



*Le GFEN vous
présente ses
meilleurs vœux
pour 2016*

"Il faudrait bien comprendre que le rôle de l'école est d'apprendre aux enfants ce qu'est le monde, et non pas leur inculquer l'art de vivre".

Hannah ARENDT
La crise de la culture

« Une école où l'on s'ennuie n'enseigne que la barbarie ».

Raoul VANEIGEM
Avertissement aux écoliers et lycéens

GFEN 28 GROUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE

13 rue Chavaudret – 28 600 LUISANT – G.F.E.N.28@wanadoo.fr

COURRIER de JANVIER 2016

Bonjour à toutes et à tous,

Nous avons le plaisir de vous inviter à échanger et inventer collectivement des « **situations-problèmes** » qui sollicitent l'intelligence des élèves et participent à construire la classe comme **collectif d'apprenants solidaires**.

MERCREDI 20 JANVIER 2016 (14h – 16h30)
École La Mihoue – CHAMPHOL (près Mairie)

Pour ce faire nous pouvons prendre appui sur les travaux de Gérard DE VECCHI et Nicole CARMONA-MANALDI, publiés dans leur livre *Faire vivre de véritables situations-problèmes* (Ed. Hachette Education), dont vous trouverez ci-dessous quelques extraits :

Les Critères essentiels définissant une situation-problème

- À avoir du **sens** (interpeller, concerner l'apprenant qui ne se contente pas d'obéir, d'exécuter);
- À être liée à un **obstacle** repéré, défini, considéré comme dépassable et dont les apprenants doivent prendre conscience à travers l'émergence de leurs **conceptions** (représentations mentales);
- À faire naître un **questionnement** chez les élèves (qui ne répondent plus aux seules questions du maître);
- À créer une ou des **ruptures** amenant à déconstruire le ou les modèles explicatifs initiaux s'ils sont inadaptés ou erronés;
- À correspondre à une **situation complexe**, si possible liée au réel, pouvant ouvrir sur **différentes réponses** acceptables et **différentes stratégies** utilisables;
- À déboucher sur un **savoir d'ordre général** (notion, concept, loi, règle, compétence, savoir-être, savoir-devenir...);
- À faire l'objet d'un ou plusieurs moments de **métacognition** (analyse a posteriori de la manière dont les activités ont été vécues et du savoir qui a pu être intégré).

Une situation-problème ne peut être considérée comme telle que **pour un niveau d'apprenants donné** et si elle est exploitée par le maître ou le formateur comme une réelle **situation de recherche**. De ce fait, plus qu'un ensemble de critères rigides, c'est surtout la **mise en œuvre d'un état d'esprit** qui la définit.

L'élément le plus important qui différencie les situations-problèmes des problèmes ouverts, c'est la présence d'une **véritable rupture**, allant à l'encontre des conceptions initiales, ce qui *provoque* l'apprenant et, par là, donne du sens à son activité.

« [...] les situations-problèmes, mettent l'élève dans **une situation comparable à celle d'un chercheur** confronté à une question qu'il n'a pas apprise à résoudre et qui l'oblige à trouver une solution originale aboutissant à la construction d'un nouveau savoir. Les situations-problèmes n'ont pas seulement un intérêt cognitif au sens strict. Elles permettent aussi (surtout!) à chaque élève de « **se construire et se découvrir une capacité à penser** (soi et avec les autres)... se découvrir un autre rapport au *monde* et aux autres ainsi qu'une autre image de soi ».

Notre école est une école de la docilité et de la soumission.

On fait comme si l'école transmettait un savoir. C'est une hypocrisie complète. L'école ne transmet pas de savoir. On passe théoriquement sept années à faire de l'anglais, de la sixième à la terminale.

On ne sait pas demander sa rue quand on est à Londres. Cela veut dire qu'on apprend autre chose à l'école. Les choses ne sont pas dites mais on apprend la docilité, l'obéissance, la hiérarchie, la domination, la servitude. On apprend à s'écraser, on apprend à devenir un bon esclave, un bon domestique. On apprend à accepter tout ce qui n'est pas dit.

On demande aux élèves d'être dociles, obéissants et soumis. Et finalement, c'est cela qui compte, ce n'est pas le savoir. Peu importe qu'ils aiment Baudelaire. L'important c'est qu'ils l'aient appris pour le réciter et qu'ils aient courbé l'échine pendant suffisamment longtemps pour qu'on puisse leur décerner un brevet de domesticité et, après cela, avec ce brevet de domesticité, ils pourront trouver un travail.

Elle sert à ça l'école, elle ne sert qu'à ça. Et comme on ne le dit pas, et comme on demande aux enseignants de faire semblant et de transmettre prétendument un savoir, on fait toujours semblant et on essaie effectivement de leur donner le goût de la littérature, de leur apprendre un peu d'anglais, de leur donner un peu le goût de la philosophie ou des mathématiques.

Plutôt que de passer par une suite interminable d'injonctions, de consignes dont seul le maître comprend les raisons, on prend bien conscience que les élèves sont capables d'agir, d'être acteurs dans leur tête, en définissant des actions possibles, avant même de l'être dans les faits... et cela à cinq ans! Ils peuvent donc *raisonner* un problème avant de le résoudre numériquement et pratiquement.

On se rend bien compte que les conceptions nous permettent d'apprendre. Mais aussi d'apprendre à se méfier de soi, surtout quand on est persuadé de savoir, d'avoir raison. Apprenons à accepter les faits qui nous gênent, qui remettent en cause nos idées et même parfois nos valeurs. Acceptons et faisons accepter ce qui trouble, ce qui dérange. On voit donc que ce qui fait obstacle pour apprendre peut être utilisé comme un **levier** pour inventer, pour se transformer... en un mot, pour continuer d'apprendre.

C'est le déséquilibre qui est formateur même s'il est inconfortable, et peut-être surtout parce qu'il est inconfortable! Il correspond à **un manque que l'élève a besoin de combler pour retrouver ce que nous pourrions appeler un équilibre cognitif**, c'est-à-dire des savoirs qui sont reliés entre eux pour former une cohérence utilisable dans d'autres situations.

Quel est donc le sens de la confrontation ?

Et si on apprenait **avec les autres et par les autres** ? Par des échanges, des confrontations, des remises en cause de certaines représentations. Et si on se servait des autres pour apprendre en les aidant eux-mêmes à apprendre ? N'est-ce pas l'intérêt majeur du conflit sociocognitif ? Et si on apprenait aussi **pour les autres** ? Apprendre pour soi c'est aussi apprendre pour les autres puisque cela débouche sur l'utilisation sociale des savoirs acquis. C'est tout le sens du statut et du rôle du savoir.

Une situation-problème n'a d'intérêt cognitif que parce qu'elle ouvre sur un savoir d'ordre général.

Apprendre, ce n'est pas accumuler ou ajouter à ce qui existe déjà. **Apprendre c'est mettre en relation**, c'est **se** construire **ses** propres liens pour élaborer un *modèle explicatif* qui devient un outil de communication, d'analyse et d'action sur le monde. **Seul l'élève peut se construire sa propre synthèse.**

On voit bien qu'il s'agit de considérer l'élève, dans sa personnalité toute entière, dans le citoyen qu'il sera et non pas seulement comme un cerveau à formater. »