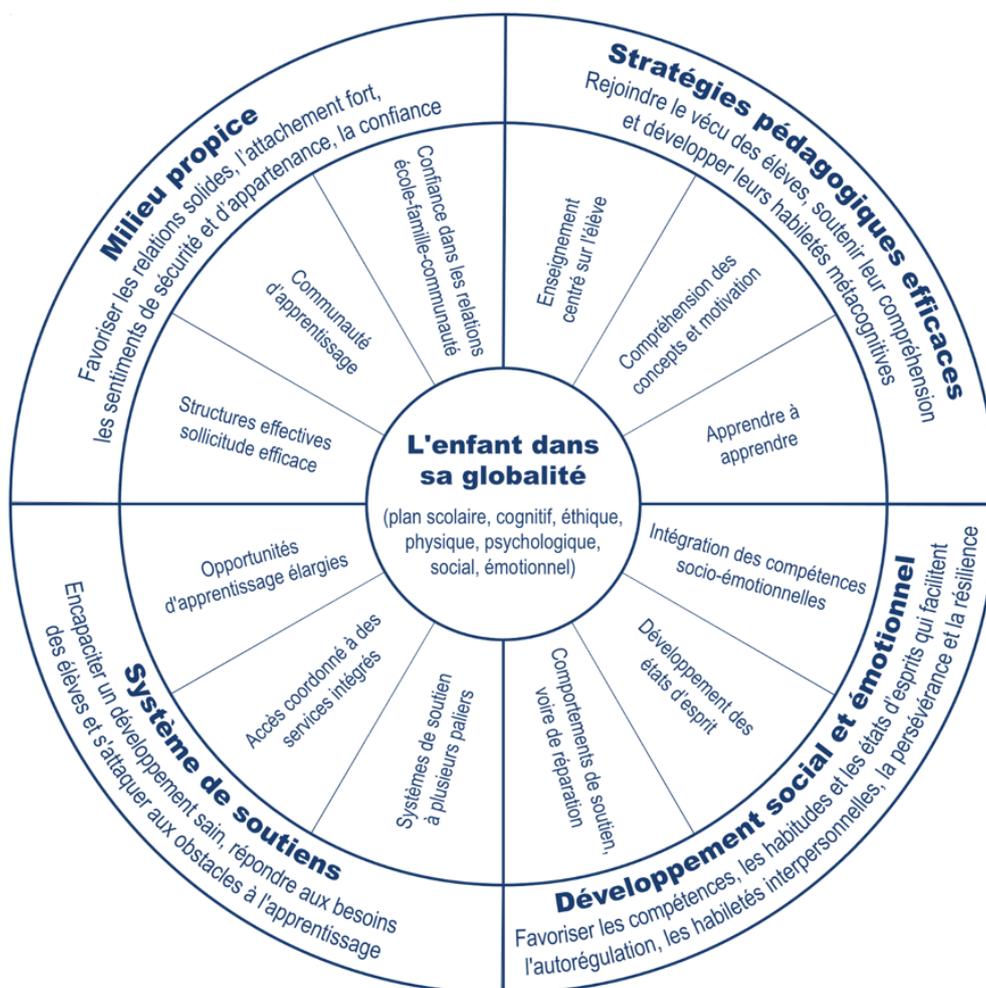


Chantier ConScienceDA

CONsensus qui émerge en SCIENCE du Développement et de l'Apprentissage



«Je ne cherche pas à connaître les réponses, je cherche à comprendre les questions.»¹

Compte tenu du caractère foncièrement dynamique de la connaissance, celle-ci étant désormais liée au développement accéléré des modes de transmission de l'information, la démarche pédagogique de l'enseignante ou de l'enseignant ne saurait se concevoir comme une « transmission » du savoir à l'élève qui le reformulera avec plus ou moins de bonheur, au gré des tests et des examens, mais plutôt à amener ce dernier à le questionner et ainsi, par cette *activation* de l'information, le conduire vers une plus grande conscience de ses responsabilités dans le développement des sociétés humaines. Quel intérêt, en effet, l'école peut bien représenter pour l'élève si celui-ci n'est pas partie prenante du monde dont il est amené à étendre la compréhension?

¹ Confucius, *Entretiens*.

La conception traditionnelle de l'enseignement selon laquelle l'enseignant-e serait le « répétiteur » d'une vérité toute faite, s'accorde difficilement avec une démarche constructive de l'information, c'est-à-dire qui puisse servir de tremplin vers de nouvelles connaissances, connaissance de soi aussi bien que connaissance du monde dans lequel l'élève évolue. N'est-ce pas plutôt de question en réponse que l'élève apprend ?

Comment l'enseignant-e doit-il alors s'y prendre pour muscler les consciences estudiantines si ce n'est en incitant ses élèves à devenir parties prenantes de leurs apprentissages? C'est là qu'il convient de rappeler l'importance de la fonction première du pédagogue, celle d' « accoucheur des esprits », ainsi que se définissait lui-même Socrate. De quelle manière ? En faisant du processus de recherche, qui est tout autant un processus de découverte, une stratégie d'apprentissage majeure.

Cependant, considérant que toute nouvelle connaissance repose sur des connaissances antérieures, les élèves doivent pouvoir s'appuyer sur des acquis et des expériences préalables. Le travail de « recherche » devra donc être précédé d'un rappel clair des notions sur lesquelles il prendra appui, mais l'enseignant-e devra également rappeler aux élèves que l'activité à laquelle il les convie ne se résume pas à un simple débat d'idées mais, à titre de *processus* dans lequel l'élève est à la fois sujet et acteur, une activité qui inclut aussi bien l'objet de la recherche que les « chercheurs » eux-mêmes, en raison de l'extrême variabilité des compétences sociales, émotionnelles et cognitives mises à contribution à l'intérieur d'un groupe. Toutefois, plutôt qu'une contrainte, ces différences progressivement identifiées et acceptées devraient permettre à chacun d'accéder à une approche plus fine de l'objet d'étude *et* de son propre rapport à cet objet, de concert avec ses pairs.

L'enseignant-e offrira ensuite des moments bien encadrés où, en petits groupes, dans un contexte de vraie collaboration, les élèves pourront formuler leurs idées, les expliquer, les développer au gré des discussions, les remettre en question lorsque nécessaire et envisager alors des solutions.

À la suite de cette mise en commun, il devrait fournir une forme de rétroaction à chacun des groupes, leur permettant ainsi d'affiner le travail de la planification, le processus de la recherche et celui, essentiel, de la réflexion sur l'apprentissage réalisé. Le but ultime de cette collaboration est en effet de les amener à réaliser qu'ils ne sont pas de simples récepteurs de savoirs, mais des acteurs de leur propre développement intellectuel.

C'est donc dire que le processus de recherche ne doit pas être considéré comme une activité autonome à l'intérieur d'une période de cours, mais comme une occasion privilégiée pour l'élève de modifier progressivement sa façon de réfléchir, aussi bien lorsqu'il est à l'écoute de l'enseignant que lorsqu'il travaille seul.

Pascaline Gerardin, enseignante

Automne 2021