

Former à l'acquisition de capacités méthodologiques

Les enseignants se méfient des recettes ; et il faut souvent beaucoup d'habileté pour envelopper suffisamment de jargon et d'idéologie tout ce qui ressort de la gestion de la classe de telle façon qu'ils acceptent enfin de prendre ces questions en considération. Tous, pourtant, n'ont pas le même mépris : à y regarder de près l'on s'aperçoit que les problèmes méthodologiques intéressent vivement la plupart des instituteurs mais qu'ils semblent tomber en désuétude au fur et à mesure que l'enfant grandit... Les questions de procédures restent encore assez vivantes dans les premiers cycles, mais les lycées les considèrent comme tout à fait disparu dans un enseignement supérieur qui en est encore souvent à considérer un exposé réalisé par un étudiant comme un exemple audacieux de novation pédagogique ! Tout se passe comme si, avec la croissance de l'élève, la pédagogie devait s'effacer naturellement au profit d'un savoir qui s'imposerait par sa nécessité propre et n'aurait plus à se soucier des conditions de son enseignement.

Être attentif aux conditions de l'apprentissage

Ainsi ne voit-on pas, à l'entrée en sixième, des élèves qui sortent d'un système éducatif où la guidance a été très forte, à qui l'on indiquait jusqu'à la couleur du stylo à employer, les mots à souligner et le nombre de lignes à sauter entre chaque exercice, précipités dans un univers où toute indication de ce genre a disparu ? Ne sous-estime-t-on pas alors l'apprentissage de choses aussi simples et pourtant aussi décisives que celle qui consiste à préparer sa table de travail avant d'entreprendre une tâche et à s'assurer que l'on a bien tous les outils nécessaires ? Et pourquoi le professeur ne consacrerait-il pas les premières minutes de son cours à cela ? Il faudrait retrouver le sens de ces tâches modestes dont le scientifique dans son laboratoire ou l'artisan dans son atelier savent bien qu'elles conditionnent grandement la qualité du travail effectué... Il ne s'agit pas de mater abusivement les enfants, mais de les former à des attitudes qui ne sont jamais spontanées.

Sur un plan plus large, et si l'on entre maintenant dans le déroulement même de l'apprentissage, il convient de chercher des procédures adaptées, des méthodes susceptibles de faire parvenir l'élève au but qu'on lui a fixé. Si l'on veut former à l'écoute et à l'observation attentive, il faut des grilles d'observation que chacun aura à compléter au fur et à mesure. Si l'on veut apprendre à lire des consignes il convient de pratiquer des exercices de reformulation et de substitution, de fabriquer soi-même des énoncés à partir des exercices déjà réalisés. Si l'on veut apprendre à transposer des données d'un code à un autre il importe de multiplier les exercices de codage et de décodage... et il en est de même pour tout ce qui concerne la recherche d'une documentation, la construction d'un plan personnel de travail, l'apprentissage à l'auto-évaluation. Il en est de même aussi pour les procédures de travail en équipe : sait-on les organiser de telle façon que la participation de chacun soit requise pour l'élaboration du résultat commun ? Sait-on opérer la rotation systématique des tâches qui puisse éviter que le groupe ne se clive très vite en concepteurs, exécutants, chômeurs ?

Travailler d'abord en classe

Trop souvent en effet, et particulièrement au collège, les élèves viennent assister au cours, puis ils rentrent chez eux pour faire leur travail. En classe, bien sûr, ils reçoivent des informations, mais l'essentiel, l'apprentissage au travail personnel, ce sur quoi ils seront jugés, tout cela est remis à plus tard... « Vous apprendrez cette leçon... Vous étudierez ce texte... Vous ferez ce devoir... Vous préparerez un exposé... » Quand ? « Chez vous, tout à l'heure, après l'école ! » « Tu travailleras à la maison, ici écoute !... »

Qu'arrive-t-il à l'élève qui ne sait pas apprendre une leçon ? Qui n'a aucun frère, aucun parent disponible à la maison pour lui poser les bonnes questions, les questions pertinentes grâce auxquelles on peut savoir que l'on « sait sa leçon » ? Qu'arrive-t-il à l'élève qui ne sait pas étudier un texte, qui n'a jamais su qu'il fallait prendre un crayon, un cahier de brouillon et un dictionnaire ? Qu'arrive-t-il à l'élève qui ne sait pas ce que c'est de faire un devoir, quelles sont les étapes à respecter, comment on travaille un brouillon ? Qu'arrive-t-il à celui qui ne sait pas préparer un exposé, chercher une documentation, construire un plan ? Cet élève, ces élèves n'apprendront jamais cela parce qu'on renverra toujours ces activités à l'extérieur de la classe... là où, pour beaucoup d'entre eux, personne ne pourra les guider.

Ainsi les apprentissages qui sont réellement déterminants dans la réussite scolaire d'un enfant ne sont pas, la plupart du temps, effectués à l'école. Et seuls quelques élèves, grâce à des conditions familiales particulièrement favorables, pourront les acquérir chez eux ; pour les autres, ils seront condamnés à traîner derrière eux, tout au long d'une scolarité cahotante, les mêmes annotations « ne sait pas travailler... », « manque d'attention... », « n'apprend pas ses leçons... », ou plus laconiquement, « insuffisant ! »

Former aux capacités méthodologiques de base

C'est pourquoi il importe tant d'engager, particulièrement à toutes les « charnières » du système éducatif, une réflexion sur les capacités méthodologiques qui rendront possible l'abord de situations nouvelles, armeront véritablement les élèves pour qu'ils puissent faire face à des exigences différentes, s'orienter dans les structures et les savoirs, conquérir progressivement leur autonomie. Et ce qui est utile pour l'ensemble des transitions, est absolument essentiel pour la transition C.M.2/6^e... Ceux qui s'adaptent en sixième, y réussissent — chacun en convient — ce sont ceux qui ont appris à travailler.

De plus, et sur un plan plus stratégique, l'entrée par la notion de capacité permet, tout en respectant la démarche propre de chaque discipline, la spécificité des approches selon le niveau scolaire, de trouver un langage commun qui rende possible le dialogue et donc la collaboration entre différents partenaires... Car, sans nier les différences radicales qui peuvent et doivent exister entre les approches, selon les âges et les matières, il est clair qu'il existe de nombreuses constantes qui conditionnent tous les apprentissages et décident, pour une grande part, de la réussite scolaire des individus. Le fait que, souvent, ces capacités

soient supposées acquises ou que leur acquisition soit renvoyée à l'extérieur de l'école accroît encore leur importance : en effet, en n'étant pas l'objet de l'attention du pédagogue, qui se contente ici de pointer les réussites et les échecs sans engager de procédure réellement formative, elles opèrent à couvert des sélections que l'on a trop facilement tendance à attribuer à la fatalité... En revanche, si le maître s'attache à ces **capacités**, met en œuvre des dispositifs d'apprentissage et d'évaluation dans ce domaine, il a une chance d'outiller les élèves pour que ceux-ci s'approprient le savoir et acquièrent progressivement la plus grande autonomie possible. En bref, la notion de **capacité** a un puissant intérêt heuristique, elle permet la communication entre enseignants de différents niveaux et de différentes disciplines, ouvre la voie à une recherche transdisciplinaire et permet de former les élèves aux attitudes intellectuelles requises par un monde en rapide mutation.

Je propose ici une liste de dix capacités que je considère comme essentielles pour garantir la réussite scolaire et, plus largement, permettre aux élèves de comprendre et de maîtriser le mieux possible les situations dans lesquelles ils seront insérés. Sans doute d'autres capacités pourraient être dégagées mais, si la liste n'est pas exhaustive l'on conviendra que les capacités qu'elle indique sont fondamentales :

- Être capable d'écouter attentivement une intervention orale (information, cours, exposé, etc.).
- Être capable de lire attentivement un texte.
- Être capable de lire, comprendre et appliquer les consignes d'un exercice.
- Être capable de transposer des données écrites ou orales sous forme de schéma ou de graphique, et réciproquement.
- Être capable de trouver une information dans un document et de recueillir une série d'informations dans une documentation.
- Être capable de mener la réalisation d'un travail individuel écrit (exercice, devoir, mémoire) et oral (exposé) par les différentes étapes nécessaires.
- Être capable de constituer un groupe de travail et d'en définir le mode de fonctionnement selon l'objectif qu'on lui assigne.
- Être capable de trouver les critères permettant de repérer que l'on a effectué un apprentissage.
- Être capable de se fixer des objectifs et d'évaluer soi-même s'ils ont été atteints.
- Être capable d'analyser un échec, d'en comprendre les causes et de mettre en œuvre les procédures de remédiations nécessaires.

Capacité n° 1

Être capable d'écouter attentivement une intervention orale (information, cours, exposé, etc.).

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Réformer une (ou des) affirmation(s)

(N.B. : on peut, s'il y a plusieurs affirmations, procéder à une reformulation cumulative : l'élève reformule d'abord la première, puis la première et la seconde...).

2. Contrôler l'écoute :

Un questionnaire à choix multiples ou une grille à compléter sont proposés à l'élève pendant l'écoute. Il doit cocher ou remplir au fur et à mesure de l'écoute les cases correspondantes. (N.B. : Selon la difficulté du texte et du questionnaire, il sera proposé une ou plusieurs écoutes de l'exposé).

3. Évaluer l'écoute :

Un questionnaire à choix multiples ou une grille à compléter sont proposés à l'élève après l'écoute.

4. Prendre des notes :

Un cadre de prise de notes indiquant les éléments principaux de l'exposé (thèses, exemples, citations, conclusions...) est proposé à l'élève qui doit le compléter pendant l'écoute. Ce cadre est allégé progressivement.

Mettre en place des dispositifs convergents

Comment opérationnaliser ce projet de formation à des capacités méthodologiques interdisciplinaires, et particulièrement en ce qui concerne la charnière C.M.2/6^e.

Dans un premier temps, il serait souhaitable que des équipes associant instituteurs et professeurs de collège puissent déterminer ensemble, pour chacune de ces capacités, un niveau d'exigence requis pour l'entrée en sixième. Dans un second temps, instituteurs et professeurs, chacun avec leurs contraintes propres, pourraient engager une recherche de dispositifs de formation qui, pour les premiers, auraient pour objectif de permettre à tous d'atteindre le niveau d'exigence fixé, et, pour les seconds, de développer, en prenant compte ce qui a été déjà mis en place, ces mêmes capacités. Un tel travail éviterait les reproches des uns sur les exigences excessives imposées aux élèves à l'arrivée en sixième, et les récriminations des autres sur l'absence de formation méthodologique de ces mêmes élèves. Il assurerait une continuité dans la prise en charge pédagogique, qui n'excluerait aucunement des ruptures quant à l'organisation de la vie scolaire, l'approche des notions et la place des différentes matières d'enseignement.

C'est dans cette perspective que je suggère ci-dessous, pour chaque capacité, une série de dispositifs de difficulté croissante, parmi lesquels les enseignants pourront choisir ceux qui leur paraissent les plus adaptés et à partir desquels ils pourront élaborer de nouveaux outils. Il va de soi qu'il s'agit de propositions qui peuvent servir de base à un travail commun, mais d'aucune manière de solutions-miracle adaptables sans préparation à n'importe quelle situation.

Capacité n° 2

Être capable de lire attentivement un texte.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Contrôler la lecture :

Un questionnaire est proposé à l'élève, il doit le compléter en effectuant la lecture. Selon le type de texte ce questionnaire peut prendre la forme d'un questionnaire à choix multiples, d'une grille permettant le repérage des mots-outils et des articulations du texte, d'un schéma des différentes parties à compléter, etc.

2. Évaluer la lecture :

Le même type de travail est proposé après la lecture du texte, sans que sa consultation en soit possible.

Capacité n° 3

Être capable de lire, de comprendre et appliquer les consignes d'un exercice.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Surseoir à l'exécution immédiate des consignes.

2. Reformuler la (ou les) consigne(s)

(N.B. : On peut, s'il y a plusieurs consignes procéder à une reformulation cumulative : l'élève reformule d'abord la première, puis la première et la seconde, etc.)

3. Lire attentivement :

Ménager, à côté de l'énoncé des consignes, une marge où l'élève indique au fur et à mesure les objets, outils, documents, notions qu'il devra utiliser.

4. Substituer :

Remplacer un mot de l'énoncé par un autre (en particulier un mot-outil) ou une partie de l'énoncé par une autre pour observer les modifications que cela entraînerait dans la réalisation du travail.

5. Compléter :

Compléter un énoncé incomplet à partir de l'exercice réalisé.

6. Retrouver l'énoncé des consignes

A partir de l'exercice déjà effectué.

Capacité n° 4

Être capable de transposer les données écrites ou orales sous forme de schéma ou de graphique et réciproquement.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Procéder à des exercices de codage et décodage d'une proposition mettant en rapport deux éléments.

(Supériorité, infériorité, appartenance, causalité, etc.)

— Pour le codage l'enseignant fournira une grille ou un schéma dans lequel l'élève placera les éléments ; il allègera progressivement le cadre proposé.

— Pour le décodage l'enseignant fournira d'abord des phrases à compléter dans lesquelles l'élève placera les éléments ; il allègera progressivement le cadre proposé.

2. Procéder à des exercices de codage et décodage mettant en jeu une série d'éléments entretenant entre eux le même type de rapport :

(Supériorité, infériorité, appartenance, causalité, etc.) : comme pour les exercices précédents on proposera d'abord des cadres que l'on allègera progressivement.

3. Procéder à des exercices de codage et décodage mettant en jeu plusieurs séries d'éléments :

Il conviendra ici de respecter la démarche suivante :

- Identifier les éléments appartenant à la même série,
- Procéder au codage ou décodage de chaque série,
- Repérer les rapports entretenus par chaque série avec les autres,
- Coder ou décoder l'ensemble.

Comme pour les exercices précédents, il conviendra de proposer d'abord des cadres et de les alléger progressivement.

Capacité n° 5

Être capable de trouver une information dans un document et de recueillir une série d'informations dans une documentation.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Trouver dans un texte une information demandée.

2. Trouver dans un document la (ou les) réponse(s) à une question :

Cet exercice devra commencer en utilisant des documents simples (un texte, une carte, un schéma), puis continuer en utilisant des documents plus complexes (manuel, ouvrage, recueil). Pour cela il sera nécessaire de prévoir un apprentissage à l'utilisation d'une table des matières, d'un sommaire, d'un index, etc.

3. Trouver le (ou les) document(s) nécessaire(s) pour répondre à une question posée :

Il conviendra de prévoir, pour cet exercice, l'apprentissage à l'uti-

lisation d'un fichier, d'un centre de documentation et d'une bibliothèque.

4. Trouver les documents nécessaires pour étudier un thème donné.

Capacité n° 6

Être capable de mener la réalisation d'un travail individuel écrit (exercice, devoir, mémoire) et oral (exposé) par les différentes étapes nécessaires.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Surseoir à la réalisation définitive d'un travail.

2. Élaborer progressivement un plan de travail :

L'enseignant indiquera d'abord les différents moments nécessaires au travail et il contrôlera l'exécution de chacun d'eux. Il allègera progressivement le dispositif de contrôle.

A titre indicatif, les différents moments d'un travail peuvent être les suivants :

- Lecture des consignes (ou de l'énoncé).
- Recherche d'informations et de la documentation.
- Mise en place du plan.
- Rédaction d'une première mouture,
- Relecture critique.
- Recomposition.
- Rédaction définitive.

Capacité n° 7

Être capable de constituer un groupe de travail et d'en définir le mode de fonctionnement selon l'objectif qu'on lui assigne.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Distinguer le travail de groupe du monitorat :

A l'occasion de chaque mise en groupe les élèves seront amenés à distinguer le monitorat (un élève qui a compris assume le rôle du professeur vis-à-vis de ses camarades) du travail en groupe (chaque élève contribue, par son apport au groupe, à l'élaboration du projet).

2. Définir et effectuer les tâches préparatoires à un travail de groupe :

A l'occasion de chaque travail de groupe, chaque élève proposera une répartition des tâches préparatoires individuelles ; ces propositions seront confrontées entre elles au sein du groupe de travail qui en établira avec l'enseignant le projet définitif. Dans cette répartition, l'enseignant s'efforcera que chaque élève effectue la tâche qui correspond le plus à ses besoins scolaires. Cette répartition sera progressivement effectuée par le groupe lui-même.

3. Distinguer dans un travail de groupe le projet à réaliser et l'objectif à atteindre :

C'est sur l'apprentissage effectué par chaque participant que doit être centré le travail du groupe ; les participants devront apprendre progressivement à évaluer l'objectif et non le projet réalisé.

4. Distribuer les tâches dans l'exécution du travail de groupe de telle sorte que l'apport de chaque membre soit structurellement nécessaire au fonctionnement du groupe :

(Si ces tâches sont différentes et comportent un apprentissage, opérer une rotation).

Capacité n° 8

Être capable de trouver les critères permettant de repérer que l'on a effectué un apprentissage.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Évaluer soi-même un apprentissage que l'on vient d'effectuer :

- Avant l'exécution du test.
- Après l'exécution du test.

Comparer ces évaluations à celle du correcteur :

L'enseignant proposera à chaque élève de faire figurer sur sa copie le cadre suivant :

1	2	3
---	---	---

Dans la case n° 1 l'élève inscrit la note qu'il pense avoir avant d'effectuer le devoir ; dans la case n° 2, l'élève inscrit la note qu'il pense avoir après avoir effectué le devoir ; dans la case n° 3 le correcteur indique sa note.

2. Effectuer systématiquement des exercices d'application :

L'enseignant aura le souci d'éviter la formule « apprends ta leçon » et de proposer des moyens de contrôler l'acquisition de façon univoque

3. Apprendre à fabriquer des exercices d'application :

L'enseignant proposera à chaque élève de construire lui-même des exercices d'application et de les résoudre.

4. Apprendre à fabriquer un test d'évaluation :

L'enseignant proposera à chaque élève de construire une évaluation rapide (Q.C.M., phrase à compléter, schéma, etc.) sur l'apprentissage qui vient d'être réalisé. Chaque élève choisira un de ses camarades à qui il proposera le test ; ce dernier à son tour, proposera le test qu'il a fabriqué à quelqu'un de son choix et ainsi de suite (évaluation par ricochets).

Capacité n° 9

Être capable de se fixer des objectifs et d'évaluer soi-même s'ils ont été atteints.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Identifier un objectif évaluable :

L'enseignant proposera à chaque élève de se fixer un objectif simple et de travailler à l'atteindre. Il demandera ensuite aux élèves de se regrouper par deux ; chacun devra évaluer si son camarade a atteint l'objectif fixé. L'on renouvellera l'exercice jusqu'à ce que les élèves parviennent à la formulation d'objectifs univoques et évaluables.

2. Repérer, pour un objectif proposé par l'enseignant, un objectif intermédiaire nécessaire à sa réalisation :

Indiquer également les moyens d'évaluer sa réalisation.

3. Élaborer, pour un objectif proposé par l'enseignant, une série d'objectifs intermédiaires (plan de travail) :

Indiquer également les moyens d'évaluer la réalisation de chacun d'eux.

4. Traduire un but exprimé en termes généraux (finalités) en un (ou des) objectif(s) évaluable(s) :

L'enseignant aura le soin de proposer systématiquement ce type d'exercices chaque fois que cela lui sera possible : la difficulté de traduire les finalités (réussir, comprendre, « bien travailler », mais aussi voir, lire, écouter...) en termes d'objectifs repérables et évaluables apparaît en effet comme une importante source d'échecs.

5. Élaborer pour un objectif général que l'on s'est fixé, un plan de travail comportant des objectifs intermédiaires progressifs et évaluables.

Capacité n° 10

Être capable d'analyser un échec, d'en comprendre les causes et de mettre en œuvre les procédures de remédiation nécessaires.

DISPOSITIFS PROPOSÉS

1. Identifier les éléments entrant en jeu dans une situation d'apprentissage :

(Connaissances, opérations intellectuelles, matériaux de travail requis par l'apprentissage) :

- pré-requis,
- matériaux de travail à utiliser,
- dispositif pédagogique efficace,
- facteurs personnels,
- facteurs relationnels...

Pour permettre l'identification de ces divers facteurs il conviendra que l'enseignant propose à l'élève une grille d'analyse permettant de les repérer ; il pourra alléger progressivement le dispositif.

2. Repérer le ou les éléments ayant été à l'origine de l'échec :

Le remplissage de la grille mentionnée ci-dessus étant fait de façon régulière, il doit permettre, en cas d'échec, de repérer le ou les éléments défailants. Ce dispositif devra être progressivement allégé.

3. Dégager et mettre en œuvre des procédures de remédiation :

Pour ce faire il conviendra, une fois repérées les causes de l'échec, d'envisager des alternatives. Elles seront, dans la plupart des cas, dégagées empiriquement par l'élève et son professeur. Cependant, au fur et à mesure, l'élève affinera sa connaissance des facteurs qui favorisent sa réussite et pourra donc procéder de façon de plus en plus rigoureuse et personnelle.

Revaloriser les questions méthodologiques est devenu aujourd'hui une urgence : urgence pour lutter contre les échecs scolaires, urgence pour combattre le désintérêt qui vient, pour une grande part, de l'impossibilité dans laquelle se trouvent les jeunes de comprendre vraiment le travail qui leur est demandé et donc de trouver le moindre plaisir à son exécution (1).

Philippe MEIRIEU

(1) La liste des capacités méthodologiques et les dispositifs proposés sont extraits de la thèse de Ph. MEIRIEU (Apprendre en groupe ? Lyon II, 1983, 806 pages). Cf. annexe n° 2, p. 623 à 644.