



1972

Enseigner sans exclure

La pédagogie du colibri

Sylvain Connac



Clefs pour Apprendre⁴

André Glardon

Dessins © Pécub

Ens³

Source :
meirieu.com

Enseigner sans exclure

ESF, 2023 (2^{ème} édition enrichie), pp. 9 à 17

De la pédagogie qui dérange

A quoi sert de faire de la pédagogie ? On fait de la pédagogie pour essayer de s'adresser à tous les enfants, tous les adolescents, tous les stagiaires, tous les étudiants, tous les enseignants, dont on a, l'espace de quelques instants à quelques mois, la responsabilité des apprentissages. Philippe Meirieu explique brillamment que la pédagogie s'est toujours construite dans les marges, auprès des démunis, des exclus, de ceux qui ne comprennent pas facilement, des rebelles, dans les milieux les plus extrêmes, Il explique aussi qu'aujourd'hui, en raison de la diversification des publics, cette marge est de plus en plus au centre de la page et concerne une majorité de jeunes. Faire de la pédagogie est donc le compagnon de tout éducateur, d'abord parce que s'engager pour ceux qui n'en ont aucun besoin est inutile, ensuite parce que ce défi est ce qui donne de la saveur à nos métiers, enfin c'est ce qu'attendent de nous tous ceux qui fondent en l'école l'espérance du bonheur et de l'émancipation.

Alors ... pourquoi la pédagogie a-t-elle si mauvaise presse ? Historiquement, le statut de pédagogue est celui d'un esclave, en charge de l'accompagnement des enfants à l'école, où règne l'aura du magister, celui qui détient le savoir et que l'on écoute.

Je remarque également que faire de la pédagogie est rarement source de plaisir. Surtout parce que l'on travaille avec des élèves pour quoi il n'est pas aisé de comprendre du premier coup.

Enfin, faire de la pédagogie, c'est se lancer dans un pari d'éducabilité pour tous, mais aussi d'égal accès à la réalisation de soi. C'est cette idée d'égalité qui ne fait pas consensus. Elle dérange même.

De la pédagogie qui inclut

[Aujourd'hui,] à l'école, on continue à exclure ...

Pourtant, les savoirs pédagogiques et didactiques sont riches. Les connaître peut éviter d'avoir à subir, en tant qu'enseignant, l'effet Sisyphe : être condamné à devoir réinventer, au début de chaque carrière, l'ensemble de ce qui est nécessaire pour enseigner sans exclure.

En somme, nous savons quasiment ce qu'il conviendrait de généraliser en matière de pédagogie pour une transmission optimale et démocratique des contenus de la culture humaine. Mais il reste l'essentiel : transmettre ces savoirs, apporter aux enseignants débutants et à ceux qui disposent d'une expérience, ce socle pédagogique de base. Puis les accompagner pour en estimer les besoins selon les personnalités de chacun, la particularité des contextes et la singularité des élèves. C'est tout le projet des sciences de l'éducation : mettre à jour des ensembles d'hypothèses confrontées par des faits, dans l'optique de parfaire l'acte éducatif et le geste pédagogique. Ces théories ne prétendent pas [être] des vérités révélées, mais des propositions ...

De la pédagogie proactive

C'est l'esprit de cet ouvrage :

présenter, d'une manière claire, l'état des savoirs pédagogiques pour en faciliter l'accès et espérer des évolutions futures ;

proposer une synthèse des réponses fournies par la pédagogie face à l'enjeu de la démocratisation des apprentissages ;

mettre à disposition les leviers et repères qui rendent accessibles les progrès de chaque élève.

[Certes, tout cela est exigeant] ... et cette exigence se traduit nécessairement par du travail, une probable remise en question d'habitudes éducatives intégrées depuis sa propre scolarisation, des périodes de doute et d'isolement, des temps d'échanges et de conflits avec des pairs, pour mieux dépasser ses limites. Mais cette exigence est le prix à payer pour appréhender la complexité de l'acte d'enseigner et pour accéder au bonheur professionnel.

De la pédagogie du colibri

Reste une question majeure : comment enseigner sans exclure ? André de Peretti y apporte un éclairage à travers la métaphore du colibri :

C'est le butineur des fleurs ; avec son bec pointu, quand il s'approche pour prendre le nectar d'une fleur, il court le risque de piquer la fleur. Pour éviter de lui faire mal tout en se gorgeant de nectar, il alterne une série de rapprochements et d'évitements successifs. La métaphore du colibri nous

permet d'appréhender la problématique subtile de la présence et de la distance avec les élèves.

(De Peretti, Muller, 2006, p. 13)

C'est donc une posture d'équilibre entre de la distance et de l'intervention que l'enseignant gagne à construire.

Du r trait pour ne pas être le seul à investir la responsabilité des apprentissages des élèves et pour définir avec eux les conditions d'un contrat d'association où chacun ressort gagnant.

De l'intervention parce que laisser les élèves seuls, c'est choisir l'option de la grande loterie de la génétique et de l'héritage, avec toute l'injustice du caractère aléatoire de ses élus.

Cela rappelle la proposition de Jean-Jacques Rousseau :

Jeune instituteur, je vous propose un art difficile,
c'est de gouverner sans préceptes,
et **de tout faire en ne faisant rien.**

(Emile ou De l'Education)

Suivent :

- La table des matières
- La synthèse des chapitres
 1. p. 56
 2. -> p. 81
 3. -> p. 106
 4. -> p. 127
 5. -> p. 153
 6. -> p.178
 7. -> p. 201
- Les points d'appui d'une pédagogie du colibri (p. 209)

Table des matières

1. Comprendre les inégalités scolaires

En quoi l'organisation actuelle de l'école est-elle ségrégative et quelles en sont les conséquences principales ?

La suite ne sera que dans le champ de la pédagogie.

2. La place des leçons dans un processus d'apprentissage

Exploration du cœur de l'acte d'enseigner en investissant les savoirs didactiques : comment conduire une séquence d'enseignement en enrôlant les élèves afin que ceux-ci se sentent au cœur de défis à résoudre ?

3. Evaluer sans décourager

En quoi les évaluations peuvent participer à l'accompagnement de ce que les élèves apprennent ?

Quels sont les déterminants d'une évaluation positive cohérente ?

4. Autonomie et responsabilité

Pourquoi associer les élèves au projet de leurs apprentissages participe à une gestion performante de l'hétérogénéité ?

5. L'individualisation par les plans de travail

Quelle en est l'origine et comment cette organisation ne se traduise pas par de la relégation des élèves les moins connivents ?

6. L'organisation de la coopération entre élèves

Comment structurer un travail en groupe paritaire ?

Quelles précautions à l'aide e au tutorat ?

Quelles sont les exigences de la réciprocité ?

7. Construire une discipline et une autorité éducative

Comment faire participe les élèves à l'entretien d'un climat scolaire serein, sans menace, et propice aux déterminants de l'acte d'apprendre au sein d'un groupe ?

1. Comprendre les inégalités scolaires

* En France, 80% des élèves orientés en éducation spécialisée seraient issus de familles défavorisées.

* **Les inégalités naissent dans la société, à l'extérieur de l'école :** lorsque les enfants entrent en maternelle, ils seraient déjà très différents en termes de bagages culturels, de niveau de langage et de maîtrise des codes scolaires.

* **L'école ne serait pas indifférente aux différences : elle donnerait plus à ceux qui ont déjà le plus.** Ce phénomène se produirait par l'organisation de la scolarité (non-mixité sociale, culture de l'entre-soi, discrimination en trompe-l'œil, orientations ségrégatives, carence de formation des enseignants, ...) ainsi qu'au sein même de l'enseignement.

* **La différenciation pédagogique serait souvent appauvrissante.** Le redoublement serait une vraie impasse. Les remédiations, sous forme d'externalisations, auraient des effets dévalorisants d'étiquetage stigmatisant.

Les parcours individualisés (le "sur-mesure") se traduiraient par des filières de relégation. **Les devoirs à la maison** seraient source d'iniquité parce que c'est la qualité du travail plus que la quantité qui joue sur les apprentissages.

* **Les élèves ne recevraient pas tous les mêmes formations en classe, parce que tout ne leur est pas dit.** Ce qui paraît évident aux enseignants l'est aussi pour les élèves en connivence avec la culture de l'école. Malheureusement, cela ne serait pas vrai pour au moins la moitié des jeunes. N'accédant pas aux implicites, ils se contenteraient de réaliser les consignes en surface, n'identifieraient pas les sauts cognitifs et n'apprendraient pas.

* **Une école juste pourrait donc être une école à justice corrective : elle aiderait les plus faibles, sans handicaper les autres publics.** Elle essaierait d'apporter aux élèves les plus démunis ce que les parents cultivés mettent à disposition de leurs enfants en dehors de l'école -> tendre vers une égalité équitable des chances.

2. La place des leçons dans un processus d'apprentissage

* La première réponse pédagogique pour lutter contre les phénomènes d'exclusion progressive des élèves est de **leur permettre de rester accrochés au tempo de la classe**. Cela concerne en premier lieu **les moments collectifs**, conduits par un enseignant : il sollicite **la participation et l'engagement de chacun**, en évitant qu'apparaissent des stratégies de contournement des efforts cognitifs. L'objectif des temps collectifs est d'enrôler dans l'activité le maximum d'élèves.

* **Les temps de "leçons"** représentent des moments didactiques associant les élèves pour les premières constructions d'apprentissages spécifiques. Ces leçons s'appuient sur **l'expression des leurs représentations initiales**, puis les confrontent à **une situations-problème pensée pour devenir un défi à réaliser**. L'enseignant intervient ensuite pour **répondre aux interrogations que les élèves ont été amenés à se poser** et en profite pour **formaliser les savoirs explorés**. La suite consiste à **diversifier les approches** pour les adapter aux besoins individuels et à **consolider les acquis** pour favoriser les automatismes (mémorisation) ainsi que les transferts.

* **La phase la plus sensible est celle où les élèves "savent qu'ils ne savent pas"** : en déstabilisation cognitive, sous forme d'un conflit avec eux-mêmes ou entre pairs, certains risquent de décrocher (ou de laisser d'autres réfléchir à leur lace) s'ils n'ont pas la possibilité d'obtenir rapidement une réponse aux questions qu'ils se posent et, ainsi, d'être récompensés de leurs efforts.

* **De nouvelles pratiques pédagogiques émergent avec le numérique**. Notamment des **classes inversées**. Utiliser les **capsules vidéo** avant la mise en conflit cognitif des élèves n'aurait pas de sens et participerait à la relégation des élèves les plus démunis. Par contre, après l'étude d'une situation-problème, ces vidéos peuvent répondre à des besoins de différenciation pour accompagner le travail personnel des élèves.

3. Evaluer sans décourager

* Les formes d'évaluation les plus travaillées par les enseignants seraient en lien avec **une logique basée sur l'enchaînement de séquences didactiques pensées en progression**. Elles ne répondraient qu'en partie aux besoins relatifs à la prise en compte de la diversité des élèves parce **qu'elles contraignent à ne plus pouvoir reprendre des apprentissages non achevés**.

* L'évaluation positive et éducative ou "**évaluation pour les apprentissages**" confère un statut de personne-ressource aux élèves qui ont réussi les épreuves et donne la possibilité à ceux qui n'ont pas atteint le minimum fixé de **reprendre leur entraînement**, pourquoi pas en appui sur les camarades-ressources. Les élèves entrent dans une **boucle évaluative** jusqu'à réussir ce qui est fixé comme essentiel pour les programmes de l'école.

* Lorsque les élèves reprennent leur entraînement, ils sont enrichis **d'informations rétroactives**. Celles-ci considèrent les **erreurs commises comme des pistes pertinentes** pour parfaire les apprentissages en cours.

* **Les situations de correction collective sont quasiment abandonnées** (ce qui permet d'accorder du temps au travail personnalisé), au profit d'**auto-corrections** mises à disposition des élèves, et de **possibilités de demander de l'aide** à d'autres élèves ou à l'enseignant.

* **Les livrets de compétence** deviennent des outils de travail ordinaires pour les élèves. Ils regroupent les compétences et items à travailler. Au fil des validations, les élèves repèrent leurs progrès ainsi que ce qu'ils ont à travailler.

* **Plusieurs outils de communication du résultat des évaluations existent**. La note est à la fois l'outil le plus utilisé et le plus contesté. Couleurs, smileys et lettres peuvent avoir les mêmes dérives. Brevets, ceintures, arbres de connaissances facilitent la dimension éducative de l'évaluation.

4. Autonomie et responsabilité

* Activer l'autonomie et la responsabilité des élèves correspond à une sorte de **contrat passé** avec chacun d'eux pour que l'espace-temps scolaire leur serve à apprendre dans des conditions sereines et pour que les enseignants puissent trouver un équilibre entre présence et distance.

* **L'autonomie est définie comme la capacité à se diriger soi-même dans le monde.** Elle correspond à **3 déclinaisons** : les autonomies fonctionnelle (agir), morale et juridique (choisir) et intellectuelle (penser).

* **La responsabilité des élèves correspond à la capacité de réguler son propre fonctionnement**, c'est-à-dire à agir en accord avec ses buts sans être dépendant de ses pulsions et automatismes. **Les responsabilités sont plurielles** : individuelles (assumer les choix pris), humaine (faire preuve d'altruisme et de don de soi) et environnementales (agir pour la planète).

* **L'autonomie** semble plus tournée vers la construction psychique de l'individu, alors que **la responsabilité** se soucie davantage de la vie en société.

* **L'exercice de l'autonomie des élèves nécessite un retrait de l'enseignant**, facilité par la présence d'une **institutionnalisation des relations**. Une institution est un objet symbolique de médiation entre ces relations, pour protéger les personnes des projections inconscientes et participer à un sentiment de sérénité.

* **Les ceintures de comportements autonomes et responsables** sont un exemple d'institution encadrant l'exercice des libertés. Elles accompagnent les progrès des élèves et suscitent de l'intérêt pour des apprentissages en matière d'autonomie et de responsabilité.

* **Contrairement aux services** qui contraignent les élèves à adopter des postures désintéressées d'exécution de tâches, **les métiers, les fonctions et les rôles** les renvoient à leurs obligations et les placent dans un esprit de participation.

5. L'individualisation par les plans de travail

* Le plan de travail a été introduit et utilisé au départ, en pédagogie, par **Helen Parkhurst**, dans le cadre du plan Dalton, aux Etats-Unis, au début du XXe siècle. Son projet était de donner la possibilité à chaque élève, quel que soit son profil, d'avancer et de progresser. Ce plan a ensuite été importé et enrichi par **Carleton Washburne** (école de Winnetka) puis par **C. Freinet** en France.

* **Le plan de travail correspond à une organisation de l'individualisation du travail des élèves, qui s'allie à une structuration coopérative des échanges** pour constituer de la personnalisation. Ce lien faciliterait une augmentation du temps d'activité intellectuelle des élèves, une adéquation entre l'acte d'enseigner et celui d'apprendre, une conduite en classe sereine et une prise en compte de la diversité.

* L'organisation de l'individualisation du travail des élèves peut se réaliser à partir de **3 supports**. Une "**feuille de route**" dresse une liste des activités que les élèves peuvent réaliser. Ils choisissent l'ordre d'effectuation. Un "**contrat de travail**" fixe aux élèves une liste minimale de tâches, sélectionnées parmi du travail commun et des activités adaptées à chacun. Un "**plan de travail**" se définit comme un contrat de travail qui ouvre aux élèves, en plus, des latitudes pour des projets personnels.

* Pour que chaque élève puisse s'engager dans des activités qui lui correspondent (dans sa "zone de proche développement"), 2 types différents de suivi semblent nécessaires. Des "**progressions d'enseignements**" pour répartir sur une année scolaire l'ensemble des contenus à aborder collectivement. Des "**programmes d'apprentissages**" pour que chaque élève suive le fil de ses validations progressives et repère précisément ce que l'école attend de lui.

* Pour que les temps réservés au travail personnel des élèves ne conduise pas à une ségrégation des plus fragiles il faut, notamment, un équilibre entre du collectif et de l'individuel, un rappel des règles de travail en autonomie et un étayage de la coopération.

6. L'organisation de la coopération entre élèves

* Organiser la coopération entre élèves est une activité pédagogique reconnue pour **lutter contre le développement des inégalités par l'école**. Elle recherche l'élévation du niveau scolaire de tous, y compris pour les élèves vivant en situation de grande pauvreté. Elle se place ainsi dans le champ de l'école inclusive en refusant les dispositifs qui ont pour effet une stigmatisation des élèves les plus fragiles.

* **La coopération entre élèves convoque plusieurs dispositifs pédagogiques** : de l'aide, de l'entraide, du travail en groupe, du tutorat, des conseils coopératifs, des marchés de connaissances, ainsi que des démarches de projet. Elle correspond à un paradigme éducatif différent de celui de la collaboration.

* Pour qu'un travail de groupe se montre efficace, il ne suffit pas de placer quelques élèves autour d'une table. **Plusieurs critères sont identifiés pour qu'un tel travail profite à tous** : sur le choix de la consigne, sur sa transmission aux élèves, sur les étapes de déroulement, sur la constitution des groupes, sur l'entretien du calme et sur des fonctions de l'accompagnement de l'autonomie.

* **Le tutorat entre élèves** concerne autant l'activité du tuteur que celle du tuteur. Il s'agit d'un dispositif pédagogique qui nécessite d'être couplé à une intervention didactique d'un enseignant. Ainsi, les élèves ont besoin d'être formés à ces fonctions. Ils peuvent alors interagir, de préférence autour de micro-tâches, ce qui enrichit le potentiel de l'espace scolaire en démultipliant les sources d'apprentissages.

* Pour que le tutorat ne génère pas un accroissement des écarts au sein d'une classe, il semble nécessaire d'introduire **un principe de réciprocité**. Les fonctions de tuteur et tuteur sont proposées à tous les élèves. Ainsi ce n'est pas une honte de demander de l'aide, ni une survalorisation de la proposer.

* **Le tétra-aide** est un outil pour demander de l'aide ou signifier si l'on est disponible ou pas pour en apporter (cf. p. 176).

7. Construire une discipline et une autorité éducative

* Ces deux activités servent à **démocratiser les espaces de libertés** ouverts au sein d'une classe ou d'un établissement : la vie des élèves ne conduirait pas à du désordre, leur travail serait facilité. Les élèves les plus soumis à de la pauvreté bénéficieraient de conditions majorées pour apprendre.

* **L'autoritarisme correspond à un abus d'autorité.** Les élèves sont placés dans une posture d'exécution qui les priverait de bénéficier des conflits pour développer des compétences relationnelles. Une autorité bâtie principalement sur du charisme, basée sur de la séduction, engendrerait les mêmes phénomènes de dépendance.

* **Le refus de tous conflit dans la relation aux élèves** (une autorité évacuée) **correspond à un déni d'éducation.** Il est en accord avec les paradigmes de la pulsion, du plaisir immédiat, sans effort, ce qui est contraire aux fondements de l'acte d'apprendre. Parce que les élèves qui ne trouvent pas de limites dans ce style relationnel vont en chercher ailleurs et autrement, une autorité évacuée s'apparente à une forme détournée de mise sous emprise.

* **Une autorité éducative** s'entend comme une relation aux élèves qui reconnaît la différence de statut et l'influence nécessaire de l'éducateur, mais qui refuse de l'exercer par la force. Contrairement à la soumission, elle se construit par la recherche d'un respect réciproque., établi par de l'obéissance consentante et de la confiance mutuelle.

* La construction d'une autorité éducative serait facilitée par le recours à des **priorités** : un cadre, une échelle de sanctions non humiliantes, la recherche de calme au sein de la classe. **Ensuite interviendrait la formation des élèves** (message clair, réparation éducative) ainsi que l'introduction de structures démocratiques relatives à la vie de la classe (conseils coopératifs, responsabilités).

* Les problèmes relationnels récurrents et débordants, issus de quelques élèves, ne peuvent plus être réglés par de la pédagogie pensée à un niveau individuel.

Les point d'appui d'une pédagogie du colibri

1. Les enfants, les adolescents et les adultes sont des êtres en développement, capables de progrès.
2. Le pessimisme s'assimile à une impasse éducative : elle amoindrit les forces des éducateurs, réduit les chances des jeunes d'apprendre et altère l'accès au bonheur.
3. Le but de la pédagogie est de lutter contre l'injustice sociale et scolaire : plus que la réussite de quelques-uns, elle cherche à favoriser les progrès de tous, en sortant de l'élitisme pour tendre vers de l'excellence.
4. La difficulté scolaire n'est pas un état, mais un passage qui peut plus facilement se franchir lorsque l'élève en formule la demande et reçoit des réponses aux questions qu'il se pose.
5. La confiance en soi représente un carburant puissant pour dynamiser les efforts nécessaires à l'apprentissage. Elle se nourrit de situations de réussite issues d'expériences tâtonnées.
6. Personne ne peut forcer quelqu'un à apprendre et, en même temps, il est plus facile d'apprendre en coopération. Travailler avec d'autres élargit le spectre des idées individuelles et atténue le sentiment de solitude devant un obstacle trop haut.
7. La priorité de l'évaluation des acquis des élèves est d'accompagner les apprentissages. Une évaluation non réussie annonce un entraînement à venir.
8. Les enseignants organisent le temps scolaire des élèves en équilibrant du travail collectif (qui ne différencie personne) et du travail personnalisé (adapté à chacun).
9. L'exercice ordinaire de libertés par les élèves est nécessaire pour que l'enseignant ne soit pas la seule personne soucieuse de leur diversité. Ainsi se construisent des postures autonomes et responsables.

10. Le sentiment de sécurité nécessaire pour prendre le risque d'apprendre émerge d'une autorité éducative rigoureuse. Elle reconnaît les différences de statuts, s'appuie sur du respect réciproque et participe à l'augmentation de tous.
11. L'efficacité des choix pédagogiques participe au développement professionnel des enseignants. Cette efficacité s'établit à partir de dispositifs d'évaluations professionnelles.
12. Une pédagogie du colibri réfléchit à la dialectique entre les postures enseignantes de présence et d'intervention et celles de distance et d'observation.
13. Une pédagogie du colibri s'inscrit dans une dynamique pluraliste, qui s'enrichit de la diversité de ce qui est organisé avec les élèves. Cet ensemble diversifié promeut l'émancipation des personnes et des collectifs.

Ce mémo ne comprend que quelques extraits de l'ouvrage de Sylvain Connac. Sa lecture pourrait inciter à visiter plus particulièrement certains chapitres qui détaillent des éléments de synthèse présents dans ces pages.

Des éclairages présents dans les autres mémos de l'ensemble

"Clefs pour Apprendre"⁴

rejoignent certains aspects de cette "pédagogie du colibri".

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'École mais aussi, très certainement, de vivifier l'accompagnement de leur(s) enfant(s).

Chaque dépliant comporte 5 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.