© CRAP Cahiers pédagogiques

Métacognition et réussite des élèves

Par Nicole Delvolvé

lundi 11 décembre 2006.

Suffit-il de mettre les élèves en activités en classe pour qu'ils s'approprient les savoirs, savoirs faire sur lesquels est construite la séance qui leur est proposée ? L'analyse ergonomique des situations d'apprentissage scolaire amène à être très réservé dans la réponse. En effet, quels que soient les modalités pédagogiques, les supports didactiques prévus, un constat s'impose : les enseignants n'arrivent pas toujours à atteindre les objectifs visés.
Eviter qu'il y ait autant d'élèves en difficultés d'apprentissage, d'élèves en décrochage scolaire voire en refus scolaire, d'élèves en souffrance, d'élèves en danger, c'est bien l'ambition de tous ceux qui oeuvrent dans ce monde complexe de l'Éducation.
Que faire devant cette réalité ? Les enseignants tentent de les aider à retrouver le chemin des apprentissages scolaires afin qu'il apprennent les savoirs scolaires que l'Ecole s'engage à leur donner et définissent sur cette base la plupart des activités qu'ils leur proposent. Oui mais comment ? Quel est le maillon manquant ? Quel est l'objet qui bloque l'efficacité des activités proposées aux élèves ?

Les objectifs de cette réflexion sont :

1. de participer à l'évolution des représentations des enseignants, des parents et des responsables de l'institution sur les compétences que l'élève doit construire pour faire avec efficacité son parcours scolaire,
2. de repenser donc les activités en classe,
3. avec l'ambition que tous les élèves arrivent à apprendre.

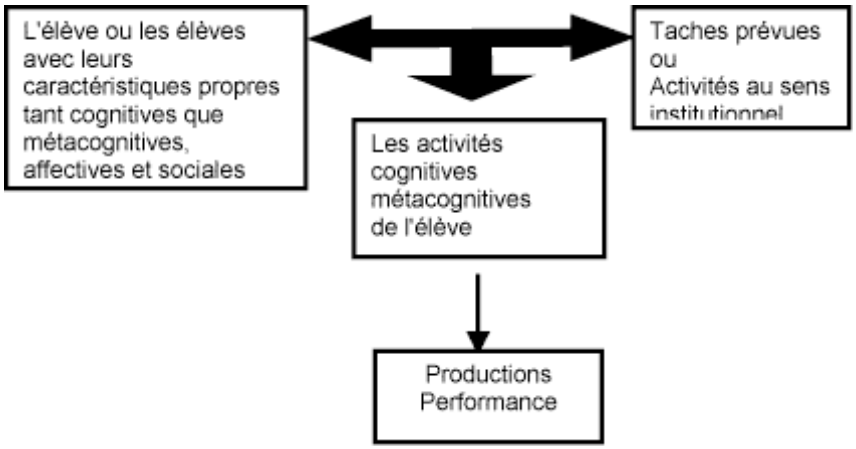
Pour avancer ensemble sur ce chemin, il semble fondamental que les activités pour la classe soient déterminées par des objectifs qui seraient de permettre à l'élève de construire des outils mentaux pour apprendre. **L'apprenti a besoin de ses outils pour avancer, l'élève aussi**.
En bref, la réponse à la question des activités pour la classe - quel que soit le niveau scolaire des élèves, quel que soit les savoirs à enseigner- passe par une réflexion préalable : l'efficacité des activités dépend des outils mentaux que l'élève s'est préalablement approprié. Il semble nécessaire que les activités pour la classe n'ignorent pas le rôle fondamental et socle de ces compétences-là qui constituent le levier pour apprendre. Les activités pour la classe devraient en faire un objectif premier et permettre aux élèves de comprendre la nécessité de les maîtriser pour réussir.
Mais avant de développer le concept de compétences métacognitives, quel sens donner au concept d'activités ; ne faudrait-il pas intégrer dans sa définition les connaissances que la psychologie ergonomique a développées ces dernières années quand elle s'intéresse au travail scolaire des élèves ?

La définition du concept d'Activité

1 Dans la communauté éducative
Activités scolaires. Activités périscolaires. Activités éducatives. Activités culturelles. Activités collectives. Activités individuelles. Coactivités. Activité orale. Activité écrite... Activités mathématiques. Activités physiques et sportives.
Dans les textes officiels, la notion "d'activités" en classe recouvre ce qui est demandé aux élèves de faire en lien avec les objectifs d'apprentissages. Par exemple, les programmes de la maternelle 2002 décrivent cinq domaines d'"activités" pour structurer les apprentissages : le langage, vivre ensemble, agir et s'exprimer avec son corps, découvrir le monde et la sensibilité, l'imagination, la création. En cycle 3, le contenu disciplinaire est la base pour ajuster les pratiques de classe. "Ainsi la maîtrise du langage et de la langue française est une dimension présente dans toutes les activités du cycle 3". Les textes nomment "les diverses activités physiques, motrices et artistiques". Ils soulignent "la régularité de l'activité lecture".
La définition du concept "d'activité" s'appuie donc essentiellement sur la notion de "champs disciplinaires" et peut être représentée ainsi :

En bref, le concept d'activité regroupe l'ensemble des éléments qui définissent la tâche prévue c'est à dire les activités proposées aux élèves en lien avec des objectifs de construction de connaissances et de compétences par ces derniers.

2 En psychologie
Le concept d'activités regroupe ici l'ensemble des processus mentaux qu'un sujet met en jeu pour exécuter une tâche. Cette définition du concept d'activités oblige l'enseignant à faire l'inventaire des connaissances que l'élève doit utiliser, des compétences qu'il doit exprimer et amène à un diagnostic de ce qu'il doit avoir appris pour faire, tant sur le plan de la maîtrise des savoirs scolaires que sur celui des compétences métacognitives.
Par exemple, lire c'est, certes, exprimer des compétences liées au mécanisme propre de la lecture mais c'est aussi être capable de soutenir son attention. Qu'en est-il de cette compétences-là pour qu'un élève comprenne qu'est-ce que " savoir lire " ?



La mise en place d'activités en classe ne peut donc pas faire l'impasse des différentes activités mentales réelles mises en jeu par l'élève pour atteindre des objectifs d'apprentissage.
Il a appris à écrire et à lire mais a-t-il appris à maîtriser ses émotions, à utiliser sa mémoire de travail, tout simplement a-t-il appris à apprendre ? Une réponse négative à ces questions hypothèque de façon dangereuse l'efficacité de "l'activité" proposée en classe.
Cette approche amène l'enseignant à analyser **les compétences métacognitives** que l'élève possède pour avancer avec lui dans les apprentissages dits scolaires.

Qu'est-ce que la métacognition ?

La métacognition est la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser.
Un des meilleurs prédicateurs de la réussite scolaire est justement la capacité de l'élève à réfléchir sur ses connaissances et à comprendre les raisonnements qu'il engage pour utiliser et construire de nouvelles connaissances. Il faut donc rendre les élèves conscients des stratégies d'apprentissages qu'ils mettent en œuvre pour apprendre et comprendre le monde. La métacognition est indissociable de connaissance de soi et de confiance en soi. Ce sont des concepts-clés sur lesquels l'enseignant se base pour élaborer la relation entre l'élève et le savoir. " C'est par la médiation cognitive que l'enseignant donne à l'élève les moyens d'apprendre et donc les clés pour sa réussite scolaire " (Barth, 1993). Il va permettre à l'élève d'apprendre à utiliser au mieux ses mémoires c'est-à-dire l'amener à construire des compétences métamnésiques.

1 La métamémoire " Savoir ce que je sais de ce que je ne sais pas ". C'est la métamémoire d'après les chercheurs. Ce premier aspect, savoir quand on sait ou quand on ne sait pas, représente une forme de conscience de soi. Etre un bon élève, c'est apprendre à être

conscient de sa propre intelligence - au sens de connaissances - et du degré que peut atteindre alors sa propre compréhension. Un “ bon ” élève peut parfaitement dire qu’il ne sait pas, simplement parce qu’il exerce un contrôle permanent sur ses propres connaissances. L’élève “ médiocre ” ne sait pas ou à peur de savoir, la plupart du temps, s’il sait ou s’il ne sait pas.
Le professeur va également apprendre à l’élève à construire l’outil mental : savoir raisonner.

2 La métarésolution de problèmes ou métacompréhension

Comprendre que pour résoudre le problème plusieurs chemins sont possibles. Tout, en classe, est situation de résolution de problème pour l’élève. Pour le tout petit, le problème est de mettre son manteau, pour le plus grand c’est de comprendre les quatre opérations mathématiques, pour le plus grand encore c’est de traiter un problème de physique, etc. Quel que soit le niveau de complexité de la tâche à effectuer, il faut que chaque élève comprenne que celui qui trouve très vite la solution c’est celui qui utilise un enchaînement d’opérations mentales efficaces. Il est facile de constater que l’idée du bon élève cristallise chez ceux qui réussissent moins bien, la certitude que c’est parce que c’est l’autre qu’il trouve. Par contre comprendre que l’autre a mis en place des habiletés cognitives ignorées de lui jusqu’alors, voilà une attitude qu’il doit apprendre à construire et qui sera pour lui d’une efficacité réelle. Il pourra alors accepter l’idée que savoir raisonner, ce n’est pas inné, cela s’apprend : apprendre à comprendre les mots clefs du texte ou le contenu des questions du problème, identifier les prérequis ou les connaissances préalables qu’il doit maîtriser pour comprendre, trouver le but à atteindre, isoler les variables à manipuler, comprendre qu’il y a plusieurs chemins qui peuvent conduire à la solution, accepter que se tromper de chemin ou en d’autres termes ne pas trouver la bonne réponse, c’est normal puisque la connaissance n’est pas encore maîtrisée. En bref, identifier les informations pertinentes, mettre en lien ces informations en formulant une hypothèse, chercher de nouvelles informations pour valider ou invalider l’hypothèse, et recommencer tant que la bonne solution n’est pas trouvée, c’est ce parcours qui s’appelle raisonner. Tout simplement, cette habileté mentale est une compétence socle pour comprendre et apprendre. Mais quand est-elle enseignée dans nos établissements scolaires secondaires ?
Enfin, le professeur va permettre à l’élève de garder une réelle estime de lui, sinon, les difficultés pour apprendre vont d’installer…

3 Métacognition et confiance en soi

L’effet délétère du manque de confiance en soi sur les performances scolaires de l’Elève est avéré. Le manque de confiance en soi génère chez l’Elève un sentiment de peur de faire - même s’il s’en défend et prend une attitude d’indifférence - qui mobilise ses ressources mentales. Il n’a plus alors assez de ressources pour utiliser les mémoires qu’il a préalablement construites, qu’il s’agisse de savoirs scolaires proprement dits ou de savoir faire comme savoir raisonner. La situation est alors un cercle vicieux : il n’a pas confiance en lui, il ne peut mobiliser ses connaissances tant cognitives que métacognitives ; mais comme il ne peut utiliser les savoirs préalables, il ne peut réajuster des compétences métacognitives nécessaires pour comprendre et donc apprendre. C’est là l’histoire banale d’un élève en difficulté d’apprentissage. Qu’est-ce qui est fait au sein de sa situation scolaire pour lui permettre de sortir de ce terrible engrenage avant qu’il ne soit trop tard pour lui ? Comment développer chez les élèves une attitude positive sur eux-mêmes ?
En bref, il est possible de nommer les différentes compétences métacognitives que l’élève doit manipuler tout au long de sa scolarité :

4 Les différentes compétences métacognitives

Les élèves doivent apprendre et utiliser tout au long de leur parcours scolaire les compétences métacognitives suivantes :

1. savoir observer
2. savoir être attentif
3. savoir gérer ses émotions
4. savoir utiliser ses mémoires
5. savoir raisonner
6. savoir comprendre et apprendre

En bref, tous les élèves doivent savoir tout simplement de quels outils mentaux ils ont besoin pour apprendre les savoirs scolaires ou "le socle de compétences" que l’Ecole a l’ambition de leur faire acquérir : l’idée n’est pas nouvelle et pourtant dans les réalités de classes ces compétences sont tellement du domaine de l’implicite que la plupart des élèves ignorent

quelles sont les clefs indispensables pour ouvrir la porte de la réussite.

5 Les compétences métacognitives dans les référentiels

La grande question est maintenant de comprendre si ces compétences font partie de l'engagement de l'Ecole. Ou autrement dit, qu'est-il dit à propos des compétences métacognitives dans les programmes officiels ?

Dans le cadre des programmes du cycle 3, à propos de la maîtrise du langage et de la langue française, les compétences dites générales sont précisées. Il est écrit *" Les compétences générales concernent toutes les activités intellectuelles mises en jeu par l'élève et toutes les formes de communication qui s'établissent dans la classe… Par exemple, prendre la parole devant la classe pour expliquer ce que l'on a fait ne s'improvise pas. Cela suppose une technique particulière : quels aspects du travail fait doit-on rapporter ? Dans quel ordre, de quelle manière ? En prenant appui sur quel type d'aide mémoire ? "*

Il est regrettable que rien ne soit écrit à propos des compétences métacognitives, Utiliser un aide-mémoire c'est évidemment intéressant pour apprendre, mais comment faire pour que l'élève comprenne comment fonctionnent les mémoires humaines afin qu'il conçoive lui-même un outil qui l'aide réellement à construire et à utiliser ses propres mémoires ? Le savoir raisonner fait partie de la grille d'évaluation de certaines épreuves du baccalauréat.

Comment sont mises en jeu en classe ces compétences liées au savoir raisonner ?

Quelles sont les activités au sens institutionnel du terme que l'enseignant imagine ou pourrait imaginer pour permettre aux élèves de construire des compétences socles c'est à dire des compétences nécessaires pour apprendre les savoir scolaires ou "compétences métacognitives" ?

Innover en s'appuyant sur ce type objectif dans le cadre de dispositif comme celui du Parcours Personnalisé de Réussite Educative, ou PPRE, parait une nécessité. Voilà, en effet, un nouveau dispositif dont l'efficacité sera liée à la façon dont les enseignants, les parents, les responsables institutionnels comprennent la notion "de difficultés d'apprentissage". Si pour certains les difficultés d'apprentissage sont strictement liés au fait que le jeune ne maîtrise pas les savoirs scolaires, les initiatives seront vaines quand elles n'auront pour seuls objectifs que de combler les déficits scolaires des élèves. Par contre penser que les retards dans les apprentissages scolaires, les difficultés d'apprentissage, sont liés au fait que l'élève n'a pas acquis les compétences nécessaires pour apprendre, cette démarche sera d'une réelle efficacité. " Il a perdu confiance en lui ", voilà souvent le seul verrou qui bloque le développement intellectuel du jeune ! L'ensemble des outils mentaux que l'enseignant et les adultes qui l'accompagnent doivent lui permettre de s'approprier constituera ses compétences métacognitives et l'aidera à apprendre les savoirs scolaires. Les PPRE sont, comme bien d'autres dispositifs qui proposent un accompagnement individualisé du jeune, un extraordinaire levier pour penser autrement l'élève dans son parcours et développer la pédagogie de la métacognition. Pour enfin lui donner le socle de compétences dont il aura besoin pour apprendre les " compétences socles ".

Quelles activités pour la classe ?

Sur le plan des activités pour la classe à visée métacognitives, quelles expériences sont à partager ?

Cette réflexion ne peut inciter à une évolution des activités pour la classe que si elle s'appuie sur des observations objectives de réalité scolaire qui ont eu pour ambition de mettre en place des dispositifs pour aider tous les élèves à apprendre.

La séquence proposée ci-dessous est extraite d'un ouvrage publié (Delvolvé, 2005).

Projet : Comment apprendre une leçon ?

Au cours de la séquence proposée, les élèves, quels que soient leurs niveaux scolaires, vont découvrir le fonctionnement de leurs mémoires. Ils s'efforceront ensuite de mettre en place ce qui convient le mieux pour mémoriser de façon efficace quel que soit le champ disciplinaire dans lequel s'inscrit le contenu à apprendre.

Première séance

*Objectifs visés : **Aider les élèves à prendre conscience qu'ils possèdent plusieurs types de mémoires.***

Matériel nécessaire : Une liste de 12 mots figuratifs, une liste de 12 trigrammes, une calculette, du matériel nécessaire pour écrire : papier, stylo, une montre qui indique les minutes.

Premier temps

Proposer aux élèves une série de tests mnésiques de rappel libre afin qu'ils comprennent qu'en fonction du contenu à apprendre ils n'utilisent pas les mêmes mémoires.
Un test mnésique de rappel libre consiste à demander au sujet d'écouter attentivement une liste d'éléments (mots connus, mots inconnus, etc...) qui lui sont lus et de restituer ensuite par écrit les éléments dont il se souvient en toute liberté c'est-à-dire que le sujet n'a pas eu de consigne qui exigerait qu'il restitue les éléments dans l'ordre dans lesquels il les a entendus :
Exemple de consigne : " je vais vous lire une liste de 12 mots. Je vous demande d'être très attentifs durant la lecture. Vous ne faites qu'écouter pendant la lecture. Dès que j'ai fini de lire, je vous demande d'écrire sur la feuille blanche que vous avez devant vous les mots dont vous vous souvenez dans l'ordre dans lesquels ils reviennent de " vos mémoires " . C'est moi qui donnerai les temps et l'enchaînement des opérations ; vous aurez une minute pour rappeler les mots dont vous vous souviendrez. Nous étudierons ensemble la liste des mots que vous aurez rappelés afin de comprendre le fonctionnement de vos mémoires. Ne vous préoccupez pas de l'orthographe des mots. Le nombre de mots justes rappelés est le seul indice qui compte pour alimenter la réflexion ". Le silence est demandé durant toute la passation.
Le professeur n'oubliera pas, juste avant d'énumérer la liste des douze mots, de rappeler les exigences d'attention, ainsi que la règle à respecter c'est-à-dire que chacun doit écrire, à la fin de l'écoute de la liste, ce dont il se souvient en écrivant les mots dans l'ordre dans lequel ils reviennent de " sa mémoire ".

1 Liste des mots composant le premier test
Cette liste contient des mots figuratifs appartenant aux vocabulaires connus des élèves. S'appuyant sur cette définition, cette liste est donnée à titre d'exemple ; cependant chaque enseignant peut en élaborer lui-même le contenu à condition que les mots sélectionnés soient figuratifs et aient tous du sens pour les élèves.
Casserole - Abeille - Parapluie - Cartable - Armoire - Voiture - Platane - Vipère - Chemise - Magasin - Théâtre - Pantalon
Une fois la liste donnée, les élèves ont une minute pour noter les mots dont ils se souviennent sans aucune exigence d'ordre.

2 Liste des éléments composant le deuxième test
Il s'agit de trigramme c'est-à-dire de l'association d'une voyelle et de deux consonnes, que l'on nommera devant les élèves " syllabes " ; le but de ce test est de présenter une liste d'éléments qui n'ont aucun sens pour les élèves. Toutes les lettres de chaque trigramme doivent être discriminées à l'oral. La discussion, qui suivra ensuite, portera sur l'efficacité de la mémoire quand il y compréhension ou incompréhension de l'objet à apprendre.
Exemple d'une liste de 12 trigrammes :
Cac - Dib - Muv - Baf - Sod - Tem - Pab - Moc - Rul - Sem - Giv - Qeb
Une fois la liste donnée, les élèves ont une minute pour noter les trigrammes dont ils se souviennent sans aucune exigence d'ordre.

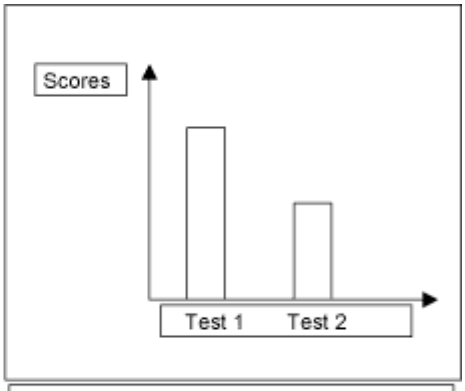
Deuxième temps

Ensuite, dans un tour de la classe, chaque élève dicte à un élève secrétaire sa performance au premier test dans le but d'avoir une moyenne collective des scores (Aucun commentaire ne doit être fait sur les performances individuelles ; ce n'est pas là l'objet de la séance)
Un deuxième tour de classe est organisé pour permettre d'avoir une performance moyenne au test des trigrammes.

Enfin, les scores moyens obtenus par la classe sont visualisés sur un graphique.

Une analyse comparative des scores conduira les élèves à conclure qu'apprendre, quand on comprend, ce n'est pas la même chose qu'apprendre quand il n'y a pas de sens. Ils seront capables dès cette séance de dire que, pour le premier test, ils ont pu mettre en place des stratégies particulières pour mieux mémoriser

- faire des liens entre les différents mots
- repérer que certains mots commence par la même lettre
- situer les mots dans un même cadre
- essayer de faire une phrase avec les mots donnés pour mieux mémoriser.



Performance moyenne de la classe au test 1 et au test 2

Troisième temps

Avec le professeur, les élèves concluront que lorsque les mots sont compris, des stratégies pour organiser les mots entre eux sont possibles et aident à apprendre. La mémoire est alors plus efficace. Ils noteront tous que comprendre et organiser les informations est un préalable pour apprendre. Cette conclusion sera notée dans le cahier personnel de suivi.

Deuxième séance

Objectifs visés : Aider chacun des élèves à prendre conscience des stratégies qu'il utilise pour apprendre ses leçons. Faire échanger les élèves entre eux. Aboutir à un engagement réciproque écrit sur le cahier de suivi personnel.

Matériels nécessaires : Papier et stylo - Un texte photocopié

Premier temps

Le professeur propose aux élèves de prendre cinq minutes pour apprendre une définition ou un résumé de la leçon, élaboré ensemble et compris par tous. Aucune consigne n'est donnée par le professeur sur la façon d'apprendre. Les élèves se mettent au travail.

Deuxième temps

Le professeur invite les élèves à réciter le texte appris et à se rappeler quelle a été leur démarche d'apprentissage.
Chacun devra prendre la parole. Le professeur note sur le tableau les stratégies évoquées. Envisageons quelles peuvent être les conduites racontées par les élèves :

1. *lire tout bas le texte plusieurs fois en bougeant les lèvres*
2. *lire en silence sans bouger les lèvres*
3. *recopier le texte,*
4. *lire le texte une première fois en soulignant les mots clefs puis le relire en bougeant les lèvres plusieurs fois.*
   Par des questions, le professeur invite les élèves à juger par eux-mêmes l'efficacité de la méthode qu'ils ont chacun utilisée.

Troisième temps

Conclure la séance en faisant écrire ces différentes méthodes aux élèves sur le cahier de suivi et décider que chacun choisisse une méthode pour apprendre un texte que le professeur donne à apprendre pour la prochaine séance.

Troisième séance

Objectifs de la séance : Permettre aux élèves de comprendre que la bonne méthode pour apprendre est celle qui consiste à structurer les informations.

Matériel : Texte distribué à la dernière séance - Grille d'évaluation rédigée par le

professeur

Premier temps

Ce premier temps dure un quart d'heure.
Dans une situation de travail par petit groupe de quatre, les élèves se récitent le texte qu'ils avaient à apprendre. Chaque groupe réunit des élèves qui avait choisi des méthodes différentes pour apprendre (voir séance précédente). Pendant que l'un récite, les autres apprécient l'exactitude de la restitution grâce à une grille d'évaluation distribuée précédemment par le professeur.

Deuxième temps

Toujours en petit groupe, les élèves identifient quelle est la stratégie qui conduit à la meilleure performance.

Troisième temps

En grand groupe classe, les élèves comparent les stratégies qui ont permis la meilleure performance. Après en voir fait une synthèse, ils la consignent sur leur cahier de suivi.

Quatrième et dernière séance

Premier temps

Sous forme d'un débat collectif les élèves évoquent les conditions personnelles qui leur semblent favoriser ou au contraire gêner l'apprentissage. Sous leur dictée, l'enseignant classe les différents facteurs annoncés sur le tableau : compréhension, motivation, fatigue, manque de sommeil, manque d'attention, etc.

Deuxième temps

Sans effacer ce qui vient d'être écrit au tableau, l'enseignant écrit au tableau les facteurs liés au cadre d'apprentissage qui semblent gêner les élèves quand ils apprennent leurs leçons : bruit, moment, durée de la journée, longueur de la leçon, quantité de devoirs, etc.

Troisième temps

Les élèves font de cet ensemble d'éléments une synthèse sur leur cahier de suivi et débattent avec le professeur du meilleur moyen pour apprendre leurs leçons, avec la plus grande efficacité.

Conclusion générale de la séquence

Cette séquence a permis aux élèves de consigner par écrit des règles à suivre et des conditions précises pour une meilleure efficacité dans l'apprentissage des cours. Ce document sera une référence collective sur laquelle l'enseignant invitera les élèves à réfléchir dès que, dans la classe, apparaîtront des manquements dans l'apprentissage des contenus scolaires.

Au-delà de la mise en place de séquences en cours ou en classe pour permettre à l'élève de comprendre que les compétences métacognitives sont essentielles à sa réussite, il est possible de mettre en place des projets au niveau d'une cohorte d'élèves plus importantes qu'une classe. Le projet ci-dessous présenté concerne tous les élèves de seconde d'un établissement secondaire et a le mérite de démontrer qu'il est possible de mettre en place de tels projets même au-delà de l'école primaire.
Ce projet a débuté par une réflexion de l'équipe pédagogique qui a décidé de prendre comme objectif premier inscrit au projet d'établissement " la réussite des élèves ". Il s'est déroulé selon la chronologie suivante :

- Première année : formation des professeurs et des personnels d'encadrement à la connaissance du jeune dans le but de mieux comprendre l'élève. Les savoirs donnés lors de séances de formation étaient centrés sur le champ des neurosciences, de la psychologie cognitive et de l'ergonomie.
- Fin de la première année : rédaction du projet d'établissement et définition d'un dispositif

d'accompagnement des élèves de second à la rentrée scolaire ;

- Début de la deuxième année : le dispositif proposé aux élèves lors de la semaine de la rentrée scolaire était la réalisation d'une charte collective sur " les règles pour apprendre ". Pour ce faire, les professeurs référents leur ont donné des savoirs sur les processus de l'apprentissage et les aspects métacognitifs du travail scolaire. Les effets attendus de ce projet sont :

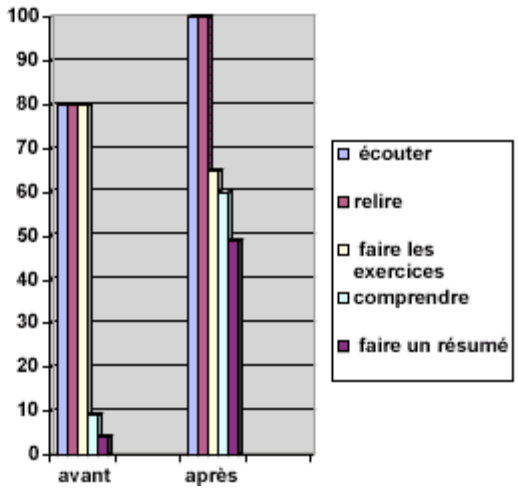
1. de permettre aux élèves de comprendre qu'apprendre requiert des méthodes précises,
2. de voir leurs performances scolaires évoluer vers de meilleurs résultats. A l'heure actuelle, seule la première variable, les représentations des élèves, a été étudiée :

En début d'année scolaire avant même que le contenu du projet soit donné aux élèves, à la question : comment faites-vous pour apprendre ? les élèves de seconde ont répondu majoritairement :

1) écouter en cours
2) relire une fois la leçon
3) faire les exercices donnés par les professeurs

Quatre semaines après la rentrée, alors qu'ils rédigent avec leurs professeurs une charte " règles pour apprendre ", ils expriment une évolution dans leurs représentations qui se traduit par le fait qu'un nombre important d'élèves affirme que au-delà des stratégies déjà annoncées, apprendre demande de

4) comprendre
5) structurer les informations à apprendre.



Reste à vérifier maintenant les effets de ces pratiques sur leur efficacité dans l'acquisition des savoirs scolaires.

En conclusion,
la référence à des travaux internationaux permet d'envisager que lorsque les activités pour la classe sont réfléchis du point de vue des activités mentales que les élèves mobilisent pour comprendre et apprendre, l'efficacité des apprentissages est renforcée et les objectifs visés par les enseignants sont plus facilement atteints. L'observation de situations scolaires, l'analyse de leur efficacité interprétée grâce aux connaissances actuelles données par la recherche en psychologie, permettent donc d'affirmer que les **activités pour la classe** ne peuvent plus ignorer les **activités mentales** que les élèves doivent mettre en œuvre pour apprendre.
La construction par l'élève de compétences métacognitives est le préalable pour qu'il s'approprie les savoirs scolaires. Changeons l'Ecole.

Nicole Delvolvé, *Professeur Chercheur en ergonomie, IUFM Midi Pyrénées.*

Bibliographie (sélection d'ouvrages pour pratiquer)

- Barth B.M., *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, Paris Retz, 1993.
- Delvolvé N., *Tous les élèves peuvent apprendre. Aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages scolaires*, Hachette Education, 2005.
- Fortin C., *Je coopère, je m'amuse : 100 jeux coopératifs à découvrir*, Chemelière/didactique, 1999.
- Gagné P. P., *Pour apprendre à mieux penser*, Chemelière/Didactique, 1999.
- Gagné P. P., *Etre attentif... une question de gestion !* Ed. La chemelière, 2001.
- Lafortune L., Jacob S., Hébert D., *Pour guider la métacognition*, Presses de l'Université du Québec, 2000.
- Robillard C., Gravel A., Robitaille S., *Le métaguide, un outil et des stratégies pour apprendre à apprendre*, Ed. Beauchemin, 1998.