

# Les méthodes qui font réussir les élèves

Pédagogies



Mobiliser tous les élèves  
Gérer l'hétérogénéité des élèves  
Travailler par compétences  
Évaluer pour progresser  
Aider efficacement  
Développer son professionnalisme

Danielle Alexandre

# Les méthodes qui font réussir les élèves

Assistance éditoriale : Carole Caumont

Mise en page : Maryse Claisse

Couverture : Arnaud Lhermitte

© ESF éditeur, 2011

Division de Reed Business Information - SAS au capital de 4 099 168 €  
Forum 52 - 52, rue Camille-Desmoulins, 92448 Issy-les-Moulineaux Cedex

Président : Antoine Duarte - Directeur de publication : Antoine Duarte

[www.esf-editeur.fr](http://www.esf-editeur.fr)

ISBN : 978-2-7101-2375-0

ISSN : 1158-4580

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> a, 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 ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

# Sommaire

Avant-propos, Philippe Meirieu . . . . .	6
Introduction . . . . .	8
<b>1 – Pour être sûr que tous les élèves apprennent . . . . .</b>	<b>10</b>
1. Comment apprend-on ? Ce que l'on sait aujourd'hui . . . . .	11
2. Agir sur les conceptions préalables des élèves . . . . .	19
3. La situation problème : un levier pour apprendre . . . . .	27
4. Faire agir pour apprendre : un principe fondamental . . . . .	32
<b>2 – Mobiliser tous les élèves . . . . .</b>	<b>41</b>
1. Peut-on se mobiliser sur ce qui n'a pas de sens ? . . . . .	44
2. Tisser le sens des activités. . . . .	51
3. Faire faire, faire dire, faire interagir, faire réfléchir . . . . .	55
4. Projet pédagogique et démarche de projet . . . . .	59
5. Surprendre, diversifier les approches . . . . .	64
6. Re-mobiliser grâce à la pédagogie du contrat. . . . .	73
<b>3 – Gérer l'hétérogénéité des élèves . . . . .</b>	<b>75</b>
1. L'hétérogénéité, obstacle ou atout ? . . . . .	77
2. Mettre en œuvre une pédagogie différenciée réaliste au quotidien . . . . .	81
3. Le travail de groupe : un outil privilégié de différenciation. . . . .	91
4. Gérer des rythmes différents. . . . .	105
<b>4 – L'approche par compétences . . . . .</b>	<b>111</b>
1. Compétence : un concept pas si flou qu'on ne le dit . . . . .	112
2. « L'irrésistible ascension de la notion de compétence ». . . . .	120

et de l'organisation globale du travail ou des micro-décisions imbriquées dans le tissu de chaque séance de cours. Les références théoriques sont donc systématiques et les plus larges possibles, elles précèdent et éclairent toutes les pistes concrètes présentées.

### ***Des lecteurs aux attentes diverses***

Sept grandes parties organisent l'ensemble pour un tour d'horizon général des problématiques de l'enseignement et de l'apprentissage. Mais, on peut aussi s'affranchir de la linéarité de l'enchaînement des chapitres et butiner au hasard des besoins, pour se concentrer par exemple sur les aspects les plus récents de la recherche, une notion spécifique ou encore l'enseignement par compétences. Les notions clés ou les ouvrages qui ont fait date sont résumés dans un langage qui vise la simplicité et évite tout jargon non indispensable. Des encadrés jalonnent le texte, ils font le point sur les concepts, les définitions, les citations et sont rédigés dans le style et l'esprit utilisés pour un dictionnaire. Un système de corrélats facilite la circulation dans l'ouvrage. Ces notions sont aussi questionnées d'un point de vue très pratique : quelles en sont les applications concrètes, les modalités de mises en œuvre, les conditions de réussite ?

### ***Des choix et des valeurs***

L'auteur s'appuie autant sur une lecture attentive des publications en sciences de l'éducation que sur son expérience. Une pratique personnelle dans le premier et le second degré, une longue expérience dans la formation des enseignants, l'observation de classes et l'accompagnement d'équipes lancées dans des expérimentations, ont permis d'éprouver la validité des pistes ouvertes aussi bien par des chercheurs que par des praticiens novateurs.

En amont, les choix sont solidement arrimés sur des valeurs : celles d'une école républicaine visant authentiquement la réussite de chacun.

# Pour être sûr que tous les élèves apprennent

Le faible rendement de bien des pratiques pédagogiques est lié à l'illusion qu'il suffit de dire et de bien expliquer pour que les élèves apprennent. Une représentation dominante de l'apprentissage reste celle qui considère qu'il suffit d'apporter les savoirs à un sujet de bonne volonté pour que celui-ci se les approprie. Reste alors que le maître ait du talent pour bien présenter les savoirs ou expliquer avec clarté et que les élèves soient attentifs pour que la magie opère.

Une difficulté majeure réside dans le fait que ce modèle s'impose souvent à notre insu et est enkysté dans les représentations traditionnelles du métier dont l'image emblématique reste un *magister* dispensant le savoir à ses élèves. Cette posture dite « magistrale » ou « frontale » reste le réflexe professionnel dominant.

Et pourtant, au xx<sup>e</sup> siècle, des travaux décisifs ont progressivement ébranlé cette conception.

# 1. Comment apprend-on ? Ce que l'on sait aujourd'hui

*On ne peut enseigner sans se poser un minimum de questions sur les processus à l'œuvre quand on apprend, ni s'émanciper de préjugés ou postulats sur la transmission des savoirs.*

## Transmettre ou construire des savoirs ?

Concevoir l'apprentissage comme une simple question de transmission de savoirs présuppose que les connaissances ont une existence autonome, indépendante du sujet qui les acquiert, qu'elles peuvent être stockées et donc transmises. L'apprentissage consisterait alors en une simple accumulation de connaissances nouvelles, l'élève n'étant qu'un contenant vide qu'il suffirait de remplir.

**Ce schéma confond information et connaissances.** On peut effectivement, par simple lecture ou écoute, enregistrer dans notre esprit, des informations ponctuelles qui ne s'y trouvaient pas auparavant. Mais chacun peut constater la volatilité de ces informations, elles ne deviendront en effet des connaissances stables que si des liens s'établissent avec ce que l'on savait déjà, selon un processus personnel d'intégration, spécifique à chacun. Le maître délivre donc toutes sortes d'informations mais, pour se les approprier durablement, chaque élève doit effectuer une transformation, un « traitement » personnel que personne d'autre ne peut faire à sa place.



## Information, connaissances et savoir : une distinction utile

L'information est extérieure au sujet. On peut la stocker, la faire circuler. Ce sont des faits, des commentaires, des opinions présentés sous forme de mots, d'images, de sons...

La connaissance dépend du sujet et lui est personnelle. « Lorsque l'information est reçue par une personne, celle-ci se l'approprie, la fait sienne. L'information externe devient sa connaissance propre. »  
La connaissance est quelque chose que l'on a appris, que l'on a acquis.

Le savoir prend appui sur les connaissances pour les objectiver et les formaliser.

Le savoir « relève d'une communauté qui a décidé de statuer sur une connaissance pour l'ériger en savoir ».

Références :

Michel Develay, *De l'apprentissage à l'enseignement*, ESF éditeur, 1992, p. 36.

Michel Develay, *Donner du sens à l'école*, ESF éditeur, 1996, pp. 41-42.

L'histoire du système scolaire entretient la confusion. Le fait que depuis toujours des élèves aient réussi à apprendre malgré un enseignement purement transmissif semble valider l'efficacité d'un tel modèle. Or, les bons élèves sont justement ceux qui réussissent sans aide à reconfigurer leurs connaissances en y intégrant de nouvelles. Quant aux autres, le système scolaire, jusqu'à une période récente, se contentait de les exclure par paliers successifs, selon des modalités de sélection affichées et ceci dès la fin du CM2 : examen d'entrée en 6<sup>e</sup> puis sélection sur dossiers, orientation selon trois filières. Les nostalgiques de cet ancien système<sup>1</sup> gomment cet aspect essentiel :

---

1. Ces paliers d'orientation ou d'exclusion successifs ont été supprimés en 1975 par la mise en place d'un tronc commun au collège. Cette réforme est connue sous le nom de réforme Haby.



### **Anthologie des textes clés en pédagogie**

Danielle Alexandre

ISBN E-PUB 978-2-7101-2377-4

ISBN PDF 978-2-7101-2378-1

160 pages - **9,99 €**



### **Les méthodes qui font réussir les élèves**

Danielle Alexandre

ISBN E-PUB 978-2-7101-2361-3

ISBN PDF 978-2-7101-2375-0

256 pages - **9,99 €**



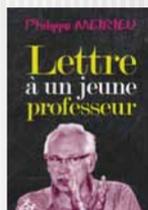
### **L'erreur, un outil pour enseigner**

Jean-Pierre Astolfi

ISBN E-PUB 978-2-7101-2379-8

ISBN PDF 978-2-7101-2380-4

128 pages - **9,99 €**



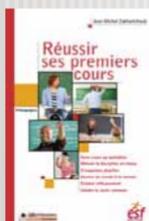
### **Lettre à un jeune professeur**

Philippe Meirieu

ISBN E-PUB 978-2-7101-2368-2

ISBN PDF 978-2-7101-2376-7

128 pages - **5,99 €**



### **Réussir ses premiers cours**

Jean-Michel  
Zakhartchouk

ISBN E-PUB 978-2-7101-2381-1

ISBN PDF 978-2-7101-2382-8

240 pages - **9,99 €**