



1947



1949

Modes d'apprentissage

Francis Tilman
Dominique Grootaers



Source :
merieu.com

Clefs pour Apprendre⁴

André Glardon
Dessins © Pécub



Modes d'apprentissage

Comment apprend-on ?

Francis Tilman & Dominique Grootaers

Les Chemins de la pédagogie

Chroniques Sociales - Couleur Livres, Bruxelles, 2006, pp. 37 à 56

Afin de clarifier la pertinence des **méthodes pédagogiques** (cf. **Clef D**) par rapport aux objectifs choisis, il faut étudier les **chemins d'apprentissage** prioritaires qui sont empruntés habituellement par les apprenants.

Ils vont être décrits sous la forme d'une typologie. Il s'agit d'une simplification de différents "**modes d'apprentissage**". Chacun repose sur une hypothèse différente quant à la manière dont s'effectue l'apprentissage. Il est aussi plus ou moins adapté à certains objectifs.

Pour chacun des **7 modes d'apprentissage** on peut évoquer les modalités, la portée, les conditions, les avantages et les limites de son application. Ces dernières tiennent au fait que certaines dimensions de l'activité de formation n'y sont pas prises en considération. C'est "l'angle mort" du mode en question.

*En relation avec ces **7 modes d'apprentissage**,
les auteurs mettent en parallèle
7 techniques didactiques -> Clef*

Ens²

Exécuter / Répéter

Chacun le sait, c'est en forgeant qu'on devient forgeron. Rappelez-vous comment vous avez fait pour apprendre à nager ou à conduire une voiture. Sans relâche, vous avez répété les mêmes gestes pour pouvoir, finalement, les exécuter de manière efficace et sans trop y réfléchir.

Ce mode d'apprentissage repose sur **la répétition inlassable de l'exécution de mouvements ou de procédures mentales simples.**



Dans cette démarche, le formateur choisit les micro-objectifs qui doivent être atteints, suite à une décomposition d'un processus plus complexe.

Parmi tous les objectifs d'apprentissage, il semble que cette méthode convienne pour **l'acquisition de connaissances élémentaires, d'opérations intellectuelles standardisées, d'habiletés manuelles et physiques stabilisées.**

Dans cette forme d'apprentissage, le formateur remplit le rôle d'**instructeur**. Il décide de l'activité de base que l'exécutant doit répéter autant de fois qu'il le juge nécessaire -> behaviorisme !

On perçoit les avantages et les inconvénients de cette approche qui permet seulement l'acquisition de compétences élémentaires dans un cadre balisé, garantit l'efficacité et, en même temps libère l'esprit et réduit la fatigue.

Observer / Imiter

Pour savoir comment il faut faire, rien de tel que de prendre pour modèle quelqu'un qui excelle dans le domaine dans lequel on veut apprendre !

En formation d'enseignants ou en formation professionnelle, on utilise parfois la technique de **l'instruction au sosie**. Ce jeu de rôle met en présence un instructeur sosie auquel on donne la consigne suivante : *"Suppose que je sois ton sosie et que demain je me trouve dans la situation de te remplacer. Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre ?"*

L'observation et l'imitation semblent tout indiquées pour acquérir des gestes efficaces, des méthodes de travail, des procédures de résolution de problèmes, des manières d'être ... bref des compétences qui s'exercent dans un contexte stabilisé et repro-



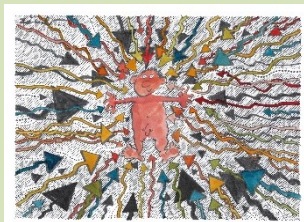
ductible. Dans ce dispositif, l'apprenant doit être particulièrement actif puisque c'est lui qui devra sélectionner les actes et les propos qui donnent réponse à ses questions. Le modèle quant à lui n'instruit pas, ne commente pas ses actes.

Efficacité lorsque l'objectif est de **s'approprier des compétences pratiques complexes quant à leur nombre et à leur diversité**, mais entraînement systématique requis.

S'imprégner

Ce mode d'apprentissage consiste à se construire des représentations de manière inconsciente, à la suite d'une longue fréquentation d'un environnement donné. Ne recommande-t-on pas, pour la maîtrise d'une langue, de se plonger dans un bain linguistique ?

Cette approche est basée sur les mêmes hypothèses que celle de l'observation-imitation, à la différence près qu'il n'est pas fait appel à une attitude explicite d'observation, mais à **une appréhension inconsciente des modèles à acquérir grâce à une fréquentation régulière.**



Il semble que ce mode d'apprentissage convienne pour **la découverte et l'appropriation des pratiques, des structures, des normes et des valeurs intervenant dans un contexte, tout en y demeurant implicites.** Ce type d'apprentissage exige la durée et la répétition des mêmes scénarios de vie. Mais simultanément, l'imprégnation ne doit pas être un objectif en soi. Elle est censée se réaliser pendant que l'individu fait autre chose.

Néanmoins, l'efficacité repose sur la contrainte que l'environnement fait peser sur l'apprenant de manière à lui interdire l'évitement. Il doit baigner dans le milieu formatif et y rester un certain temps.

Enregistrer l'exposé -> *Ecouter/Lire/Regarder*

Dans ce mode d'apprentissage, un exposé est proposé par un émetteur-formateur à un destinataire-apprenant. C'est le cas de la plupart des cours magistraux, mais aussi des films documentaires, des grands reportages, des ouvrages de vulgarisation, des comptes-rendus, des ordinogrammes, etc. qui visent **l'enregistrement** d'un contenu par le récepteur.

Ici **l'initiative est dans le camp du formateur** qui choisit la matière à faire apprendre et la manière de le présenter (découpage/articulations). Cette façon de faire semble indiquée pour **la transmission de contenus et de notions simples**. En effet, puisque le traitement des données doit

être réduit au minimum, on ne peut mémoriser que des contenus qui ne souffrent pas de discussion, qui peuvent être assimilés et repris tels quels. La force de cette approche réside donc dans le fait qu'elle se



présente comme un "kit" complet, prêt à l'emploi.

Cette force est en même temps sa faiblesse : le prêt à l'emploi ne s'accorde pas tjs avec l'espace ou l'objet qui doit l'accueillir et la dimension environnementale se réduit presque exclusivement à la **position centrale du Maître détenteur du pouvoir/savoir**.

Interroger l'exposé

Un lecteur critique notera ses lectures, explicitant ainsi au passage ses interrogations, les associations qu'il entrevoit avec ce qu'il sait déjà, les défaillances logiques qu'il perçoit, les développements possibles, etc.

Un professeur qui rythme ses développements par des questions adressées à son public pour lui permettre d'apprécier comment "passe" son contenu et qui tient compte des réactions de son auditoire dans la suite de ses explications, suivra un mode d'apprentissage basé sur **l'interrogation de l'exposé**.

Cette approche privilégie le pôle émetteur (le formateur) qui reste responsable du contenu et de la manière de le communiquer. MAIS, à la différence de l'approche par l'enregistrement, il ne considère pas ici son interlocuteur comme une conscience vide prête à tout recevoir, mais comme un mental structuré qui organise une multiples de



représentations susceptibles de saisir la réalité. Il sait que l'apprentissage qu'il veut voir effectuer doit composer **avec les conceptions et les motivations** des apprenants (cf. **Clefs VI & E**).

On pourrait parler de **gestion des feedbacks** (cf. **Clefs Feed**) et de donner un statut à ce "retour" de la part des formés.

Selon le degré d'acceptation des feedbacks, nous sommes en présence de mécanismes de plus en plus riches de modification des représentations antérieures.

L'apprenant peut ainsi passer de la simple assimilation du nouveau savoir à ses représentations antérieures (enrichissement) vers l'étape de la réorganisation de celles-ci (reconstruction d'un modèle plus complexe).

Ce modèle d'apprentissage fait référence aux concepts d'**assimilation** et d'**accommodation** du modèle constructiviste de Piaget. L'apprenant peut prendre conscience que ses structures mentales ne permettent pas



l'intégration des nouvelles connaissances. C'est ce que Piaget appelle le "**conflit cognitif**" qui constitue le point de départ du questionnement que l'apprenant adresse au discours du formateur.

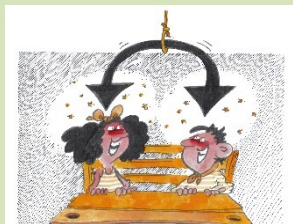
Dans la situation d'un groupe, la dynamique du questionnement peut prendre une dimension plus large et le "*conflit cognitif*" revêtir une coloration sociale. En interaction avec ses pairs, l'apprenant voit les occasions de "*conflit cognitif*" se multiplier, c'est ce que les néopiagéticiens appellent le "**conflit socio-cognitif**".

Un tel dispositif éducatif stimule le **développement des capacités**, ces opérations mentales qui contribuent à rendre l'individu plus intelligent.

Discuter / Synthétiser

La télévision est prodigue en débats de tous acabits. **Le téléspectateur** peut se faire une opinion personnelle, en synthétisant ce qu'il aura entendu et en le confrontant avec ce qu'il pensait initialement.

Lors de travaux de transformation de sa maison, **un bricoleur** se trouve devant une difficulté qu'il n'avait pas prévue et qu'il n'a jamais rencontrée. Il va prendre conseil auprès d'amis ou de professionnels pour connaître comment ils résoudraient ce problème. Comme il ne s'agit pas d'un problème simple, les avis divergent. Après de nombreuses discussions, il décide d'un plan d'action qui s'appuie sur les conseils reçus et correspond à une solution que lui-même juge la meilleure.



Voilà deux exemples dans lesquels il y a une **situation-problème à résoudre** (cf. **Clef VIII**), la solution est recherchée par la **discussion**, par la **confrontation** de lectures différentes du problème et la

proposition de solutions ou d'interprétation divergentes. Dans cette approche didactique le rôle de l'apprenant est décisif car c'est à lui qu'incombe la **synthèse**. Le **conflit cognitif** et sa dimension sociale prennent ici tout leur sens. Efficace pour **la réponse à des problèmes concrets**, la mise au point de **procédures d'action** ou d'une réflexion, l'adoption d'attitudes sociales nouvelles, etc.

Un enfant de trois ans manipule les pièces d'un puzzle. Après quelques tâtonnements, il est tout fier de monter qu'il a constitué l'image. Ce résultat est l'aboutissement d'un travail de questionnement, basée sur une observation attentive portant tantôt sur des détails, tantôt sur des ensembles d'associations et de regroupements partiels. Il se lance ensuite dans la reconstitution d'un puzzle comportant un nombre beaucoup plus élevé de pièces. Il stagne, s'énerve.

Son père, assis à proximité, qui jusqu'alors se tenait en silence, lui montrera qu'un sous-ensemble apparaît mal agencé ... L'enfant hésite un peu, fait quelques essais, puis s'emballe car il vient d'entrevoir de nouvelles associations.



Découvertes, inventions techniques, mise au point d'explications neuves ou simple trouvaille de bricolage, sont autant de produits de ce mode d'apprentissage qui s'appuie sur **le tâtonnement expérimental et la recherche**.

Cette approche permet de **redécouvrir une théorie, une habileté, une expérience essentielle pour la faire sienne définitivement**.

Précisons que pour qu'il y ait apprentissage, il faut que la tâche demandée soit, comme le précise Vygotski, dans la **zone proximale de développement** (cf. **Clef XI**).

Un peu de pub ...

Ce "mémo" fait partie d'un ensemble d'une cinquantaine de dépliants concernant divers thèmes liés à la pédagogie.

Ces *Clefs pour Apprendre*⁴, regroupées dans une boîte, sont destinées prioritairement à des enseignants et des formateurs (quel que soit l'âge des "apprenants"), mais aussi aux parents. Cela leur permettrait, probablement, de mieux comprendre certaines démarches de l'Ecole mais aussi, très certainement, de vivifier l'accompagnement de leur(s) enfant(s).

Chaque dépliant comporte 6 pages A6 recto/verso.

Prix du coffret : CHF 28.- (port non compris)

Commande et/ou renseignements auprès de
editions.damont@gmail.com

André Giordan, professeur émérite de l'Université de Genève, concepteur de *l'apprentissage allostérique*, a offert une préface dont vous pouvez obtenir le pdf, avant une éventuelle commande, via l'adresse e-mail ci-dessus.