

Freinet à l'université : un « atelier d'écriture » !

Frédérique et Marc Tabory
Département STAPS de Tarbes
UPPA – février 2008

Le public scolaire a changé, celui de l'université en prend la voie avec l'objectif des 50% d'une tranche d'âge au niveau licence¹. Il se caractérise par son extrême diversité de niveau culturel, d'origine sociale, d'âge, de personnalité. Nous le savons, l'école est aussi le lieu de l'échec scolaire où 10% d'une tranche d'âge² redoublera durant son cursus scolaire. De ce fait, le métier de l'enseignant se caractérise aujourd'hui par une grande mutation. Enseigner c'est « bricoler³ » les savoirs pour les rendre accessibles et évaluables dans le cadre d'une classe. Il ne s'agit plus de transmettre les connaissances sans un traitement préalable susceptible de favoriser l'adhésion des élèves quelle que soit leur diversité. Aujourd'hui plus que toujours, les choix pédagogiques⁴ sont à nouveau au centre des décisions de l'enseignant.

Notre propos sera de relater une expérimentation pédagogique au sein du département des STAPS⁵ de l'UPPA⁶. Une fois n'est malheureusement pas coutume dans nos établissements universitaires organisés autour de la maïeutique classique qu'est le cours magistral, nous avons tenté un travail où l'interaction maître étudiant aura été le centre de nos préoccupations. Autrement dit, nous nous proposons d'exposer dans ces lignes un protocole pédagogique qui se voulait innovant dans la mesure où son principal objectif résidait dans la mise en œuvre de conditions facilitatrices pour le plus grand nombre de nos étudiants.

Nous pouvons affirmer dès à présent que nous avons fait nôtre cette citation de Philippe Meirieu : « *Il faut enseigner, mais il ne suffit pas de décréter pour que l'apprentissage se produise ; il y faut ajouter un peu de rigueur, un peu d'imagination, un peu de rationalité et un peu de désir*⁷ ».

Ce projet prend naissance dans le constat suivant : au sein de la filière Éducation & Motricité nous avons de moins en moins d'étudiants qui se destinent au CAPEPS. Les orientations sont diverses avec deux dominantes pour les secteurs de l'école primaire et du Master. Ces étudiants devront de toutes façons être en mesure de rédiger des documents courts autrement dit adopter, se plier, à une méthodologie visant à soutenir un argumentaire thématique. L'idée nous est venue de les initier « en douceur », autrement dit en obtenant l'adhésion du plus grand nombre, à cette exigence par l'entremise d'une mise en projet collectif. Cette forme de pédagogie a pour ambition d'associer l'élève de façon contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. De plus, elle ne peut espérer un aboutissement favorable qu'en se fondant sur l'expectation d'une motivation des élèves suscitées par l'aboutissement à une réalisation concrète.

1 Le désir comme « calcul d'engagement⁸ » :

Nous visons l'objectif de transformation suivant : rendre l'étudiant capable de rédiger collectivement (3 à 4 élèves) un document qui s'apparenterait à un article de revue sur une thématique imposée par le groupe d'enseignants pilotant le projet. Dès lors, le but de l'étudiant sera de répondre aux exigences minimales imposées pour que son « article » paraisse dans la revue Prométhée du STAPS de Tarbes⁹. Nous pouvons considérer qu'il s'agit là d'une sorte de « carotte » pédagogique. Nous tentons ainsi de distiller une certaine dose de désir chez nos élèves.

Toute la difficulté du projet réside dans la mise en mouvement de l'apprenant. Il est de notoriété publique que l'écrit n'est pas une chose aisée et qu'il faut se forcer un tant soi peu pour s'engager résolument dans cette voie. Le calcul d'engagement consiste pour l'élève à faire une estimation de la rentabilité des efforts nécessaires pour répondre aux exigences de la tâche proposée. Il s'agit en somme d'une sorte de calcul de l'investissement en retour. Cette difficulté de mise en mouvement n'est pas seulement située temporellement au début du parcours d'apprentissage. Il nous faut trouver les procédures, des artifices pédagogiques, qui favoriseront le maintien de cette motivation tout au long de notre aventure. Les chercheurs sont clairs sur ce point, tout apprentissage est coûteux affectivement et l'apprenant doit renouveler constamment cette justification qui l'a incitée à s'engager dans cette démarche sous peine de le voir baisser les bras.

L'enjeu est de proposer un objectif final pour l'étudiant qu'il estimera à sa portée, Linda Allal dirait qu'il doit être en décalage optimal¹⁰, mais également de lui fournir des buts intermédiaires qui baliseront son parcours d'apprentissage. Nous plaçons pour cela délibérément nos intentions pédagogiques sous le double éclairage de la pédagogie du projet et des nouvelles conceptions de l'apprentissage autorégulé.

But de l'étudiant :

Que son article et donc son nom soient présents dans la revue en ligne, Prométhée !

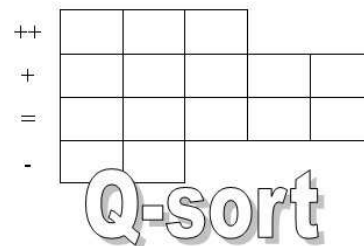
Mise en mouvement :

Q-sort ! Il s'agit d'une forme de travail dirigé, enclenché sous la forme d'un tri personnel.

L'étudiant doit, à l'aide d'une série de questions fournies par nos soins, explorer un thème de travail en recherchant des réponses sur le Net ou à la bibliothèque.

La semaine suivante, une liste de 20 affirmations relatives à un thème précis est proposée à nos étudiants. Il leur appartient d'en conserver 15 et de les hiérarchiser au sein d'un tableau. La mise en commun de ces différents tableaux doit donner lieu à débat : pourquoi as-tu conservé cette affirmation ? pourquoi l'as-tu rejetée ? pourquoi l'as-tu classée en haut de tableau ou inversement ?

C'est sur la base de cette confrontation des représentations initiales que nous pouvons espérer fédérer les futurs sous-groupes de travail.

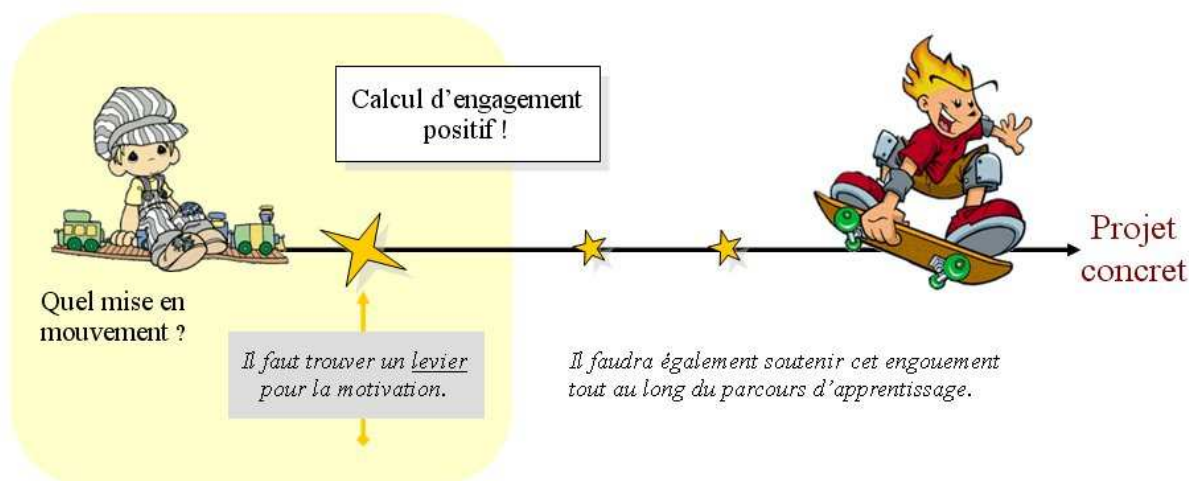


1.1 L'apprentissage autorégulé comme référent motivationnel

Nous considérons que l'un des moteurs de l'apprentissage réside dans le maintien d'une forte estime de soi chez nos élèves¹¹. Ainsi, chacun développe un idéal social qui consiste en une image que nous espérons renvoyer aux membres de notre entourage.

Lorsque l'élève s'engage dans un apprentissage, les efforts qu'il devra consentir devront être rentables pour lui. Cet investissement devra lui permettre de se valoriser ou d'éviter de se dévaloriser auprès de ses congénères. Cette estime de soi agit comme un baromètre de l'investissement au travail pour nos élèves. Ainsi, tout au long du parcours d'apprentissage, ils mènent des estimations incessantes et autorégulent leurs efforts selon les gains envisagés. Comme tout être humain, sauf cas pathologique, cherche à préserver une forte estime de soi, nous devons tenir compte de ce paramètre pour mener l'apprenant à s'estimer très régulièrement compétent dans la tâche que nous lui proposons.

« Cette théorie de l'apprentissage autorégulé considère les apprenants comme des participants actifs dans le processus d'apprentissage. Ils sont supposés construire activement leurs propres significations, buts, et stratégies à partir de l'information disponible dans l'environnement externe ainsi que l'information dans leur propre esprit (environnement interne)¹² ».



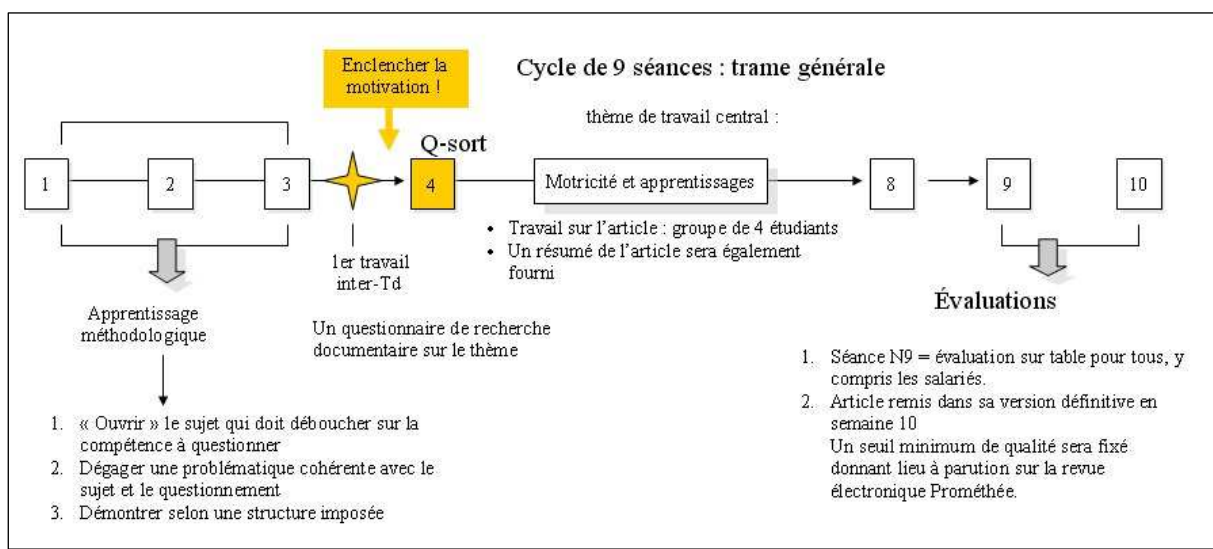
« Un apprentissage peut être considéré comme étant autorégulé, lorsqu'il découle des pensées, des sentiments, des stratégies, et des comportements autogénérés par les élèves. Non seulement, ils adoptent des buts d'apprentissage proposés par les enseignants ou se fixent eux-mêmes leurs propres buts mais ils génèrent les stratégies et les connaissances qui leur permettent d'atteindre, à l'intérieur de l'épisode d'apprentissage, l'état ou le résultat d'apprentissage désiré. [...] En bref, les apprenants sont considérés comme des participants actifs dans le processus d'apprentissage¹³ ».

Il nous fallait donc prévoir un levier déclencheur de la motivation mais également une série d'outils pouvant soutenir l'engouement tout au long du parcours d'apprentissage. Pour cette raison, nous avons fait le pari didactique¹⁴ de l'utilisation de la pédagogie du projet et de son corollaire, le portfolio¹⁵.

1.2 La pédagogie du projet comme initiateur du travail d'équipe

La pédagogie du projet est une approche particulièrement fructueuse en ce sens qu'elle permet le travail collectif d'une équipe enseignante mais également et surtout du groupe d'élèves. Ses bénéfices sont multiples et au premier chef peut-être celui de la focalisation sur les procédures de l'apprenant. Les contenus dispensés ne le sont plus sous une forme atomisée où nous pouvons seulement espérer que l'étudiant fera l'effort intellectuel nécessaire de réassocier le tout en un ensemble fonctionnel. Les contenus sont distribués, sont recherchés au fur et à mesure que l'élève rencontre un nouvel obstacle à franchir sur la route le menant à son objectif final. Les nouveaux savoirs et savoir-faire trouvent ainsi inévitablement une place au sein du puzzle en construction.

Le second bénéfice, non négligeable, réside dans la confrontation inéluctable des membres du groupe de travail. C'est une source de conflit sociocognitif¹⁶. Chaque membre a le droit de faire valoir son point de vue, de faire respecter son temps de parole mais devra également respecter les devoirs d'une vie en groupe comme le respect de ses engagements, des temps d'écoute vis-à-vis des autres élèves. Cette pédagogie du projet participe à la construction active d'une véritable « éthique communicationnelle »¹⁷ ; elle participe tout simplement à la socialisation de l'élève. Nous ne pouvons pas décréter, comme l'écrivait P. Meirieu, que nos étudiants vont se socialiser. Nous devons prévoir un dispositif pédagogique allant dans ce sens.



2 La rigueur comme contrat d'entretien bipartites : le portfolio¹⁸.

Le portfolio est conçu pour aborder le processus de l'apprentissage et non seulement son produit. C'est un instrument d'accompagnement du travail de nos élèves. Il doit lui permettre de faire le point sur ce qu'il sait et ce qu'il sait faire, mais également mettre en évidence ses lacunes et proposer des recours. De plus, cet outil doit permettre d'instaurer les règles de la dynamique du groupe par une valorisation de la répartition des tâches, donc du travail réellement effectué par les membres. Chacune des pages de ce portfolio peut être conçue comme autant d'étapes vers la réalisation du but final. Il

est à noter que cet enchaînement prévu à l'avance n'est pas figé, une souplesse dans le déroulement doit être possible. Autrement dit, l'étudiant aura la possibilité de sauter les pages, de revenir en arrière dans la mesure où ces choix dans le parcours d'apprentissage ne sont pas préjudiciables à l'efficacité du travail du groupe. Encore une fois, ceci fera l'objet d'une négociation au sein du groupe de travail.

Cet outil est conçu comme un instrument du contrat entre le groupe d'élèves et l'enseignant. Il s'agit d'un engagement mutuel par étapes. Les tâches intermédiaires des uns et de l'autre figureront dans ces pages. Il s'agit d'acter chacune des étapes et de s'assurer de la tenue de ce cahier de route.

Mais la simple mise en place d'un dispositif peut-elle être garante d'une lutte

★ 4 ★ 5 ★ 6 ★ 7 ★ 8 10
Rendu de l'article

Questionnement :

Une liste de « déclencheurs » pour favoriser l'apparition de questions pertinentes !

Reporte ici la liste de des questions retenues au final par ton groupe :

- ...
- ...
- ...
- ...
- ...

Le groupe a-t-il besoin d'autres « billes » pour son projet d'article ?

- ...
- ...
- ...

Passes un coup de stylo pour matérialiser ton engagement vis-à-vis du groupe !

En définitive, quelle sera votre **PROBLEMATIQUE** d'article ?

7

efficace contre l'échec d'un nombre non négligeable des apprenants ?

3 La rationalité comme garde-fou à la « constante macabre¹⁹ » :

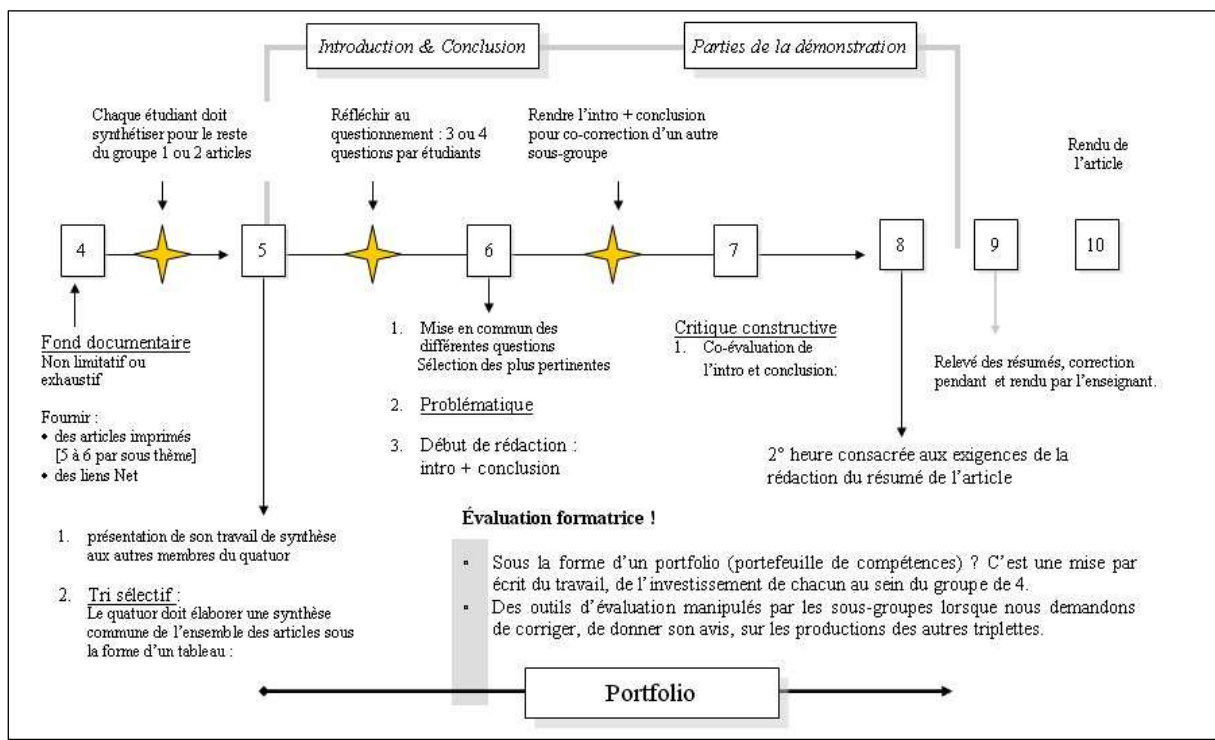
Notre système scolaire, par un usage systématique à la notation²⁰, a développé un mécanisme destructeur qui fonctionne bien souvent comme un inconscient collectif au sein de la profession. Nous créons l'échec scolaire alors même que nous sommes persuadés le combattre ! Cette constante de l'école française, bien présente dans le système universitaire également, consiste à répartir systématiquement les notes de façon équilibrée autour de la moyenne. Nous avons toujours un petit groupe de bons élèves pour un grand ventre mou et un petit noyau d'irréductibles dont nous ne pouvons rien tirer ! Imaginer qu'un enseignant puisse avoir une bonne classe cette année et qu'il soit

dans l'obligation d'accorder la moyenne à tous semble être une vision révoltante ou tout au moins suffisamment perturbatrice pour ne jamais voir le jour.

Au contraire, nous affirmons, à la suite de cette expérience pédagogique, que la pédagogie du projet doit être accompagnée de procédures évaluatives valorisant les acquisitions de l'apprenant et non ses échecs. Il importe de mettre en avant le processus plus que le produit final. Le résultat n'épuise pas la somme des connaissances que possède l'élève. Il renseigne uniquement sur son incapacité temporaire à les mobiliser dans le contexte actuel²¹. Nos programmes disciplinaires sont tous architecturés aujourd'hui autour de la notion de compétence. Etre compétent c'est certes posséder des connaissances mais surtout faire la preuve de la mobilisation de ces savoirs dans un contexte faisant difficulté. Posons des problèmes à nos élèves et évaluons sa capacité à les résoudre, mais n'y rajoutons pas une dose de difficulté qu'il ne saurait affronter : un temps d'épreuve trop court, un contenu d'exercice trop long ou qu'il n'a pas encore abordé...

Pour être en accord avec ce que nous venons d'évoquer, nous avons déterminé un seuil d'acceptabilité (comme un critère de réussite !) au-delà duquel l'article sera proposé en ligne. Bien entendu cet outil est disponible dès la cinquième séance pour les étudiants. Il s'agit de fournir nos critères d'évaluation aux étudiants qui peuvent régulièrement s'y référer et ainsi recadrer les productions.

En second lieu, nous avons opté pour la distribution d'une note collective. Elle récompense le travail mené au sein de l'équipe rédactionnelle. Cette volonté du collectif favorise l'appropriation du projet par l'ensemble des membres du sous-groupe. De plus, cette mise en projet doit avoir pour conséquence un travail collectif extérieur aux heures de cours dévolues à cet enseignement.



En conclusion

Pourquoi faire référence à Célestin Freinet ?

Il était un homme engagé et militant. Certes sa pédagogie, sans doute parce qu'elle dérangeait, n'a pas été reconnue réellement par le Ministère de l'Education Nationale. Elle était probablement jugée comme trop révolutionnaire, trop novatrice pour son époque. Pourtant, il nous semble que dans certains nouveaux outils il est possible de retrouver des réminiscences de cette pédagogie : les PPRE, le portefeuille de compétences ou portfolio, le travail en cycle de compétences, le socle commun... Et puis, dans une école qui tend à délaisser les élèves qui ne sont pas pré-formatés pour ses attentes, comment ne pas expérimenter de nouvelles – anciennes procédures qui portent en elles le progrès de tous ?

« Bien imprudent serait l'éducateur qui, aujourd'hui, en toute tranquillité d'esprit, prétendrait disposer de toutes les réponses nécessaires pour faire face aux situations qu'il doit affronter²² ».

Frédérique et Marc Tabory
Département STAPS
Université de Pau et des Pays de l'Adour
<http://ecrit2.chez-alice.fr/>

Les 2 cliparts : <http://gloubiweb.free.fr>

¹ Loi d'orientation sur l'Ecole. Avril 2005

² Dubet F. L'hypocrisie scolaire. Le Seuil 2000

³ Perrenoud P. Métier d'élève et sens du travail scolaire. ESF 1994

⁴ Meirieu P. Pédagogie : le choix de résister. ESF 2007

⁵ STAPS : Sciences et techniques en Activité Physique et Sportives de Tarbes

⁶ UPPA : Université de Pau et des Pays de l'Adour

⁷ Meirieu P. L'école mode d'emploi. ESF 1985

⁸ Famose J.P. – Guérin F. La connaissance de soi en psychologie de l'éducation physique et du sport. Armand Colin 2002

⁹ <http://web.univ-pau.fr/ENSEIGNEMENT/STAPS>

¹⁰ Allal L. – Cardinet J. – Perrenoud P. (dir.) L'évaluation formative dans un enseignement différencier. Lang 1979

¹¹ Tabory M. Apprendre l'EPS. L'éclairage des sciences de l'éducation. Oct. 2004

¹² Famose J.P. L'apprentissage auto-régulé. in Tabory M. – Mailhé R. Objectif concours. Se préparer à l'écrit 2 de l'EPS. Sept. 2006

¹³ Famose J.P. L'apprentissage autorégulé au service du bien-être. In Contribution de l'EPS à l'éducation au bien être. Sous la direction de Dufour Y. - Collection Journées Debeyre N°2 – Nov. 2007

¹⁴ Perrenoud P. Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation. *Cahiers pédagogiques* N° 390 janvier 2001

¹⁵ Behrens M. Le portfolio, un moyen d'améliorer le dialogue entre formateur et apprenant. Mesure et évaluation en éducation Vol. 20 N°3 - 1998

¹⁶ Doise W. – Mugny G. Le développement mental de l'intelligence. Inter édition 1981

¹⁷ Habermas J. Théorie de l'agir communicationnel. Fayard 1987

¹⁸ Allal L. - Wegmuller E. Le portfolio dans la dynamique de l'entretien tripartite. Mesure et évaluation en éducation Vol. 20 N°3 - 1998

¹⁹ Antibii A. La constante macabre. Math'Adore 2003

²⁰ Tabory M. Notation - sanction, le bas blesse. Article mis en ligne sur le site de Philippe Meirieu : <http://www.meirieu.com/> 20 Janvier 2006

²¹ Tabory M. – Mailhé R. Compétences des programmes et bascule pédagogique ! Illustration dans une discipline d'action : l'EPS. Revue Hyper EPS N°236 – mars 2007

²² Meirieu P. Repères pour un monde sans repères. Desclée de Brouwer 2002