

Constructivisme, de quoi parle-t-on ?

Citation

Le découpage que tu décris en phases bien distinctes - transmissive et constructiviste - me semble être un équilibre assez pragmatique. Quels types de bénéfices as-tu pu constater par cet "étayage" ? Une réduction du besoin de répétition de la transmission ? Si oui, est-ce que ça va plus vite au total ? Moins d'enfants "largués" ? Plus de motivation ? Des acquisitions plus durables ?

Réponse d'Akwabon

Je crois que les constatations qui doivent faire pencher la balance sont les trois dernières : moins d'enfants largués, plus de motivation et des acquisitions plus durables.

J'ai beaucoup utilisé le constructivisme, ou du moins ce que j'en avais compris, en découverte du monde*.

Pendant des années, j'ai poussé, tiré, secoué, remué, toute ma bande de petits Archimède-Erathostène-Galilée-Copernic-Pierre et Marie Curie-Pasteur-Einstein-Jean Passédèmeilleurs... m'épuisant et les épuisant à essayer d'obtenir d'eux du haut de leurs cinq à sept années d'existence l'attitude du parfait petit chercheur ayant envie de trouver, construisant lui-même son protocole de recherche, ses hypothèses, ses procédures de validation ou d'invalidation.

Pendant des années, je suis partie au hasard de leurs découvertes, "exploitant" la trouvaille de Pierre-Edouard, le bouquin apporté par Marie-Charlotte, les documents gentiment prêtés par le papa de Jean-Eudes, la disponibilité de la maman de Sophie-Virginie.

Pendant des années, j'ai traité quatre ou cinq "thèmes" dans l'année, essayant d'atteindre l'exhaustivité pour que cela "fasse sens".

Quand je me suis mise à trop culpabiliser de me "laisser mener par les objectifs de mes élèves" (dixit une PIUFM qui "vendait" sa Main à la Pâte et ses belles fiches de prép', son matériel de chez Jeulin à la "Freinétique" un peu bordélique que j'étais), j'ai essayé cette fameuse Main à la Pâte qui collait si bien aux programmes officiels et ne s'égaillait pas de la machine artisanale du comité des fêtes pour faire griller les châtaignes aux champignons rapportés par Kevin en passant par la passion soudaine de mes élèves pour les cailloux de la cour, leur nouvelle lubie pour les nids d'oiseaux, les mues de serpents ou les dinosaures, mais seulement les gros, carnivores, horriblement "méchants", et juste pour se régaler à prononcer "tyrannosaure", "velociraptor" et tutti quanti.

J'ai tout fait bien comme ils disaient, sauf les malles Jeulin, décidément bien trop chères pour le budget de ma petite commune rurale et pour mon compte en banque personnel au cas où j'aurais décidé de me servir de celles de la circo en venant les chercher à mes frais à l'inspection départementale à cinquante kilomètres de chez moi.

Nous avons sali de l'eau pour trouver ensuite comment la rendre à nouveau limpide, inodore et sans saveur, trié des montagnes de bouteilles en plastique, papiers journaux, petits emballages et verre, patouillé gaiement dans des litres de pâte à papier et attendu patiemment que celle-ci sèche sur les filtres en grillage à mouche construits par mes soins, fait couler et flotter des objets divers et variés, essayé vainement de faire pousser des grains de café torréfié, de riz Uncle Bens, de maïs Géant Vert pour déduire que non, les graines trafiquées par l'industrie alimentaire ne germaient pas et qu'il y avait à cela trente-six mille raisons toutes plus logiques les unes que les autres.

Jusqu'au jour où, alors que je m'escrimais à leur faire déduire que le froid faisait se contracter l'air contenu dans le ballon de baudruche et que la chaleur le faisait se dilater, un petit Thomas de six ans m'a dit : "Tu le sais, toi, maîtresse, pourquoi il fait ça le ballon ? Alors, t'y as qu'à nous le dire, ça ira plus vite !".

C'est alors que le doute s'est installé dans mon esprit. J'ai commencé à me dire que, finalement, lorsque mesdames et mesdemoiselles Luizart, Sevin, Moreau, Grossir me faisaient ouvrir mon manuel d'observation de CP, CE2, CM1 ou CM2, à la page du jour, qu'elles nous faisaient observer les gravures ou, les jours de "fête", l'objet, le fruit, la cuisse de poulet réels, suscitaient par leurs

questions ciblées nos réflexions, nos déductions, éclaircissaient par leurs explications nos esprits parfois un tantinet "animistes" et "anthropomorphistes", je n'avais jamais eu l'impression que l'on m'imposait un savoir que j'étais obligée d'admettre sans le comprendre.

Lorsqu'un ou deux ans après, après avoir gardé quatre ans de suite dans ma classe une fournée de cinq élèves de la Grande Section au CE2 et que je constatai que ces cinq enfants, ni plus bêtes ni plus intelligents que les autres, avaient un savoir morcelé, très parcellaire tant en biologie qu'en technologie, histoire et géographie, tout simplement parce que mes cinq ou six thèmes par an, vus pour eux la première année avec leurs yeux de cinq ans, la deuxième année avec leurs yeux de six ans, la troisième année avec ceux d'un enfant de sept ans et la dernière avec ceux d'un enfant de huit ans et jamais revus parce que "nous avons fait le tour des compétences inscrites dans leur livret d'évaluation, ne leur avaient pas permis de "vingt fois sur le métier remettre leur ouvrage", j'ai à nouveau pensé à mes institutrices de l'école primaire, reprenant patiemment chaque année avec leurs petits élèves les Gaulois, les Romains, les grandes invasions, la construction de la France, les plaines, les plateaux, les collines et les montagnes, la germination du haricot, l'eau limpide, incolore et sans saveur qui gelait à 0° C et bouillait à 100°C, etc.

Et là, excédée par ma culpabilité, mon épuisement à essayer vainement d'intéresser Sue Ellen aux quatre documents présentés sur la double page de son manuel d'histoire et à lui en faire "tirer du sens", j'ai tout envoyé balader !

D'autant que j'avais remarqué que, si Sue Ellen ne s'intéressait pas, mais alors pas du tout, à ce fichu ballon qui grossit et maigrit, c'est parce qu'elle manquait cruellement des savoirs nécessaires pour être capable de créer une problématique et donc encore plus un protocole de validation des hypothèses qu'elle n'avait pu émettre.

J'ai repris des vieux bouquins, je les ai actualisés, j'ai regardé attentivement les encyclopédies pour enfants de Marie-Charlotte, Charles-Edouard, Jean-Eudes et Sophie-Virginie en commençant par celles que leurs parents leur avaient offertes pour leur anniversaire de quatre ans, j'ai rangé mon BO dans ma bibliothèque, et je me suis lancé dans la pédagogie que l'on m'avait décrite comme "transmissive", "uniquement adaptée aux élèves des catégories sociales favorisées qui étaient les seuls à accéder aux études secondaires" (tiens, au fait, ma mémé, elle en avait fait des études secondaires dans les années 1915 à 1920 dans son "école primaire supérieure" ; mon papa et ma maman aussi, entre 1940 et 1954, malgré leur "origine sociale" très marquée... et ils savaient des trucs et des machins, tant en histoire qu'en géo ou en sciences).

Je me suis alors rendu compte que, d'une tout autre manière, beaucoup plus progressive, "spiralair" (au sens où on l'entendait alors, c'est-à-dire en reprenant chaque année du cœur de la spirale), cette pédagogie menait les élèves à partir de leurs "représentations mentales initiales", chaque année plus fournies, moins empiriques, plus objectives, à vérifier leurs hypothèses, à analyser des situations, des documents, à enrichir leur culture générale, à créer des liens entre les événements, les notions, les concepts, des relations de cause à effet, à expérimenter, à tirer des constatations, à s'ouvrir à de nouveaux questionnements, à "créer du sens".

Je me suis aussi rendu compte que la "découverte du monde" était à nouveau un moment fort de la journée de classe autant pour Kevin, Sue Ellen et Fatoumata qui n'avaient jamais vu un musée ni de face, ni de profil et découvraient en classe les hommes préhistoriques, les hautes montagnes et les planètes que pour Charles-Edouard et Marie-Charlotte qui étaient abonnés à Sciences et Vie junior et Arkéo depuis leur plus tendre enfance et baladés à la Cité des Sciences et au Château de Versailles chaque fois qu'ils allaient à Paris.

Et je me suis dit que, finalement, je ne leur apprenais pas à nager sur un tabouret mais que je me contentais simplement de leur éviter la noyade ou la phobie de l'eau en les gardant près de moi, munis de leurs brassards, dans le petit bain, afin qu'ils puissent plus tard, nager en haute mer, heureux comme des poissons dans l'eau.

*dans les autres matières aussi, mais là, j'avais su rester raisonnable et m'étais toujours débrouillée pour essayer de ne noyer personne