

## Quelques réflexions

Nous pourrions travailler et creuser sur les représentations qui peuvent autoriser à penser par soi-même ou pas. Partir de narrations de situations vécues pour faire des hypothèses sur ce qui pourrait expliquer ces représentations. Puis creuser les représentations obstacles et réfléchir à ce qu'on pourrait faire en tant qu'enseignant pour ne pas entretenir certaines représentations obstacle et en favoriser d'autres.

Analyser donc des situations vécues pour donner des pistes concrètes tant au niveau des situations qu'on propose, que des dispositifs employés et des consignes et questions que l'on pose.

Je vais narrer maintenant certaines situations vécues qui m'interrogent:

### 1) sur le plan personnel

- les lames de microscope

J'étais en deuxième année de médecine, élève réserve et timide qui n'osait pas s'exprimer devant les autres. Le prof nous demande d'observer des lames et passe vers les groupes en demandant "ç'est bon vous avez pu observer ?". Je réponds que oui alors que je n'ai rien vu. Je ne m'autorisais pas à dire que je ne voyais pas, que je ne savais pas. Peur du regard des autres ? Du prof ?

- premier td de géo

Après une année sabbatique à faire du théâtre entre autres. Je reprends les études en géo. Ayant toujours été "mauvais" dans cette matière et complexé par ma faible culture générale.

Lors de ce td la prof nous demande de réaliser une synthèse de textes. Je commence l'exercice avec mes vieux démons. Au bout de qq lignes je me dis que je suis nul. Je ne sais pas ce qu'est l'OCDE et de nbx termes me paraissent obscurs.

Je me dis que les autres doivent savoir eux.

Puis je me fais violence et me dis stop. J'ai le droit de ne pas savoir des choses...Et je vais essayer de lire non pas en étant complexé sur ce que je ne sais pas mais en m'appuyant sur ce que je comprends. Surprise j'ai la meilleure note du td. Et ça s'est confirmé ensuite pendant mes trois années de géo. Je n'ai pas plus de connaissances qu'avant...Mais je me suis autorisé à penser par moi-même.

- gfen bureau national.

Alors que je suis devenu plus à l'aise pour participer en collectif, je vais au bureau national où de nbx beaux parleurs sont présents. Qd on doit prendre la parole. On lève le doigt et qq'un nous inscrit dans les tours de paroles. Il faut parfois attendre 5 ou 6 prises de paroles avant que ce soit notre tour. A ce moment-là dès que j'ai manifesté le désir de participer je me coupe de l'échange pour penser à ce que je vais dire et comment je vais le dire. Je suis d'autant plus impressionné et exigeant que les autres m'épatent dans leurs réflexions et ne veux pas paraître ridicule devant tant de riches réflexions.

Un jour qq un prend la parole et j adhère complètement à ce qu'il dit. Je me dis ç est exactement ce que je pense et suis émerveillé par cette facilité à exprimer. Puis un autre intervient de façon contradictoire et je me dis à oui il a raison. Puis un autre de la même façon. Je ne sais plus où est ma pensée. Et je prends conscience qu'il n'y a pas "ma" pensée mais de la pensée en mouvement. Je de personnalisé la pensée. Je la considère alors comme des angles d'attaque différents. Et je peux participer à cela de façon plus détendue non pas pour convaincre mais juste pour alimenter la pensée. Des lors j écoute les tours de paroles même si je dois intervenir après. Je ne reste pas focaliser sur ma pensée et sur le jugement des autres par rapport à elle.

2) en formation adultes.

- prép aux oraux du concours PE.

Je suis amène à travailler avec des étudiants sur la préparation aux oraux du concours.

Lorsque je propose de travailler sur un oral blanc, je propose différents sujets.

Deux attitudes se posent. Certains veulent s'exercer sur un sujet qui ils ont étudiés auparavant. D autre demandent au contraire de prendre un sujet non étudié. Je constate que ceux qui sont dans cette deuxième attitude réussissent mieux que les premiers. Pourquoi ?

- td à la fac

Lors de exposés certains lisent leurs notes de façon exhaustives et paraphrasant les documents étudiés, alors que d'autres lâchent leurs notes et critiquent les documents en les illustrant d exemple variés.

3) dans la classe

- dans une situation d'exercice, certains élèves cherchent à copier sur les autres. Comme s'ils pensaient que le but était de donner une bonne réponse coûte que coûte sans avoir compris.

- en groupe, des élèves se contentent de prendre les réponses donner par les bons

- en phase de prise de corrections des élèves prennent les réponses et ne se manifestent pas s'ils n'ont pas compris.

- des élèves participent pour poser des questions et montrer leurs incompréhensions (les "bons ") d'autres non.

- des élèves qui n ont pas compris chose vont s'exercer en dehors de l école de autres non.

- certains élèves ne se questionnent pas sur la tâche demandée. Par exemple ils ont une fiche ou ils doivent entourer 9 noms mettre une croix sous 9 déterminants et souligner 8 adjectifs. Certains ne font qu'entourer ou alors en mettent plus ou moins que demander...Comme s'ils ne se reculaient pas par rapport à la consigne.

Une fois la tâche Claire certains ne sont pas en activité intellectuelle par rapport à cette tâche et ne

semblent pas s'en inquiéter. Ainsi ils entourent 9 machins soulignent 8 bidules et mettent une croix sous 9 trucs. . Sans se dire qu'il ne suffit pas de réaliser une tâche mais de comprendre comment le faire.

- en phase d'échanges par binômes pour réexpliquer chose certains sont prolixes d'autres muets. Certains utilisent le langage pour penser d'autres non. Quel rapport au langage ont ils construits ? (question du langage de secondarisation)

- on dirait que certains n'ont pas de langage réflexif intérieur. Ainsi qd je prends en tutelle certains et leur demande tout simplement de m'expliquer ce qu'ils font ils y arrivent et seuls devant leur feuille non. Pourquoi ne se parlent pas dans leur tête ?

Nous pourrions alors narrer des situations de ce type. Essayer de les typologiser dans un premier temps (1h). Puis émettre des hypothèses sur les représentations obstacles qui seraient à bousculer. Puis prendre chaque hypothèse et envisager ou partager des propositions pratiques soit en termes de situations, de dispositifs ou de questionnements à tenir...concrètement dans nos classes. Nous bousculer nous mêmes à envisager et créer des solutions possibles en réponse à ces représentations obstacles.

Un exemple :

On fait l'hypothèse que certains élèves n'osent pas dire "je" ...question : que fait-on concrètement pour laisser la place à ce jeu en classe ?

Un autre : on suppose que certains ont peur de se tromper et dire leurs erreurs. Comment fait-on pour rassurer sur les erreurs ?

Etc...

Jean