

À quelle distance de vous sont vos apprenants ?

PAR HENRI BOUDREAUULT

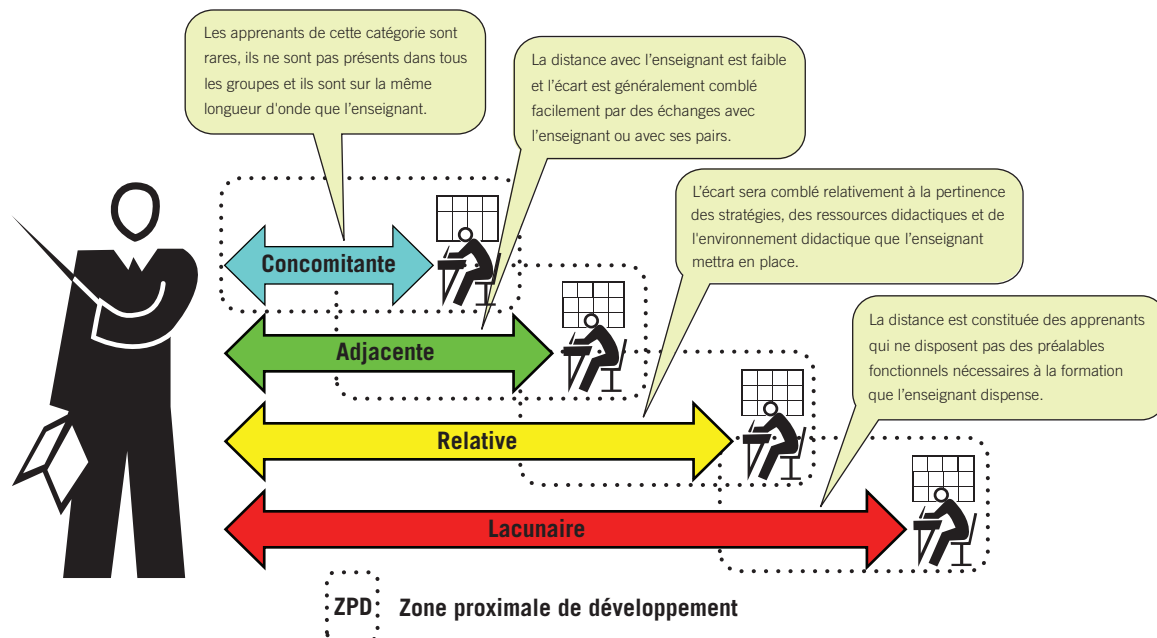


Figure 2 : Avoir une représentation, dès le départ, de la distance entre les représentations des apprenants et celles de l'enseignant, constitue l'assise des moyens et des stratégies didactiques à mettre en place pour se faire comprendre et faire apprendre. Auteur : Boudreauult H. (2010)

Une stratégie d'enseignement basée sur la transmission des informations, comme rôle principal de l'enseignant, est devenue obsolète dans une société du savoir où l'apprenant ne doit plus seulement réussir ce qu'il fait, mais également comprendre ce qu'il fait. Si un cours n'est pas fait pour celui qui enseigne, mais pour celui qui apprend, de quoi faut-il tenir compte chez l'apprenant pour organiser une stratégie didactique qui prendra en considération les caractéristiques de l'apprenant pour qu'il désire s'approprier l'information ?

Je considère généralement quatre éléments chez l'apprenant lorsque je conçois des formations : les connaissances antérieures, la capacité à mobiliser ses connaissances, l'adhésion à la formation (ne pas confondre avec son adhérence) et le style d'apprentissage. Une formation doit nécessairement provoquer un changement chez l'apprenant. Ce dernier, à la fin de la formation, n'est plus ce qu'il était au début de sa formation.

Lorsque l'on désire considérer l'apprenant au cœur de ses

apprentissages, il faut le considérer à partir de repères tangibles dont on tiendra compte dans la planification de la stratégie didactique et de l'environnement d'apprentissage.

Les connaissances antérieures de l'apprenant constituent le premier élément à considérer. La possibilité de percevoir et de comprendre pour apprendre repose sur le fait que les informations communiquées par l'enseignant soient accessibles à l'apprenant. C'est un défi important pour l'enseignant de pouvoir être en mesure de situer, ce que Vygotski (1985) appelle, la zone proximale de développement de l'apprenant.

Selon Vygotski (1985), la zone proximale de développement est la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'apprenant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'apprenant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'enseignant ou qu'il collabore avec d'autres apprenants plus avancés.

Il est important pour l'enseignant de pouvoir identifier la distance probable de compréhension pouvant exister entre lui et ses apprenants. Cette distance devra être comblée par les ressources et les stratégies que l'enseignant mettra en place dans l'environnement d'apprentissage pour remédier à ces écarts.

J'ai repéré quatre catégories de distance de compréhension (figure 2). J'ai identifié la première distance comme étant celle de la *concomitance*, c'est-à-dire l'absence d'écart. Les apprenants de cette catégorie sont rares, ils ne sont pas présents dans tous les groupes et ils sont sur la même longueur d'onde que l'enseignant. J'ai nommé la seconde distance *adjacente*. Les apprenants de cette catégorie sont présents dans tous les groupes, mais généralement en faible nombre. La distance avec l'enseignant est faible et l'écart est généralement comblé facilement par des échanges avec l'enseignant ou avec ses pairs. La troisième distance que j'ai identifiée est la *relative*. Cette dernière est composée généralement du plus grand nombre d'apprenants. Je l'ai nommée relative, car l'écart sera comblé relativement à la pertinence des stratégies, des ressources didactiques et de l'environnement didactique que l'enseignant mettra en place. Finalement, il y a la distance que je nomme *lacunaire*. Cette dernière est constituée des apprenants qui ne disposent pas des préalables fonctionnels nécessaires à la formation que l'enseignant dispense. Il faudra alors mettre en place des moyens pour atténuer cet écart ou pour y remédier et ainsi aider ces apprenants à se développer et à apprendre.

J'ai parlé précédemment de préalables fonctionnels. Cela va de pair, dans un premier temps avec les connaissances fonctionnelles. L'apprenant peut disposer de connaissances sans nécessairement savoir comment s'en servir dans un contexte particulier. Nous retrouvons souvent cette situation lorsque nous exigeons un certain niveau de scolarité plutôt que des connaissances spécifiques. Nous constatons alors que les connaissances ont été mémorisées plutôt qu'apprises, l'enseignant se sentant dans l'obligation de recommencer une formation dont il avait la conviction qu'elle avait été réalisée.

L'adhésion à la formation constitue un élément clé à considérer par l'enseignant. Ce n'est pas parce qu'une personne se retrouve dans une formation qu'elle adhère pour autant à cette formation. Il faut que l'enseignant considère cet élément dans la stratégie et les ressources qu'il mettra en place.

Pour plusieurs, suivre une formation professionnelle c'est :

- + fuir les difficultés scolaires ;
- + ne plus avoir de longs cours de théorie ennuyeux ;

- + « faire du temps » avant d'avoir accès, grâce au diplôme, au marché du travail ;
- + travailler de ses mains plutôt que de penser ;
- + pouvoir recevoir une rémunération durant sa formation ;
- + être obligé d'être à l'école sous peine d'avoir une coupure de ses prestations ;
- + ne plus faire face au jugement des autres sur ses faibles performances scolaires ;
- + répondre à des exigences professionnelles ;
- + etc.

Ces raisons, que je n'appellerai pas des motivations, sont l'objet d'un nombre significatif de participants à une formation que l'enseignant devra transformer en apprenants. Il ne s'agit pas ici de juger, mais de considérer ce fait et de créer les conditions nécessaires pour faire émerger le besoin ou le désir d'apprendre là où il y en a peu.

Finalement, un dernier élément à considérer est le style d'apprentissage de l'apprenant. Je ne voudrais pas ici provoquer une polémique, mais il faut considérer le style d'apprentissage de façon différente en formation professionnelle.

Le style d'apprentissage est un élément essentiel à considérer en formation de base, car l'ensemble des apprenants se retrouve à apprendre les mathématiques, le français, les sciences, etc. Il est donc essentiel que les stratégies pédagogiques reflètent l'ensemble de la palette des styles d'apprentissage pour tenir compte, sans discrimination, de tous les apprenants.

Je pense qu'en formation professionnelle nous faisons face à une situation différente. Il y a, selon mon expérience, certaines similitudes entre les styles d'apprentissage et les exigences propres à une fonction de travail. Les professions exigent des qualités ou traits de personnalité caractéristiques à l'activité professionnelle.

Serait-il préférable de considérer les qualités requises, ou à développer chez l'apprenant, selon les particularités de la profession ou de considérer plutôt le style d'apprentissage de chacun des apprenants et d'adapter ainsi les stratégies didactiques en conséquence ?

Vaut-il mieux confronter l'apprenant aux qualités à développer pour manifester sa compétence professionnelle ou adapter l'apprentissage de la profession au style d'apprentissage de l'apprenant ?

Pour tenter de répondre à ces questions, je me suis référé

aux styles d'apprentissage identifiés et définis par Kolb (1984) (figure 3). J'ai de la difficulté à privilégier un style plutôt qu'un autre.

Lorsque nous considérons ce que cela prend pour développer une compétence professionnelle, il est difficile de privilégier un style plutôt qu'un autre, car l'ensemble des manifestations de Kolb

Les styles d'apprentissage de Kolb (1984)

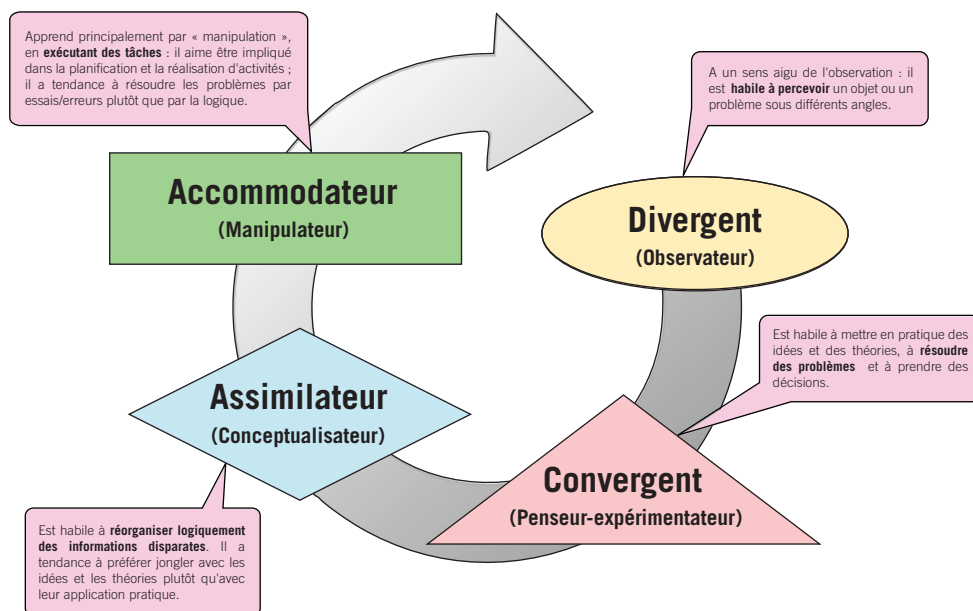


Figure 3 : Utilisation des styles d'apprentissage de Kolb (1984) dans un style d'apprentissage de la formation professionnelle. Auteur : Kolb. (1984)

Je propose que les actions intégrées dans les stratégies et les environnements didactiques en formation professionnelle favorisent le développement des quatre styles créant ainsi le style d'apprentissage de la formation professionnelle. Il va de soi qu'au départ, l'apprenant a plus d'affinités pour un style en particulier, mais nous devrions nous préoccuper de lui faire développer également les autres.

Kolb (2002) identifie la manifestation chez l'apprenant de ce qu'il privilégie dans le style. L'apprenant *manipulateur* a une préférence pour l'exécution de tâches, le *conceptualisateur* aime réorganiser logiquement les informations, le *penseur-expérimentateur* favorise la résolution de problèmes et finalement l'*observateur* est habile à percevoir l'information.

Je pense que pour être compétent, il faut être en mesure d'observer les informations pertinentes dans une situation pour pouvoir résoudre des problèmes professionnels en réorganisant logiquement les informations selon les circonstances et les événements pour être capable d'adapter ses pratiques et ainsi réaliser ses tâches de manière compétente.

doit se retrouver chez un apprenant compétent. Je pense qu'en considérant le développement des quatre styles, nous permettons à l'ensemble des apprenants de s'y trouver, en plus de favoriser l'apprentissage des manifestations concrètes du développement d'une réelle compétence professionnelle. ■

LE BLOGUE EN DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE



Pour faciliter les échanges d'idées sur le processus d'apprentissage, la conception d'instruments didactiques et pédagogiques, les stratégies favorisant l'apprentissage et les environnements d'apprentissage qui favorisent le développement de la compétence professionnelle, M. Henri Boudreault anime Didapro, un blogue dédié à l'apprentissage d'un métier ou d'une profession.

➡ <http://didapro.wordpress.com>