

Texte 2

En classe de découverte

Véronique Conche Institutrice (Puy-de-Dôme) et Laurence Leparoux Institutrice (Guyane)
Article paru dans le n° 408 des Cahiers pédagogiques, « Savoir, c'est pouvoir transférer ? », novembre 2002

S'ils peuvent revêtir de multiples formes, les projets pédagogiques ont en commun de bouleverser l'organisation classique de l'école. Ils nécessitent l'adhésion des élèves, s'inscrivent dans la durée, modifient les relations interindividuelles. Ancrés dans la réalité, ils présentent une complexité qui oblige à dépasser le découpage disciplinaire habituel. Et si sortir de la classe permettait de mieux y revenir ! L'expérience vécue par des élèves de cours moyen lors d'un échange métropole/outre-mer semble convaincante.

Nous partageons l'idée que l'enseignement ne doit pas servir à seulement obtenir de bons résultats scolaires. Vouloir œuvrer pour aider les élèves à réutiliser leurs acquis n'est cependant pas sans conséquence. Cela invite à proposer aux élèves des situations qui leur permettent d'exprimer leurs intérêts, de prendre leurs responsabilités, de donner du sens à leurs activités. Les élèves s'impliquent davantage : ils participent significativement à la construction de leur personnalité.

Une socialisation facilitée

Titulaires chacune d'une classe de cycle 3, l'une en Guyane, l'autre en Auvergne, nous avons, en 1999, proposé une correspondance scolaire à nos élèves. Rapidement, l'idée d'aller au-delà de cet échange a germé dans leur esprit. Et la détermination de chacun a permis de transformer l'intention initiale en projet de double rencontre, sur deux ans, avec accueil dans les familles respectives.

Cette expérience nous a instruits. Le fait de contribuer au choix et à l'élaboration du projet rend les élèves responsables de sa réussite ou de son échec, au même titre que les adultes. Chacun a le désir d'apprendre, de produire, de communiquer, de s'organiser. Les décisions importantes prises au fil du projet sollicitent les échanges entre élèves et élèves ou adultes impliqués (enseignants, parents...). La communication y est authentique et variée. Les enfants apprennent à questionner, à exposer un avis, à argumenter, et à faire attention aux idées des autres avant de prendre les décisions les plus pertinentes. Dès lors, plus besoin d'évaluations formelles : la validation s'effectue lorsqu'on les voit réutiliser dans de nouvelles situations les compétences développées.

Ce réinvestissement peut s'effectuer hors la classe. Nous avons pu constater qu'un groupe d'élèves avait su discuter avec les parents pour permettre à un enfant de partir. Ou encore des correspondances épistolaires sont devenues plus régulières, spontanées, s'adressant à un cercle d'amis élargi. Ces échanges sont alors plus riches : on apprend à connaître l'autre, à s'apprécier, à partager point de vue, expériences et témoignages.

Bien évidemment, ces compétences s'incarnent aussi durant la journée scolaire. Un tel projet renforce la cohésion du groupe classe. Un équilibre se crée et chacun y puise une motivation importante. Cette cohésion permet un travail en équipe intéressant. L'éducation civique se pratique concrètement, les conflits sont moindres, l'entraide est palpable et efficace : *« Il faut aider les autres, c'est ensemble qu'on avance vite ! »* On notera que, dans ces conditions, les élèves perturbateurs, motivés par le projet, stimulés par le groupe se sont investis, ne manquant ni d'idées, ni d'à-propos, ni d'arguments cohérents. Cela rejaillit sur leur apprentissage.

Enfin, les élèves portent un autre regard sur les adultes. L'enseignant n'apparaît plus comme un donneur de leçons, mais plutôt comme un dispensateur d'occasions de se réaliser. Ils découvrent en lui, et en leurs parents, des partenaires, des êtres sensibles qui éprouvent eux aussi des sentiments contrastés. Alors la distance enseignant/enseigné se réduit, la confiance s'établit... le savoir peut se partager.

Le cloisonnement disciplinaire dépassé

Une telle classe de découverte mobilise des savoirs et savoir-faire relevant de toutes les disciplines au programme de l'école élémentaire. La complexité de la situation impose une approche pluridisciplinaire. Difficile en effet de réaliser une présentation des châteaux forts d'Auvergne à l'intention des Guyanais sans connaître les règles de l'exposé.

4/5

Impossible d'envoyer un message électronique sans maîtriser un minimum l'outil informatique. Impensable de gérer efficacement le budget sans apprentissages mathématiques, ou de comprendre le décalage horaire sans connaissances en géographie.

On l'aura compris, l'enseignant ne peut guère proposer aux élèves une juxtaposition d'enseignements disciplinaires. Il lui appartient de fédérer judicieusement les disciplines autour du projet afin d'aider les enfants à construire leurs connaissances. *Comment a-t-on fait pour que la foire aux gâteaux soit une réussite ? Qu'est-ce que vous avez appris ? Comment as-tu procédé ? Que pourrez-vous réutiliser pour la mise en route de la tombola ?...* Dès lors les compétences prennent sens pour atteindre l'objectif fixé. Parce qu'il peut se situer dans ce qu'il fait, l'apprenant va alors davantage stabiliser ses acquis, perfectionner ses démarches d'apprentissage et les ancrer dans une dynamique de sens. Conscient de ce dont il est capable, il prend confiance en lui et peut aborder plus sereinement les situations nouvelles, scolaires ou non.

Ainsi, même aux dires des familles d'accueil, la grande majorité de nos élèves a géré de manière autonome la quotidienneté des appels téléphoniques. Calculer les heures propices pour bénéficier du meilleur tarif sans réveiller son correspondant n'est pas si simple pour des enfants de dix ans ! Cela permet en retour de mieux comprendre l'intérêt des connaissances, scientifiques, géographiques, mathématiques. Au-delà de leurs acquis, c'est d'abord leur manière d'aborder les apprentissages que les élèves ont régulièrement transposée dans de nouvelles situations. Il faut dire qu'un tel projet invite les élèves à quitter le costume du « consommateur ». Ils doivent s'approprier le savoir et pas seulement le recevoir. À cet égard, ils se sont tous inscrits, à des degrés divers, dans une démarche par investigation-structuration. Alternant des moments de recherche et des moments de structuration, cette démarche rend les apprentissages significatifs pour l'élève et valorise le dialogue de l'apprenant avec les objets de savoir et avec ses pairs. Bref, elle l'aide à se construire.

La construction individuelle dynamisée

Sans jamais nier les affects, une classe de découverte conforte l'estime et la confiance en soi (« *Moi, j'ai l'impression d'être plus sûre de moi* ») et par là même favorise la construction active du sujet. En prenant en compte ses ressentis, cette situation aide à les maîtriser et à s'en distancier, plus que dans un contexte scolaire habituel. La connaissance de soi plus acérée est une acquisition essentielle et transversale. Ainsi exercée, elle se transférera, selon nous, d'autant mieux en toute situation scolaire et extra-scolaire. Chacun négocie avec ses affects et tente de les dépasser, ou de les gérer au mieux. Affronter l'inconnu, la différence, se tromper, oser, prendre des initiatives, des risques, aller au-delà de ses limites... effraie moins.

On a pu noter que cet état d'esprit s'est véritablement incarné lorsque les enfants se sont retrouvés seuls dans une famille d'accueil, si éloignés du continent. Là ils ont pris conscience qu'ils étaient capables d'autonomie : « *J'ai appris que je pouvais me débrouiller seul.* » L'expérience fut plus ou moins difficile mais chacun a pu y puiser un mode de dépassement. Au retour, ces notions se sont concrétisées au quotidien dans les situations que les élèves ont rencontrées, des plus familières à celles qui intriguent davantage. Et Finalement, « *aller au CM... c'est comme aller en Guyane* ».

La pédagogie de projet offre bien des opportunités. Elle permet aux élèves, selon la formule de Philippe Meirieu, de faire en le faisant ce qu'ils ne savent pas faire. Elle favorise notamment la stabilisation des savoirs et l'élaboration de démarches cohérentes. Elle fournit aux élèves de nombreuses occasions de réinvestissement de leurs apprentissages.

Pour autant, force est de reconnaître qu'il faut lui payer un lourd tribut en temps et en énergie. Si le quotidien du métier ne facilite pas un tel investissement, le défi posé par la transférabilité des acquis y engage. Le transfert est-il optimal si la pédagogie employée ne le pose pas comme priorité ?