

Les modèles et styles d'enseignement

I. Les modèles d'apprentissage et d'enseignement

Chaque modèle :

- est fondé sur une logique (conception sur l'élève, l'enseignant, les contenus)
- fonctionne d'une certaine façon. Chaque modèle pose un certain nombre de problème.
- Répond à des situations d'efficacité différente (il y a des limites d'emploi pour chaque modèle).

A. Les trois modèles principaux d'apprentissage, soutenant les pratiques d'enseignement.

1. Le modèle de « l'empreinte »

→ Conception de la tête vide.

On déverse un savoir dans la tête de l'élève.

L'enseignant doit créer une situation de communication optimale car si l'enseignant énonce clairement les choses, elles devraient être bien entendues.

L'outil pour remédier aux erreurs est la ré explication (ex : le redoublement)

2. Le modèle du conditionnement

→ Conception des petites marches.

On ne s'occupe pas de ce qui se passe dans la boîte noire.

Enseigner = aménager un certain nombre d'étapes intermédiaires pour faire passer l'élève d'un niveau à l'autre.

Limites de ce modèle :

- ce n'est pas parce qu'un élève réussit les étapes intermédiaires qu'il saurait faire la globalité de la tâche.

- Même si l'élève arrive à réaliser la tâche, il a des difficultés à transcrire ses connaissances à un domaine nouveau.

3. Modèle constructiviste

Modèle préconiser dans le milieu spécialisé.

Hypothèses :

- PIAGET : pour lui, c'est en résolvant des problèmes qu'on apprend.
- PIAGET : la connaissance passe d'un état d'équilibre à un autre par des phases de déséquilibre où les connaissances antérieures sont mises en défaut.
- BACHELARD : chaque élève décode les situations avec ses représentations spontanées ou ses apprentissages antérieurs. Or ces représentations peuvent se constituer en obstacle à la connaissance scientifique.
- DOISE-MUGNY : la mise en place de l'interaction peut faciliter l'acquisition des connaissances.

B. Présentation schématique d'après ASTOLFI

Cf. document

C. Le repérage du modèle d'apprentissage privilégié

Modèle 1 : l'acte d'apprendre comme une action d'appropriation de connaissances = modèle de l'empreinte.

Modèle 2 : l'acte d'apprendre comme la reproduction d'un modèle = conditionnement

Modèle 3 : l'acte d'apprendre comme une action d'auto-transformation, une reproduction de savoirs et de compétences = constructivisme

II. Les styles d'enseignement

A. Apprendre et enseigner en milieu spécialisé

Beaucoup d'enseignant utilise plusieurs styles et donc des stratégies variées dans leur pratique quotidienne.

D'autant plus dans le milieu spécialisé, de par la diversité des publics.

Toutefois, il faut clarifier ces approches pour améliorer la connaissance de ce métier.

Ceci se concrétise par l'emploi du cadre proposé par M. Mosston du Commandement à la Découverte 1981

Par rapport à ce cadre, celui-ci n'est pas rigide et systématique dans lequel un enseignant peut caractériser son travail comme appartenant à l'un ou l'autre style. Le but de ce cadre est de donner une base claire à partir de laquelle on peut commencer à analyser le processus de l'enseignement.

Pour définir ces styles, Mosston s'appuie sur quelques points :

- l'enseignement est un processus de prise de décision dans lequel élève et prof sont plus ou moins impliqués.
- Tous les enseignants peuvent apprendre et utiliser en toute conscience des techniques qui permettent ou non aux élèves des prises de décision (qu'ils apprennent à devenir autonomes)
- C'est en restreindre le sens que de considérer l'analyse de la conduite de l'enseignement comme un processus relevant invariablement de l'un ou l'autre style. Enseigner constituer un continuum et un bon enseignant doit être capable d'utiliser le style approprié aux objectifs qu'il poursuit.
- La conduite de l'enseignement est indépendante de la conduite de l'enseignant, chez laquelle la personnalité est un facteur primordial.

Quelque soit leur personnalité, tous les enseignants peuvent utiliser la palette de stratégies, de styles variés à l'enseignement.

Mosston détermine trois étapes principales de prise de décision dans les processus d'enseignement :

- décision pré class (planning, mise en place, évaluation déroulement de l'année...)
- décision d'exécution (enseignement)
- décision post classe. (après, le bilan...)

Au niveau des décisions pré classe, elles sont relatives aux objectifs, à l'activité choisie, à l'organisation du temps, de l'espace, la façon de présenter le sujet...

Au niveau des décisions d'exécution, celles sont relatives aux ajustements nécessaires pendant l'enseignement lui-même.

Au niveau des décisions post classe, celles-ci comprennent toutes les décisions concernant l'évaluation des résultats obtenus et le retour (feed back) élève- professeur.

Elles forment un ensemble, définissant l'anatomie d'un style d'enseignement. Elles font implicitement ou explicitement partie de chaque épisode de l'enseignement.

Un épisode est une unité » de temps passé selon un style défini.

Une leçon peut être constituée de plusieurs épisodes.

A l'intérieur d'une même leçon, on peut retrouver plusieurs styles d'enseignement

B. Tableau des différents styles

III. Les conséquences pour l'enseignant d'APSA

Ce cadre des différents styles s'appuie sur la nature variable de contact entre le maître et l'élève.

L'enseignant doit alors considérer comme une série continue de relation, de rapports évolutifs entre élèves et professeurs.

Le courant actuel met l'accent sur l'apprenant qui devient plus responsable, et plus impliqué dans le processus d'apprentissage.

La capacité d'utiliser tous les styles proposés par Mosston n'est pas seulement adaptée aux besoins des élèves mais elle augmente aussi la compétence du maître et valorise son statut.

A l'heure où la crédibilité des enseignants et la capacité à s'auto évaluer sont davantage recherchés, ce sont des qualités professionnelles nécessaires et il est important que les profs soient capables d'analyser leur propre pratique de façon lucide et objective.

L'enseignant doit être capable d'utiliser toute une palette de styles et une grande variété de stratégie lui permettant de varier son enseignement.

Ces styles devront être choisis et appliqués en relation avec le besoin des élèves et avec l'objectif particulier poursuivi par l'enseignant.

IV. Exemples de situation d'enseignement

A. Situation 1

CLIS de 8 élèves malentendant de niveau CM1. Activité gym.

Parcours de quatre ateliers (barre parallèle + gros tapis, plinthe+ mini trampo+ tapis, quelques tapis au sol, banc + poutre+ tapis)

Après un travail collectif sur la représentation relative à l'activité, le thème de la rotation est objectif premier, les enfants se choisissent sur un fichier (fait à l'avance avec l'institutrice) une tâche à réaliser sur chaque atelier. Cette tâche correspond au niveau de l'élève.

Travail en binôme, chacun pouvant avoir choisi une tâche différente. Un des deux peut aider l'autre pendant l'exécution.

B. Situation 2

IR de 12 élèves avec des troubles du comportement niveau CM2.

Activité athlétisme, course de haie.

Deux fois trois parcours de 4 haies, de différentes largeurs avec espaces différents entre les haies. Après deux ou trois séances d'essai, l'enseignant propose la situation suivante : chaque élève doit réaliser les trois parcours dans l'ordre qu'il veut et avec le critère suivant, recherche de vitesse sur les trois parcours, trois essais maxi sur chaque. Ensuite choix d'un parcours permettant quatre appuis entre les haies. Travail de recherche de vitesse sur le parcours choisi avec le prof qui contrôle le pratiquant en apportant des corrections.

C. Situation 3

CRRF quatre paraplégiques en natation.

Dans le grand bassin, deux lignes d'eau, des proches de deux à trois mètres et des planches.

Proposition de l'enseignant de résoudre un problème « comment peut-on faire pour aller toucher le fond de la piscine ? » chaque élève dispose de tout le bassin avec une ligne d'eau attachée, une perche et quelques planches.

Ils doivent expérimenter des solutions pour répondre à la question.

V. Conclusion

Le but de l'enseignant étant de viser à la fois le développement de la personne et l'apprentissage d'habiletés nouvelles, les tâches, les situations proposées à ces apprenants ne devront ni être strictement limité au potentiel des ressources disponibles, ni d'une exigence trop ambitieuse, mais permettre à la fois **dépassement et réussite**.