



SynLab.

LES PÉDAGOGIES ACTIVES IMPLIQUER LES ÉLÈVES POUR DONNER DU SENS AUX APPRENTISSAGES

VERS UN ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE OPTIMAL

NOTE THEORIQUE

Delphine Laustriat, PhD
en collaboration avec Catherine Reverdy



SOMMAIRE

1. STRATÉGIES D'IMPLICATION DES ÉLÈVES | 3

1.1 Panorama des différentes méthodes actives | 4

1.2 Compétences développées | 5

2. CONSTRUIRE ET DÉPLOYER UNE MÉTHODE ACTIVE DANS SA CLASSE | 6

RÉFÉRENCES | 8

1. STRATÉGIES D'IMPLICATION DES ÉLÈVES

L'ensemble des données présentées dans cette section proviennent d'une synthèse de la littérature ainsi que d'un entretien avec Catherine Reverdy (C. Reverdy, 2015).

Pour revue, particulièrement sur la pédagogie de projet, voir C. Reverdy, 2013.

Les méthodes d'enseignement de type **constructivistes** - à savoir qui supposent que la connaissance est une construction- offrent des perspectives intéressantes pour créer un apprentissage ancré. La notion de **socio-constructivisme** est d'ailleurs souvent évoquée dans la mesure où l'apprentissage est une construction d'ordre social et non pas seulement d'ordre individuel, soulignant ainsi le rôle essentiel de l'interaction à l'autre dans le développement des connaissances de l'enfant.



Quelques repères

Comme retracé par Catherine Reverdy (C. Reverdy, 2013), « [Les méthodes dites « actives » prennent] source au début du XXe siècle aux États-Unis où Dewey lance la méthode *learning by doing*, qui consiste à apprendre par et dans l'action. Son école-laboratoire propose des activités concrètes qui doivent répondre au désir inné d'apprentissage des élèves. Dewey pense que l'éducation se doit d'être pragmatique, et doit apprendre aux élèves à penser et à s'adapter au monde dans lequel ils vivent, en partant pour cela de leurs intérêts et en développant leur autonomie. Il veut modifier l'approche traditionnelle de l'enseignement de l'époque en plaçant l'expérience au centre des apprentissages.

[Il existe] une famille de méthodes actives, basée sur une démarche d'investigation (*inquiry ou enquiry-based learning*) et qui comprend notamment l'apprentissage par projet, par la résolution de problèmes, par la conception et l'étude de cas.

Cette philosophie de l'éducation, ainsi que celle promue par l'Éducation nouvelle en Europe [(dont Freinet, Montessori, Decroly et Makarenko) qui souhaitent également favoriser la construction des apprentissages par les élèves eux-mêmes, à travers des activités concrètes,] a fait passer la vision de l'école d'une approche centrée sur l'enseignant à une approche centrée sur l'élève et proche de sa vie quotidienne. Toutes ces méthodes actives sont plus que de simples techniques d'enseignement pour leurs défenseurs car elles impliquent de repenser en profondeur les fondements et l'organisation de l'école, comme Dewey l'a voulu à son époque. ».



1.1. PANORAMA DES DIFFÉRENTES MÉTHODES ACTIVES

Voici un panorama de démarches actives, constructivistes, qui favorisent la curiosité, la génération de prédictions, les retours d'informations et le fait de donner du sens.

APPRENTISSAGE PAR PROJET

L'approche par projet s'inscrit dans cette démarche puisqu'elle « favoris[e] une approche interdisciplinaire centrée sur l'intérêt des apprenants et parce qu'elle privilégi[e] aussi, comme contexte d'apprentissage, des situations concrètes de la vie courante. » (J. Proulx, 2004).

Pour apprendre par projet, différents éléments sont importants :

- × Une problématique, qui devra être explicitée au début du projet et servira de fil rouge. Cette problématique devra susciter l'engagement de l'enfant
- × Une planification du projet
- × Une réalisation concrète, reliée donc à l'action

APPRENTISSAGE PAR RÉOLUTION DE PROBLÈME

Cette approche envisage, face à une problématique, toutes les possibilités, solutions potentielles à un problème. Il est ici davantage question d'acquisition que d'application de connaissances.

Il est à noter que la recherche actuelle montre un impact positif sur la motivation, ce qui est souvent élargi aux pédagogies actives de manière générale.

APPRENTISSAGE PAR ÉTUDE DE CAS

Cette démarche, considérée par certains comme appartenant aux approches par résolution de problèmes, permet de tisser des liens entre théorie et pratique, de développer l'esprit critique. Un cas y est envisagé sous toutes les coutures et pourra permettre aux élèves de savoir réagir par la suite face à des cas similaires.

APPRENTISSAGE PAR LA CONCEPTION

Cette approche d'apprentissage, également appelée *design-based learning*, où la notion d'essais/erreurs suite à l'évaluation de l'objet est essentielle, permet le développement de compétences techniques, coopératives, de planification ...

Par comparaison à la pédagogie de projet, ici, l'objectif est centré sur la fabrication d'un objet et non pas sur la résolution d'une problématique qui conduirait à la réalisation d'un produit final.

DÉMARCHE ÉLÈVE/CHERCHEUR

Ce type d'enseignement est généralement intégré dans les sciences technologiques où il vise à travailler selon la méthode scientifique qui réunit et développe curiosité, esprit critique et logique.

Ex. Fondation La main à la pâte, les Savanturiers.





Les projets en contexte scolaire

Dans le contexte scolaire, on entend souvent parler de projets : projet éducatif, pédagogique, d'établissement, de formation. Il ne s'agit pas nécessairement d'apprendre par projet.

Afin de clarifier ces différentes notions, voici les quatre niveaux de projet proposés par Boutinet (J.-P. Boutinet, 2005), qui peuvent utiliser chacun la pédagogie par projet, mais qui ne doivent pas être confondus :

× **le projet éducatif** qui se réfère au mode d'intégration des jeunes dans le monde des adultes et qui a pour rôle de les rendre autonomes. Ce type de projet dépasse le cadre strict de l'école.

× **le projet pédagogique** qui intervient dans la relation entre les enseignants et les élèves, dans le cadre scolaire. C'est de ce type de projet dont il est question dans cette note.

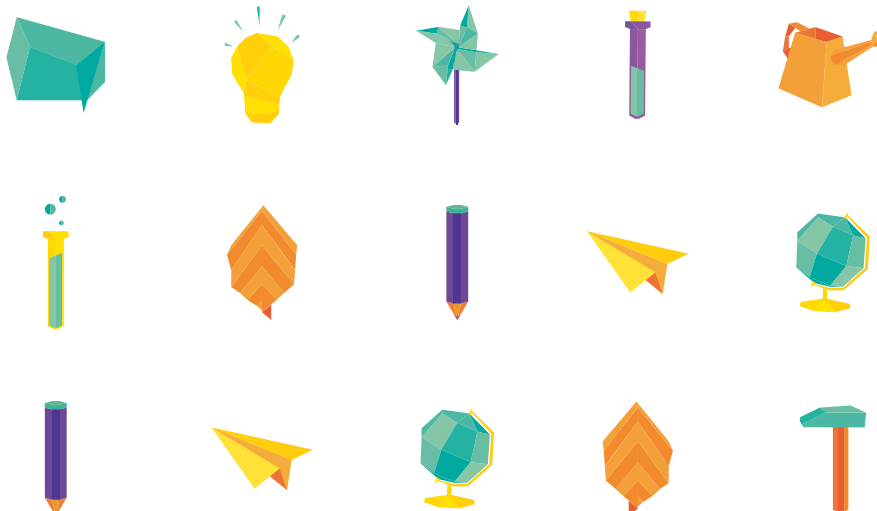
× **le projet d'établissement** qui vise à accompagner l'autonomie grandissante des établissements scolaires par une mise en cohérence de ses activités

× **le projet de formation** qui se situe davantage au niveau de la formation des adultes, vue depuis le stagiaire, l'organisme de formation ou le formateur.

1.2. COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

Par ces différentes approches, les promesses de la recherche en termes de compétences développées chez les élèves sont :

- × une amélioration des **compétences disciplinaires et transversales**, qui pourront être utilisables plus tard en milieu professionnel (Exemple : gestion du temps, coopération ...),
- × un développement de l'**autonomie et de la responsabilisation**.



2. CONSTRUIRE ET DÉPLOYER UNE APPROCHE ACTIVE DANS SA CLASSE

Comme évoqué précédemment, les approches actives s'articulent autour d'une problématique qui sera associée à une intention de l'élève, et, dans certains cas, à une réalisation concrète.

Ces démarches peuvent être l'occasion de (C. Reverdy, 2013) :

× **Travailler en interdisciplinarité.** Ces approches sont souvent l'occasion de travailler en interdisciplinarité ce qui peut favoriser les liens entre concepts et donc mémorisation et efficacité d'apprentissage.

× **Travailler en groupe,** en favorisant la coopération, et limitant la compétition.

Pour approfondir ce point, voir D. Laustriat, 2015.



QUELQUES DÉRIVES À ÉVITER

3 dérives classiques peuvent intervenir à différentes phases du projet (C. Reverdy, 2013) :

- × *Dérive techniciste* : projet trop structuré donc laissant peu de marge de manœuvre.
- × *Dérive spontanéiste* : projet pas assez structuré.
- × *Dérive productiviste* : réalisation trop ambitieuse.

Il convient également d'être vigilant quant à la **taille et au découpage des projets** : mieux vaut s'entraîner à résoudre de petits problèmes voire de découper un projet en petites étapes pour maintenir la motivation et éviter le découragement, quoique le découpage présente le risque de perdre la vision globale du projet (C. Reverdy, 2013).



SUSCITER LA CURIOSITÉ ET L'ENGAGEMENT

Pour cela, il faudra notamment définir le **bon niveau de challenge** : le niveau doit être suffisant élevé pour susciter la curiosité et l'engagement mais pas trop pour éviter le découragement des élèves (C. Reverdy, 2013).

Les activités doivent être attrayantes. Les méthodes d'enseignement «*fun*» favorisent l'engagement actif ce qui aide l'apprentissage profond (G. Petty, 2014). La possibilité de choix du projet par les élèves ou de choix à faire dans certaines étapes décisives du projet, permet également de les responsabiliser et donc les engager (C. Reverdy, 2013).



FAVORISER LES LIENS AVEC LE RÉEL

Multiplier les occasions de raccorder au réel les apprentissage permet de favoriser la motivation des élèves et la possibilité de donner du sens (C. Reverdy, 2013).



LA NÉCESSITÉ DE RAISONNER

Nécessiter (et non pas offrir la possibilité) de raisonner et pas seulement reproduire. On peut reproduire quelque chose que l'on ne comprend pas bien. Par contre, c'est en raisonnant que l'élève va donner du sens (C. Reverdy, 2013; G. Petty, 2014).



ANTICIPER L'ÉVALUATION & LES FEEDBACKS

× Anticiper quelles formes d'**évaluation** seront nécessaires et à quels moments du projet elles devront se dérouler (C. Reverdy, 2013).

- **par qui ?** autoévaluation, via l'enseignant, entre pairs ...

- **comment ?** utilisation d'un carnet de bord, mise en place d'un suivi, prise de notes et commentaires au fil des étapes...

× Prendre le temps de **feedbacks** de qualité.



ENCOURAGER ET VALORISER LES ÉLÈVES

Le regard des autres et la conscience de progresser constituent des récompenses en soi.



POSTURE «MULTIFACETTES» DE L'ENSEIGNANT

Beaucoup plus qu'un facilitateur, l'enseignant est un réel activateur qui, en fonction des démarches pédagogiques, des étapes et des élèves, va passer de rôle en rôle (C. Reverdy, 2013, 2015) :

× accompagnateur

× animateur

× médiateur

× motivateur

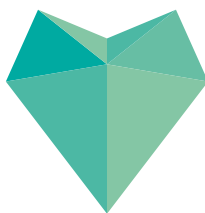
× évaluateur...

7.



PRENDRE LE TEMPS

Donner du sens prend du temps. Si trop peu de temps est accordé, la construction des apprentissages n'a pas le temps de se faire (C. Reverdy, 2015).



RÉFÉRENCES

Bibliographie

- × A. Bellégo. *La coopération dans les apprentissages*. OCCE91.
- × C. Reverdy. (2013). *Des projets pour mieux apprendre?*, Dossier d'actualité Veille et Analyses, n° 82, février. Lyon : ENS de Lyon. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=82&lang=fr>
- × C. Reverdy. (2015, mai). *Les pédagogies actives*. Entretien réalisé par Synlab, mai.
- × D. Laustriat. (2015). *Coopérer au sein d'un groupe : vers un environnement optimal d'apprentissage*. SynLab.
- × G. Petty. (2014). *Evidence-Based Teaching A Practical Approach*. (Nelson Thornes Ltd).
- × J.-P. Boutinet. (2005). *Anthropologie du projet*. (Presses universitaires de France).
- × J. Proulx. (2004). *Apprentissage par projet*. Presses de l'Université du Québec.





SynLab.

www.syn-lab.fr