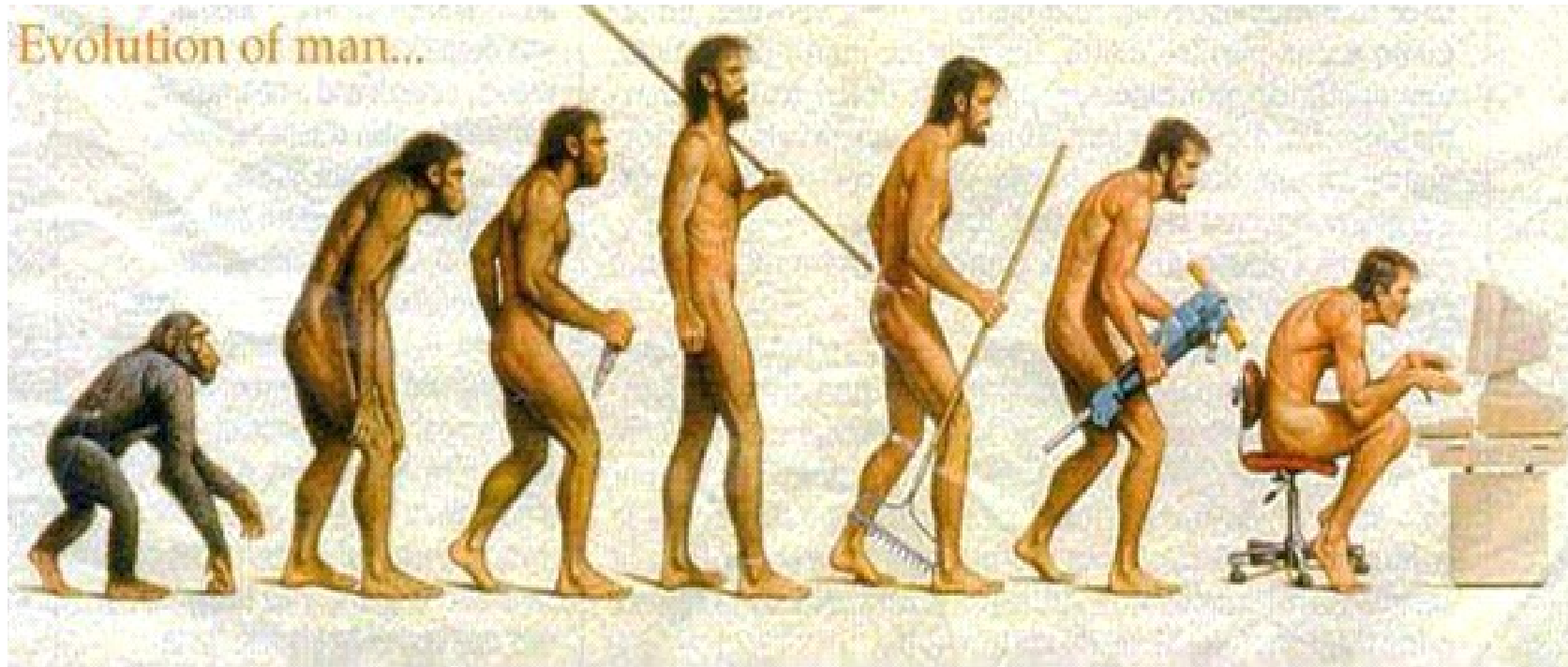




Apprendre c'est:





- a) C'est sortir de l'animalité, c'est **s'humaniser**, développer son potentiel intelligence, accéder par l'instruction et l'éducation à la vie sociale, à la culture, à la civilisation (Approche anthropologique).
(*Réflexions sur l'éducation, Kant, Paris, Vrin, 1989*).



b) C'est répondre à un pourquoi, **donner du sens** (direction signification) une activité, mettre en jeu un désir de savoir (approche psychanalytique), activer une motivation, atténuer le différentiel savoir scolaire / habitus socioculturel (approche sociologique).

Ce sens peut être proposé par un tiers (éducateur ou institution), sous forme de finalités éthiques et politiques (ex : socialisation, citoyenneté, accession à la culture, humanitude, professionnalité, etc. Nous sommes ici dans le champ de la philosophie de l'éducation). Mais il n'y a de véritable sens pour l'apprenant que s'il se donne lui-même le projet d'apprendre.

D'où l'utilité de piquer la curiosité, de susciter l'énigme, d'impliquer par les méthodes actives, les situations de recherche, le jeu, la créativité ; de prendre en compte les centres d'intérêt de l'enfant, de partir de ses questions avant d'apporter des réponses, de pratiquer le contrat, la négociation véritable, le conseil coopératif, etc.

(La motivation, Cahiers pédagogiques, hors série 1995 ; Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs, Charlot. B. et al, Paris, Colin, 1992).



c) C'est **prendre un risque**, faire preuve de courage, assumer une déstabilisation affective et cognitive, rencontrer l'erreur, peut-être l'échec, la blessure narcissique.

C'est se transformer, devenir autre : d'où la peur, les inhibitions, le refus d'apprendre, les stratégies pour ne pas apprendre, rester dans le connu (approche psychologique, affective, compréhensive, herméneutique, clinique).

Mais la motivation ne précède pas forcément l'apprentissage : elle est stimulée par des expériences positives. Placer un élève en situation de réussite peut changer son rapport à lui-même, aux autres, au savoir.

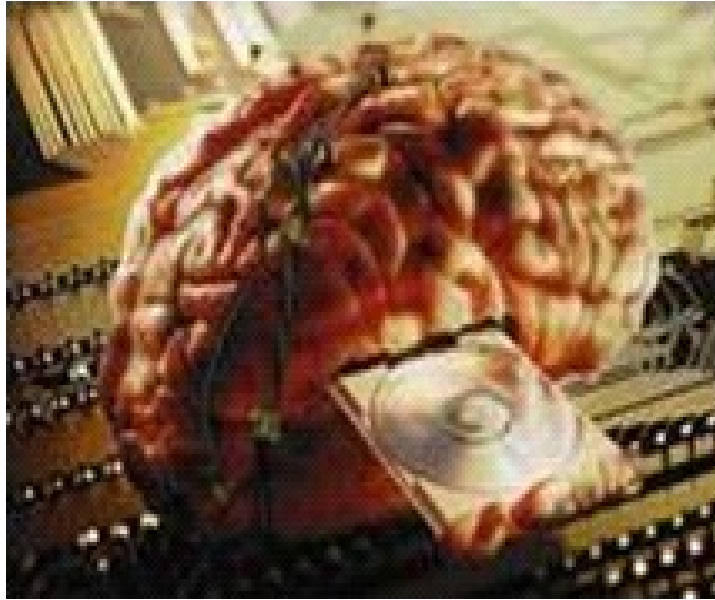
(L'erreur, un outil pour enseigner, Astolfi, J.-P. Paris : ESF, 1997).

d) C'est obligatoirement ***se tromper***.



L'erreur n'est pas une faute, mais une étape incontournable (sinon on saurait déjà) à dédramatiser, à inclure dans une démarche d'évaluation, de régulation formative.

(L'Évaluation, Cahiers pédagogiques, hors-série, mai 1991).



e) C'est ***faire fonctionner***
son « cerveau total ».

Efficacement (approche neurophysiologique), en articulant au mieux, (approche neuro-pédagogique), exemple : Trocmé, Chalvin) ses trois étages (reptilien, limbique cortical) et ses deux hémisphères (gauche et droit).

(J'apprends donc je suis, Trocmé – Fabre, Editions d'Organisation, Paris, 1987).



f) C'est ***traiter des informations*** de façon spécifique, en stockant et en mobilisant dans sa mémoire des connaissances et des procédures (approche informationnelle et cybernétique de l'intelligence et du cerveau comme ordinateur, avec les modèles des sciences cognitives : computationnisme, connexionnisme ou « éinaction » de Varéla).

(Connaître les sciences cognitives, tendances et perspectives, Varéla, Paris, Le Seuil, 1989).

g) C'est prendre en compte
et ***intégrer un message***



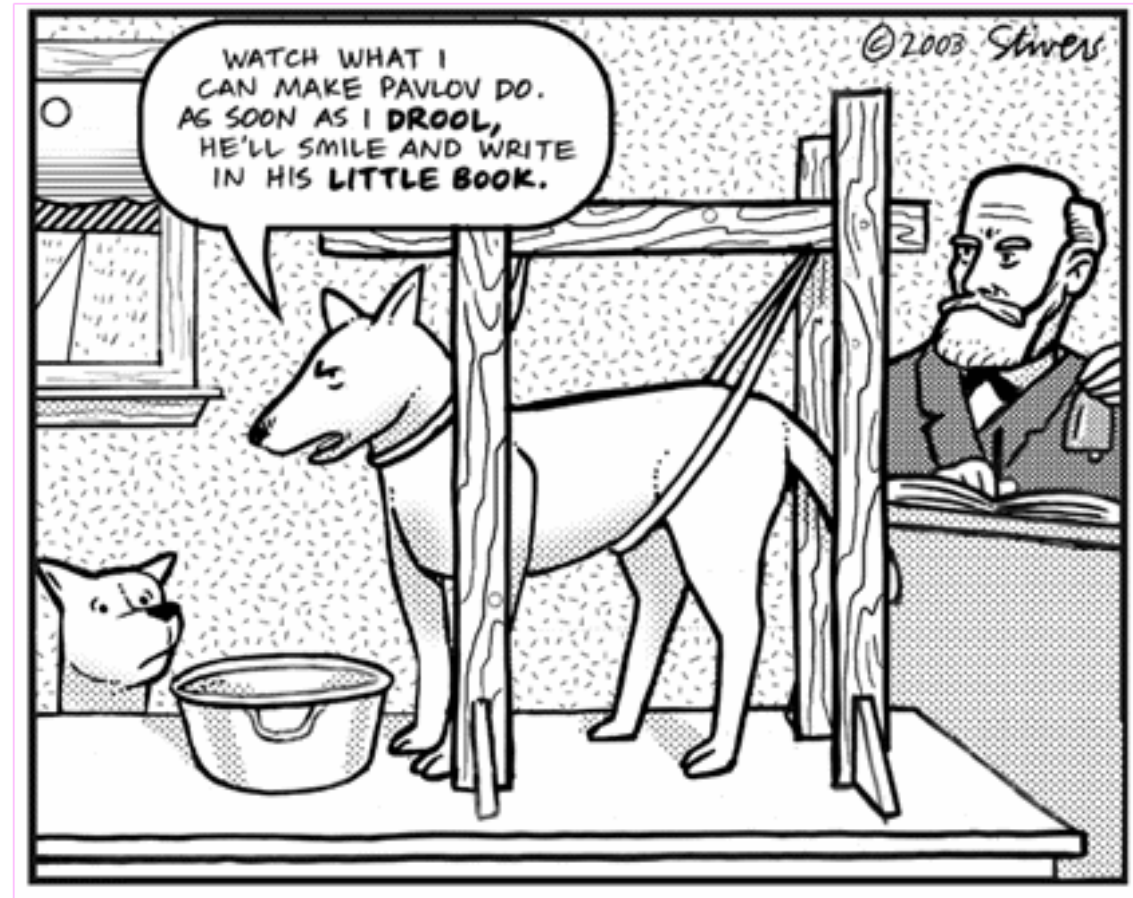
(approche des théories de communication, psycho et sociolinguistiques, etc.).

(École de Palo-Alto, Californie, USA, 1950).



h) C'est la conception traditionnelle, L'élève est guidé par l'enseignant afin de suivre l'idéal. Il est élevé au modèle du maître et doit entrer dans la norme. Le comportement de l'élève est pris en compte et doit **se calquer** sur celui de l'enseignant. faire attention, écouter, regarder, retenir, reproduire, **imiter**.

(Pédagogie du modèle, Triangle pédagogique. Jean Houssaye, 1988)



i) C'est, selon les béhaviouristes (Skinner, Mager), **modifier son comportement**, par rapport à des **stimuli de l'environnement**, par des réponses jugées adaptées lorsqu'elles sont renforcées par des gratifications (approche de la psychologie expérimentale étendue de l'animal à l'homme). D'où des objectifs opérationnels avec progressivité linéaire du simple au complexe par petites étapes successives faciles (approche comportementaliste de la PPO ou pédagogie par objectifs).
(*Comment définir des objectifs pédagogiques ?*, Mager, Paris, Bordas, 1967).

j) C'est, selon le constructivisme (ex : approche développementaliste de la psychologie génétique de Piaget), **le processus par lequel un sujet modifie des schèmes opératoires**, en s'accommodant au réel ou en l'assimilant, par succession de phases de déstructuration et de réorganisation de sa structure cognitive (équilibration majorante).



Dans cette perspective cognitiviste, apprendre c'est **se construire son propre savoir**, analyser une tâche, anticiper une activité, ajuster des schèmes (Vergnaud).

(La Psychologie de l'enfant, Piaget, Paris, Que sais-je, PUF, 1966).



k) C'est, au plus haut degré, plus qu'engranger des savoirs (« apprendre que ») ou des savoir-faire (« apprendre à »), **comprendre** (Reboul et les philosophies de la connaissance). C'est notamment **conceptualiser** (Britt-Mari Barth, construire des concepts, généraliser et abstraire.

(Qu'est-ce qu'apprendre ?, Reboul, Paris, PUF, 1988

Le savoir en construction, Britt-Mari Barth, Paris, Retz, 1993).



I) C'est, dans une perspective à la fois cognitive et constructiviste, comprendre, ce qui n'est pas remplir un vide (un terrain vierge ou une cire molle, comme le pensaient certains empiristes) car il y a des conceptions « déjà là ». C'est **modifier des représentations mentales**, d'où l'intérêt de les faire émerger pour les traiter explicitement.

(Les représentations mentales, n°312, mai 1993, Cahiers pédagogiques).

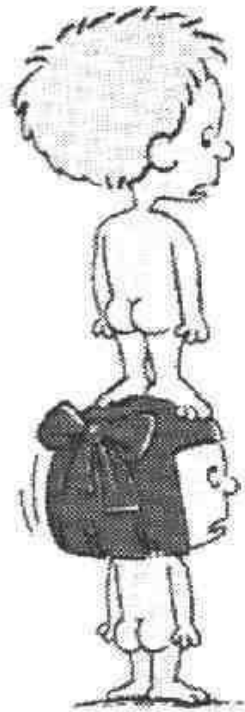


m) C'est faire évoluer ces représentations par **confrontation au monde** (tâtonnement, vérification expérimentale d'hypothèses) et **à autrui** (auto-socio-construction du savoir, dit le GFEN, groupe français d'éducation nouvelle), notamment par **conflit socio-cognitif** (approche par la psychologie sociale de Perret-Clermont, Mugny, Doise). On apprend plus facilement avec un tiers qui fait médiation : Le groupe (par exemple, de production, de besoin), les pairs, les experts. Pas d'apprentissage sans déstructuration, déstabilisation, mais aussi sans accompagnement sécurisant, sans étayage du formateur pour gérer la crise.

(Le développement social de l'intelligence, Doise et Mugny, Paris, Inter-édition, 1981

Le travail de groupe, n° 356, septembre 1997, cahiers pédagogiques.

L'apprentissage vicariant, A. Bandura, 1963).



Bon, on a enlevé
nos vêtements,
moi je suis monté
sur toi... Combien
de temps faut-il
attendre avant
qu'on commence à
trouver ça bon ?

Je ne sais pas
mais j'ai déjà mal
à la tête !

n) C'est être capable de **faire en se passant des autres progressivement**. Dans notre **zone proximale de développement** (Vygotsky), nous pouvons faire plus avec l'aide d'autrui que ce que nous pouvons faire seul, au niveau de développement atteint. Il faut donc se « désétayer », accéder à l'**autonomie**. L'apprentissage organisé ne suit donc pas le développement génétique, que l'on peut relativement accélérer.

(Vygotsky aujourd'hui, Schwly et al, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel et Paris, 1985).

o) C'est surtout être capable de **transférer**, c'est-à-dire de résoudre un problème dans une autre situation (disciplinaire, interdisciplinaire, extrascolaire...) que celle où l'on a appris. **Décontextualiser - recontextualiser** : beaucoup de chercheurs travaillent sur les conditions de facilitation de ce processus.



La **métacognition**, c'est-à-dire la prise de conscience des processus efficaces lorsqu'on réussit (souvent au hasard) est une des conditions de la stabilisation des acquis (cf. l'entreprise d'explicitation de Vermersch).

L'alternance des situations de formation et de production ou d'expérimentation sur le terrain, si elle est interactive, et non « juxtapositive », peut en être une autre.

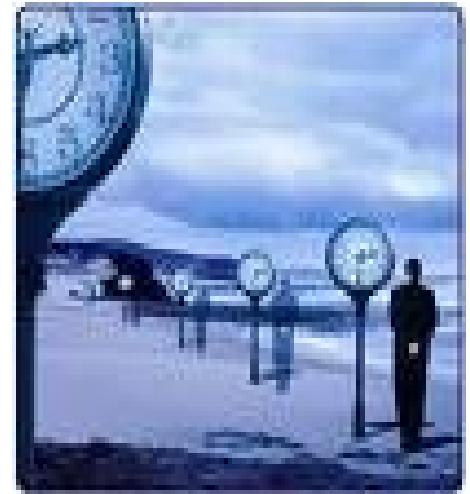
(Colloque international sur les transferts de connaissances, Association Apprendre Lyon II, septembre et octobre 1994

L'entretien d'explicitation en formation initiale et continue, Vermersch, Paris, ESF éditeur, 1996 ; L'alternance, n°320 janvier 1994, Cahiers pédagogiques).



p) C'est, pour les méthodes d'éducabilité cognitive (ex : gestion mentale, ARL, GEREX, PEI...), **développer des compétences ou capacités générales**, pour les appliquer à des contenus spécifiques. Pour les didacticiens de discipline, c'est plutôt la mise en œuvre de **procédures particulières sur des savoirs précis**. Le débat est en cours sur ce point. (*L'intelligence peut-elle s'éduquer ?*, Delannoy et Passegand, Paris, CNDP-Hachette Education, 1992).





q) C'est ***intégrer dans le temps*** : qu'il s'agisse d'un montage d'habiletés, d'autonomisation de comportements, d'habitus cognitifs, d'attitudes socialisées etc. L'apprentissage implique une maturation, des reprises, un travail de mémoire (à court, moyen, long terme), des pauses structurantes (***neuro-pédagogie***), des évocations mentales pour mémoriser (La Garanderie), etc.

(La mémoire pour apprendre, Cécile Delannoy, Paris, CNDP-Hachette Education, 1994).





r) C'est ***mettre en jeu une stratégie***, qui fait appel à des invariants structurels (ex : les modes fondamentaux de la pensée), mais aussi des ***variables-sujets*** (Meirieu), dépendant de chaque individu (***approche de la psychologie différentielle***, qui regroupe les apprenants en sous-ensembles : famille auditive et visuelle de La Garanderie, styles cognitifs de Huteau, etc.)

(Apprendre oui... mais comment, Meirieu, Paris, ESF éditeur, 1988

Le dialogue pédagogique avec l'élève, La Garanderie, Paris, Le Centurion, 1984).

Apprendre c'est:

Diaporama créé par **Geneviève Sabathé**

à partir de l'article de **Michel Tozzi**

Apprendre, Hors série,

Cahiers pédagogiques , 1998