

Interdisciplinarité & situations d'apprentissage

Antonio Valzan

& Interdisciplinarité situations d'apprentissage

Antonio Valzan



HACHETTE
Éducation

L'auteur :

Antonio Valzan a été pendant plus de dix ans instituteur dans une classe à plusieurs niveaux de cycle 3, en milieu rural. Il est aujourd'hui maître formateur dans une école d'application rattachée au centre IUFM de Douai, et s'est plus spécialement intéressé aux théories cognitives et à leurs répercussions dans les situations d'apprentissage. C'est sur le terrain, en classe, qu'il fait émerger ou qu'il met en place ses recherches ; il pratique depuis quelques années une pédagogie de projets permettant le travail interdisciplinaire.

Sa fonction de maître formateur l'a engagé dans une communication écrite de sa pratique auprès de ses stagiaires. Il souhaite ici élargir son public et nous livre le travail d'un « praticien réflexif », au sens où Schön le conçoit.

Il a mené, en collaboration avec Mireille Durant, professeur de psychopédagogie, plusieurs modules sur l'interdisciplinarité auprès des professeurs des écoles stagiaires.

Il continue ses recherches en pédagogie, en particulier sur la production de récits au cycle 3 où il met en place un dispositif permettant d'intégrer la grammaire de texte comme moyen de résoudre des problèmes d'écriture, ainsi que des outils pour le maître qui ont permis aux enfants de vivre des situations d'apprentissage.

Il est, depuis novembre 2002, membre du conseil scientifique et pédagogique de l'IUFM Nord-Pas-de-Calais.

Conception : CMB Graphic
Illustration p. 102 : Alain Boyer

© HACHETTE LIVRES 2003, 43, quai de Grenelle, 75905 Paris Cedex 15.

www.hachette-education.com

ISBN : 978-2-01-181720-4

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L. 122-4 et L. 122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

À Marcel Maillot et Michel Chère, pour leur
confiance et leur influence déterminante.

Pour Sophie et Samuel, mes enfants adorés, et
pour Évelyne, qui sera toujours celle qu'elle est.

*« Nous n'appartenons à personne sinon
au point d'or de cette lampe inconnue de nous,
inaccessible à nous qui tient éveillés
le courage et le silence. »*

René Char, *Fureur et Mystère*,
Gallimard, 1966.

Mes remerciements chaleureux
à Mireille Durant pour les moments partagés
autour des idées qui ont fait naître cet écrit.

Sommaire

PRÉFACE	5
INTRODUCTION	7
PARTIE 1	
Pédagogie du projet et interdisciplinarité	9
– Le projet.....	10
– Interdisciplinarité et projet	12
– Interdisciplinarité et langage.....	14
PARTIE 2	
Les programmations	21
– La programmation et le projet.....	22
– La programmation et les cycles	23
– La programmation et la production d'écrits.....	24
PARTIE 3	
Du point de vue des séances	39
– « Pourquoi faire ? », ou du livret de compétences	40
– « Quoi faire ? », ou de la contextualisation des activités.....	44
– Des objectifs pédagogiques	49
– L'évaluation dans les séances.....	51
– Remédiation et différenciation	62
PARTIE 4	
La situation d'apprentissage	65
– Apprendre, c'est quoi ?	66
– L'objectif-obstacle	71
– Des phases dans la situation d'apprentissage.....	76
– Didactique et processus d'apprentissage	86
PARTIE 5	
Le rôle de l'enseignant	93
– Médiation et métacognition : quelques aspects théoriques	94
– Des applications	96
PARTIE 6	
Construire un projet interdisciplinaire	113
– Organisation du projet.....	114
– Autour de deux projets.....	117
CONCLUSION	133
ANNEXES	
– Un livret de compétences	132
– Tableau général des théories contemporaines de l'éducation.....	136
– La situation d'apprentissage « revue » de la progression thématique linéaire	138
– Index thématique et nominal.....	140
– Références bibliographiques.....	142

Préface

Par Mireille Durant,
Professeur de psychopédagogie,
responsable des mémoires professionnels,
Centre IUFM de Douai.

Vouloir intégrer les principes théoriques de l'apprentissage établis par Piaget, Vygotski, Bruner et autre Britt-Mari Barth à l'exigence d'une toute autre réalité demande une certaine forme de pragmatisme, une expérience professionnelle que nous démontre brillamment dans cet ouvrage Antonio Valzan, maître formateur en IUFM.

En premier lieu, un simple constat, d'échec peut-être : devant une situation donnée, bien précise, l'élève ne répond que par un savoir acquis, transmission d'un apport livresque, théorique, ne relatant que des situations bien définies, figées. Cette notion de transmission du savoir doit faire place et se substituer à une conception plus adéquate de la situation : de cette base théorique, essentielle, l'élève doit apprendre de lui-même à se forger sa propre vision, son propre savoir, à l'adapter à toute autre situation.

Antonio Valzan propose d'organiser ces situations d'« autre apprentissage » comme le prolongement nécessaire à ce savoir acquis. Il crée donc des situations d'apprentissage dans et devant lesquelles l'élève, confronté à un problème, n'a d'autre choix que de le résoudre : « apprendre » devient « apprendre à résoudre » (c'est la notion d'objectif-obstacle).

La mise en œuvre de telles situations ne peut se faire que dans un impératif de strict respect des différents composants liés aux spécificités et aux propriétés de ces situations : prendre prioritairement en compte les représentations premières qu'ont les élèves vis-à-vis de l'activité proposée, repérer par la suite les divers processus cognitifs, les opérations mentales, les réflexions générales que l'on suscite chez l'élève, observer le déroulement séquentiel, les différentes phases qui permettront d'assister à la réussite de leur propre expérience.

L'élève doit être en mesure de formuler, de prévoir, de maîtriser ses propres objectifs, ses propres stratégies d'apprentissage.

Plusieurs exemples proposés par l'auteur, notamment dans le domaine de la maîtrise de la langue avec la progression linéaire dans la production d'écrits et en mathématiques avec les énoncés de problèmes de proportionnalité en cycle 3, montrent bien cette réelle inter-activité, cette articulation entre théorie pratique et intégration des données psychopédagogiques, l'un incubant l'autre, et vice versa.

Antonio Valzan adopte le propos de Meirieu : « *Apprendre, c'est se projeter différent dans le futur*¹ »... Toute situation d'apprentissage doit mettre, porter l'élève en projet, lui assurer cette projection dans l'avenir.

L'élève se doit de donner un sens, un crédit aux activités scolaires qu'on lui propose, sinon c'est le ressentiment, voire l'échec... C'est en cela qu'il constituera sa propre dynamique, sa propre volonté de participation.

La conciliation de la pédagogie du projet inter-disciplinaire et de la situation d'apprentissage est nécessaire, dans tous les domaines, car bénéfique à l'élève. C'est dans sa propre construction que celui-ci s'épanouira.

Cette pédagogie est remarquablement présentée et illustrée dans cet ouvrage, notamment dans les domaines des sciences et de la technologie en cycle 3.

J'insisterai enfin sur l'impact professionnel de cet ouvrage : un écrit remarquable en formation initiale comme en formation continue par la cohérence de la démarche, par la liste nombreuse des outils (fiche d'action du maître, fiche de tâche pour les élèves, d'évaluation, de travail en groupe...), par la méthodologie du projet interdisciplinaire, qui ne laissera aucun lecteur, aucun formateur indifférent.

Pour parler simplement et directement, voici enfin un travail très riche d'expérience et de maîtrise du sujet.

1. « Différencier sa pédagogie en EPS », in *Dossiers EPS*, n° 7, sous la dir. de B.-X. René, Revue EPS/CRUISE, Université de Poitiers, 1991, p. 32.

Introduction

Cet ouvrage a été réalisé à l'origine pour apporter des réponses à un certain nombre de remarques de jeunes professeurs des écoles stagiaires confrontés à la réalité du terrain concernant l'organisation de situations pédagogiques, en particulier l'interdisciplinarité et les situations d'apprentissage.

Il semble que les préoccupations des enseignants ne soient plus de l'ordre du « quoi faire ? », mais du « pourquoi ? » et du « comment ? », et pour autant que le discours pédagogique dominant veut mettre l'enfant au cœur du système. Cependant, encore à l'heure actuelle, un très grand nombre de manuels se contentent de proposer des situations toutes faites, où la situation dite d'apprentissage n'est qu'une succession de questions orientées, d'explications, dans laquelle ce qu'« il faut retenir » est annoncé tout en bas de la page en caractère gras, dans laquelle encore le conditionnement par l'exercice structurel est omniprésent.

Cet ouvrage est donc parti d'une réflexion sur « l'enfant apprenant » et sur les situations qui mènent vers des apprentissages.

Certaines des situations et des outils proposés ont servi de supports ou d'exemples dans des ateliers d'analyse de pratique pédagogique au centre IUFM de Douai. Ce livre peut également convenir à tout enseignant à la recherche d'expériences mettant en jeu les données psychopédagogiques qui ont fait naître « *l'enfant au cœur du système éducatif* », comme le formulaient les Instructions officielles de 1995. Les expériences relatées concernent essentiellement le cycle 3, ce qui, inévitablement, du point de vue épistémologique et tout comme les références théoriques utilisées, nous donne une version de ce que peuvent être les faits. Cependant, les données psychopédagogiques sur lesquelles nous nous sommes appuyé concernent également l'enfant de maternelle.

Nous avons essayé de faire un ouvrage pratique à plusieurs titres : synthétiser des données théoriques relatives aux apprentissages, faire le pont entre cette théorie et la pratique en donnant des exemples et en proposant des outils. La philosophie du travail a donc été de partir de quelques points de théorie et de montrer leur application.

Alors, pourquoi partir de la théorie ?

Les réformes de 1989 et 1995 ainsi que les nouvelles Instructions officielles de 2002 se sont appuyées sur les recherches en psychopédagogie de ces vingt dernières années, et en particulier sur les théories sociocognitives et psychocognitives. C'est une rupture totale avec les courants précédents, et en particulier avec le courant rationaliste qui a, depuis l'origine, imprégné le système éducatif français.

C'est dans cette rupture que des auteurs, comme Philippe Meirieu, ont vu la « *Révolution copernicienne de l'éducation*¹ », même si, comme le souligne Rui Da Silva Neves, « *les contours de cette révolution promise restent flous*² ».

Nous n'avons donc pas voulu théoriser une pratique, mais pratiquer l'interprétation de théories puisqu'elles-mêmes sont basées sur des expériences, partir du « pourquoi ? » pour arriver au « comment ? » : bref, faire « notre révolution » !

Contrairement à ce que l'on peut entendre au sein même de la communauté enseignante et de recherche, enseigner n'est pas une démarche personnelle ; nous croyons qu'enseigner s'apprend comme tout autre métier, et que c'est un métier très difficile.

Mais que penser de ce métier quand il est possible de l'exercer avec ou sans formation immédiate ? N'y a-t-il pas chaque année des centaines, voire quelques milliers de jeunes gens lâchés sur le terrain sans aucune formation, issus des listes complémentaires et donc ayant échoué au concours de fin de première année d'IUFM ? Certes, ces jeunes gens réintégreront l'IUFM à terme, mais quand même. À l'heure où l'exigence d'un niveau de formation, principalement dans le domaine socioculturel, est constante, il semblerait que, dans les faits, l'institution référente en matière de formation se repose sur la valeur intrinsèque des individus, alors que chacun s'accorde à dire que ce n'est pas un niveau d'étude qui fait que l'on sait enseigner. « *Être ou ne pas être ?* »... ou quand l'auxiliaire devient déterminant...

La première moitié de l'ouvrage traite des composantes de l'acte d'enseigner, précise les données psychopédagogiques qui ont servi à la mise en œuvre d'une pédagogie fondée sur l'apprenant. Elle fait également le point sur l'organisation des séquences. À partir d'exemples, nous y avons défini ce que nous entendions par « compétence », « activité », « objectif pédagogique », « situations d'apprentissage » ou « évaluation », autant de termes qui justifient une mise au point et que nous avons illustrés par des exemples en classe. Ces exemples sont d'ailleurs déclinés à plusieurs endroits de l'ouvrage dans différentes rubriques. La seconde moitié donne des exemples de projets interdisciplinaires réalisés avec des outils que vous pourrez vous-même utiliser et adapter.

Bonne lecture à tous.

1. P. Meirieu, *Frankenstein pédagogue*, ESF, 1996, p. 59.

2. R. Da Silva Neves, *Psychologie cognitive*, Armand Colin, 1999, p. 5.