

L'école et les nouvelles approches **d'enseignement**

Dr/ Ouahiba Benalia
Faculté des sciences humaines et Sociales
Département de Psychologie ;
Université Akli Mohand Oulhadj- Bouira

Résumé :

Face à l'explosion des connaissances et des technologies, il apparaît juste de penser que les personnes les plus compétentes se caractérisent par une capacité de s'adapter continuellement à la maîtrise des nouvelles connaissances, par la capacité d'utiliser les technologies de l'information par la créativité. La préparation à la vie que doit réaliser l'école passe par le développement d'attitude. Il faudrait que l'école mette plus l'accent sur des attitudes plus spécifiques nécessaires dans les rôles sociaux du citoyen et dans ceux du travailleur ou du producteur économique.

On a compris qu'il ne faut plus enseigner comme on le faisait autrefois vu la variation des savoirs et des compétences des apprenants. Ainsi, face à cet état de choses, de nouvelles approches d'enseignement s'imposent et ce pour que les élèves changent d'attitude et puissent acquérir ce que les compétences visent. L'école joue un grand rôle dans la réalisation de ces objectifs et c'est cette institution qui permettrait à l'enseignant de travailler autrement

Les Mots- clés : L'école – l'attitude – l'approche.

The school and new approaches to Teaching

Dr/ Ouahiba Benalia
Faculty of Human and Social Sciences
Department of Psychology ;
Akli Oulhadj University -Bouira-

Abstract:

Face to the explosion of knowledge and technology, it seems justified to think that the most competent people are characterized by an ability to adapt continuously to the control of new knowledge, by the ability to use the technologies of the " Information through creativity

The school's preparation for life requires attitudinal development. The school should put more emphasis on the more specific attitudes needed in the social roles of the citizen and in that of the worker or economic producer.

It has been understood that it is no longer necessary to teach as we did in the past, given the variation in learners' knowledge and skills. Thus, in the face of this state of affairs, new teaching approaches are needed, so that students change their attitudes and acquire what the skills are intended to achieve. School plays a major role in achieving these goals and it is this institution that would allow the teacher to work otherwise.

Keywords: School - Attitude - Approach.

المدرسة و المقاربات الجديدة للتعلم

د | وهيبه بن عالية

قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية - جامعة أكلي أولحاج-البويرة

ملخص:

من التحديات التي تواجه المجتمعات حاليا الاهتمام أكثر بالعلاقة بين مكتسبات التكوين ووضعيات الشغل مما يقتضي وبالبحاح نقل هذه المكتسبات إلى المجال الاجتماعي والمهني ، ولكي يتم ذلك يجب أن يكون التعليم الذي يقدم للتلميذ قابلا لتوظيف المكتسبات في ميدان العمل لذا ارتأت كثير من أنظمة التكوين إيجاد مقاربة بيداغوجية إجرائية، لكن هذه المقاربة يجب أن تكون موازية لتقويم مناسب يتماشى معهاو بصورة عامة إن للتقويم في التربية والتعليم أهمية بالغة في أي منظومة تربوية فهو الذي يجعلها قادرة على مواجهة كل العقبات التي تعيق الطريق نحو تحقيق الغايات المرجوة منها. من بين وظائف المدرسة وضع التلاميذ داخل وضعية لكي يبنوا معارف داخل البرامج الدراسية، ذلك أن مسألة بناء المعارف في هذه الحالة توجد داخل قلب كل تفكير حول التدريس والتكوين للمدرسين، لأن المدرس لا يمكن أن يشتغل في فراغ، إذ قبل قيامه بأفعاله داخل القسم قد يكون مهتما بالنسبة إليه أن يوضح النموذجالإبستمولوجي للمعرفة الذي سيتضمن مقاربات بيداغوجية وديداكتيكية.و المدرسة هي التي تسمح بتطبيق هذه المقاربات الجديدة في التعليم.

الكلمات المفتاحية: المدرسة - الوضعية - المقاربة.

Introduction:

Longtemps, les adultes ont considéré l'enfant comme une «tête vide » qu'ils se devaient de remplir .Les maitres étaient les détenteurs du savoir et leur mission était de transmettre un maximum de leurs connaissances aux enfants et aux jeunes afin d'en faire des «têtes bien pleines ». A partir de 1980, la psychologie se mêle à la biologie pour tenter d'expliquer les variations du comportement chez l'être humain, et plus spécifiquement celles liées à l'activité cognitive .Un premier parallèle est établi entre les montées journalières de la température corporelle et les périodes d'activité chez l'individu, d'où la théorie de l'éveil. (**Lieury, Alain (1996), p.231**).

Face à l'explosion des connaissances et des technologies, il apparait justifié de penser que les personnes les plus compétentes se caractérisent par une capacité de s'adapter continuellement à la maîtrise des nouvelles connaissances, par la capacité d'utiliser les technologies de l'information par la créativité .l'aptitude à la solution de problèmes et l'habileté dans les relations avec leurs collègues de travail .Sur la base des acquis scolaires ,les êtres humains les plus épanouis seront ceux capables d'être de permanents autodidactes. La préparation à la vie que doit réaliser l'école passe par le développement d'attitude .Il faudrait que l'école mette plus d'accent sur des attitudes plus spécifiques nécessaires dans les rôles sociaux de citoyen et dans ceux du travailleur ou du producteur économique.

Le XX^e siècle a vu un intérêt particulier des sciences, et surtout de la psychologie (**travaux de Piaget, Wallon, Vygotski et Bruner**), pour le développement de l'enfant et, par conséquent, pour la façon dont ce dernier apprend. L'apparition d'un nouveau courant de recherche, le cognitivisme, a également permis d'allier plusieurs domaines (tels la linguistique, la psychologie, les neurosciences, l'anatomie...) afin d'essayer de comprendre ce qui se passe dans «la boîte noire» lorsqu'un enfant, mais aussi un adulte, apprend.

L'enfant apparaît peu à peu comme un être «complet» dès sa naissance, et cette vision change bien des idées reçues quant à l'école. Les enseignants, selon Bachelard, n'en ont pas toujours conscience : «ils n'ont pas réfléchi au fait que l'adolescent arrive en classe avec des connaissances empiriques déjà constituées. Il s'agit alors, non pas d'acquérir une culture mais bien de changer de culture...» (**Jean-Pierre Astolfi (1993), p81**)

1. L'école lieu d'apprentissage :

L'école est le noyau de la société c'est le lieu où se déroulent les apprentissages ou l'on enseigne - c'est une institution spécialisée dans la transmission des connaissances – C'est un lieu d'interaction entre l'enfant, enseignants, et parents, l'école est dès les premières années de la scolarité de l'enfant, la première étape du système éducatif, elle permet aux enfants d'acquérir les bases d'un développement cognitif, social, affectif et moteur. Le cursus scolaire qu'ils vont suivre aura un impact sur leur avenir. L'école a un rôle important, c'est de former des personnes épanouies, équilibrés et solide. L'entourage de l'élève aussi a une grande importance et pour ce faire, différents paramètres entrent en jeu : les méthodes d'enseignement, l'évaluation et l'enseignant lui-même. En effet on ne peut assumer la profession d'enseignant.

Si on n'a pas le souci absolu de ce que l'on fait avec l'élève pendant ses heures de présence à l'école.

Pour atteindre cet objectif, nous devons accorder une grande importance aux pratiques d'enseignements, à l'évaluation, aux théories d'apprentissage et aux changements liés au système éducatif sur le terrain.

2. L'école et les nouvelles approches d'enseignement :

Certains auteurs ont essayé d'établir des liens entre les différents termes comme : le genre 1993, Jonnaert 2002, Scallon 2004, mais les écoles de pensée restent attachées aux termes sur lesquels elles ont construit leurs modèles et ces écoles sont liées elles-mêmes aux curriculums de leurs pays et quand on fait des recherches sur le système de terminologie, on remet en question les curriculums, ce qui explique que le débat scientifique possède automatiquement une dimension politique. Les orientations induites par l'approche par compétences sont nombreuses et les changements liés à cette approche sont différents.

A travers la question de terminologie, il y a un enjeu pédagogique pour tous les systèmes éducatifs et un enjeu éthique dans des pays plus pauvres.

Des fois on parle de compétences de base, de compétences transversales, derrière ces termes se cachent des modèles parfois fondamentalement opposés. Viser des apprentissages plus généraux, ou plus ciblés sur les tâches, adopter une optique plus disciplinaire des apprentissages ou plus transversales. Ce sont des enjeux de société fondamentaux, surtout quand ils constituent les bases du système d'évaluation et qu'ils déterminent les types d'élèves qui réussissent et qui échouent. (Xavier, Rogiers (2004) ; p 104)

« Selon l'orientation prise, un choix de curriculum peut contribuer à l'insertion des élèves dans un tissu social, ou au contraire à les rejeter tout simplement dans la rue, avec les conséquences sociales dramatiques que cela entraîne » (Xavier Rogiers (2004 ; P104)).

3. Les nouvelles méthodes d'enseignement :

De nos jours l'école se voit obligée de se fixer des propriétés nouvelles et des stratégies différentes, elle doit aller au-delà de la simple transmission des connaissances.

Il lui incombe de les sélectionner, de travailler à leurs intégration et pour ce faire, de privilégier le développement du savoir être, savoir réfléchir et du savoir-faire, tout en tenant compte de l'âge des élèves de la diversité de leurs modes d'apprentissage et du temps nécessaire à la formation.

Cette perspective réclame la mise en œuvre par l'ensemble de l'équipe éducative, de stratégie pédagogique susceptible de favoriser la maîtrise progressive des compétences par tout élève. Ces compétences constituent le fondement de l'apprentissage et du développement intellectuel personnel et professionnel.

Toutefois, l'école ne peut en rester là, elle se doit de répondre à une autre priorité de la société : préparer chaque individu par la maîtrise progressive de ses compétences à devenir un citoyen informé et actif au sein de la société.

L'institution scolaire et chaque enseignant ouvriront aux compétences l'espace nécessaire à leur déploiement et à l'exploitation du potentiel varié dont chaque élève et chaque groupe d'élève dispose.

Donc l'enseignement de nos jours adopte de nouvelles stratégies auxquelles sont liées de nouvelles méthodes et de nouveaux termes comme ; la didactique, le contrat didactique, les compétences, et l'évaluation formative

3.1 Définitions de la didactique :

Le terme didactique, étymologiquement adjectif, a pour signification : « qui est propre à instruire » (du verbe grec: didaskein, enseigner) .Pour le dictionnaire des concepts clés de pédagogie (F.Raynal et A.Rieunier (1997)), cette expression « renvoie à l'utilisation de techniques et de méthodes d'enseignement propres à chaque discipline » (p.107) .C'est pourquoi, il faut distinguer la didactique des langues » de « la didactique des mathématiques » de « la didactique des sciences naturelles... » parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère, il semble nécessaire et naturel de se demander comment en améliorer l'enseignement, la didactique permet d'optimiser les processus d'apprentissage, les

techniques retenues sont bien entendu, différentes selon les matières et les disciplines puisqu'elles dépendent directement des contenus à enseigner.

L'enseignement des langues va privilégier des contenus et des techniques différentes de l'enseignement des sciences naturelles, par exemple. En somme, chaque matière à enseigner, chaque discipline aura sa propre didactique c'est ce qu'on appelle la didactique de la discipline.

Qu'est-ce que la didactique de la discipline ?

Ce qui caractérise la didactique de la discipline, ce sont les techniques pédagogiques retenues, leur adaptation aux caractéristiques de la discipline enseignée ainsi que leur articulation. Si «les sciences naturelles» privilégient la méthode expérimentale, l'enseignement des langues va adopter, par exemple les méthodes audio visuelles.

Enseigner consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement, l'enseignement résulte de la combinaison interactive de la didactique et de la pédagogie. Aujourd'hui, le mot didactique l'emporte sur le mot pédagogie : «terme fatigué par un trop long usage» (**Jean- François Halte, 1992 p9**) parce qu'il comporte surtout l'idée centrale relative aux savoirs. C'est la discipline de référence des pratiques d'enseignement : «La didactique étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement/ apprentissage entre un savoir identifié un maître dispensateur de ce savoir et un élève récepteur de ce savoir» (**Dictionnaire des concepts clés (1997) p108**).

La pédagogie représente «toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui» (**Dictionnaire des concepts clés (1997), p223**). Quant au pédagogue, c'est un praticien qui résout des problèmes concrets d'enseignement /apprentissage. Ces deux concepts, didactique et pédagogie ne s'opposent pas mais sont complémentaires, comme le souligne J-F Halte : «(...) la didactique, constitue un prolongement naturel de la pédagogie elle en est une région, solidement attachée et dépendante. En même temps ce faisant, en tant qu'elle explore dès ce propos ses propres référents, qu'elle développe ses propres méthodologies, elle s'éloigne de la pédagogie et tend à se constituer en discipline autonome» ((**1992**) **P15**).

La didactique s'occupe donc des contenus (les savoirs) à enseigner, tandis qu'une pédagogie s'occupe des moyens (les démarches), pour transmettre ces contenus.

Pour (**Jean Maurice Rosier (2002), P101**) : «(...) la didactique n'est pas seulement une discipline de référence pour la pratique enseignante, elle est une discipline d'action et d'intervention, carrefour entre savoirs savants propres qu'il faut modéliser pour en faire des objets d'enseignements (logique de la recherche), savoirs de référence qui n'ont pas à être enseignés (à dominante psychologique), qu'il convient de croiser avec les savoirs issus de l'expérience (logique scolaire) pour permettre la facilitation, l'amélioration des pratiques de terrain et l'appropriation par les élèves des savoirs langagiers et culturels.»

• La détermination d'une politique éducative décide des finalités et des objectifs généraux d'un système éducatif. La réalisation de ces objectifs généraux passe par la sélection de domaines et des disciplines de référence susceptibles de fournir des éléments de savoirs

qu'il convient d'aménager. Le processus de transposition les transforme en objets d'enseignement

- Des programmes les ordonnent en fonction des niveaux scolaires
- L'enseignant passe des objets d'enseignement aux objets effectivement enseignés apportant de multiples transformations.

La didactique est une discipline qui articule trois pôles :

- Le pôle « savoirs »
- Le pôle « élèves »
- Le pôle « enseignants »

Chaque pôle représente une problématique qui doit être travaillée de façon autonome :

-le pôle « savoirs » représente l'élaboration didactique qui consiste à recueillir et à sélectionner les savoirs savants susceptibles de conduire aux buts et aux finalités du système éducatif. Ces savoirs seront transformés/ construits en objets d'enseignement établis dans un programme.

- Le pôle « élèves » constitue tout ce qui est relatif à l'appropriation des savoirs, ce sont alors les théories de l'apprentissage qui sont mises en jeu.

- Le pôle « enseignants » représente tout ce qui est relatif à l'intervention didactique qui consiste en l'explication des objectifs, c'est le contrat didactique, la mise en place des stratégies d'enseignement : adaptation du programme à la classe organisation du travail en projets ou autres, la progression selon les classes et les niveaux.

- Le schéma récapitulatif peut être représenté de la manière, selon (**Jean Maurice Rosier (2002), p108**)

3-2 Le contrat didactique :

L'enseignant et les apprenants sont liés par un contrat implicite (ou explicite) d'enseignement /apprentissage. C'est un contrat passé entre l'enseignant et les apprenants, qui garantit, si les clauses du contrat sont respectées par chacun, que les échanges dans la classe se passeront sans difficulté majeure.

Ce contrat légitime les statuts, les rôles, les attentes de chacun, C'est une négociation dont le but est de procéder à des ajustements qui constitueront une base à l'évaluation finale.

4. Les théories d'acquisition :

4.1 Les théories mécanistes : le behaviorisme :

Le behaviorisme, associé à Skinner, a eu une grande influence en psychologie dans les années 20. La démarche consiste à observer des faits notamment l'étude des pratiques d'enseignement. L'acquisition du langage se fait par un processus d'imitation et de renforcement : « stimulus-réponse -renforcement ».

L'approche a fait apparaître les exercices structuraux dans l'élaboration de programmes divisés en étapes et en fonction d'objectifs d'apprentissage très précis selon une progression

qui va du plus simple au plus complexe .En classe automatisent une situation –type par répétitions. L'apprentissage est envisagé comme une situation optimale pour la production de réponses automatisées mais cette théorie à montre ses limites du fait qu'elle ne prenait pas en compte l'aspect novateur des productions langagières et que l'apprentissage est réduit à l'imitation.

4.2 Les théories interactionnistes :

Elles se développent dans les années 70 et 80 avec les travaux de **J.Piaget** (le constructivisme) et de **L.Vygotski** (le socioconstructivisme) ; La théorie piagétienne montre la relation entre le développement langagier .Pour Piaget,le langage de l'enfant n'est ni inné ,ni acquis mais résulte de l'interaction entre le développement cognitif et le développement linguistique ,c'est-à- dire que l'évolution des connaissance est en relation avec l'âge et la maturation de l'enfant .La didactique des langues s'est nourrie de cette théorie pour mettre en place la progression des contenus et des choix didactiques en fonction du point de départ de chaque sujet. Quant à Vygotski ,il préconise l'apprentissage social .Il met l'accent sur la dynamique de l'interaction sociale dans les processus d'acquisition, les structures s'acquièrent en fonction du niveau cognitif atteint par l'enfant et en fonction de la motivation basée sur l'interaction sociale .Le statut social d'une langue influe sur l'apprentissage ,des schèmes représentatifs se bâtissent chez l'enfant dans l'interaction avec le milieu physique tout comme des schèmes communicatifs se bâtissent au contact du milieu social .Pour lui, être mur ne suffit pas Apprendre à apprendre est devenu une activité pédagogique en soi dans le cours de langue étrangère dès la années 80, suivant en cela les théories du constructivisme. L'apprenant participe activement à la construction des savoir-faire. Le model d'apprentissage qui nous semble actuellement le plus pertinent est le socio-constructivisme interactif. Ce modèle repose sur trois dimensions complémentaires que Jonnaert⁴ explique comme suit :

- « la dimension constructiviste fait référence au sujet lui-même qui apprend.» Celui-ci construit ses savoirs à partir de ses connaissances antérieures et de son activité.
- «la dimension socio fait référence aux partenaires en présence.» L'enfant interagit avec ses pairs et avec l'enseignant
- «la dimension interactivité fait référence au milieu : les situations et l'objet d'apprentissage organise à l'intérieur de ces situations. » c'est grâce à ces situations que l'enfant va pouvoir confronter ses connaissances au savoir extérieur à apprendre.

-Les stratégies cognitives :

Elles impliquent une interaction avec la matière à l'étude, une manipulation de cette matière et une application de techniques dans l'exécution d'une tâche d'apprentissage .Ses composantes sont les suivantes :

- La répétition
- L'utilisation de ressources
- Le classement ou le regroupement
- La prise de notes
- La déduction ou l'induction

- L'élaboration
- La traduction
- Le transfert des connaissances
- L'inférence

Les stratégies métacognitives

Elles impliquent une réflexion explicite de l'apprenant sur son propre processus d'apprentissage. Ses composantes sont les suivantes :

- L'anticipation ou la planification
- L'attention générale
- L'autogestion
- L'autorégulation
- L'identification d'un problème
- L'autoévaluation

- Les stratégies socio-affectives :

Elles impliquent l'interaction de l'apprenant avec une autre personne, dans le but de favoriser l'apprentissage et le contrôle de la dimension affective accompagnant l'apprentissage. Ses composantes sont les suivantes :

- La clarification/ vérification
- La coopération
- Le contrôle des émotions
- L'auto-renforcement

L'apprenant adopte donc des stratégies de résolution des problèmes, par exemple, en situation scolaire, l'apprenant élabore la règle avec l'enseignant, il interpelle son camarade quand une question n'est pas comprise.

-L'approche par compétences

Le but de l'approche par compétences est de présenter de manière opérationnelle des démarches méthodologiques pour organiser les enseignements en compétences spécifiques. Ceci appelle des modes d'organisation des enseignements plus précis, plus adaptés à l'objet d'enseignement, contrairement à une méthodologie d'enseignement unique.

Par Exemple, pour développer chez l'apprenant la capacité à interagir langagièrement dans telle ou telle situation de communication (tache langagière inscrite dans le cadre d'un projet, notion développée par (Ph. Jonnaert (2000)) les questions qui s'imposent (et que doit poser et se poser le praticien !) Sont : quels moyens et quelles ressources linguistiques permettent de

réaliser telle ou telle tâche langagière ? Quels pré-requis l'apprenant a-t-il pour pouvoir réaliser la tâche demandée ? Quelles compétences (référentielles, stratégiques, socioculturelles,...) dans la langue maternelle de l'apprenant ou dans la langue d'enseignement peuvent contribuer à développer la compétence langagière dans la langue cible ? Quelles stratégies mettre en place pour aider l'apprenant à réaliser la tâche ? En effet, la finalité principale de l'Education est de former les apprenants à mobiliser leurs savoirs et à les relier aux situations dans lesquelles ceux-ci permettent d'agir.

Il ne s'agit pas de privilégier «certaines » compétences mais de les viser toutes l'approche par compétences vise à mettre l'apprenant dans une situation de communication définie.

Qu'est-ce qu'une situation d'enseignement ?

L'élargissement du public scolaire a entraîné une hétérogénéité des apprenants dans les classes, nécessitant de réfléchir à d'autres parcours d'enseignement et à la diversification des démarches et activités selon les disciplines.

La situation d'enseignement/ apprentissage est une situation particulière de communication qui articule trois composantes :

- Un formateur (enseignant) ayant l'intention d'instruire, de faire apprendre et d'apprendre à apprendre, donc de provoquer un apprentissage précis,
- Des formés (élèves) venus pour apprendre
- Un contenu d'enseignement.

Ces trois composantes font qu'on passe d'une situation à une situation, en passant par des actions précises, le but est de faire acquérir, le but est de faire acquérir de nouvelles capacités. En effet, enseigner consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission

et l'appropriation des contenus d'enseignement.

L'enseignant qui cherche à atteindre son objectif se tourne vers la psychologie et ses recherches pour avoir des réponses à ses interrogations.

L'enseignement pour être efficace, doit avoir recours à ses techniques de guidage et de résolution de problèmes, rendant l'apprenant plus autonome.

Comment se fait l'apprentissage :

Lorsqu'ils ont envie d'apprendre, les enfants entrent dans une phase de réelle construction du savoir .Ils vivent des activités qui les rendent acteurs de leur apprentissage et qui visent à les rendre de plus en plus compétents au fur et mesure qu'elles se présentent. Ces activités structurent, mettent de l'ordre, ont des liens entre leurs connaissances et les savoirs, savoir-faire savoir-être extérieurs (apportés par les enfants, les adultes, les livres...)

Durant ces activités, l'enseignant doit offrir à tous les enfants des conditions favorisant leur apprentissage .Il est garant des moyens mis à leur disposition, non de l'apprentissage

même, car ce dernier se passe dans la tête des enfants et n'est pas visible .Il vient d'une motivation interne, propre à chacun, de son envie de grandir.

Les situations à faire vivre aux enfants pour favoriser leur apprentissage n'ont pas nécessairement des situations de vie, des situations directement liées aux projets de la classe. « Une "situation de vivre" est une situation où l'apprenant va pouvoir s'impliquer affectivement et intellectuellement.

La situation peut être tout à fait construite .Elle le sera même probablement souvent .L'important est que l'apprenant soit réellement actif, acteur de son développement, qu'il puisse se rendre compte que la situation proposée lui permet de grandir, de construire, d'être plus fort pour conduire sa vie » (**Stordeur, Joseph (1996), P56**)

Le droit à l'erreur !

« S'il se trompe, laissez –le faire, ne corrigez point ses erreurs, attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même, ou tout au plus, dans une occasion favorable, amenez quelque opération qui les lui fasse sentir. S'il ne se trompait jamais, il n'apprendrait pas si bien. » (**Jean- Jacques, Rousseau, (1762)**)

Dans les situations –problèmes, l'enfant doit être actif, à la recherche de stratégies lui permettant de résoudre le problème proposé .Il est amené à élaborer plusieurs hypothèses en fonction de ses connaissances antérieures et à les vérifier .les erreurs qu'il peut alors «commettre » ne sont donc pas des déficiences de l'élève mais, comme le souligne Jonnaert « elles ne sont autres que les connaissances dont il dispose et qu'il utilise pour s'approprier le savoir propose par l'enseignant dans la relation didactique »

Elles sont matière sur laquelle nous pouvons nous appuyer afin de proposer d'autres situations et de favoriser ainsi le progrès .Il est primordial de déculpabiliser les enfants envers leurs «erreurs » .C'est pourquoi l'enseignant doit clairement annoncer en début d'apprentissage que tout essai de réponse est valable et que l'on en vérifiera la pertinence en cours de recherche.

Cette conception change complètement l'image répandue de l'école en tant que lieu de vérification constante .Pour Jacquard l'école doit devenir «le lieu de l'erreur possible, de l'erreur bénéfique, où il faut se tromper beaucoup et comprendre ses erreurs pour ne plus se tromper quand on en sort ». (**Jacquard, Joseph Marie**).

L'apprentissage de nouveaux savoir, savoir-faire et savoir –être n'aurait aucune pertinence s'ils ne servaient pas en dehors du contexte scolaire .Il suffit de voir la joie des jeunes enfants exhibant leurs nouvelles connaissances dans la vie courante.

Partant du postulat que toute construction se fait sur base des connaissances antérieures, il nous semble important de jouer de cette variable au maximum en mettant l'enfant face à une difficulté portant sur une même compétence à développer dans un laps de temps assez court. La succession de situations d'apprentissage doit être quotidienne si l'on

veut permettre à chaque enfant de revenir sur son cheminement afin d'aller de l'avant et ainsi de se construire de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoir-être.

-L'évaluation, un processus de communication :

La démarche traditionnelle de l'évaluation la définit comme étant une tâche de l'enseignant dont le rôle est de communiquer aux élèves les résultats constatés à la fin d'une séquence d'apprentissage. C'est une situation de communication linéaire dans laquelle l'élève est placé dans un rôle réceptif passif. Ce modèle repose sur l'autorité dont le but est la reproduction de la norme, visant la répétition des connaissances transmises, l'évaluateur contrôle le savoir appris.

C'est un acte sommatif se caractérisant par l'inscription par ou non à la norme établie.

En somme, c'est une évaluation sanction qui repose uniquement sur la notation et qui ne prend pas en compte les différences individuelles. La séance de remise des copies est par conséquent envisagée comme un moment correctif ou le rapport à la norme est systématiquement visée. Les élèves, dans leur rôle passif, recopient le corrigé, se lamentent sur leurs résultats quand ces derniers sont en dessous de la moyenne, mais ne comprennent pas leurs lacunes.

L'évaluation se caractérise généralement par une action ponctuelle, administrative, souvent et surtout représentée par des résultats quantitatifs, agrémentés d'interprétations diverses envers le travail de l'évalué.

Elle concerne en général les travaux réalisés pendant le cours, la note finale reflète l'ensemble du cours, du trimestre ou de l'année (les compositions et les contrôles continus). Pourtant l'évaluation ne doit pas s'arrêter à une sorte de synthèse des travaux réalisés. Puisqu'elle est une pratique omniprésente dans un parcours d'apprentissage, elle doit se faire de manière continue, d'où l'appellation «évaluation continue» ; à condition toutefois, qu'elle ne devienne pas un cauchemar bureaucratique parce qu'il faut rendre des comptes à l'administration de l'établissement dans lequel exerce l'enseignant ; Mais l'objectif n'est pas seulement de communiquer des résultats aux évalués et aux instances administratives, l'évaluation constitue également un processus interprétatif, elle sert à renseigner l'enseignant sur les résultats de l'enseignement –apprentissage. La situation d'évaluation est donc une situation de communication.

- L'évaluation formative :

Elle s'oppose à l'évaluation de type sommatif ou elle s'oppose à l'évaluation de type sommatif ou certificatif dont les objectifs sont différents :

Si l'évaluation sommative ou certificative vérifie les acquis, l'évaluation formative «recueille ses données non seulement en évaluant de façon savante les produits de l'activité, mais aussi en essayant de connaître les processus dont ils sont le résultat ; Elle guide l'action didactique en ce qu'elle repère les problèmes de toute nature survenus en cours d'apprentissage et permet par le déclenchement des projets décrochés d'apprentissage dans les projets de faire » (Halté, Jean-François, 1992, p118), elle garantit l'apprentissage en donnant à l'apprenant une place prépondérante : «évaluation entièrement intégrée à l'apprentissage, elle

intervient avant pendant et après le cursus de formation .Centrée sur l'élève, elle mesure ses résultats en fonction d'objectifs opérationnels. Elle est une aide à l'enseignement / apprentissage, en permettant à l'enseignant de réguler le premier et à l'élève de gérer le second» (Tagliane, Christine(1991), p123) .Elle revêt donc un caractère essentiellement pédagogique.

Conclusion :

Dès lors que l'évaluateur prend un certain recul par rapport à son objet, il comprend mieux l'évaluation et l'utilise plus subtilement, il analyse plusieurs aspects de son fonctionnement, connaissant mieux ainsi ses multiples facettes. Il ne risque pas de «rester enfermé dans un rôle de contrôleur », (Jorro , Anne (2000), p163).

Les pratiques pédagogiques doivent profondément changer et aller dans le sens d'une évaluation moins normative, plus critériée et formative pour lutter activement contre l'échec scolaire et pour décomplexer les apprenants face à cet objet. On ne devrait plus, aujourd'hui oser enseigner sans poursuivre des buts explicites, communicables aux étudiants et sans en évaluer régulièrement, avec les apprenants, le degré de réalisation, d'abord à des fins de régulation (évaluation formative) ensuite, lorsqu'il ne reste plus de temps d'enseignement – apprentissage à des fins certificatives» (Perrenoud, Philipe (1997), p23).

L'évaluation ne sera donc pertinente que si elle intègre une pratique pédagogique rigoureuse reposant sur des objectifs précis bien définis, objectifs de l'apprentissage et eux, bien sûr, posés par l'enseignant lui-même. L'évaluation formative (et surtout sommative) ne doit pas seulement servir de quantification d'un travail accompli mais pourvoir faire état de l'apprentissage de l'élève, comme le souligne Courtillion: « Tout devait être mis en œuvre à travers l'évaluation pour que se développent les capacités à apprendre aux élèves, et pour qu'on évite le bachotage» (Courtillion , Janine , 1995, p119).

Dès lors que l'enseignant se dispose à évaluer les travaux des élèves, il ne doit plus agir en tant que juge mais se comporter en tant que conseiller entraîneur.

Bibliographie :

- 1- Astolfi, Jean-pierre (1993). **L'école pour apprendre**, Paris : ESF, 2^eéd.
- 2- Fédefoc, Fesec, Segec, **vers une école en cycles de 2,5 à 14 ans**, Bruxelles : LICAP, (S.d)
- 3- Jonnaert Philippe et Christine Vander Borgh (1991). **Créer des conditions d'apprentissage, un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants**, Bruxelles: de Boeck &Larcier.
- 4- Perrenoud, Philippe (2000). l'approche par compétences, une **réponse à l'échec scolaire !** **recherche université de Cenére.**
- 5- Seguin Roger (1989).**L'élaboration des manuels scolaires** : guide méthodique ; division des sciences de l'éducation, UNESCO.

6- Stordeur, Joseph .**Le rôle des innovations pédagogiques dans la rénovation de l'enseignement.**

7- _Xavier, Roegiers (2004).**l'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves,** 1ere édition.