

# Enjeux et points d'appui des apprentissages individualisés et personnalisés

Il nous faut donc tenter de répondre aux questions inévitables :

« *Qu'est-ce qu'un apprentissage ?* »

« *Qu'est-ce qu'un apprentissage individualisé ?* »

« *Qu'est-ce qu'un apprentissage personnalisé ?* »

et de montrer surtout :

– d'une part, **les enjeux**,

– d'autre part, **les points d'appui** que sont les connaissances scientifiques et théoriques dont nous avons besoin tous ensemble praticiens, enseignants, formateurs, chercheurs pour mener à bien ces apprentissages individualisés et personnalisés.

## Premier enjeu

Le premier enjeu est la reconnaissance de l'enfant, du jeune comme une personne, sujet de cet apprentissage, sujet acteur, sujet actif et non pas simple objet de cet apprentissage. C'est là une banalité, une évidence pour des militants de la pédagogie Freinet mais ce n'est pas, hélas, une évidence dans les faits.

La reconnaissance de l'enfant comme personne, comme personnalité qui se construit, est quelque chose de toujours en attente dans le monde d'aujourd'hui.

Si vous écoutez bien les discours dominants, on vous dit : « *Il faut former les citoyens du futur.* » On ne dit pas qu'il s'agit du citoyen actuel. Pourtant les enfants sont des citoyens qui participent ou qui devraient participer à la vie de la cité, comme les autres personnes. On gomme, en fait, la personne, le côté personnalisant et personnalisé d'une évolution, d'un être humain qu'il soit fille ou garçon, avec ses caractéristiques individuelles, propres : son corps, la couleur de ses yeux, de ses cheveux, son style de parole, d'apprentissage aussi qui est différent d'une personne à l'autre, car c'est tout cela une personne, et cela,

c'est très mal reconnu dans le discours dominant actuel !

Même si c'est une évidence de reconnaître que l'enfant est une personne égale à toutes les autres personnes au monde, à tous les adultes, à tous les autres enfants, quel que soit son milieu, son origine culturelle, il faut le redire.

Le fait de reconnaître l'enfant comme une véritable personne, sujet de droit, sujet créant ses apprentissages, est un enjeu, car il existe une conception opposée, celle de l'enfant-réceptacle qui reçoit des connaissances. Cette conception a encore cours, elle a même été très revivifiée ces dernières années par certaines thèses.

Donc, premier enjeu : reconnaître vraiment, avec sérieux, l'enfant comme une personne, comme sujet acteur de ses apprentissages.

## Deuxième enjeu

Le deuxième enjeu, c'est aussi un enjeu de reconnaissance : *il y a un désir d'apprendre chez chacun, chacune d'entre nous, dès le premier âge*, dès le jour de la naissance.

Quand on parlait du désir, on se situait jusqu'alors sur un plan uniquement affectif. C'est un enjeu très grand que de mettre en combinatoire l'affectivité et l'intelligence. Ce qui est d'ordre affectif et d'ordre cognitif, les deux vont de pair. Il n'y a pas cette opposition dans une personnalité : d'un côté l'affectif qui serait le personnel, de l'autre côté le cognitif qui désignerait l'universel.

Il y a en réalité des intersections entre ce qui est d'ordre cognitif et ce qui est d'ordre affectif, notamment, le désir de savoir, la curiosité envers les choses, envers le monde, envers les autres êtres humains.

Ce désir de connaître, cette curiosité naturelle, sont immenses chez le tout petit enfant qui naît ; mais nous en avons fait peu de cas.

Quand on parle de motivations à l'école, est-ce que ce ne serait pas faire place à ce désir d'appren-

dre ? Au lieu de répéter aux enfants-élèves qu'ils ont à apprendre ceci ou cela parce qu'ils en auront besoin pour avoir une profession, chose juste d'ailleurs, il vaut mieux aviver, motiver le désir d'apprendre.

Est-ce que le sens de l'école, ce n'est pas de permettre aux enfants d'exercer **leur droit à l'éducation** en partant de leur « éducatibilité » comme disait Wallon, c'est-à-dire de leurs possibilités d'être éduqués et d'apprendre, inhérentes à la nature humaine ?

Donc, faire place à l'école, à ce désir d'apprendre, au lieu d'être sans arrêt en train de nier ce désir d'apprendre et de le remplacer par un « il faut », « il faudra que », « qu'il sache ceci », « qu'il sache cela », faire peser les objectifs sur la tête des enfants sans respecter ce désir d'apprendre, n'est-ce pas les nier en tant que sujets de ce désir, acteurs de ce désir ?

Lors des observations faites par les équipes de recherches de l'INRP (par le CRESAS), on est toujours frappé de ce désir d'apprendre, de cette curiosité visible, très présente chez les jeunes enfants (jardins d'enfants, maternelles, crèches...) - et de la disparition progressive de cette curiosité.

Alors, mettons en place des situations qui fassent droit à ce désir d'apprendre, qui le réhabilitent. Agir ainsi, c'est pratiquer une pédagogie d'éveil - « éveil », cela veut dire éveiller, révéler la curiosité de l'enfant pour le monde qui l'entoure, pour les autres, pour lui-même. On apprend, parce qu'on a envie d'apprendre, parce qu'on a ce désir d'apprendre ! C'est en grande partie, un travail pédagogique de l'enseignant que d'entretenir, de vivifier plutôt, de dynamiser ce désir d'apprendre, cette motivation.

La motivation à l'école, ne va pas de soi. Le temps est terminé où l'obligation scolaire et la présence de l'école publique existaient suffisamment. Socialement le besoin d'apprendre, d'être scolarisé, pour que les enfants et le peuple entier en France sortent des ornières de l'ignorance, nous n'en sommes plus là. L'école est présente, elle est bien enracinée dans la société, mais les choses ont changé dans la tête des enfants qui viennent à l'école.

Continuer à leur faire penser qu'ils viennent à l'école par obligation, que ce n'est pas parce qu'ils ont le désir d'apprendre est stupide.

S'il n'y a pas de motivations aux apprentissages à l'école, alors où est le sens, la signification personnelle de l'école pour chacun d'entre eux ?

Il faut donc remettre les choses au clair. Il faut bien comprendre qu'à notre époque on ne va à l'école de soi-même que si on y trouve cet appétit, cette curiosité, cet entretien de la curiosité, ce dynamisme de la curiosité.

Au contraire, si on impose à l'école des objectifs extérieurs à la motivation, les enfants se demandent pourquoi ils sont obligés de fréquenter l'école.

Ce n'est pas en disant aux enfants et aux jeunes : « **Tu comprendras plus tard que c'est intéressant** » que l'on corrigera l'état des choses.

La motivation, le désir ne fonctionnent pas de cette façon-là.

Il faut cibler un intérêt au travail scolaire et intellectuel.

### Troisième enjeu : personnalité - socialisation

Quand on parle d'individualiser, d'individualisation, de personnalisation, c'est pour opposer ces pratiques à un apprentissage collectif, c'est comme s'il y avait d'un côté la socialisation, (le fait de vivre avec d'autres enfants du même âge) et de l'autre côté l'individualisation et la personnalité, comme si la personnalité était enfermée en elle-même, dans son individualité.

Or, toutes les études ont montré que les interactions entre pairs étaient un formidable levier des apprentissages, y compris devant un micro-ordinateur qui fait tourner un logiciel ; on s'est rendu compte que les interactions entre deux ou trois enfants étaient aussi déclenchantes que l'appareil, que le programme lui-même.

Il existe une incitation à l'apprentissage individuel par la vie en petit groupe, par la vie sociale.

Donc, bien comprendre que la réussite scolaire, la réussite personnelle, la réussite sociale ne font qu'un pour aider à la construction d'une personnalité. Il n'y a donc pas des éléments qui seraient entièrement personnels et d'autres entièrement sociaux et civiques. Les deux sont en constante interaction.

La communication avec ses pairs produit un effet sur les apprentissages cognitifs. Cette découverte importante montre qu'il y a une relation très forte entre les apprentissages cognitifs (connaissances) et les dialogues avec les autres.

**Après les enjeux, proposons sept points d'ap-  
pui d'ordre pédagogique :**

## Premier point d'appui : individualisation ou différenciation de la pédagogie ?

La différenciation de la pédagogie consiste à individualiser les apprentissages à certains moments (mais à certains moments seulement), et à les rendre complémentaires d'apprentissages plus collectifs.

Quand on dit « différencier la pédagogie », cela veut dire : des mises en situation de la part des enseignants qui soient diversifiées, qui soient différenciées selon les moments : au cours d'une journée scolaire, d'une semaine, d'une année. Différencier la pédagogie c'est parcourir, utiliser l'ensemble des types de groupement d'élèves, faire exister :

- des apprentissages en petits groupes,
- des apprentissages totalement individuels,
- des apprentissages collectifs (groupe classe, établissement scolaire).

Au lieu de faire sans arrêt de l'enseignement frontal (le maître tout seul et toute la classe), on diversifie les groupes, les tâches.

• Il peut y avoir :

- des groupes à tâches où le groupe est hétérogène, en niveau de connaissances et en aptitudes individuelles ;

- des groupes à tâches centrés sur un projet, sur un intérêt commun, une expérimentation, une étude du milieu, une enquête...

• Il peut y avoir des groupes homogènes, pas automatiquement homogènes au niveau des connaissances, mais plutôt au niveau des besoins :

- un besoin qui vient d'une lacune ou un besoin qui vient d'un apprentissage passé à la phase ultérieure dans une discipline ou dans une autre.

Par exemple, des enfants butent sur la division : on peut faire tout un apprentissage de la division, non pas par la répétition, mais en mettant en place un cursus d'apprentissage qui réponde à un besoin de neuf, dix enfants sur trente.

L'ennui étant le pire ennemi de la pédagogie, pendant ce temps-là, les autres enfants font autre chose.

Pour que ces groupes « de besoin » fonctionnent, il ne faut pas oublier d'explicitement les consignes. Passer de l'implicite à l'explicite, devrait être une règle. Par exemple au cours préparatoire, quand

on parle du haut d'une feuille de papier qui n'est pas en hauteur, combien de fois oublie-t-on d'expliquer aux enfants cette notion de haut ?

Allons plus loin : aux examens, aux épreuves du baccalauréat, est-ce qu'on a pensé un jour à expliquer la date par rapport au numéro du siècle ? Si ce n'est pas fait, je ne vois pas comment les élèves le trouveraient...

Le passage de l'implicite à l'explicite, y compris dans les groupes de besoin, est vraiment capital ; c'est là qu'on apprend à travailler et à résoudre un certain nombre de situations-problèmes, ensemble, en interaction entre les élèves qui ont le même besoin et en interaction avec l'adulte qui peut, pour une dizaine d'élèves, vraiment individualiser l'apprentissage en cours.

Différenciation de la pédagogie avec diversification des groupes d'élèves, c'est un premier point d'appui.

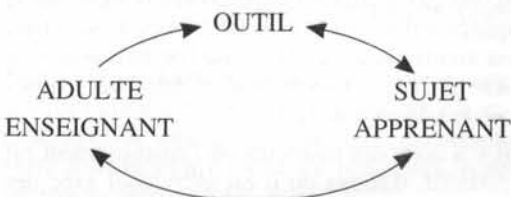
## Deuxième point d'appui : l'objet-outil

L'objet-outil est quelque chose d'extrêmement important. On peut prendre l'exemple de l'outil-imprimerie qui est le grand classique de la pédagogie Freinet et qui, à mon avis, à toujours ses raisons d'exister, malgré l'avancée de la machine à écrire, des logiciels, des imprimantes...

Les objets-outils sont là, non seulement pour que l'individu soit face à face avec lui-même, mais pour qu'il ait autour de lui un autre camarade et l'enseignant. Pour cette raison, on peut parler de relation triangulaire – maître-élève-objet – qui évite le face à face, la contrainte de la relation duelle.

L'idée d'individualisation n'empêche nullement une certaine socialisation des interactions entre les individus.

Freinet l'avait déjà dit pour l'imprimerie. Pour lui, ce qui permettait de sortir de la relation duelle enfants-enseignant c'était justement les outils : il appelait cela sa pédagogie « matérielle » ou « matérialiste » même.



Il faut toujours se rappeler cette relation importante avec les outils et ne pas croire que les outils sont des gadgets pour individus.

### **Troisième point d'appui : l'objet à connaître, à fabriquer, à expérimenter**

L'objet peut être plus qu'un outil. Il peut être l'objet même de l'action. On construit par exemple un aquarium, une fourmilière pour connaître la vie des animaux et conduire des expérimentations sur leur nourriture et leur façon de vivre...

### **Quatrième point d'appui : la capacité à créer**

La capacité à créer ou la capacité d'un style personnel dans les activités créatrices, dans ces activités d'expérimentation, de construction où il y a de la création, mais aussi dans les activités encore plus visiblement créatrices (arts plastiques, dessin, peinture, création musicale, danse)... Ces activités créatrices permettent à l'individu de trouver peu à peu son style personnel.

Ce qui est frappant dans tout cela, c'est qu'avec des techniques identiques, chaque enfant se découvre, essaie de trouver son style personnel.

S'il n'y a pas de rejet de la part de l'adulte, écrire un texte pour faire un roman collectif, un roman personnel ou un texte libre qui a toujours sa force formidable, aide l'enfant à trouver petit à petit un style personnel de création langagière.

Tablons sur la fonction expressive et créatrice du langage par le texte libre, la création de poèmes..., nous entrons en plein dans la personnalisation et non plus dans la seule individualisation des apprentissages.

### **Cinquième point d'appui : le choix**

Un exemple : le choix des ateliers.

Il faut qu'il y ait des moments dans la vie scolaire, que ce soit au niveau des établissements scolaires ou au niveau de la classe, où l'on puisse choisir son activité, sa technique et faire des choses qu'on a le goût de faire.

Il y a donc des moments où l'enseignement est collectif, d'autres où il est individuel avec des



fichiers, des objets-outils ; à d'autres moments encore il y aura des actes personnels de création.

Dans ces ateliers, on retrouve les enfants qui ont les mêmes goûts. Ils vont y trouver le contact entre les personnes, les personnalités, l'aide, l'entraide.

L'entraide dans une activité choisie aide à « se personnaliser », à reconnaître les personnalités.

### **Sixième point d'appui : les interactions sociales et les apprentissages**

Cette découverte des interactions réciproques dans la personnalisation, est un des thèmes fortes des découvertes de ces dernières années.

Il faut donc que les structures dialogiques (de dialogue) soient mises en place y compris dans ces enseignements individualisés ; il faut sortir de l'opposition individualisation – socialisation.

## Septième point d'appui : le temps

Cette diversité d'activités se passe dans le temps consacré à l'éducation.

Le temps de l'éducation est-il le même que le temps de la production ?

Il y a des moments extrêmement divers :

- des moments où l'on va créer,
- des moments où l'on va recevoir,
- des moments où l'on va dialoguer,
- des moments où l'on va tâtonner, s'efforcer de trouver quelque chose de nouveau.

Tous ces temps se composent les uns avec les autres, faisant en sorte qu'il y a, que l'on vit une éducation, une éducation scolaire et hors école... Les temps de loisirs entrent dans le temps d'apprentissage. On apprend autant à des moments libres, non contraints par des horaires de l'école qu'à d'autres moments.

Il n'y a pas d'activités strictement de loisir et d'autres strictement scolaires.

Il y a un temps de l'éducation qui se diversifie selon les moments, selon les heures.

On peut apprendre à lire et désirer lire et lire individuellement, de façon personnalisée, aussi bien au centre de loisirs après 16 h 30, qu'au centre de vacances ou à l'école.

La lecture n'est pas réservée à l'école. Les adultes qui ne vont plus à l'école ne lisent-ils plus ?

Il faudrait peut-être se demander pourquoi on a tellement enfermé la lecture dans le temps scolaire.

Il faut sortir des activités figées dans l'étiquette « loisir » et celles figées dans l'étiquette « scolaire ». Autrement on n'aura toujours pas d'éducation globale, d'éducation de la personne de l'enfant.

Dessiner, peindre... où est la différence entre l'école et les loisirs dans cette découverte du style personnel, du moment qu'on dispose de la peinture et des instruments pour peindre ? Que ce soit au centre de loisirs, chez soi ou à l'école, ce sont des moments d'apprentissage.

Ce qui fait la différence, ce ne sont pas les contenus d'apprentissage, ce sont simplement les heures, les moments, codifiés par l'école. Il faut jouer sur ces codes, leur donner une certaine souplesse et s'inspirer alors des rythmes individuels et personnels qui permettent des temps de vigilance ou au contraire des temps de repos. Ils servent à construire la personnalité

autant que les moments d'effort intense. Si l'école reste refermée sur elle-même en voulant connaître seulement ce qui se passe pour les apprentissages d'un enfant de 9 h à 12 h et de 13 h 30 à 16 h 30, l'école ignorera aussi par exemple la socialisation par le repas, la personnalisation par le repas !

Cela ne veut pas dire qu'il faut tout mélanger. L'objectif de connaissance doit être très présent à l'école. Cela veut dire qu'il faut diversifier les contenus, les formes d'apprentissage sur le temps scolaire et s'intéresser à ce qui se passe en dehors de ce temps. Il faut faire parler l'enfant, principal intéressé.

On n'ose pas, par exemple, aller vers la lecture-écriture dans les temps de loisirs, parce que c'est fait pour l'école ! On n'ose pas aller vers le dessin, les activités manuelles, les activités d'expérimentation à l'école, parce que c'est pour les loisirs !

Il faut vraiment que nous sortions de cette dichotomie, de cette opposition entre contenus d'activités. Au contraire, de façon libre et souple, avec les moments de temps de l'éducation, tous les apprentissages sont possibles.

Quel est le rôle de l'adulte dans cet emploi souple du temps ? La partition de l'enseignant en pédagogie Freinet ?

C'est lui qui met en place le cadre de ces moments :

- le cadre spatial,
- le cadre horaire,
- toute la situation matérielle, temporelle

et qui décide (il ne faut pas le nier) de la qualité, de la diversité des moments :

- un moment où l'enseignement sera collectif,
- un moment où il sera individualisé,
- un moment où il y aura entraide entre les enfants à l'école et en dehors de l'école.

Cette sorte d'orchestration des moments (la composition des groupes, des espaces), toute cette mise en situation voilà le rôle de l'enseignant.

Ce n'est pas le laisser-faire (la composition des groupes n'est pas faite par les enfants).

Vous allez dire : c'est trop contraignant votre affaire !

Non, car c'est à l'intérieur de cette diversité que chaque enfant trouvera les moments où, par interaction avec les autres, par dialogue, par découverte d'un certain nombre de consignes, il se forgera sa personnalité.



Il faut que des cadres temporels et spatiaux soient mis en place sinon les plus forts, les « leaders » vont s'emparer de la composition des groupes ; ce sera de façon non réfléchie et on sortira de la préoccupation pédagogique.

Mettons en place des situations diversifiées pour que chacun trouve sa voie personnelle, sa trajectoire personnelle.

Il faut que ces trajectoires personnalisées trouvent les moyens de se construire tout le temps, au fur et à mesure du cursus d'un enfant, grâce aux enseignants qui ont mis des situations diversifiées en place, et grâce à des enseignants qui ont confiance dans ce cursus, confiance dans l'enfant. Ils se disent par exemple : s'il n'a pas fait cet apprentissage cette année, je peux toujours le dire à mon collègue de l'année prochaine et le dire aussi à l'enfant, afin qu'il maîtrise son cursus.

Encore faut-il qu'il y ait des mises en situations fondées sur un projet, sur un projet de trajectoire dont l'enfant soit conscient : la mise en situation d'une liberté qui se projette, qui se donne un

développement, des objectifs sur un long terme et qui, grâce à des situations, arrive à réaliser cette liberté, ce projet...

Cette mise en situation des apprentissages individualisés, personnalisés, mais socialisés pour être personnalisés c'est vraiment cela le rôle de l'enseignant, en quelque sorte chef d'orchestre du temps, des situations pour que la personnalisation, la construction des personnalités se fasse bien.

## Conclusion

Voilà sept points d'appui..., il y en a peut-être d'autres.

Ces points d'appui garantissent la personnalisation des apprentissages, la personnalisation tout au long d'une trajectoire.

N'oublions pas que de la réussite, du bonheur des trajectoires scolaires de tous les enfants, nous sommes responsables.

*Francine Best*