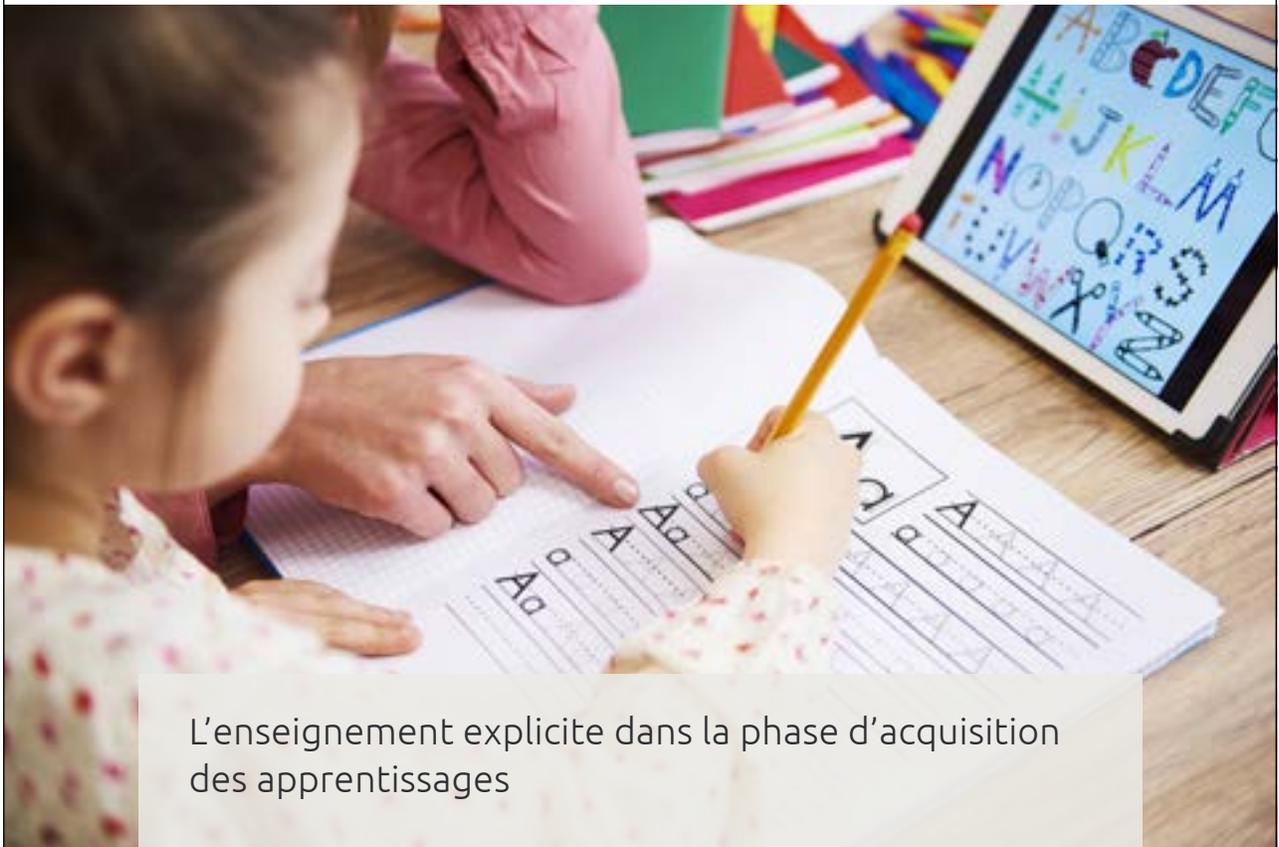


EDU 6020

## Introduction à la fonction enseignante



L'enseignement explicite dans la phase d'acquisition des apprentissages

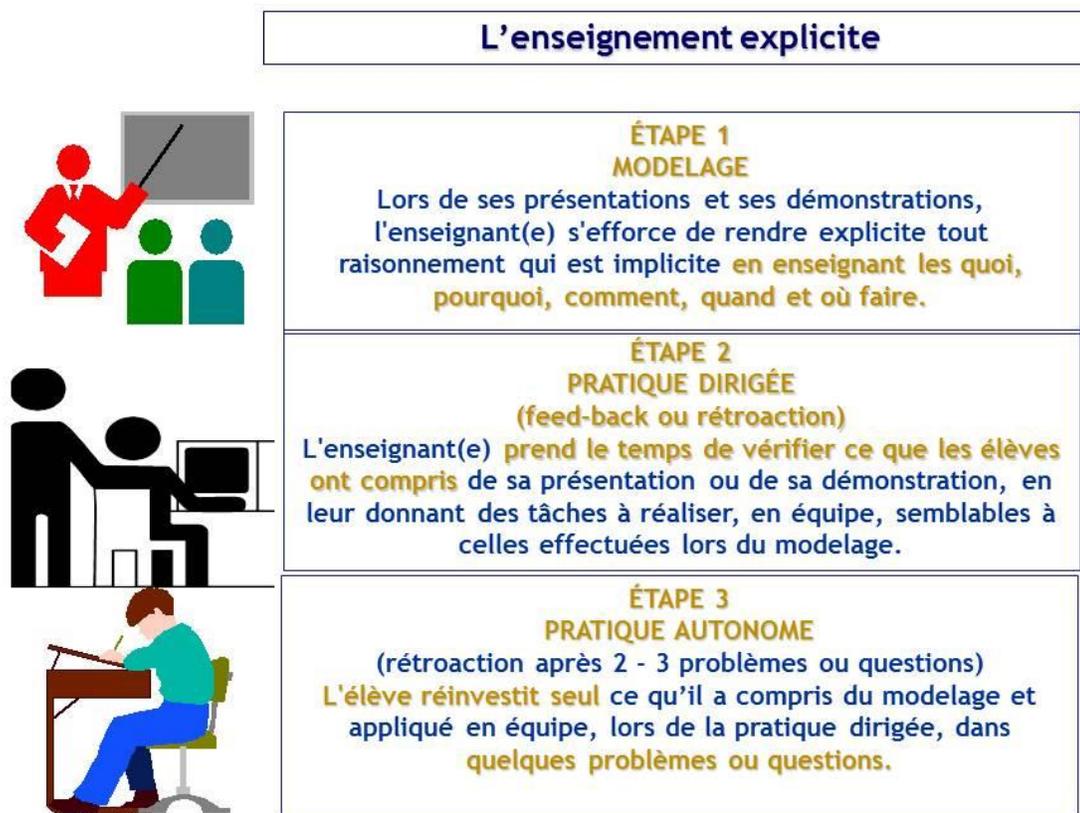
Richard, M. & Bissonnette, S. (2012). Les sciences cognitives et l'enseignement. Dans *La pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours (3<sup>e</sup> édition)*. Montréal: Gaëtan Morin éditeur. Repéré à <https://r-libre.telug.ca/1375/1/Sc%20cognitives%20et%20enseignement.pdf>

## **L'enseignement explicite dans la phase d'acquisition des apprentissages**

Pour favoriser la compréhension des apprentissages proposés aux élèves, l'enseignement explicite et correctif, ayant démontré un impact supérieur sur l'apprentissage à celui d'un enseignement non explicite, devient alors l'outil à privilégier (Bissonnette et Richard, 2001 ; Bissonnette, Richard et Gauthier, 2005 ; Bissonnette, Richard, Gauthier & Bouchard, 2010). Les recherches effectuées en sciences cognitives nous permettent maintenant de mieux comprendre pourquoi l'enseignement explicite est supérieur à l'enseignement traditionnel.

Puisque apprendre implique de faire des liens entre les connaissances nouvelles et les connaissances antérieures emmagasinées en mémoire à long terme de l'élève, l'enseignant devra, au départ, vérifier si les élèves possèdent les dites connaissances antérieures et, si nécessaire, procéder à leur enseignement préalablement à l'apprentissage de connaissances nouvelles. Comme l'enseignement vise à amener graduellement les élèves à faire face à des situations problèmes de plus en plus complexes, l'enseignant devra ensuite s'efforcer de rendre explicites tout concept, lien, raisonnement, toute stratégie, procédure ou démarche nécessaires à l'accomplissement de la tâche. On a longtemps cru que, parce qu'il fait appel à l'abstraction, le processus de réflexion ne pouvait être démontré explicitement. L'enseignant qui *met un haut-parleur sur sa pensée* en expliquant oralement aux élèves les liens qu'il effectue pour comprendre, les questions qu'il se pose face à une tâche et les stratégies qu'il sollicite pour la réaliser utilise une démarche que l'on peut qualifier d'explicite.

En enseignement explicite, l'enseignant modèlera au départ, devant les élèves, ce qu'il faut faire, pour ensuite les accompagner en pratique dirigée afin qu'ils s'exercent à leur tour, de façon à ce qu'ils soient capables, en bout de course, d'accomplir la tâche seuls en pratique autonome. Le questionnement, ainsi que la rétroaction ou l'échange de feedbacks devront être constants tout au long de la démarche, pour s'assurer que les actions effectuées par les élèves seront adéquates.



**Figure 2. La démarche d'enseignement explicite**

Alors que l'enseignement magistral est axé sur la transmission du contenu, l'enseignement explicite porte principalement sur la compréhension de la matière et son maintien en mémoire. L'enseignement explicite, qui se situe dans le temps 2 de l'apprentissage, après la mise en situation ou la préparation à l'apprentissage (temps 1), se divise en trois étapes subséquentes : le modeling ou modelage, la pratique guidée ou dirigée et la pratique autonome ou indépendante (voir figure 2). C'est dans la deuxième étape de sa démarche, soit la pratique guidée, que l'enseignement explicite se distingue fondamentalement de l'enseignement traditionnel. Tandis que, souvent, la pédagogie traditionnelle ne permettra aux élèves de vérifier s'ils ont compris la matière qu'au moment de la correction, à la fin de l'exercice, l'enseignement explicite, dès sa deuxième étape, soit au cours de la pratique guidée, permet à l'enseignant de vérifier et de valider le degré de compréhension des élèves.

C'est d'ailleurs uniquement par une telle démarche de validation que l'enseignant peut s'assurer que les élèves ne mettront pas en application des apprentissages mal compris pouvant les conduire à développer des connaissances erronées. Au secondaire, les enseignants considérés comme les plus efficaces (ceux qui permettent l'apprentissage) accordent en moyenne 23 minutes sur 50 au modelage et à la pratique guidée avant de proposer aux élèves l'étape de la pratique autonome, tandis que les moins efficaces y consacrent seulement 11 minutes (Gauthier *et al.*, 1999).

Ainsi, dès la première étape, soit celle du modelage, l'enseignant s'efforce de mettre en place les moyens nécessaires à l'obtention d'un haut niveau d'attention de la part des élèves. Il se préoccupera ensuite de rendre visible, au moyen du langage, tous les liens à faire entre les nouvelles connaissances et celles apprises antérieurement, tout raisonnement, toute stratégie ou procédure susceptibles de favoriser la compréhension du plus grand nombre. Lors du modelage, l'information est présentée en petites unités dans une séquence allant généralement du simple vers le complexe, afin de respecter les limites de la mémoire de travail. La présentation d'une trop grande quantité d'informations complexifie la compréhension en surchargeant la mémoire de travail de l'élève, ce qui nuit à la construction d'une représentation adéquate des apprentissages à réaliser.

C'est au moment de la deuxième étape, soit celle de la pratique guidée, que l'enseignant vérifie la qualité de la compréhension des élèves en leur proposant des tâches semblables à celle qui a été effectuée à l'étape du modelage, et à travers lesquelles il les questionnera de façon à installer une rétroaction régulière. Cette étape est favorisée par le travail d'équipe à l'intérieur duquel les élèves peuvent valider leur compréhension en échangeant des idées entre eux. La pratique guidée permet aux élèves de valider, ajuster, consolider et approfondir leur compréhension de l'apprentissage en cours, afin de faire l'arrimage de ces nouvelles connaissances avec celles qu'ils possèdent déjà en mémoire à long terme.

Finalement, l'enseignant ne délaissera la pratique guidée pour la pratique autonome, soit la troisième étape, que lorsqu'il se sera assuré que les élèves auront maîtrisé la matière à 80 p. 100 (Gauthier et al., 1999). La pratique indépendante constitue l'étape finale qui permet à l'élève de parfaire (généralement seul) sa compréhension dans l'action jusqu'à l'obtention d'un niveau de maîtrise de l'apprentissage le plus élevé possible. L'atteinte d'un niveau élevé de maîtrise des connaissances (*Mastery Learning*) obtenu grâce aux multiples occasions de pratique permet d'améliorer leur organisation en mémoire à long terme en vue d'amener leur automatisation (*sur-apprentissage*), facilitant ainsi leur rétention et leur rappel éventuel.

Comme le soulignent Gauthier et al. : « la pratique indépendante offre des occasions supplémentaires d'amener les élèves à acquérir une certaine aisance lorsqu'ils mettent en pratique des habiletés. De plus, les élèves doivent obtenir suffisamment de succès dans leur pratique pour en arriver à un sur-apprentissage puis à une automatisation. Rappelons-nous que tout ce que les élèves apprennent est susceptible d'être oublié s'ils n'ont pas l'occasion de pratiquer jusqu'au point de sur-apprentissage. Il s'avère particulièrement important d'atteindre ce point dans le cas de matériel hiérarchisé comme les mathématiques et la lecture à l'élémentaire. Sans sur-apprentissage jusqu'au point d'automatisation, il y a peu de chance que le matériel soit retenu (Gauthier et al., 1999, p. 32). »

L'enseignement explicite procure donc à l'élève, par le modelage, toute l'aide nécessaire à sa compréhension ; la pratique guidée, pour sa part, lui permet ensuite de construire et de valider sa compréhension dans l'action en lui garantissant l'obtention d'un niveau de succès assez élevé pour pouvoir réussir à travailler seul et adéquatement ; enfin, la pratique indépendante fournit à l'élève suffisamment d'occasions de s'exercer de façon à consolider sa réussite, dans un contexte de sur-apprentissage, favorisant ainsi la rétention en mémoire et le développement de compétences.

En résumé, l'enseignement explicite se préoccupe, d'une part, d'activer ou de présenter toute information permettant aux élèves de se construire une représentation adéquate de

l'apprentissage, c'est-à-dire de faire preuve de compréhension. D'autre part, ce type d'enseignement fournit également les stratégies, procédures ou démarches facilitant les traitements à effectuer sur la représentation, en vue de produire une réponse de qualité. Le questionnement et la rétroaction sont essentiels tout au long de cette démarche d'enseignement, afin de procurer à l'élève le feed-back et l'enseignement correctif dont il peut avoir besoin pour réaliser adéquatement les apprentissages visés. Fait à noter, l'enseignement explicite se veut également un enseignement correctif car il fournit à l'élève une rétroaction régulière, ce qui prévient le développement de connaissances erronées pouvant mener directement à l'échec.

Ce texte est un extrait adapté des pp. 22 à 28 de Richard, M. et Bissonnette, S. (2012). *Les sciences cognitives et l'enseignement*. Dans Gauthier, C et Tardif, M., *La pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours (3<sup>e</sup> édition)*. Montréal, Gaëtan Morin éditeur, chapitre 16.