

# BARBARA ROGOFF

## Participer pour apprendre !



Barbara Rogoff est professeure au département de psychologie de l'Université de Californie (University of California - Santa Cruz).

### Sommaire

p.2

**Observer et participer pour apprendre**

p.4

**Apprendre, c'est participer à une communauté**

p.8

**L'exemple d'une école où Barbara Rogoff a travaillé**

p.11

**Travaux d'une chercheure québécoise qui lui font écho**

Dès ses premiers instants de vie, l'enfant réalise de nombreux apprentissages : il apprend à parler, il apprend à marcher, mais également à se servir d'ustensiles, d'une brosse à dents, de crayons à dessiner, etc. Et il fait tous ces apprentissages sans même aller à l'école !

Cette dernière affirmation peut surprendre puisqu'il ne s'agit pas d'apprentissages scolaires, on trouve donc « normal » que l'enfant apprenne tout cela sans aller à l'école. Barbara Rogoff, professeure au département de psychologie de l'Université de Californie à Santa Cruz, s'intéresse à ces situations d'apprentissages informelles pour l'enfant. Elle cherche à comprendre comment apprend l'enfant dans ces situations qui nous paraissent naturelles au sens où il n'a pas besoin d'artifices, d'activités de type scolaires pour apprendre dans plusieurs sphères de sa vie. Ce dossier, proposé par le réseau PÉRISCOPE, présente la conception de l'apprentissage de B. Rogoff. Sa vocation est d'accompagner les acteurs de l'enseignement dans une démarche de réflexion quant à l'organisation de l'apprentissage en contexte scolaire québécois.

### Pourrait-on s'inspirer de ces situations d'apprentissage informelles pour penser l'école d'aujourd'hui ?

Il est plus précisément proposé de réfléchir à la question de la participation de l'élève à sa communauté comme vecteur de son apprentissage.

Groupe/classe

La proposition de Rogoff permettra principalement d'aborder la question de la participation de l'élève à son groupe classe.

École-famille-communauté

La présentation de l'organisation d'une école où elle a travaillé permettra également de nourrir une réflexion quant à l'interaction école, famille et communauté.

Pour accompagner la réflexion, différentes questions sont proposées tout au long du texte pour guider la réflexion à propos de l'école en contexte québécois.

# Observer et participer pour apprendre

## Présentation du modèle d'apprentissage de Rogoff

---

**Dès leur plus jeune âge, les enfants observent les adultes et contribuent graduellement aux activités de leur communauté en fonction de leurs possibilités. C'est par cette participation qu'ils apprennent en collaboration avec différents acteurs de leur entourage. Cette proposition est au coeur des travaux de Rogoff.**

S'intéressant aux situations d'apprentissage informelles vécues dans des contextes non-scolaire mais également en contexte scolaire dans une école organisée en « communauté d'apprentissage » (Voir « L'exemple d'une école où B. Rogoff a travaillé », p.8), les recherches de Barbara Rogoff ont permis de mettre en lumière que c'est en prenant part aux activités familiales et à celles de leur communauté que les enfants réalisent ces apprentissages qui nous semblent naturels. Le principal apprentissage de ce type est celui de l'apprentissage de la langue maternelle. En participant à la vie de sa famille et en interagissant avec ses proches dans la vie quotidienne, l'enfant apprend graduellement à se servir du langage oral. Au fur et à mesure de ses apprentissages, il pourra avoir des conversations de plus en plus étoffées et la nature de sa participation aux conversations se transformera. Ces situations d'apprentissage informelles ne s'arrêtent cependant pas au moment d'entrer à l'école.

**Combien d'enfants, jouent à faire l'école à leurs poupées répétant parfois mot pour mot certaines répliques de leur enseignante dont ils se souviennent mieux que l'orthographe des mots à l'étude ?**

Ils ont appris à agir comme l'enseignante sans que cela n'ait fait l'objet d'une leçon formelle. Observer les autres pour ensuite les imiter et participer à une communauté est une occasion d'apprentissage tout au long de la vie. Ce mode d'apprentissage

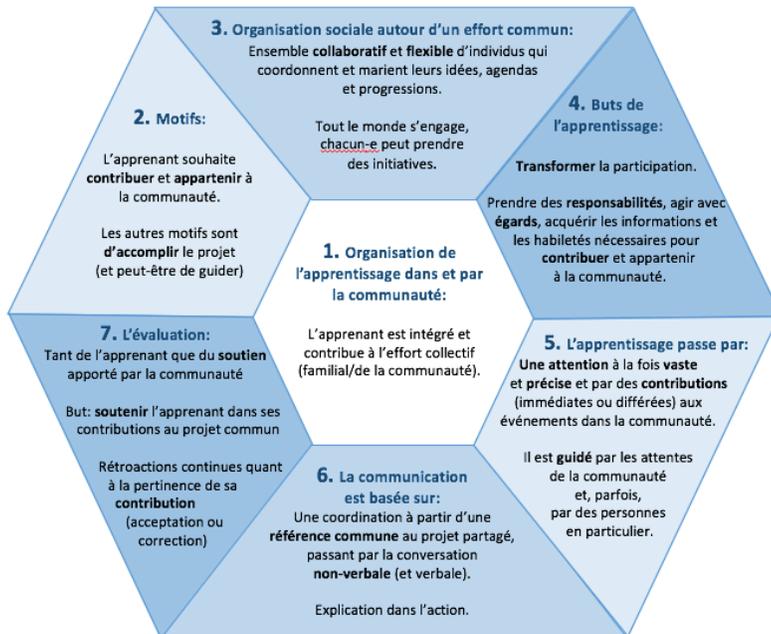
informel ne se reflète toutefois pas dans la façon dont l'école est actuellement organisée.

Si l'enfant joue à prendre le rôle de l'enseignante face à ses poupées, ne serait-il pas profitable qu'il ou elle prenne également plaisir à écrire une belle histoire avec son enseignante et ses camarades ou à mener un projet scientifique ?

Rogoff souligne l'importance de renforcer l'esprit coopératif à l'école afin d'offrir aux enfants de nombreuses occasions d'observer et de participer aux diverses activités auxquelles on souhaite les voir prendre part. Le modèle d'organisation des apprentissages qu'elle propose pourrait être traduit par « Observer et contribuer aux activités familiales et communautaires pour apprendre » (En anglais : « Learning by Observing and Pitching In into family and community endeavors, LOPI »). Son but n'est pas de dicter des façons de faire ou des recettes pour organiser l'école mais plutôt de proposer une conception de l'apprentissage dans un contexte coopératif qui devrait nous aider à (re)penser l'école. Elle suggère des pistes de réflexions sur l'école qui permettent de soutenir une réflexion quant au sens et à la pertinence des diverses activités et environnements d'apprentissage que nous proposons aux élèves.

## Définition d'une conception de l'apprentissage par l'observation et la contribution aux activités familiales et communautaires (LOPI)

Dans un récent article (2014), Rogoff schématise sa définition de l'apprentissage sous la forme d'un prisme à 7 facettes. Chaque facette correspond à un aspect du modèle LOPI qui ne peut être envisagé individuellement tant ils sont tous interdépendants.



1. L'apprentissage s'organise dans et par la **communauté** où l'apprenant a un rôle actif. Il y est intégré au même titre que l'ensemble des autres acteurs et il contribue à l'effort collectif, au projet commun.

2. C'est le désir d'**appartenir** à la communauté comme un membre reconnu et valorisé qui motive les contribution de l'apprenant. Les autres membres de la communauté partagent la motivation à mener le projet à bien et peuvent ainsi, lorsque c'est nécessaire, **guider** l'apprenant.

3. L'organisation de la communauté est fondée sur une dynamique **collaborative** et **flexible** au sein de laquelle chacun,

même l'apprenant, pourra prendre des initiatives et guider les activités pour participer à l'**effort commun**. Ils coordonnent et marient leurs idées, agendas et la progression dans les activités.

4. Le but de l'apprentissage est la **transformation de la participation** aux projets de la communauté. Un tel apprentissage implique d'apprendre à collaborer avec beaucoup d'**égards** et de **responsabilisation** mais également de recueillir des informations et développer ses habiletés afin de **contribuer** de façon pertinente au projet commun.

5. L'apprentissage passe par une **attention** à la fois vaste et précise ainsi que des **contributions** (immédiates ou différées) aux événements et activités de la communauté. L'apprenant est guidé dans ses apprentissages par les attentes de sa communauté ainsi que par d'autres acteurs.

6. La communication entre les acteurs est rendue possible par la **référence commune** au projet partagé qui leur permet de coordonner leurs contributions dans le cadre de conversations qui sont principalement non-verbale. Parfois, des explications verbales seront échangées entre les acteurs. Ces informations seront alors communiquées dans l'action.

7. L'évaluation concerne tant l'apprenant que le soutien qui lui a été apporté par la communauté. Le but de l'évaluation est de soutenir les contributions au projet. L'apprenant reçoit des rétroactions continues durant le déroulement du projet puisque ses contributions seront acceptées ou des ajustements y seront apportées.

# Apprendre, c'est participer à une communauté !

## Quelques pistes pour penser l'école en contexte québécois

**Rogoff s'intéresse aux apprentissages que l'enfant réalise en observant et en contribuant aux projets de sa famille et de sa communauté. Dans un tel contexte, l'apprentissage se manifeste par la transformation de la participation à des projets collectifs dans lesquels l'apprenant est engagé. Apprendre c'est alors participer pour répondre aux attentes de la communauté mais également y contribuer pour prendre part à son développement. Mais si apprendre, c'est participer à une communauté, il faut en avoir l'occasion ! Il faut que l'on soit invité à prendre part aux projets auxquels notre communauté (par exemple scolaire) souhaite nous voir contribuer.**

### Contribuer aux projets d'une communauté

#### *Observer pour participer*

Dans le cadre d'un de ses projets de recherche, Barbara Rogoff a réalisé l'expérimentation suivante : un adulte accompagnait un enfant dans la construction d'un jouet, lui montrant et lui expliquant les différentes étapes de fabrication. Pendant ce temps, un autre enfant dont ce serait ensuite le tour d'interagir avec l'adulte pour construire son jouet est assis à une autre table dans la même pièce. Il n'est pas invité à se joindre à l'activité immédiatement mais il sait que son tour viendra. La chercheuse a alors constaté que les enfants qui avaient eu davantage d'expériences d'apprentissage par la participation à leur communauté profitaient de ce moment pour écouter et observer attentivement l'adulte et l'enfant construire ensemble le jouet. Au contraire, ceux qui avaient moins d'expériences de ce type ne portaient aucune attention à ce qui se déroulait à la table d'à côté.

Cela amène Rogoff à souligner qu'observer peut-être une occasion d'apprentissage, à condition qu'il s'agisse d'un moment d'observation actif, orienté par le projet de contribuer ensuite à l'activité observée. Toutefois, observer activement avec l'intention de participer s'apprend et nécessite que l'enfant ait diverses occasions de se joindre à des projets en collaboration avec les autres acteurs de sa communauté.

**Comment l'enfant qui est habituellement assis sur son banc d'école, qui écoute l'enseignant parler devant la classe, pourrait-il observer l'activité à laquelle on souhaite qu'il contribue ?**

Notre organisation scolaire donne peu d'occasions aux enfants d'observer les activités auxquelles on souhaiterait les voir participer. La proposition de Rogoff est d'impliquer adulte et enfants de différents âges dans des projets communs. Ces projets seraient des occasions pour les enfants moins familiers avec la tâche en cours d'observer les autres agir.

**À quelles occasions l'élève peut-il voir des enfants plus expérimentés et des adultes travailler ensemble à la résolution d'un problème mathématiques ou à la lecture d'un livre ?**

Les moments d'observation réalisés avec l'intention de pouvoir à son tour contribuer consistent en des moment d'apprentissage. Cela nous amène à réfléchir à notre conception de l'observation.

**Un enfant qui regarde d'autres élèves collaborer à une tâche sans y contribuer directement est-il un enfant qui « perd son temps » ?**

### *Contribuer selon ses possibilités*

Comme le très jeune enfant veut aider ses parents à faire du ménage ou plier du linge propre, l'enfant impliqué dans une communauté qui a des projets, voudra rapidement y contribuer et devenir un membre actif.

On ne pourra, par exemple, attendre d'un enfant de 6 ans qu'il fasse la révision orthographique d'une histoire écrite avec un camarade ou son enseignante. De même, au moment de dresser la table, on ne lui confiera pas immédiatement les items qui risquent de se briser. Toutefois, s'il peut participer (et observer !) à un projet d'écriture d'histoire conduite par l'enseignante et quelques enfants d'âges variés, il pourra rapidement y contribuer en donnant des idées et peut-être en écrivant quelques mots. Graduellement, au fil de ses expériences d'écriture avec la communauté, d'autres acteurs pourront lui donner des explications dans l'action qui lui permettront de bonifier ses contributions. Il sera bientôt capable d'écrire une phrase complète ou d'aider un enfant plus jeune à accorder un nom avec le déterminant.

C'est en participant à de nombreux projets de ce type que les contributions de l'enfant pourront graduellement se transformer. C'est en contribuant à la tâche de dresser la table que l'enfant apprendra graduellement à porter les objets fragiles avec précaution et à déterminer seul le nombre d'assiettes nécessaires. Comme membre d'une communauté organisée, l'enfant aura envie d'agir comme les autres, de développer la capacité

de réaliser les activités appréciées par les autres membres mais également d'y apporter sa participation pour contribuer à l'avancement du projet. C'est la transformation de sa participation à des projets de sa communauté qui témoignera de son apprentissage et c'est en participant à ces projets qu'il pourra apprendre.

En contexte scolaire, nous avons souvent tendance à proposer à l'enfant des activités à son niveau, des activités auxquelles nous le jugeons prêt à participer. La proposition de Rogoff nous invite à repenser cette conception de l'organisation des activités. Faut-il attendre qu'il ait appris théoriquement comment fonctionne un vélo et qu'il ait des notions d'équilibre avant de lui proposer d'essayer de rouler sans les petites roues stabilisatrices ? Pourquoi devrions nous attendre qu'il sache écrire sans trop faire d'erreurs pour lui proposer de participer à l'écriture d'un roman ? N'est-ce pas en participant à ces activités en collaboration avec d'autres enfants qu'il pourra apprendre ?

**Faut-il attendre qu'un enfant soit prêt pour lui proposer de prendre part à un projet ?**

### **Revoir les rôles, partager les responsabilités**

**Lorsque Rogoff propose de ramener l'esprit communautaire à l'école et d'envisager l'apprentissage comme la transformation de la participation aux projets de la communauté, il s'agit également de revoir cette ségrégation entre adultes et enfants qui imprègne notre société. Elle propose de redéfinir la relation hiérarchique où l'adulte indique à l'enfant ce qu'il doit faire pour les considérer comme des acteurs tous deux engagés dans divers projets dont ils partagent la responsabilité.**

## *Collaborer, ça s'apprend !*

Rogoff débute l'une de ses conférences en demandant à tous les spectateurs âgés de 12 ans et moins de lever la main. Rogoff scrute la salle et quelques rires se font entendre. Ce qui surprend, c'est la question et le sérieux avec lequel elle est posée plutôt que le fait qu'aucune main ne se lève dans la salle. Personne ne semble surpris de l'absence d'enfants à la conférence. Rogoff souligne que de nos jours, une ségrégation s'est installée entre adultes et enfants, ces derniers ne participent généralement qu'à des activités qui sont organisées spécialement pour eux et dirigées par les adultes, comme l'école.

Dans notre société, le rôle des enfants diffère de celui des adultes, les seconds dirigent généralement les actions des premiers. Cette hiérarchie ancrée entre adulte et enfant pourrait expliquer que les enfants perdent l'habitude qu'ils ont, tout petits, d'observer activement en vue de participer aux activités de leur communauté. À l'opposé, il peut être difficile pour les adultes (et particulièrement les enseignants) de changer de rôle et d'envisager de laisser un enfant prendre un rôle de guide dans une activité commune.

Les travaux de Rogoff lui ont également permis de comprendre que cette hiérarchisation ancrée dans notre société pouvait entraver l'apprentissage de la collaboration entre enfants. Dans une de ses recherches, elle proposait à des équipes de deux ou trois enfants de résoudre un casse-tête ensemble. Les enfants provenant d'un milieu où la hiérarchie adulte-enfant est fortement ancrée rencontraient plus de difficultés à collaborer : certains enfants pouvaient par exemple écarter leurs condisciples de la tâche et s'y atteler seul ou encore, prendre le rôle du « patron » et indiquer aux autres quoi faire. Au contraire, les équipes d'enfants provenant de cultures moins hiérarchisées (civilisations indigènes) s'attelaient à la tâche ensemble : sans avoir besoin d'échanger beaucoup de mots, ils coordonnaient leurs gestes, témoignant d'une grande expertise dans la mise en oeuvre d'actions collaboratives.

En milieu scolaire, on peut fréquemment observer des enfants qui demanderont à l'enseignant de confirmer les propos d'un autre élève avant de les accepter, comme s'il ne pouvait apprendre que de l'enseignant. Redéfinir les rôles devient alors indispensable pour penser un environnement scolaire où l'on apprend en participant à une communauté, où l'on peut apprendre aux côtés de chacun de ses membres, adulte ou enfant.

**Bien sûr, il s'agit là d'une réflexion qui dépasse les frontières de l'école. Toutefois, il faut commencer quelque part et si les enfants de nos sociétés prennent exemple sur nous, n'est-ce pas par nous, adultes, que ce changement peut s'opérer?**

## *Des rôles asymétriques mais pas hiérarchiques*

La plupart des organisations scolaires peuvent être placées sur un continuum. À une extrémité, on retrouve les organisations où l'attention est portée sur les activités de l'apprenant qui doit « faire apprendre » aux enfants. À l'autre extrémité, on retrouve des organisations qui sont centrées sur les activités de l'enfant veillant à suivre son rythme et ses envies. La plupart des écoles du Québec se situent entre ces deux pôles et pourraient être définies selon le degré de liberté de l'enfant et de contrôle assumé par l'enseignant.

**Rogoff situe quant à elle sa proposition à l'extérieur de ce continuum : adulte et enfant sont deux acteurs dont les rôles pourront varier selon le projet en cours et non selon leur âge ou leur statut dans la société. Parfois, l'adulte sera le guide à d'autres moments ce sera l'enfant.**

S'engager ensemble dans un projet commun ne signifie pas qu'adulte et enfant auront des rôles égaux ni que l'enfant sera laissé à lui-même. L'adulte adoptera un rôle de guide (*leader*) pour orienter l'enfant dans ses contributions. Toutefois, ce rôle de guide pourra être partagé. Il pourra parfois être assumé par un enfant plus expérimenté qui guidera la participation d'un autre

enfant. Il pourra également arriver que l'adulte se retrouve lui-même dans le rôle de l'apprenant. Pensons, par exemple, à un projet réalisé sur le thème des dinosaures. Un enfant passionné pourrait avoir beaucoup à apprendre à son enseignant à ce sujet et devenir le guide au regard de certains aspects du projet.

À divers moments d'un projet commun, il arrivera qu'un acteur ayant un rôle de guide ait besoin de donner des explications à un membre moins expérimenté de la communauté. Les explications seront alors intégrées à l'action et motivées par le projet à accomplir. Plutôt que de donner des instructions préalables que l'apprenant pourra appliquer en situation dès qu'il en aura une maîtrise théorique, tel que c'est généralement le cas dans les écoles, le guide et l'apprenant réaliseront ensemble l'activité. Ils coordonneront leurs actions grâce à des échanges tant verbaux que non-verbaux.

## **Participer à l'effort collectif... avec plaisir !**

On a tous vu de jeunes enfants qui prennent plaisir à aider à faire la vaisselle ou dresser la table pour le souper. Malheureusement peut-être, avec l'âge, ce plaisir se perd. Observant ce plaisir à participer aux tâches ménagères des jeunes enfants, Rogoff explique que les jeunes enfants trouvent du plaisir à collaborer avec leurs parents ou frères et sœurs à un projet commun, à l'effort collectif. Toutefois, ils comprennent rapidement que leur rôle est différent et hiérarchisé et qu'il ne s'agit pas de collaborer avec l'adulte mais de répondre à ses demandes. Rogoff pose une question : Vous viendrait-il à l'esprit de payer votre conjoint pour vous aider à tondre la pelouse ou encore à le féliciter d'avoir si bien lavé la vaisselle ? Même si l'on demande aux enfants de contribuer à ses tâches, l'attitude que nous adoptons envers leur participation traduit la hiérarchie entre adulte et enfant qui imprègne notre société.

En ce sens, repenser la relation hiérarchique entre adulte et enfant pour s'engager conjointement dans la conduite de projet communautaire aura également un effet sur la motivation des enfants. Tous, tant adultes qu'enfants, participeront au projet pour le plaisir d'y contribuer. La motivation provient ainsi d'un désir de contribuer au projet plutôt que d'une volonté de plaire à l'adulte. Une telle motivation paraît également pertinente à développer à l'école.

**N'est-il pas préférable que nos élèves soient motivés par l'envie de trouver une solution à un problème mathématique plutôt que par la perspective que leur enseignant leur donne une bonne note et soit fier d'eux ?**

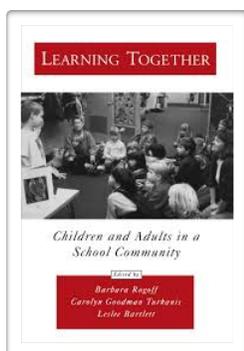
## **Et l'évaluation ?**

Dans une perspective telle que celle de LOPI, l'évaluation, telle qu'elle se pratique de manière traditionnelle dans les milieux scolaires quand l'enseignant est chargé de poser un jugement évaluait sur les actions de l'enfant, n'est pas nécessaire.

Si l'apprentissage est défini comme une transformation de la participation aux projets de la communauté et qu'il n'y a plus de relations hiérarchiques entre les participants, alors « l'évaluation » fait partie intégrante des activités de la communauté. En effet, le simple fait que l'action d'un individu soit acceptée comme contribution ou qu'elle soit, au contraire, ajustée ou complétée par un autre membre consiste en une rétroaction immédiate. Ainsi, dans une perspective où l'apprentissage se réalise par l'observation et la participation aux projets d'une communauté, l'évaluation n'est plus une activité distincte. Ce sont plutôt les rétroactions inhérentes à l'activité qui en tiennent lieu.

# L'exemple d'une école où B. Rogoff a travaillé

**Il s'agit d'une école publique innovante de Salt Lake City aux États-Unis où les enfants et les adultes forment une communauté d'apprentissage. Chaque parent offre trois heures de participation bénévole à l'école et collabore avec les enseignants et les enfants à divers projets qui sont des occasions d'apprentissage pour tous, enfants et adultes.**



*Barbara Rogoff a participé à l'école comme parent puis comme chercheure. Elle a ensuite écrit un livre, en collaboration avec des élèves, des enseignants et des parents pour présenter le fonctionnement de l'école.*

## Partager les responsabilités de l'apprentissage

Un jour, la classe de 5e-6e année avait prévu de passer l'après-midi au parc. Cependant, il avait beaucoup plu dans la région et plusieurs habitants des villages voisins faisaient face à d'importantes inondations. Les enfants ont manifesté leur inconfort et préféraient aider les habitants de leur communauté que de jouer au parc. Ils ont fait quelques appels téléphoniques et convenu que la meilleure façon de se rendre utile était d'aller aider les secours à remplir des sacs de sable.

Dans cette même classe, en pleine période électorale, les enfants se questionnaient sur la tradition des débats télévisés qui inondaient leurs écrans. Ils ont questionné leur enseignante sur les règles les régissant. L'enseignante a dû leur admettre qu'elle ne connaissait que peu de chose à ce sujet. La question des élèves est alors devenue un projet commun au cours duquel l'enseignante et les élèves allaient apprendre. Ensemble, ils ont rassemblé des ressources documentaires, ils ont contacté un enseignant du secondaire dont c'était la spécialité, des élèves du

secondaire sont venus les informer et les aider à organiser des débats concernant leurs intérêts, etc.

À cette école, c'est principalement en collaborant dans le cadre de projets signifiants que les enfants apprennent. Adultes et enfants collaborent dans l'élaboration des activités et la définition des projets : ils élaborent leur programme d'apprentissage ensemble.

## Place aux initiatives

Un jour, alors que la classe achevait un projet sur la poésie, un élève a dit à son enseignante qu'il souhaitait écrire un recueil d'Haïku (courts poèmes japonais). Il se donnait le défi d'écrire 100 haïku dans les jours suivants. Il a réalisé son échéancier et s'est lancé dans son projet. L'enseignante l'a ensuite aidé à réviser ses poèmes et à les éditer en vue de les partager avec ses parents et les enfants de la classe.

Les projets d'une classe peuvent parfois être collectifs et engager l'ensemble de la classe ou un groupe d'enfants. Ils peuvent parfois être guidés par un enfant en particulier. Dans les classes de cette école, les élèves prennent des initiatives : ils proposent spontanément des projets, expriment des rêves.

## La responsabilité des enseignants

Bien sûr, l'enseignant conserve la responsabilité de s'assurer que les enfants auront, au cours de l'année, l'occasion d'atteindre les exigences fixées par

le programme ministériel. Il s'agit pour eux de développer la capacité de laisser place aux initiatives des enfants tout en les guidant pour leur assurer une bonne formation. Une enseignante explique qu'elle a sans cesse le programme en tête et qu'elle a appris à réfléchir rapidement aux possibilités d'apprentissage offertes par un projet proposé par un enfant.

L'enseignant peut également suggérer des projets. Une enseignante de l'école explique qu'il est au programme de son année d'aborder l'histoire de l'Utah (État dans lequel se trouve l'école). Chaque année, au moment d'amorcer ce projet, elle consulte les élèves et ils déterminent ensemble les activités qui les intéressent, les questions qu'ils se posent, etc. D'une année à l'autre, la séquence d'activités consacrées à l'histoire de l'État diffère. Une autre enseignante raconte qu'elle avait remarqué que ses élèves rencontraient fréquemment des difficultés à recourir au dictionnaire au moment d'écrire leurs textes. Elle a soumis cette observation aux élèves et ils ont proposé des activités permettant de s'améliorer : ils ont inventé des jeux et des exercices. Les enfants sont ainsi impliqués dans l'organisation des apprentissages. Ils en partagent la responsabilité avec leur enseignante ainsi qu'avec les parents.

En somme, à cette école, c'est la collaboration qui propulse les apprentissages scolaires. Coordonner des projets d'une telle envergure, ça s'apprend !

## Quelques clés pour y parvenir

---

Instaurer un esprit communautaire en contexte scolaire requiert de la pratique. Les enseignants et les parents de l'école expliquent qu'il faut plusieurs mois pour que les adultes nouveaux-venus comprennent pleinement l'esprit communautaire de l'école. Toutefois, eux aussi apprennent en y participant et leurs contributions sont appréciées dès le premier jour de leur participation. Dans le livre qu'ils ont écrit en collaboration avec Rogoff,

parents et enseignants donnent quelques conseils pour outiller l'apprentissage des adultes.

### *De la flexibilité et du temps*

Un jour, alors qu'elle lisait un album de littérature jeunesse dans lequel il était question d'un iceberg, l'enseignante de la classe de 1e-2e année remarque plusieurs mains se lever. Les élèves manifestaient un intérêt pour les icebergs et souhaitaient en discuter. Il était presque l'heure d'aller diner et les activités de l'après-midi avaient été planifiées sans prévoir un temps de recherche et de discussion sur les icebergs. Rapidement, l'enseignante évalue les possibilités d'apprentissage offertes par de telles recherches et... tant pis pour les activités planifiées!

À cette école, l'horaire de la classe est sans cesse amené à changer, les activités planifiées à être reportées. Pour laisser place aux initiatives des élèves, pour profiter des occasions qui surgissent et pour offrir aux élèves l'occasion de participer à l'organisation des activités de la classe et à l'horaire, il faut se garder du temps et faire preuve de flexibilité.

### *Les ressources matérielles*

À cette école, ce ne sont pas les manuels scolaires qui organisent et rythment les apprentissages. Les classes regorgent de livres, d'encyclopédies, etc. Les manuels sont considérés, au même titre que les autres ouvrages, comme des ressources au service des projets de la classe. Se débarrasser des manuels permet aux enseignants de se débarrasser de la peur que le cahier ne soit pas complété et de conserver davantage de flexibilité dans l'organisation de leur classe tout en s'assurant de rejoindre les intérêts des élèves.

## Pour en savoir plus...

### Quelques publications de Barbara Rogoff

L'ensemble des publications de Barbara Rogoff sont répertoriées sur le site de l'University of California (Santa Cruz), soit au lien <https://people.ucsc.edu/~brogoff/bio.html>. En voici toutefois une brève sélection :

- Barbara Rogoff a publié de nombreuses vidéos (entre autres sur Youtube) qui sont autant d'occasions de l'entendre présenter de façon très claire et succincte sa conception de l'apprentissage tant en contexte scolaire que non-scolaire. Par exemple :

<http://stemforall2017.videohall.com/presentations/1034>

<https://www.youtube.com/watch?v=Bu03KUNI1Zk>

- Références du livre co-écrit avec des enseignants, des parents et des élèves de l'école de Salt Lake City (États-Unis) :

Rogoff, B., Turkanis, C. G., & Bartlett, L. (2001). *Learning together: Children and adults in a school community*. Oxford University Press.

- Quelques articles publiés dans des revues scientifiques ou des ouvrages collectifs qui permettent d'en savoir davantage sur sa conception de l'apprentissage et des implications possibles de celles-ci en contexte scolaire :

#### **En français :**

Rogoff, B., Moore, L., Najafi, B., Dexter, A., Correa-Chavez, M., & Solis, J. (2007). Développement des répertoires culturels et participation des enfants aux pratiques quotidiennes. *Repenser l'éducation des jeunes enfants*, 103-138.

#### **En anglais :**

Rogoff, B. (2014). Learning by observing and pitching in to family and community endeavors: An orientation. *Human Development*, 57(2-3), 69-81.

Rogoff, B. (2011). *Developing Destinies*. NY: Oxford University Press.

Rogoff, B. (1994). Developing Understanding of the Idea of Communities of Learners. *Mind, Culture, and Activity*, 1(4), 209-229.

Rogoff, B., Bartlett, L. et Turkanis, C. G. (2001). Lessons about Learning as a Community. Learning Together: Children and Adults in a School Community, 3-20.

- Adresse du site internet consacré au modèle d'apprentissage LOPI (Learning by Observing and Pitching in) :

<https://learningbyobservingandpitchingin.sites.ucsc.edu>

# CHRISTINE HAMEL

Participer à une communauté d'élaboration de connaissances (en émergence)  
pour apprendre !



Christine Hamel, professeure agrégée au département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de l'université Laval (Québec).

**En contexte québécois, les travaux de Christine Hamel s'inspirent du modèle de la communauté d'apprentissage, notamment la participation des élèves dans une classe qui, parfois, se transforme en communauté d'élaboration de connaissances en devenir. L'amélioration d'idées dédiées à mieux comprendre un problème en est le processus principal. Le *Knowledge Forum* (KF), une plateforme numérique, est utilisé en tant que support à la collaboration qui prend forme et se déploie: par exemple, travailler à la résolution de certains problèmes authentiques, écrire des histoires ou mener des projets scientifiques. L'analyse réalisée par Hamel des possibilités d'apprentissage et de coélaboration de connaissances offertes aux élèves par la participation au KF sera proposée en écho à la proposition de Rogoff.**

## Lire et écrire sur le KF pour apprendre !

Sur le KF, élèves et enseignant-e-s travaillent ensemble à comprendre un problème: par exemple, comprendre pourquoi les feuilles changent de couleur en automne. Enfants et adultes posent des questions, font part de leurs idées et des informations trouvées ou de données collectées qui viennent modifier leur compréhension du problème. Ensemble, ils coconstruisent une explication au problème qui les réunit. Bien sûr, tous ne participeront pas de la même façon. Certains élèves peuvent contribuer abondamment en répondant aux questions d'autres membres du groupe, soumettant de nouvelles questions ou partageant de nouvelles

informations tandis que d'autres pourront avoir une participation plus périphérique se traduisant principalement par une lecture attentive des contributions de leurs collègues.

L'élève se retrouve impliqué dans la résolution d'un problème qui pique sa curiosité et devient membre d'une communauté qui lui permet de s'initier à la coélaboration de connaissances. Graduellement, guidé par des membres plus âgés ou plus informés sur le sujet, il pourra augmenter ses contributions et prendre une plus grande place dans la compréhension, voire la résolution, du problème sur lequel sa petite communauté d'élaboration de connaissances se penche.

La participation au KF devient la façon pour les élèves de coélaborer des savoirs. En effet, plutôt que de tenter de trouver une réponse attendue par

l'enseignant-e, ou l'institution scolaire, à une question fermée, ils partageront leur compréhension du problème en mobilisant divers savoirs. Prenons l'exemple d'une histoire co-écrite par quelques élèves qui, au moment de sa révision, se questionnent sur la façon d'accorder le participe passé dans la phrase qu'ils ont écrite : « Avant de reprendre la route, Léa s'est lavé/lavée/lavées les mains. » Réfléchir à la question engagera une discussion grammaticale entre les élèves qui leur permettra de développer une meilleure compréhension des concepts.

## Participer à l'élaboration d'une base de données (KF) pour apprendre !

Le KF est en fait une base de données que les membres de la petite communauté construisent ensemble. Le rôle de l'enseignant-e dépasse celui de poser des questions auxquelles elle ou il connaît la réponse ou celui d'évaluer les élèves en prévision de la rédaction d'un bulletin. Son rôle est de participer au questionnement de la petite communauté et de prendre part à ses divers projets. L'enseignant-e contribue à la réflexion

concernant, par exemple, la couleur des feuilles des arbres ou encore à l'écriture d'une histoire. C'est par sa participation mieux informée, et exemplaire, qu'il ou elle guidera les élèves.

Christine Hamel a noté un effet positif lorsque les enseignant-e-s posent des questions ouvertes qui intéressent les élèves. Cela laisse de l'espace aux élèves pour construire une réponse au problème qui aura du sens à leurs yeux et les incitera également à poser des questions ouvertes aux autres membres de leur communauté et à apporter des contributions par leurs propres réponses aux questions des autres. Le KF aide alors à exercer des rôles moins hiérarchiques entre enseignant-e-s et élèves: tous deux prennent part à une communauté dont les membres travaillent sur des objets communs.

Tout comme le souligne Rogoff, Hamel note que la redéfinition de l'hiérarchie n'implique pas de définir des rôles sans cesse symétriques. Au regard du type de questions posées sur le KF, les enseignant-e-s servent alors de modèles inspirant les élèves à entrer en rapport avec le savoir de manière différente, voire à renforcer leur rapport avec celui-ci.

---

## Pour en savoir plus...

### Quelques publications de Christine Hamel

L'ensemble des publications de Christine Hamel est répertorié sur le site de l'Université Laval, soit au lien <http://www.fse.ulaval.ca/cv/Christine.Hamel/>. En voici toutefois une brève sélection:

- Quelques articles publiés dans des revues professionnelles :

Hamel, C., Turcotte, S., Laferrière, T., Allaire, S., & Breuleux, A., (2016). L'école en réseau : un modèle pour l'apprentissage et le développement professionnel dans les petites écoles. *Vivre le primaire*.

Hamel, C., Laferrière, T., Allaire, S., & Turcotte, S. (2013). Des conditions organisationnelles favorables à l'innovation sociale et pédagogique à l'aide des technologies. *Le point en administration de l'éducation*, 15(2), 16-19.

Hamel, C., & Beaudoin, J. (2008). La motivation par le travail en réseau. *Revue Nouvelles CSQ*, 28(2), 20-21.

- Quelques articles publiés dans des revue scientifiques :

Hamel, C., Turcotte, S., Laferrière, T. & Brisson, N. (2015). Improving students' understanding and explanation skills through the use of a knowledge building forum. *McGill Journal of Education*, 50(1), 1-20.

Hamel, C., Laferrière, T., Turcotte, S., & Allaire, S. (2013). Un regard rétrospectif sur le développement professionnel des enseignants dans le modèle de l'École éloignée en réseau. *Science et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 20, Disponible : [http://sticf.univ-lemans.fr/num/vol2013/20-hamel-cren/sticf\\_2013\\_NS\\_hamel\\_20.htm](http://sticf.univ-lemans.fr/num/vol2013/20-hamel-cren/sticf_2013_NS_hamel_20.htm)

Hamel, C., Turcotte, S. & Laferrière, T. (2013). L'accompagnement d'une communauté d'apprentissage professionnelle en réseau au service du développement professionnel de ses membres. *Éducation et francophonie*, 41(2)

Adresse du site de l'École en réseau : [www.eer.qc.ca](http://www.eer.qc.ca)