

Un changement de pédagogie ?

Ceux qui se plaignent de « l'immobilisme des enseignants » et de leur « résistance au changement » en ont été pour leurs frais : quand il faut changer de façon de faire, les enseignants changent. Au printemps, il semble d'après les enquêtes que le changement ait eu lieu en deux temps : le premier a duré 2 semaines environ ; vécu sur un mode largement anxieux, il a consisté à tenter de refaire à distance ce que nous avons l'habitude de faire en présence ; le second, plus serein, a consisté à reconcevoir un enseignement différent, plus adapté à la distance. Nous avons repris en cela ce que les professionnels de l'enseignement à distance savent : il s'agit d'une autre façon d'enseigner. Pour autant, précisément, qu'est-ce qui a changé ?

L'agencement spatial : quand nous ne sommes pas dans la même pièce que nos élèves, nous perdons de l'information sur eux (leur niveau d'attention, leur compréhension, leurs expressions, leurs gestes, etc. ) et réciproquement : les élèves ont moins accès aux expressions de notre visage, à la façon dont nous modulons notre voix, à la façon dont nous synchronisons ce que nous disons et ce que nous montrons. La distance ne détériore pas tant la communication verbale que la communication non-verbale.

L'agencement temporel : quand nous enseignons à distance, les activités « synchrones », où les élèves et leur professeur sont « en direct », cèdent peu à peu la place aux activités « asynchrones », notamment à cause de la détérioration de la communication que je viens d'évoquer. Quand nous n'interagissons pas directement, la régulation de l'apprentissage des élèves subit une deuxième détérioration : le travail de l'élève est l'objet d'un retour décalé, de quelques minutes où quelques heures. L'élève n'a pas compris l'énoncé du problème à résoudre ? Il est parti sur une piste erronée ? Il ne le saura que plus tard, trop tard. Alors qu'en classe, les interventions immédiates sont possibles ; elles sont même cruciales pour la réussite des apprentissages.

L'agencement métacognitif : pour apprendre en classe il faut mettre en œuvre des tâches scolaires. Identifier le mode opératoire de chaque tâche est un enjeu majeur. Les élèves les plus fragiles dont on dit qu'ils manquent d'autonomie ont précisément des difficultés à identifier la tâche et son mode opératoire. Dans la classe, les professeurs accordent une attention très importante à cet aspect du métier : expliquer et expliciter la tâche. Quand nous donnons un texte à lire, c'est souvent pour que les élèves le comprennent. Et pour bien comprendre un texte il y a des choses à faire et des questions à se poser. Tout ce qui se joue en direct dans la classe, qui est personnalisé pour que chaque élève reçoive toute l'aide dont il a besoin, mais uniquement celle dont il a besoin, doit être planifié et très précisément explicité.

Nous avons progressivement appris à enseigner avec une communication dégradée, qui entraîne une détérioration de la régulation des apprentissages, qui est compensée par une planification et une explicitation beaucoup plus développées. Quelle leçon en tirer ? Nous sommes capables d'enseigner en condition dégradée et cela donne encore plus de valeur à la présence de notre métier. Le retour progressif vers cette forme habituelle peut nous permettre de donner encore plus d'importance aux interactions, verbales et non verbales, dans l'enseignement ordinaire, aux régulations, aux ajustements, aux retours personnalisés. Cela peut aussi nous permettre de mieux concevoir les activités à distance (comme les devoirs à la maison), en ayant une vision plus précise de leurs fonctions, de leurs exigences, de leurs limites et des conditions de leur réussite. Cela peut nous permettre enfin de faire à distance ce qui fonctionne bien à distance, mais que nous ne pensions pas ou n'osions pas faire avant le confinement.

André Tricot, université Paul Valéry Montpellier 3