

Une relation d'aide pédagogique	
Le rapport au savoir de l'élève dans le cadre des apprentissages	La posture de l'enseignant
<p>La question de la perte. Rivé au savoir de l'autre (à compléter, complétant), l'élève peut-il devenir sujet de ce qu'il énonce face à l'inconnu que l'école lui demande d'appréhender ?</p> <p>Des élèves se tiennent à la marge des apprentissages scolaires. Pour eux, apprendre est une activité factice qui consiste à reproduire le savoir en miroir ou à l'improviser. Ils ne s'appuient ni sur le discours commun duquel ils se tiennent écartés ni sur une pensée juxtaposée. Au fond, ils ignorent la question du maître. Apprendre, c'est avant tout combler : remplir pour avoir fini le travail. Ces élèves font des choses qu'ils ne comprennent pas : ils ne veulent pas le savoir. Ils demandent à être contenus par du même (familier). Face au nouveau (étrange), le sentiment d'insécurité domine. En l'absence du connu, des élèves ne s'y retrouvent pas : ils sont perdus. Comment les aider à faire des liens ?</p> <p>La question du manque. L'élève saura-t-il faire avec le réel des apprentissages qui implique d'être seul avec ses limites, pour</p> <p>Des élèves limitent leur engagement dans les apprentissages. Leur mode d'appropriation peu séparé (spontané, intuitif, plaqué, assisté) ne leur permet pas toujours de mobiliser leurs connaissances pour comprendre. Les perceptions sont organisées de façon parcellaire. En difficulté pour commencer ou conclure, ces élèves ne peuvent que prolonger la pensée de l'autre. Ils demandent à être soutenus dans le temps de l'apprentissage. Adressée – mais pas destinée à un tiers – leur pensée reste floue (confusions, oublis) et parfois magique. Les élèves ne peuvent (veulent?) pas traiter seuls la question du maître. Leur rapport passif aux apprentissages ne leur permet pas de se projeter dans une production régulée en fonction de buts visés, de laisser des traces abouties. Comment les aider à se responsabiliser ?</p>	<p>Écouter l'élève, c'est-à-dire s'intéresser à ce qu'il dit, à la façon dont il le dit et à ce qu'il cherche à dire.</p> <p>- le discours : C'est d'abord l'élève qui rencontre et éprouve les difficultés d'apprendre. Pouvoir le dire au maître signifie, pour le sujet, qu'il compte pour un autre. Cette adresse crée un possible lien.</p> <p>- la langue : Les apprentissages se font essentiellement via la langue commune que l'élève et son maître partagent. Porter attention aux éléments hors-sens qui isolent l'élève lui indique la place d'interlocuteur à laquelle nous le situons face au savoir à prendre. Cette demande reconnaît un possible vouloir dire derrière le mot à côté, approximatif, déformé, oublié ou en trop.</p> <p>- la parole : C'est en transformant la plainte en demande que l'élève peut orienter son désir d'apprendre vers des objets tiers (savoirs scolaires, objets culturels). En adaptant son discours à la position particulière de l'élève, l'enseignant peut lui permettre de faire autrement, de devenir un parmi les autres sachant se repérer, se différencier, s'affirmer ou se contrôler.</p>

<p>finaliser une démarche de recherche dans le temps ?</p>	<p>Figés dans le cadre (contenant des apprentissages), des élèves s'efforcent de correspondre à un idéal. Ils se veulent irréprochables. La soumission à la consigne et la peur de dépasser les conduisent à un excès d'adaptation. Ils demandent la norme et se retiennent de produire des énoncés personnels, de s'impliquer dans le contenu du savoir.</p>	<p>Se faire partenaire des apprentissages de l'élève pour favoriser la remise en route de la pensée vers le savoir, c'est :</p>
<p>La question de l'altérité. L'élève pourra-t-il céder à l'illusion d'un tout savoir (idéal, chez lui, chez l'autre) pour accéder à la possibilité de le construire (en partie, avec l'autre). Saura-t-il adapter sa position par rapport au savoir pour faire avec la division et la discussion du savoir, en jeu dans l'acte d'apprendre à l'école ?</p>	<p>Apprendre, c'est se conformer : mémoriser et restituer précisément, appliquer des règles, s'en tenir au sens explicite (indiscutable). Ils objectivent, au maximum, le savoir. Leur pensée rigide permet d'échapper au doute, à l'incertitude. Comment les aider à subjectiver le savoir ?</p> <hr/> <p>Fréquemment au-delà de la limite, des élèves tentent-ils de se préserver face à une demande envahissante (perçue sans limite) ? Essaient-ils de sauvegarder l'illusion de ne pas être eux-mêmes limités (toute-puissance) ? Tentés par un fonctionnement à part, ils parlent pour eux en usant parfois d'une langue singulière (proche de l'éprouvé corporel). Le fait même de parler à un autre suscite une telle émotion que le dialogue pédagogique s'en trouve empêché. Souvent dans l'excès (collage/rejet, séduction/provocation), ces élèves ont besoin d'être bordés pour ne pas déborder, d'être tenus pour (se) (re)tenir. L'irrégularité et la dis-harmonie des réponses traduisent une difficulté d'articulation du savoir intérieur avec le savoir tiers (désincarné) venu des autres et convenu entre eux. La question du maître est réinventée ou contournée. La difficulté de dépassement de soi entrave l'inscription dans la collectivité à laquelle ils appartiennent. Comment aider ces élèves à investir l'échange pour apprendre le savoir commun ?</p>	<p>- emprunter des détours. Vouloir compenser à la place de l'élève, c'est faire écran aux objets de savoir à prendre. C'est ne pas respecter sa peur et écraser le désir (de savoir). Pour chaque élève, des leviers à identifier peuvent le sécuriser et susciter sa curiosité.</p> <p>- chercher avec l'élève. Dans la mesure où l'enseignant aime apprendre de l'élève, il pourra identifier son mode d'entrée favori dans le savoir et imaginer des appuis efficaces pour apprendre : le corps, l'image, le symbolique (le jeu, les fictions...).</p> <p>- garantir le cadre. Sans la reconnaissance des limites de l'enseignant (qui a reçu une délégation, qui n'est pas tout, qui n'a pas tout et apprécie de partager ce qu'il sait), des limites du cadre (dans un temps et un espace finis) et de ses propres limites (son savoir restera partiel), un élève ne peut devenir acteur et auteur de ses apprentissages.</p> <p>- autoriser des inventions. A travers ce qu'il donne à voir (entendre) de son intérêt pour le non écrit d'avance (ce qui va naître de la pensée de l'enfant), donc de sa demande, l'enseignant permet (ou pas) à l'élève de dire "je", c'est-à-dire de penser par lui-même (en fonction d'un objet visé ou d'un projet auquel il adhère). Pour créer un étonnement chez l'élève capable de lui révéler ce qu'il ne connaissait pas encore (du monde, de lui-même) et de faire naître un rapport plus actif au savoir, l'enseignant a intérêt à se laisser prendre au jeu de l'enfant avant de se décaler de la position dans laquelle celui-ci le place (sans le savoir).</p>