



LE DOSSIER

OUI, APPRENDRE PEUT ÊTRE UN PLAISIR!

Peur de l'échec, de la note, de se tromper... Ces obstacles à l'apprentissage ne sont pas une fatalité. Des enseignants et des chercheurs rappellent que, pour mieux apprendre, l'élève doit s'impliquer. Et y trouver du bonheur.

Il y a deux ans, à l'approche des vacances d'été, Jérôme Hubert, professeur de maths dans un collège de Ham, bourg de l'est de la Somme, décide de tester ses élèves de sixième sur les principales connaissances (censément) acquises tout au long de l'année. «*Le résultat s'est avéré catastrophique!*» Parce qu'ils avaient été trop occupés à contempler les champs de blé qui s'étendent à perte de vue derrière les vitres de sa classe? «*Non, simplement parce que, entre-temps, ils avaient tout oublié.*» Dur, dur, pour cet enseignant très investi. Jérôme Hubert n'en fait pas une affaire personnelle, il sait que la chaîne éducative tout entière est défaillante. «*Est-il normal que je reprenne au collège des notions sur le carré ou le triangle que les élèves ont apprises au... CP?*» Si les élèves semblent pris d'amnésie, c'est que la mémorisation à long terme est un processus complexe qui nécessite de revisiter les connaissances de façon particulière et à intervalles précis. Cela, il l'a appris à la lumière des sciences cognitives, qui ont profondément transformé sa façon d'enseigner (lire page suivante). Comme il a acquis

La «*cogni*» classe d'Émilie Decrombecque, au collège Jean-Hay, à Marennes. La méthode vise à améliorer l'attention, la compréhension, la mémorisation et l'implication des élèves.

Dossier réalisé par Marc Belpois
Photos Léa Crespi pour Télérama





» la conviction que passer des heures à débiter un programme face à son auditoire est une aberration pédagogique. « *Un être passif n'apprend pas grand-chose* », souffle Jérôme Hubert. On ne transmet pas un savoir comme on arrose une plante. Il ne suffit pas que l'élève écoute et recopie la leçon pour qu'il la comprenne, ni qu'il la relise chez lui pour qu'il l'intègre durablement. « *Rien ne s'apprend qui ne requiert l'engagement de l'élève* », confirme le chercheur en sciences de l'éducation Philippe Meirieu dans un manifeste lumineux intitulé *Le Plaisir d'apprendre* (éd. Autrement). Cela va de soi ? « *C'est là l'une de ces évidences discrètes qui restent pourtant prudemment à l'écart des conversations sérieuses sur l'école*. » Qu'est-ce qui empêche notre système éducatif de détrôner le cours magistral quand il se borne à transmettre les savoirs de façon austère et verticale ? Et de valoriser enfin ce qui stimule l'appétit de savoir des enfants et des adolescents ? N'est-ce point le moment ou jamais que l'école fasse sa mue, en ce temps où l'épidémie de Covid-19 bouscule les pratiques enseignantes ?

Dans son Laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant (LaPsyDE), à l'Université Paris-Descartes, Grégoire Borst étudie « *le cerveau qui apprend à lire, compter, raisonner, respecter autrui* ». Une exploration encore balbutiante mais qui avance à grands pas, en particulier grâce aux progrès spectaculaires de l'imagerie cérébrale. « *La recherche montre que l'engagement actif et la motivation sont des processus clés des apprentissages, parce qu'ils éveillent l'émotion dans le cerveau des élèves*. » Borst le reconnaît, ces « *découvertes* » n'ont rien de révolutionnaire, « *il y a près d'un siècle, les pédagogues Maria Montessori et Célestin Freinet ne disaient pas autre chose. Les sciences cognitives valident certaines de leurs intuitions, sur la façon d'éveiller la curiosité des enfants et d'éduquer leur attention, comme sur l'importance d'organiser la coopération entre les élèves* ». Elles les confirment... tout en les éclairant parfois d'une lumière nouvelle.

Ainsi Émilie Decrombecque, professeur de français dans un collège de Marennes, en Charente-Maritime, sait maintenant pourquoi ses élèves font fréquemment l'erreur d'écrire « *je les manges* ». Ce n'est pas qu'ils ignorent la règle selon laquelle « *avec "je", le verbe s'accorde au singulier* ». « *Ils peinent à inhiber l'automatisme : après "les", je mets un "s"*. » Deux règles d'orthographe s'affrontent dans leur esprit. Il ne sert donc à rien de répéter mille fois la leçon, ils la connaissent. Il faut en revanche leur apprendre à distinguer les conditions d'emploi de l'une et de l'autre. Combien de malentendus naissent ainsi dans les salles de classe, qui figent les élèves dans l'angoisse et les profs dans l'agacement ? « *Sans doute beaucoup*, sourit Grégoire Borst. *C'est pourquoi il est si important de décomplexer l'erreur et de réagir avec bienveillance lorsqu'un élève se trompe. Pas seulement parce que les émotions positives nourrissent la curiosité et l'enthousiasme de l'élève, au contraire des émotions négatives. Mais parce que certaines mauvaises réponses n'ont strictement rien à voir avec la bonne volonté de l'élève et le travail qu'il fournit.* »



« *Lorsque les élèves n'éprouvent aucun plaisir à être en classe, il ne s'y passe simplement rien* », rappelle le sociologue François Dubet.

Or, à en croire l'édition 2018 du Programme international pour le suivi des acquis (Pisa), qui scrute au microscope les élèves de 15 ans, les jeunes Français « *expriment une plus grande peur de l'échec que la moyenne observée dans l'OCDE* ». Soixante-deux pour cent d'entre eux déclarent que rater une épreuve leur donne le sentiment « *de ne pas avoir suffisamment de talent et les fait douter de leurs projets pour l'avenir* ». Rien d'étonnant, explique le sociologue François Dubet, il n'est pas dans la tradition de notre système éducatif de vouloir les rasséréner. « *Bien que l'école républicaine ait été construite contre l'école catholique, elle a gardé bien des traits du collège des jésuites, tels le goût obstiné de l'émulation et des classements, la profusion des exercices et des contrôles et un sens de la discipline très particulier : les élèves écoutent en ordre et en silence la leçon du maître, qui les évalue ensuite*. » Ce parti pris pédagogique a pu fonctionner tant que le gros des classes était constitué de jeunes gens issus de bonnes familles « *conditionnés pour réussir* » et de boursiers résolus à prendre l'ascenseur social. Mais avec la massification scolaire, c'est-à-dire l'accès d'une large partie de la population à un niveau de qualification élevée (10 % des jeunes décrochaient le bac en 1950, contre 80 % aujourd'hui), les collèges et lycées se sont remplis d'élèves parfois moins déterminés à bien figurer dans le palmarès. Dès lors, les enseignants se sont couramment trouvés face à « *une indifférence polie ou une hostilité larvée* », leurs classes se trouvant peuplées « *d'être à qui l'on veut faire endosser le costume d'écolier alors qu'ils ne pensent qu'à se faire tatouer un manga sur le bras ou un dauphin sur la cheville* », plaisante Philippe Meirieu. Évidemment, cela change la donne. Et c'est pourquoi, affirme François Dubet, l'état d'esprit des troupes est si im-



portant : « Ce n'est pas tant une question de principe qu'une nécessité absolue : lorsque les élèves n'éprouvent aucun plaisir à être en classe, il ne s'y passe simplement rien... »

Certes, le corps enseignant n'a pas attendu *Télérama* pour comprendre qu'un auditoire progresse mieux si on le captive. Mais quelle proportion d'enseignants, dans le secteur public, bouscule le sacro-saint cours magistral pour pratiquer la classe « en îlots », afin de favoriser les interactions entre élèves et différencier les apprentissages selon leurs niveaux ? Combien expérimentent des approches pédagogiques organisées autour du constat qu'*Homo sapiens* apprend mieux quand il intervient, questionne, agit, essaie... quitte à se tromper ? On l'ignore. Les données manquent : « Attachés à leur liberté pédagogique, les profs rechignent à ouvrir la porte de leur classe par crainte qu'une administration tatillonne vienne leur chercher des noises », explique François Dubet. On sait toutefois que le plaisir et le jeu font partie intégrante de l'enseignement en maternelle et que leur importance décroît à mesure que l'élève avance dans sa scolarité, surtout à partir du collège. » Parce que, à la différence du professeur des écoles, le prof de maths ou de français de l'enseignement secondaire se concentre sur sa discipline ? « Il n'a pas été formé pour transmettre du plaisir. Il a atteint un haut niveau académique en maths ou en français, a reçu quelques connaissances pédagogiques, et c'est tout. La France est un pays où l'on ne considère pas qu'enseigner s'apprend. C'est curieux, imagine-t-on un médecin exerçant son métier sans avoir appris à soigner ? »

Le professeur de collège ou de lycée hésitera d'autant plus à s'aventurer dans le maquis des pédagogies novatrices qu'il subit la pression des parents de ses élèves, surtout préoccupés par les notes et le programme. Et qui considèrent

REDÉCOUVRIR LE PLAISIR D'APPRENDRE

LE DOSSIER

qu'associer apprentissage et bien-être au-delà du primaire n'est pas sérieux. Le travail scolaire peut-il s'envisager autrement que dans la douleur ? Non, affirment ceux qui, confondant plaisir et paresse, ne croient pas qu'il soit possible de stimuler à la fois le désir d'apprendre et le goût de l'effort. Quelle que soit l'approche de l'enseignant, rappelle Philippe Meirieu, « apprendre requiert un engagement délibéré et un effort intellectuel assumé pour se coltiner la complexité des choses ». Et « rien ne garantit jamais qu'un élève sera attentif quand on le décidera, désirera apprendre ce qui lui est enseigné au moment où on le lui enseignera, mobilisera son intelligence et sa créativité sur ordre, ni même acceptera d'entrer dans une situation éducative que les adultes bienveillants auront soigneusement préparée pour lui ».

La crise sanitaire a-t-elle ouvert une brèche ? Comme le note un rapport¹ de Vers le haut, un think tank qui se consacre aux jeunes et à l'éducation, le confinement, en faisant « exploser l'unité de temps, de lieu et d'action » qu'est la classe et en obligeant les enseignants à expérimenter, a ébranlé le cadre rigide de l'école et bousculé bien des certitudes. Tout à coup, pour l'institution elle-même, le programme et la note n'étaient plus une fin en soi. Il fallait désormais développer l'autonomie des élèves et diversifier les approches pédagogiques. Puisse cette parenthèse inspirer l'école de demain... ●

¹ Éducation, comment éviter le « retour à l'anormal », mai 2020.

J'OUBLIE, TU OUBLIES, IL OU ELLE N'OUBLIE PLUS

Dans sa « cogni'classe », Émilie Decrombecque lutte contre la « courbe de l'oubli ». Implication, mémorisation s'améliorent grâce à une connaissance plus fine du cerveau. Un succès qui fait des émules chez les enseignants.

En entrant dans la salle de classe, Émilie Decrombecque jette un œil au drapeau britannique et aux divers matériaux pédagogiques accrochés ici et là. Cette professeure de français du collège Jean-Hay de Marennes, en Charente-Maritime, aurait préféré accueillir ses élèves de troisième dans sa pièce habituelle, mais ce mardi de juin 2020 l'épidémie de Covid-19 chamboule l'organisation de l'établissement. « Dans la salle que j'occupe habituellement, les murs sont quasi nus. Je prends garde à moins surcharger l'environnement des élèves maintenant que je sais à quel point leur attention est limitée. »

De fait, la jeune femme a beaucoup changé sa façon d'enseigner depuis qu'elle se passionne pour les sciences cognitives. Inscrite au nouveau diplôme universitaire (DU) en neuro-éducation proposé par le laboratoire LaPsyDE, de l'Institut de psychologie de l'Université Paris-Descartes, Émilie Decrombecque pratique depuis peu la « cogni'classe ». »



REDECouvrir LE PLAISIR D'APPRENDRE LE DOSSIER



» Organisé à l'aune des découvertes récentes sur les mécanismes d'apprentissage, ce dispositif s'attache à améliorer l'attention, la compréhension, la mémorisation et l'implication des élèves. Comment mieux lutter contre notre propension (énervante !) à oublier l'essentiel de ce que nous apprenons ? Démonstration ce jour-là avec les figures de style : après avoir distribué des « fiches-mémo » à ses élèves installés par groupe de trois, ceux-ci se prêtent à un jeu de questions-réponses sur l'anaphore, l'hyperbole, la litote, « parce que interroger ces termes obscurs est le meilleur moyen de les comprendre ». Une tâche qu'ils recommenceront selon un « rythme expansé » (J+1, J+3, J+7, J+21), conçu pour lutter contre la « courbe de l'oubli ». « Je vous assure que la méthode est beaucoup plus efficace que la seule lecture des définitions à la maison. »

En quelques années seulement, les cogni'classes ont pris un essor spectaculaire. Selon Jean-Luc Berthier, ex-responsable de la formation des personnels de direction à l'École supérieure de l'Éducation nationale, et qui organise désormais leur essai, environ quatre cents établissements en France proposent cette approche pédagogique à près de... cent mille élèves. Il faut croire que leur expansion n'a pas été freinée par les vives tensions qui ont accompagné l'incursion ces dernières années des sciences cogni-

Émilie Decrombecque, avec une élève, dans sa « cogni'classe ». Cette approche pédagogique a pris un essor spectaculaire en France.

tives sur le terrain de l'éducation. Rappelons que, lorsqu'il y a près de trois ans, le nouveau ministre Jean-Michel Blanquer annonça la création du Conseil scientifique de l'Éducation nationale, une instance consultative chargée d'apporter des éclairages dans le domaine éducatif, et nomma à sa tête un neuroscientifique, Stanislas Dehaene, il plut dru des tribunes enflammées. Lesquelles dénonçaient la mise à l'écart des sciences humaines au profit des neurosciences et l'émergence d'un scientisme déconnecté de la réalité des classes. Quelle folle arrogance, protestaient syndicats et pédagogues renommés, que ces chercheurs en laboratoire qui prétendent apprendre aux enseignants à enseigner. « Enseigner n'est pas une science, c'est un art ! »

Ce débat n'intéresse guère Émilie Decrombecque. « L'essentiel est de faire progresser mes élèves. J'attends de la communauté scientifique qu'elle me dise ce qu'elle sait du cerveau, leur outil de travail. Mais c'est à moi, enseignante, d'expérimenter les pistes pédagogiques qui me semblent adaptées à mes élèves. » C'est sans doute l'une des raisons de leur succès : les cogni'classes ne « viennent pas d'en haut », imposées par l'institution – on sait combien le corps enseignant se crispe face aux « injonctions ministérielles » ! Elles sont portées par un collectif de profs et de chercheurs. Et chaque enseignant puise à sa guise dans la boîte à outils les techniques qui lui semblent le mieux convenir à sa classe. Lesquelles n'ont parfois rien de révolutionnaire, insiste Jérôme Hubert, professeur de mathématiques dans un collège de la Somme : « Un exemple : depuis que je sais que le cerveau humain est incapable de faire deux choses en même temps de manière consciente, je n'écris plus une phrase au tableau tout en la commentant. Les élèves ne peuvent simplement pas se concentrer simultanément sur ce que je dis et ce que j'écris. Certes, nombre de mes collègues l'ont sans doute compris tout seuls. Mais pour moi, il est important que ces intuitions soient validées par la science. »

Jean-Luc Berthier le reconnaît, « il est encore trop tôt pour mesurer finement l'efficacité des cogni'classes ». Ajoutons qu'il n'est jamais aisé d'évaluer les pédagogies novatrices : comment distinguer les effets induits par la méthode de ceux générés par l'enthousiasme du prof, heureux d'expérimenter ? Car c'est un fait que chacun aura constaté durant sa scolarité : rien de plus contagieux que la motivation d'un enseignant très investi... ●