles au cycle 3 de l'école Frederico Garcia Lorca à Vaulx-en-Velin. Il partage ses très nombreux outils sur son blog < <http://bdemaugé.free.fr/index.htm> >

1. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

Je verrais plutôt la **personnalisation** comme une volonté de faire correspondre au mieux les activités et aides apportées à chaque élève (en fonction de ses aptitudes, de ses envies, de sa personnalité, de ses difficultés, de ses relations sociales au sein de la classe ...). Je ne crois pas que l'on se pose, de prime abord, dans cette optique, la question des contraintes inhérentes à la gestion de la classe dans son ensemble.

Le « **sur-mesure** » et le « **à la carte** » ne s'excluent pas nécessairement, car une part de motivation se trouve souvent dans le simple choix qui peut être laissé, aux élèves, de leur activité du moment.

Je sais que ma représentation de l'individualisation ne correspond pas forcément à certains discours de sciences de l'éducation, alors elle est à prendre « avec des pincettes », et il vaut certainement mieux se baser sur d'autres sources pour s'en faire une idée précise. Il me semble que, par l'**individualisation**, on s'adresse plutôt à des individus (du latin *indivisus*, qui n'est pas séparé du groupe), donc des personnes que l'on va plutôt amener à travailler seules, sans forcément les inciter à interagir entre elles. Individualiser les tâches n'amène pas forcément à les différencier pour les élèves.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

Le nombre d'élèves est une contrainte à prendre en compte pour ne pas se lancer dans des techniques extrêmement chronophages (en tant qu'expert autoproclamé en création d'« usines à gaz », j'en sais quelque chose...)

Certains outils contiennent leur propre système de personnalisation (par exemple : <http://bdemaug.free.fr/tables.pdf>), d'autres nécessitent une intervention systématique de l'enseignant (par exemple un répertoire de mots personnalisé rempli en fonction des erreurs de chaque élève). Des outils sont mixtes, tel le fichier Français/mathématiques de Pidapi (<http://pidapi-asso.fr>), qui permet de créer des « arborescences » dans les apprentissages différentes pour chaque élève (ce dernier n'est, finalement, invité à travailler que ce qu'il ne maîtrise pas encore).

Donc je dirais que oui, la personnalisation est possible face à une classe nombreuse, mais que le choix des outils doit alors être particulièrement judicieux si l'on veut éviter le risque de *burn-out*.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Accueillir l'imprévu. Faire feu de tout bois. Faire confiance aux élèves et avoir confiance dans ce fait de leur faire confiance. Valoriser leurs productions et multiplier les situations « authentiques » (par exemple, les inciter à créer un petit livre (<http://petitslivres.free.fr/>) qui sera vendu à la récré, tiré à plusieurs exemplaires, etc. plutôt que d'écrire une rédaction artificielle qui n'est, finalement, destinée qu'à l'enseignant). Tout comme on parle de « dévolution » des problèmes mathématiques aux élèves, pour qu'ils s'en saisissent, s'engager dans ce qui est de l'ordre d'une véritable « dévolution de la classe » (par des conseils hebdomadaires, la gestion d'une coopérative, etc.)

Le maître-mot de tout enseignant devrait être, comme pour les médecins, « *Primum non nocere* » : D'abord, ne pas nuire.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

Il me semble que la question du creusement d'un éventuel écart relève d'un positionnement pas forcément opportun du regard de celui qui la pose. Spontanément, je répondrais plutôt par la question : « Et alors ? »

Vouloir réduire cet écart, cela revient nécessairement à niveler par le bas (parce que si l'on avait trouvé la panacée pour niveler par le haut, il n'y aurait plus ni didacticiens, ni pédagogues ...).

Si l'on considère que notre mission d'enseignant est d'amener chaque élève au mieux de ses possibilités, cette question de l'écart n'est plus un problème (ou en tout cas plus le nôtre). Les différences entre les élèves peuvent être considérées comme des richesses à utiliser, tant pour aider chacun à s'ouvrir au monde qui l'entoure que pour inciter les élèves à s'entraider, se « *tutorer* », etc.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Cela incite nécessairement à se tourner vers une évaluation plus « positive », qui tient plus compte des réussites et des difficultés, et tend à limiter les comparaisons entre élèves, au bénéfice des relations sociales dans la classe.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

Le modèle plus ou moins conscient de la « pétoire » (le pistolet à grenaille) qui incite à faire un cours en visant un élève lambda virtuel et en espérant que tous seront plus ou moins arrosés (i.e. y trouveront leur compte), est extrêmement puissant. Il marque profondément tous les esprits (des enseignants, des parents... et même des élèves lorsqu'ils « jouent à la maîtresse »). Il est très difficile de s'en débarrasser car le coût énergétique des autres modèles d'enseignement est beaucoup plus élevé (organisation, préparation, matériel, angoisse du lâcher-prise, regards extérieurs ...).

Parmi les « deuils à faire » qui permettent de progresser dans sa professionnalisation, je dirais que l'abandon de l'utopie de vouloir contrôler tout ce qui se passe dans sa classe est fondamental.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Je ne sais pas si un modèle existe vraiment sur ce sujet. Le seul bon conseil que je crois avoir entendu est celui de Célestin Freinet : « Ne lâchez pas les mains tant que vous ne touchez pas avec les pieds. »

J'ai effectivement pu observer des échecs d'enseignants qui, « n'y arrivant pas avec leur classe » ont espéré trouver un nouvel équilibre dans un bouleversement pédagogique aussi radical et rapide que peu réfléchi. Les survivants ont rectifié d'eux-mêmes (généralement avec un bel « effet élastique » qui les a ramenés à des pratiques pédagogiques plus rétrogrades que celles qu'ils avaient au départ). Certains font évoluer leurs pratiques à petit pas (de stage en stage, en modifiant à chaque fois quelques éléments), d'autres parviennent à des changements rapides et couronnés de succès, souvent parce qu'ils ont un collègue plus « chevronné » sous la main, qu'ils harcèlent de questions...

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

J'ai, quelque part, la chance de ne pas pouvoir établir d'emploi du temps fixe étant donné que les activités d'EPS organisées par la municipalité (escalade, natation, cyclisme, kayak...) ont toutes leurs calendriers qui se chevauchent avec des temporalités différentes). J'essaie d'envisager la répartition horaire des matières comme étant individuelle plus que collective : rien ne dit, en effet, que tous les élèves doivent travailler la même matière au même moment. De longs temps de travail personnel alternent donc avec des activités collectives (lectures, lectures d'albums en anglais, ateliers par « niveau », etc.)

J'imagine que le ratio optimal entre les temps personnalisés et collectifs doit dépendre de la dynamique de chaque groupe-classe. Actuellement, il serait à peu près de 60%/40%

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Aviez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

J'étais plutôt bon élève, assez scolaire, je pense, ce qui ne facilite pas la compréhension des dynamiques propres aux élèves en difficultés. J'ai gardé un très bon souvenir de certaines enseignantes (en CMI et CM2), qui étaient vraisemblablement plutôt « classiques » dans leur approche pédagogique. Les moments d'apprentissage qui m'ont le plus marqué sont ceux qui mettent en jeu les affects (des erreurs, des événements surprenants)... ce qui me fait penser à ces mots de Daniel Pennac dans

Chagrin d'école (p.267), que je paraphrase : « Faire de chaque heure de cours un événement dont les élèves pourront se souvenir en tant que tel ».

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Tester un système du genre *Tables* (<http://bdemaug.free.fr/tables.pdf>) pour se rendre compte que l'on peut personnaliser certains enseignements sans effort, et en collectant au passage une information claire et précise du niveau et des difficultés d'un élève.

*Bruce Demaugé-Bost,
novembre 2016*



L'élève est une personne

Yves Khordoc
répond à nos questions



Yves Khordoc est enseignant au cycle 4 du Collège St Michel de Bruxelles. Auteur du blog <www.leprof.be>, il y présente l'organisation de sa classe guidée, entre autres, par le choix de personnaliser les apprentissages de ses élèves.

I. Comment définiriez-vous le fait de personnaliser les apprentissages ? S'agit-il de proposer un enseignement sur mesure ou à la carte pour chacun ? En quoi la personnalisation des apprentissages est-elle différente de l'individualisation ?

A côté des activités de différenciation que je me menais en classe, j'ai individualisé le parcours de mes élèves à l'aide d'un plan de travail. A l'époque, j'enseignais dans une classe de 25 élèves de 5e année primaire. Dans un premier temps, je proposais des activités obligatoires à réaliser, seuls l'ordre et la rapidité étaient du ressort de l'élève. Puis, je l'ai progressivement ouvert en y insérant des activités facultatives en fonction des envies de chacun.

Mais le plan de travail comprenait uniquement les activités de la semaine... J'avais envie de faire un pas supplémentaire et de laisser mes élèves évoluer dans les compétences à leur rythme tout en empruntant le chemin qu'ils désiraient. C'est ainsi que j'ai commencé à personnaliser les apprentissages en utilisant des ceintures de compétences, mises en place par Fernand Oury au siècle dernier. Ainsi, dans ma classe, les élèves s'entraînent sur des fiches puis demandent au professeur un brevet qui validera la ou les compétence(s) visée(s). Si le brevet est réussi, l'élève obtient la ceinture suivante représentée par une gommette. Le plan de travail devient dès lors un véritablement outil de programmation et de planification.

Ce dispositif n'est véritablement performant que s'il est accompagné par de la coopération. Les élèves peuvent s'entraider en réalisant les fiches. Si quelqu'un ne comprend pas, il demandera de l'aide à un élève expert, qui aura réussi au préalable sa ceinture. Comme le dit le proverbe africain: "*Seul on avance plus vite, ensemble on avance plus loin.*" C'est véritablement ça, la personnalisation des apprentissages: centrer les apprentissages sur la personne et lui permettre d'interagir avec les autres pour grandir.

2. Personnaliser les apprentissages, est-ce possible quand on se trouve face à une classe nombreuse ?

J'ai envie de dire que plus la classe est nombreuse, plus il convient de personnaliser les apprentissages. Quand une classe est réduite, il est plus facile de s'occuper de chacun d'eux. Dans une classe nombreuse, tout en étant le seul professeur, il faut pouvoir donner à manger aux élèves rapides mais en même temps aider les élèves en difficulté. Et il y a tous les autres... Permettre aux élèves d'avancer à leur rythme avec le dispositif des ceintures, par exemple, et permettre à chacun de coopérer, c'est aussi aider le prof et décupler les forces de chacun! Par exemple, des élèves experts dans une notion aideront les élèves en difficulté tandis que d'autres travailleront ensemble sur une même notion.

3. Beaucoup d'enfants subissent l'école et exercent leur métier d'élève sans s'y engager vraiment, en se cantonnant dans une posture d'exécutant plus ou moins soumis (ou d'agent, selon les termes de Jacques Ardoino). Comment les amener à s'investir pleinement dans ce qu'ils apprennent, à devenir davantage "auteurs" de leurs apprentissages ?

Je remarque assez souvent que dans un système traditionnel, les élèves "font" une feuille sans vraiment la comprendre ou sans réaliser ce qu'ils sont occupés à faire. Le professeur a décidé d'aborder cette notion à cette heure-là. Le cours est terminé et la feuille est déjà rangée pour laisser place à une nouvelle. Les évaluations s'enchaînent mais aucun retour réflexif n'est posé. C'est un peu l'image de l'école usine. D'ailleurs, nombreux sont les parents qui évaluent la qualité d'un bon enseignant au nombre de feuilles dans un classeur!

Depuis que j'utilise le dispositif des ceintures de compétences, j'ai été surpris par l'implication des élèves quant à leur parcours dans les apprentissages et les liens créés entre les différentes compétences. La motivation est certes un atout (l'envie de passer à la ceinture suivante - passer un brevet quand on se sent prêt - ...) mais il y a aussi davantage de retours réflexifs dans les différentes étapes de ce travail personnel.

Tout d'abord, un élève qui souhaite valider une ceinture va devoir se poser des questions sur ce qu'il sait déjà et ce qu'il a besoin de faire. Pas question de prendre simplement toutes les fiches d'entraînement: il y en a trop! Souvent, un diagnostic permettra de poser les notions déjà acquises. Quand un élève se sent suffisamment prêt, il demande à son professeur un brevet. C'est donc bien lui qui prend la décision, à un moment donné, de vouloir passer l'évaluation. Il a trois chances pour le réussir. Et c'est là tout l'intérêt

des essais: un brevet qui n'est pas réussi sera scrupuleusement observé, analysé par l'élève afin de demander un 2e essai.

Un avantage de taille d'un tel dispositif porte aussi sur le travail fourni entre les élèves. Dans ma classe, les élèves s'aident et s'entraident! Celui qui aide un autre doit d'abord maîtriser le contenu et les démarches. C'est d'ailleurs souvent ce tuteur, cet expert, qui apprendra le plus dans ce partenariat.

Enfin, l'élève s'implique dans la vie coopérative de la classe: les métiers, le conseil de coopération et les ceintures de compétences. Les enfants sont ainsi véritablement engagés dans leur métier d'élève et la vie de la classe.

4. Certains enfants arrivent à l'école porteurs d'un vécu personnel et familial riche : leur laisser un espace de réalisation personnelle semble couler de source ... Mais d'autres n'ont pas cette chance. Personnaliser les apprentissages, est-ce pertinent également pour eux ? Ne risque-t-on pas de creuser l'écart entre les premiers et les seconds ?

Hier justement, un élève faible me disait qu'il n'aimait pas travailler et qu'il ne faisait que ce qu'il avait envie de faire. C'est un élève qui adore dessiner au lieu de répondre aux questions. Aujourd'hui, il a présenté une saynète devant les autres. Nous sommes tous restés sans voix: il a parfaitement joué et a montré de véritables talents de comédien! Que propose notre école traditionnelle pour cet élève? J'espère (et je le crois!) qu'il reprendra un peu confiance en lui et que les autres élèves le porteront le plus loin possible.

L'an dernier, une élève en difficulté dans toutes les matières était la tutrice du "meilleur" élève. Et cela s'est fait naturellement... La classe coopérative permet ainsi la mise en exergue des forces de chacun.

5. Personnaliser les apprentissages ne devrait-il pas conduire à personnaliser aussi l'évaluation ?

Tout dépend de l'évaluation... Une évaluation certificative, telle que les Epreuves externes certificatives (CEB) doit être la même pour tous puisqu'elle représente une photo à un moment donné dans le parcours de l'élève.

Par contre, tout au long du cycle, je pense qu'il convient de personnaliser l'évaluation. Nous ne sommes pas tous prêts au même moment! Il faut à la fois donner du temps mais aussi des moyens pour appréhender une nouvelle notion. J'en reviens donc au dispositif des ceintures de compétences qui personnalisent ainsi le temps de l'évaluation.

6. Tout apprentissage étant, par définition, une (re)construction personnelle par celui qui apprend, pourquoi la personnalisation des apprentissages est-elle si peu présente dans les classes ? Selon vous, quels sont les freins à lever (... les obstacles à franchir, les deuils à faire) pour lui accorder plus de place à l'école ?

Certains professeurs ne sont pas conscients qu'il faut changer quelque chose. Si l'école fonctionne comme ça depuis des décennies, pourquoi vouloir la changer?

D'autres réalisent qu'il ne faut pas faire la même chose avec tous les élèves d'une classe ou qu'ils ne peuvent pas aider les élèves en difficultés ou encore qu'il faut faire "autrement". Mais ils ne voient pas comment faire concrètement. Ce sont souvent de "beaux" discours à leurs yeux. La différenciation pédagogique reste encore méconnu. La personnalisation encore plus!

Il faut aussi faire le deuil du système actuel, des traditions scolaires: les notes, les feuilles qui se suivent, les élèves qui travaillent en silence, ... Enfin, les rôles du professeur doivent évoluer. Les rôles des élèves aussi! Comme il a été dit précédemment, ce sont eux qui doivent devenir acteurs de leurs apprentissages.

7. Transformer ses propres pratiques pédagogiques pour évoluer vers plus de personnalisation des apprentissages, est-ce possible petit à petit, pas à pas ? ... Ou cela implique-t-il un changement plus radical, consistant à revisiter complètement notre façon d'enseigner ? En d'autres termes, une évolution est-elle possible ou faut-il une révolution ?

Depuis 17 ans que j'enseigne, je ne cesse de revisiter ce que je fais. Ma classe est mon laboratoire, comme je le dis assez souvent à mes parents d'élèves. Petit à petit, j'ai introduit un peu de différenciation par ici, un zeste de responsabilité, un plan de travail par là, ... mais à un moment, pour continuer, on se retrouve face à un gros défi. Soit on reste comme ça, soit on change complètement et on bascule dans ces pratiques coopératives. Et c'est un point de non-retour : pas question pour moi d'enseigner comme avant ou de faire l'un puis l'autre. Bref, même s'il y a eu une évolution tout au long de ma carrière, il y a eu une révolution très nette dans ma posture d'enseignant!

8. Comment inscrire la personnalisation dans le temps de la journée ou de la semaine de classe ? Dans quelles proportions ?

Je définis, selon le moment de l'année, un nombre de périodes de "travail personnel" où les élèves s'entraînent, remédient et/ou s'évaluent avec les brevets. Plus l'année avance et plus je propose d'heures car les élèves réalisent de plus en plus d'activités. Mais dans toutes circonstances, je ne dépasse jamais plus de la moitié du temps de travail sur une semaine. Ainsi, disposant de 19 périodes avec mes élèves, je ne dépasse jamais les 9 heures pour le travail personnel.

Je place ces heures en fonction des locaux disponibles autour de ma classe et en fonction des personnes qui viennent en classe pour nous aider. J'essaie de respecter ce "calendrier" afin que cela devienne une routine pour les élèves. Cela aide grandement dans l'organisation et la planification du travail! L'élève "sait" qu'il lui reste autant d'heures...

9. Quel(s) souvenir(s) personnel(s) avez-vous gardé(s) des apprentissages réalisés l'école ? Avez-vous le sentiment d'être reconnu(e) en tant que personne dans l'exercice de votre métier d'élève ? Cela explique-t-il votre engagement pédagogique actuel ?

Je me souviens à quel point nous faisons la même chose au même moment. Je suis un enfant des années 80 et je dois avouer que je n'ai malheureusement pas vraiment goûté à la personnalisation des apprentissages. C'est vraiment depuis que je suis instituteur que je me pose des questions quant à l'hétérogénéité de ma classe.

10. Partant de votre expérience, si vous ne deviez donner qu'un seul conseil aux enseignants afin de les engager à personnaliser davantage les apprentissages qu'ils proposent à leurs élèves, quel serait-il ?

Je proposerais à ces enseignants d'utiliser d'abord un plan de travail pour permettre aux élèves de "choisir" les activités à réaliser (obligatoires et facultatives) puis d'y injecter quelques touches de coopération : les métiers, un conseil de coopération et pourquoi pas les ceintures de comportement afin de déterminer les droits et les devoirs de chacun.

*Yves Khordoc,
novembre 2016*