

école
changer de cap

L'erreur en pédagogie

DOSSIER THÉMATIQUE

préparé par André Giordan avec
Daniel Favre et Armen Tarpinian

**Dédié aux Écoles supérieures du
professorat et de l'éducation (ESPE)**

Décembre 2013

« Tout le monde commence par faire des erreurs, et un peintre qui ne comprendrait pas les erreurs qu'il fait ne pourrait jamais les corriger ». (Léonard de Vinci, 1452-1519)

« Se raviser et se corriger, abandonner un mauvais parti, sur le cours de son ardeur, ce sont qualités rares, fortes et philosophiques » (Montaigne, Essais, 1580)

« Les plus courtes erreurs sont toujours les meilleures. » (Molière, L'étourdi, 1655)

« S'il se trompe laissez-le faire, ne corrigez point ses erreurs, attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même » (Rousseau, L'Emile, 1762)

« Il est impossible qu'aucun élève ne se soit trompé dans les règles qu'on lui a données pour exemple. L'instituteur a dû le remarquer, et montrer comment et en quoi consistait l'erreur, et quelle en était la cause. Il doit ici rappeler ce fait, pour faire sentir aux élèves l'utilité dont il est pour eux de savoir reconnaître eux-mêmes leurs erreurs » (Condorcet, Écrits sur l'instruction publique, 1794)

« L'expérience, c'est le nom que chacun donne à ses erreurs. » (Oscar Wilde, 1892)

« Les erreurs sont les portes de la découverte. » (James Joyce)

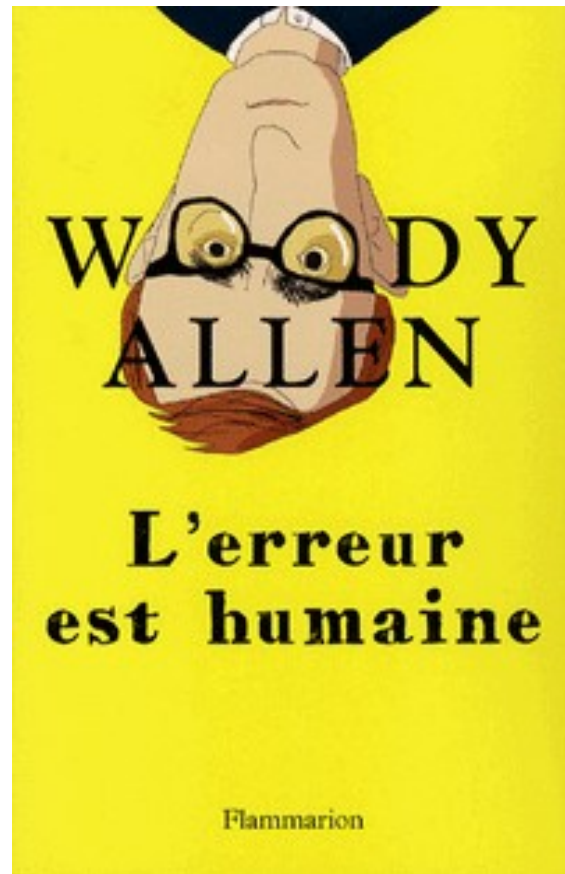
« Ici [à l'école] l'on se trompe, l'on recommence ; les fausses additions n'y ruinent personne. Et ce n'est pas peu de chose si le sot rit d'une énorme erreur qu'il a faite. Par ce rire il se juge lui-même. Remarquez que nous ne raisonnons jamais que sur une erreur reconnue. » (Alain,) « Penser, c'est aller d'erreur en erreur. » (Alain, 1932/1976, p. 85)

« L'essence même de la réflexion c'est de comprendre qu'on n'avait pas compris. » (Bachelard, Le nouvel esprit scientifique, 1934)

« Nous apprenons quelque chose de nos erreurs (ne serait-ce qu'à ne plus les commettre), mais [...] un comportement correct n'est pas tout simplement ce qui reste lorsque les comportements erronés ont été éliminés » (Burrhus Frederic Skinner, The technology of teaching, 1968)

« Accompagner un élève, c'est sentir son niveau de confiance pour lui en redonner, par exemple en faisant de ses erreurs, non pas des fautes, mais de simples « faux pas » à travailler » (André Giordan, thèse 1976).

« Tandis que les théoriciens aiment à recueillir, cultiver et classer les erreurs, les praticiens, quant à eux, sont plus intéressés par leur élimination et, quand ce n'est pas possible, tentent de contenir leurs effets néfastes en concevant des dispositifs tolérants à l'erreur » (James Reason, Human error, 1993, p. 11)



« Quand on aura compris dans ce pays qu'on apprend en se trompant, on reconstruira l'école différemment, » (Jacques Attali, Le Monde Éducation, 10 nov. 2010).

« Je me trompe, c'est pourquoi je suis un homme », (Dostoïevski, Crime et châtiment, 1865)

« Le procès fait à l'imperfection est un procès fait à la vie. Bachelard et Popper l'ont démontré : la science se nourrit sans fin de la réflexion sur ses erreurs. La limitation, le défaut, l'erreur, au lieu d'être induits par les parents et les pédagogues comme des phobies, peuvent être intégrés par l'enfant comme les ressorts et les alliés naturels de son désir de développement, afin qu'il devienne un artisan de sa propre vie et de la vie commune.» (Armen Tarpinian, Vivre s'apprend. Refonder l'Humanisme, Ed. Chronique sociale, 2009).

« Il est remarquable que l'éducation qui vise à communiquer les connaissances soit aveugle sur ce qu'est la connaissance humaine, ses dispositifs, ses infirmités, ses difficultés, ses propensions à l'erreur comme à l'illusion, et ne se préoccupe nullement de faire connaître ce qu'est connaître » (Edgar Morin, Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du Futur, Seuil, 2000).

INTRODUCTION, André GIORDAN

Une évidence, pourquoi tant de résistances ?

Voilà cinq siècles que l'erreur est considérée comme inévitable dans l'acte d'apprendre ; mieux elle paraît totalement inhérente à ses processus. Dans les sciences, depuis Roger Bacon, (1214-1294), surnommé *Doctor mirabilis*, en passant par Jean Sénéquier (1802) et Claude Bernard (1865), la connaissance avance par un travail sur l'erreur. Il y a plus de 70 ans, Bachelard a synthétisé ces idées : « *On connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même fait obstacle* ». Loin d'être une accumulation continue et graduelle selon une logique encyclopédique, le développement de la science s'élabore dans une série de ruptures nécessaires à l'émancipation de l'esprit par rapport aux idées antérieures. Pour lui, plus précisément, « *L'esprit scientifique se constitue sur un ensemble d'erreurs rectifiées* » (Bachelard 1938) ; et l'erreur prend toute sa place dans la dynamique de la pensée. On peut ajouter qu'elle devient constitutive quand on a appris à la repérer et à la rectifier.

Or dans le cadre scolaire, université comprise, l'erreur devient au mieux pour l'enseignant une perle pour en rire et pour l'élève/l'étudiant une faute souvent mal vécue et radicalement sanctionnée. Au point que très souvent, ce dernier ne peut plus apprendre, et le plus souvent se décourage, jusqu'à en perdre la confiance en soi. Heureusement, depuis une trentaine d'années, l'erreur est réhabilitée par tout un ensemble de travaux en didactique. Avec le projet de refondation de l'école, le « statut de l'erreur » pourrait s'inscrire plus que jamais au cœur des dynamiques qui renouvellent l'enseignement. « *Conférer un statut positif à l'erreur* » constitue la proposition n°8 du « Collectif École changer de cap ». On peut y lire « *Il s'agit là en réalité d'une véritable révolution mentale et culturelle qui ferait passer d'une pédagogie intimidante à une pédagogie stimulante et sécurisante* ». (voir plus loin les propositions **7-8-9** du Collectif).

Sa mise en œuvre conduit bien sûr à un certain nombre de questions certaines d'essence théorique, d'autres plus pragmatiques. Qu'est-ce qui se cache derrière

l'erreur d'un élève ? Quels types d'obstacles traduit-elle ? Ceux-ci peuvent être multiple, d'origines et de niveaux divers. Les travaux entrepris sur les conceptions des élèves ont ouvert la voie d'une meilleure compréhension des épreuves que rencontre une personne qui apprend (Giordan et de Vecchi 1987). L'erreur peut relever d'une incompréhension des consignes, d'un désintérêt pour le sujet traité ou d'un décalage avec la culture de l'école. Les termes employés en classe ne sont pas tous « transparents » pour les élèves : que veulent dire pour eux les termes « analyser, indiquer, expliquer, interpréter, conclure... » par exemple ?.. L'erreur peut résulter encore d'un mauvais décryptage des règles du contrat scolaire. Bien des erreurs proviennent de difficultés à décoder les implicites d'une situation.

De même, l'erreur peut témoigner des représentations des élèves, directement liées à leur cadre ou à leur contexte de vie. Elle peut dépendre de leur mode de raisonnement, des inférences qu'ils sont capables de faire, des démarches qu'ils peuvent mobiliser. Certains obstacles sont liés aux façons dont l'élève agit et réfléchit avec les moyens dont il dispose ; ces derniers ne sont pas nécessairement appropriés et conduisent inéluctablement les élèves à faire des erreurs. Sans être exhaustif, on pourrait encore citer les erreurs provoquées par la situation scolaire ou par la méthode utilisée. Celle-ci peut être profondément décalée par rapport aux besoins ou au fonctionnement mental de l'enfant, de l'adolescent.

Dans chaque cas, la remédiation est spécifique ; l'enseignant est-il préparé pour repérer ces blocages ? De plus, les connaître ne suffit pas, encore faut-il pouvoir y remédier. A-t-il les moyens de faire du cas par cas ? Théoriquement, cela implique de travailler sur la place et le statut de l'erreur en fonction du modèle pédagogique envisagé. De « faute » dans les modèles frontal ou imitatif, elle devient « bogue » dans le modèle béhavioriste. Reste encore un pas immense, peu évident pour tout enseignant, pour la rendre « outil » dans le modèle constructiviste. Et encore ce modèle ne suffit-il pas toujours pour transformer une conception profondément enracinée ou pour provoquer un changement de comportement. Le modèle allostérique doit être appelé à la rescousse ; celui-ci n'exclut pas les autres modèles mais en plus introduit d'autres dimensions qui conduisent l'enseignant à dépasser ses propres conceptions sur le métier. L'erreur devient alors « ressource », « point d'appui », « repère » ; il faut faire « avec (elle) pour aller contre ». Ce qui demande

tout un « environnement didactique » qu'infère ce dernier modèle (Giordan 1998).

Cette ultime approche renvoie à nouveau à des questions pratiques :

- comment être attentif à la formulation des consignes et leur clarté ?
- comment élaborer les routines de la classe avec les élèves par la discussion ?
- comment faire émerger les conceptions alternatives des élèves, les prendre en compte en vue de les modifier ou de les faire évoluer ?
- comment prendre en compte les compétences en jeu dans les exercices ?
- comment veiller à discuter le plus souvent possible des procédures mobilisées ainsi que leurs avantages et inconvénients ?

mais aussi :

- comment repérer un élève qui perd la confiance ou l'estime de soi devant l'accumulation de ses erreurs,
- comment éviter la stigmatisation pour au contraire le faire rebondir ?

On peut sentir à travers cet ensemble de questions, pourtant encore incomplet, l'importance de la formation. Au sein de celle-ci encore faut-il permettre à l'enseignant de dépasser ses propres erreurs et son propre rapport à l'erreur. Mais cela est une autre question (à suivre)...

Bernard, C., *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*, 1865. (Rééd. Champs, Flammarion) <http://www.gutenberg.org/cache/epub/16234/pg16234.html>

Bachelard, G., *La Formation de l'esprit scientifique Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*. Éditions Vrin 1938. (ISBN 2-7116-1150-7)

Giordan, A., *Apprendre !* Belin, 1998, nlle édition 2002

Giordan A. et De Vecchi, G., *Les origines du savoir*, Delachaux, Neuchatel, 1987, réédition Ovidia 2010

Sénébier, J., *Essai sur l'art d'observer et de faire des expériences*, Seconde édition, « considérablement changée et augmentée », Genève, Paschoud, 1802

Edgar Morin, *La connaissance de la connaissance*, Seuil, 1992

Edgar Morin, *L'erreur de sous-estimer l'erreur*, in *Science avec conscience*, Points, Le Seuil, 1982

André Giordan, *Leçon d'adieu d'un chercheur-trouveur* (2012). Dossier sur le Site *Ecole Changer de cap* <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article270>



Que peut apporter aux enseignants la pensée d'Edgar Morin ?

Extrait du Dossier consacré à Edgar Morin par Jacques Nimier

http://www.pedagopsy.eu/edgar_morin.htm

Une attention à la notion d'erreur et d'illusion

« Un enseignant qui s'efforce de déconstruire les représentations erronées des élèves avant de faire un cours tient compte du fait que l'élève n'est pas une page blanche sur laquelle il suffirait d'inscrire des savoirs nouveaux, mais qu'il a des "représentations" sur toutes choses dans ce monde psychique interne à l'élève.

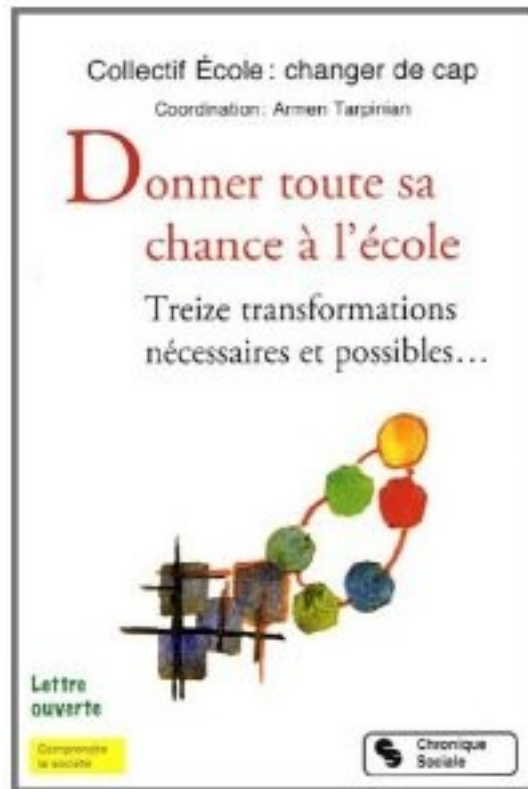
L'éducation doit donc se vouer à la détection des sources d'erreur, d'illusion et d'aveuglements...L'importance du fantasme et de l'imaginaire chez l'être humain est inouïe ; étant donné que les voies d'entrée et de sortie du système neuro-cérébral, qui mettent en connexion l'organisme et le monde extérieur, ne représentent que 2 % de l'ensemble, alors que 98 % concernent le fonctionnement intérieur, il s'est constitué un monde psychique relativement indépendant, où fermentent besoins, rêves, désirs, idées, images, fantasmes, et ce monde imprègne notre vision ou

conception du monde extérieur... Ce qui permet la distinction entre veille et rêve, imaginaire et réel, subjectif et objectif, c'est l'activité rationnelle de l'esprit qui fait appel au contrôle de l'environnement (résistance physique du milieu au désir et à l'imaginaire), au contrôle de la pratique (activité vérificatrice), au contrôle de la culture (référence au savoir commun), au contrôle d'autrui (est-ce que vous voyez la même chose que moi ?), au contrôle cortical (mémoire, opérations logiques). Autrement dit, c'est la rationalité qui est correctrice.

La rationalité est le meilleur garde-fou contre l'erreur et l'illusion. D'une part, il y a la rationalité constructive, qui élabore des théories cohérentes en vérifiant le caractère logique de l'organisation théorique, la compatibilité entre les idées composant la théorie, l'accord entre ses assertions et les données empiriques auxquelles elle s'applique; une telle rationalité doit demeurer ouverte à ce qui la conteste, sinon elle se referme en doctrine et devient rationalisation; d'autre part, il y a la rationalité critique qui s'exerce particulièrement sur les erreurs et illusions des croyances, doctrines et théories.

Mais la rationalité porte aussi en son sein une possibilité d'erreur et d'illusion quand elle se pervertit, nous venons de l'indiquer, en rationalisation. La rationalisation se croit rationnelle parce qu'elle constitue un système logique parfait, fondé sur déduction ou induction, mais elle se fonde sur des bases mutilées ou fausses, et elle se ferme à la contestation d'arguments et à la vérification empirique. La rationalisation est close, la rationalité est ouverte. La rationalisation puise aux mêmes sources que la rationalité, mais elle constitue une des plus puissantes sources d'erreurs et d'illusions. Ainsi, une doctrine obéissant à un modèle mécaniste et déterministe pour considérer le monde n'est pas rationnelle mais rationalisatrice ». (Edgar Morin, *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du Futur*, Seuil 2000).

<http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article38>



Propositions 7-8-9 extraites de l'ouvrage, *Donner toute sa chance à l'école. Treize transformations nécessaires et possibles...* (Juin 2011)

7. Éduquer au sens de la complexité et à l'esprit de la science.

A partir d'approches inter et transdisciplinaires des connaissances résolument prises en compte, l'école ouvrirait l'esprit des élèves au sens de la complexité et au regard écologique sur la réalité. Ces approches stimuleraient leur désir de comprendre et d'apprendre. Autant qu'aux applications techniques, elles les formeraient à l'esprit scientifique et à son doute constructif. (Partant sur les besoins de questionnement et de participation active des élèves, "La Main à la Pâte", pratique réputée qui mériterait d'être généralisée, en constitue un excellent premier chemin). L'éducation à la complexité, qui devrait accompagner toutes les formes et niveaux d'études, aiderait élèves et étudiants à se garder des préjugés et tentations simplificatrices et à devenir des citoyens mieux éclairés dans leurs choix de vie, comme dans leurs engagements sociaux et politiques.

8. Conférer un statut positif à l'erreur

Ici, le but est de conférer un statut sensé à l'erreur dans les processus d'apprentissages afin de libérer les élèves de la phobie de la faute. « L'erreur est une information non une faute » écrit Daniel Favre . Il s'agit là en réalité d'une véritable révolution mentale et culturelle qui ferait passer d'une pédagogie intimidante à une pédagogie stimulante et sécurisante. Un certain nombre d'enseignants œuvrent dans ce sens, mais l'archaïsme du système reste surdéterminant. Selon l'enquête européenne PISA, les jeunes Français se rangent parmi les élèves les plus « inhibés » quant à leurs capacités d'expression : « Quand on aura compris dans ce pays qu'on apprend en se trompant, on reconstruira l'école différemment, » déclarait Jacques Attali , *Le Monde Éducation*, 10 nov. 2010..

9. Transformer les modes d'évaluation

En lien profond avec la refondation du statut de l'erreur, abandonner les modes de notation et de classements traditionnels au profit de « pratiques d'évaluation formative », dont les outils éprouvés favorisent la confiance de l'enfant dans ses capacités, exercent son auto-jugement et le libèrent, lui et sa famille, de la hantise des notes et des classements. La compétition obsessionnelle ne serait plus confondue avec l'émulation mutuelle et son « fair-play ».

À noter qu'en Finlande, qui se classe en tête des pays européens, la notation, au sens général où nous l'entendons, est abandonnée jusqu'à l'entrée en sixième. En tout état de cause, la transformation des modes d'évaluation ne peut susciter d'effets positifs durables que dans une réorientation éthique et pédagogique plus générale du système scolaire. On peut souhaiter que le monde enseignant et les décideurs politiques scrutent de très près ces résultats positifs.

Daniel Favre, à propos de la Proposition N°8 :

« Conférer un statut positif à l'erreur ».

« Parmi mes centres de recherche, mon travail vise depuis longtemps à préciser les

fondements de la **proposition n°8** du Collectif École changer de cap, sachant qu'en tant que chercheur j'ai pu tester leur pertinence et efficacité face au décrochage scolaire. J'attire l'attention sur le très faible pourcentage d'enseignants qui associent spontanément l'erreur à une information intéressante et constructive de l'acquisition des savoirs.

Toujours inférieur à 10% depuis 1983, ce pourcentage est beaucoup plus faible encore depuis quelques années dans les filières scientifiques conduisant au métier d'enseignant. Les enseignants associent majoritairement l'erreur à la honte ou à de la culpabilité ou encore à une réaction de colère. La prise de conscience d'avoir fait une erreur tend à produire soit un sentiment inhibiteur de l'action, soit une réaction agressive. D'où tout l'intérêt de procéder à une formation spécifique pour apprendre à décontaminer l'erreur de la faute, afin qu'ils ne transmettent plus aux élèves le sentiment que faire des erreurs, c'est comme faire le mal et être un "mauvais élève" voire inconsciemment une mauvaise personne...

Ces formations leur permettent au moins de prendre conscience de ce formatage culturel qui nous vient du moyen-âge et ainsi de moins se culpabiliser lorsqu'ils font des erreurs et d'être moins culpabilisants pour les autres.

Depuis 2004, des travaux de thèse effectués au Burkina Faso, en France, au Liban et en Tunisie montrent que lorsque les professeurs sont formés à moins redouter leurs erreurs à titre personnel, leurs élèves réussissent à mieux résoudre des problèmes impliquant le transfert de concepts nouveaux.

L'imprégnation, dès le CP, de l'idée que faire des erreurs signifie faire quelque chose de « mal » peut susciter chez beaucoup d'élèves « la peur de se tromper ». En effet, comment apprendre positivement si le pédagogue, par sa propre allergie à l'erreur, inhibe notre liberté d'explorer ?

Certains élèves vont ainsi intégrer que le plus sûr moyen de ne plus faire d'erreurs est d'éviter les situations d'apprentissage. Ceux qui s'occupent des "décrocheurs" rapportent à quel point ces élèves sont soulagés les premières semaines de ne plus aller à l'école, lieu où on les assimile à ce qu'ils produisent et où on leur fait sentir qu'ils sont moins que passables, des « nuls ». Les résultats, manifestes, démontrent

comment les jeunes peuvent se remotiver pour les apprentissages vécus en phobie, quand leurs enseignants sont libérés eux-mêmes de ce handicap affectif.

Se préoccuper des décrocheurs c'est bien, mais examiner comment l'école les "produit" est mieux, si cela conduit à réconcilier les élèves avec les situations d'apprentissage scolaires et d'éviter toutes les conséquences personnelles et sociales que les différentes causes de décrochage entraînent ».

Daniel Favre, Pour décontaminer l'erreur de la faute dans les apprentissages

Introduction

Dans un environnement social et économique en mutation comme le nôtre, les représentations et les attitudes des enseignants ne devraient-elles pas pourtant évoluer ? À l'heure actuelle, les enseignements ne devraient-ils pas permettre aux jeunes de développer prioritairement des capacités adaptatives afin qu'ils puissent trouver ou s'inventer une place dans une société dont le devenir est difficilement prévisible ? Or, face à ce défi, sans précédent connu, que notre société propose ou impose au monde de l'éducation, et malgré les incitations officielles, les actions de formation des enseignants n'arrivent que rarement à modifier les pratiques enseignantes. L'exemple le plus démonstratif concerne sans doute les difficultés de mise en place de **l'évaluation formative**. En effet, parmi les quatre représentations-obstacles que nous avons identifiées comme étant à l'origine de la difficulté rencontrée par les enseignants pour faire évoluer leurs pratiques, celle qu'ils ont construite concernant **le rôle et le statut de l'erreur dans l'apprentissage** nous paraît la plus difficile à modifier

SUITE : <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article367&lang=fr>

Conception de l'erreur et rupture épistémologique, *Revue française de pédagogie*, Volume 111, 1995 http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1995_num_111_1_1234.

Cessons de démotiver les élèves : 18 clés pour favoriser l'apprentissage, <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article118>

Claire Héber-Suffrin, Échanger des savoirs à l'école. Abécédaire pour l'action et la réflexion

Se raviser et se corriger, abandonner un mauvais parti, sur le cours de son ardeur, ce sont qualités rares, fortes et philosophiques » (Montaigne, Essais).

La perfection du savoir ? Méfiance !

Parmi les craintes, voire les critiques formulées à l'égard des échanges réciproques de savoirs entre élèves figure la question des erreurs qu'ils pourraient colporter lors de ces échanges. Si la crainte est légitime, la critique est infondée, et se nourrit d'une vision caricaturale et réductrice du rôle du maître dans les Réseaux d'échanges réciproques des savoirs (RERS,) qui se défausserait de sa mission sur ses élèves ! Les auteurs de cet ouvrage témoignent du fort investissement professionnel que cette pratique exige : non seulement l'enseignant reste présent et maintient sa vigilance, mais il place l'évaluation au centre de son dispositif pédagogique. Les erreurs, quand il y en a (et nous verrons qu'il n'y a pas lieu de tant s'alarmer de leur présence), y ont une durée de vie écourtée par rapport à nombre de systèmes d'apprentissage traditionnels !

En effet, dans le cadre de l'échange de savoirs en classe, si des élèves colportent des erreurs, les échanges réciproques sont si nombreux que les confrontations multiples qu'ils génèrent vont permettre d'exprimer et d'extirper ces erreurs. Le problème en classe, à mon sens, est justement que la rareté des confrontations ne permet pas à l'enseignant de s'apercevoir des erreurs emmagasinées, y compris dans une interprétation fautive de son propre discours. Évidemment, les évaluations vont permettre à l'enseignant de repérer les points où il y aura des rectifications à faire, ce qui est bien un de ses rôles de garant des apprentissages et des savoirs. Mais au-delà, considérons l'affaire dans sa globalité : exiger la perfection des savoirs, figer leur circulation pour mieux garantir cette perfection est-il une solution

acceptable ? Sans confrontations, sans échanges, comment mettre au jour ces « faux savoirs », erreurs et autres contresens que nous sommes tous susceptibles de commettre.

<http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article344>

Armen Tarpinian, Éthique du dialogue

Texte repris de la "*Revue de Psychologie de la Motivation*", (n° 21, 1996)

L'erreur n'est pas une impasse, elle est un tremplin. Règle d'or pour l'enseignement comme pour tous les apprentissages, qu'il s'agisse de faire, d'apprendre ou de penser...

Ainsi, le dialogue socratique s'offrait comme le moyen d'avancer dans la quête des valeurs, appliquant à sa manière, dialectique, les principes (rogériens !) d'écoute de l'autre et d'objectivation des échanges. L'erreur reconnue sans honte y faisait fonction de levain du progrès dans la connaissance de soi et dans la confrontation des idées.

En effet, la capacité de dialoguer représente une valeur universelle par rapport à laquelle les cultures ont à se repenser et à se juger elles-mêmes, tout comme les instances sociales et politiques. Elle est par excellence un critère de maturité individuelle et collective. Sans sous-estimer le rôle essentiel de la famille, on peut déplorer que de la maternelle à l'université et aux grandes écoles, la vraie capacité de vivre et d'évoluer en société, l'esprit et la "socio-psycho-pédagogie" du dialogue, ne constituent pas une matière essentielle à l'école.

SUITE : http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article84&var_mode=calcul

NOTE. Inscrivant, ci-après, la « Pédagogie de l'erreur » dans une « Vision anthropologique et éthique » des missions de l'école, nous reprenons deux réflexions décrivant des conditions générales profondément propices au désir et plaisir d'apprendre, et partant à la « confrontation positive » avec l'erreur.

1 - Réussite scolaire et réussite humaine

Extraits actualisés de l'introduction de l'ouvrage « *Donner toute sa chance à l'école. Treize transformations nécessaires et possibles* », **Juin 2011**.

L'école bouge, écrivions-nous dans l'ouvrage cité, grâce au travail infatigable d'enseignants, d'associations professionnelles et de chercheurs innovants, mais aussi suite au trouble jeté par les enquêtes PISA s'ajoutant aux interrogations que suscitent les violences scolaires, les nombreux décrochages d'élèves si désastreux pour pour eux comme pour la société. Cela ébranle le penchant aux explications réductrices et ouvre potentiellement la voie à la possibilité de transformations réparatrices et préventives. La volonté politique s'affirme au rendez-vous, via le projet d'une Refondation de l'école aussi vitale que difficile. Des sillons s'ouvrent. Ceux, pour ne citer qu'eux, qui touchent à la prévention et à la lutte contre la violence impliquant la formation des enseignants à la résolution des conflits ; ou le « Programme systémique » de la Direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco), " [Agir sur le Climat scolaire à l'école primaire](#)", visant à établir un climat scolaire favorable au plaisir d'apprendre et aux apprentissages du Lien Social.

Engagé dans la « Concertation sur la Refondation de l'école » notre Réseau de réseaux, au BUT commun et aux approches et outils complémentaires, a la volonté de contribuer dans son champ propre à cette dynamique.

En réalité, c'est en s'interrogeant positivement sur ses bienfaits et ses erreurs que l'école, en France et ailleurs, peut comprendre au mieux les raisons de sa crise. Le piège serait de n'interpréter les résultats des Enquêtes internationales qu'au vu de résultats scolaires froidement énoncés. Ce que d'ailleurs ne fait pas l'enquête statistique quand elle souligne à quel prix et sous quel régime de contraintes journalières s'obtiennent les résultats scolaires de la Corée du Sud, avec son record d'états dépressifs ou addictifs, voire de suicides. .

Cela touche à la question essentielle des valeurs et des finalités de l'école.

SUITE [.http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article227](http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article227)

2 - Jacques Lecomte, l'éducation humaniste

Introduction de l'ouvrage "*Vers une éducation humanisante*", Actes du 21ème Congrès National de l'association française des psychologues scolaires (AFPEN), Clermont-Ferrand 2009.

Les conceptions humanistes de l'éducation sont déjà anciennes. Des éducateurs tels que Comenius, Pestalozzi, Jean Bosco ou, plus près de nous, les représentants de l'École nouvelle ont incarné ce regard positif porté sur les jeunes et ont souligné l'importance d'attitudes telles que l'empathie, la coopération, l'entraide, etc.

Il y a trois ans, un ouvrage collectif réunissant 25 auteurs (*École : changer de cap. Contributions à une éducation humanisante*) a ranimé cette flamme, arguant du fait qu'il était nécessaire de changer radicalement de cap pour que puisse se développer une véritable « éducation humanisante ». Dans son introduction, Armen Tarpinian estimait indispensable de « *s'interroger sur la capacité de l'école à transmettre des valeurs créatrices de plus d'humanité : de lucidité, d'autonomie, d'auto-responsabilité, d'aptitude à se lier à autrui sans sentiment d'infériorité ou de supériorité, dans une juste estimation des différences et des complémentarités.* ».

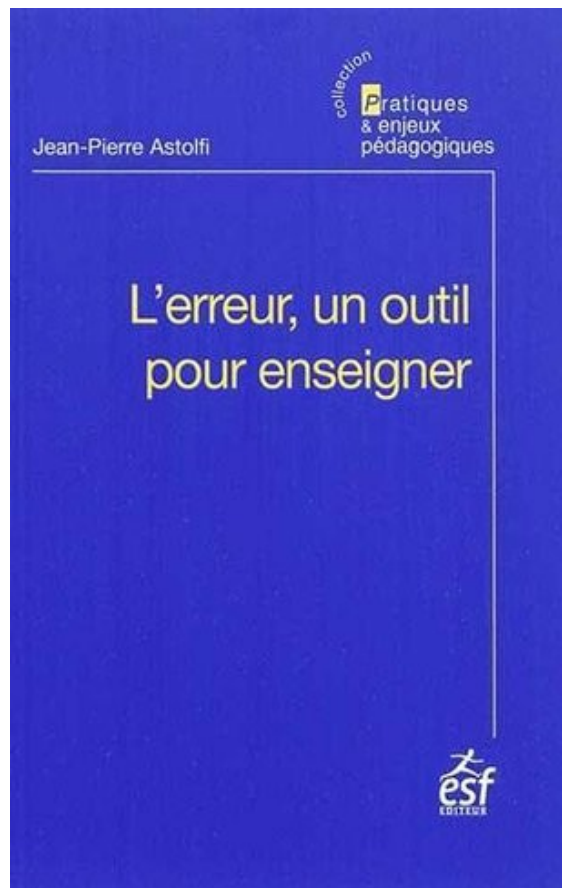
J'examinerai dans un premier temps des situations pédagogiques mettant en jeu l'interaction entre élèves :

- l'apprentissage coopératif
- le tutorat par les pairs
- la philosophie avec les enfants

puis d'autres situations mettant en jeu l'interaction entre l'enseignant et l'élève :

- l'effet Pygmalion
- l'empathie
- la facilitation du sentiment d'efficacité des élèves
- l'apprentissage de l'intelligence émotionnelle

SUITE : <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article76>



Un livre-référence

Jean-Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF, 1997

Cinq questions à Jean-Pierre Astolfi

(interview de Patrick Lallement)

L'erreur, source d'apprentissage

Comment un Enseignant peut-il appliquer concrètement les résultats de vos recherches ?

Il doit d'abord changer son regard sur les élèves. Nous souffrons trop souvent du "syndrome de l'encre rouge" : nous commençons par rechercher les fautes, sans essayer d'entrer dans la compréhension de ce qu'a fait l'élève, sans en chercher la logique. Il faut donc apprendre à faire une lecture de leurs travaux en pleins, pas uniquement en creux. Et surtout, ne jamais corriger sans permettre de reconstruire

derrière. Il faut entrer dans l'intelligence.

Pourquoi affirmez-vous que l'erreur a le plus souvent un sens qu'il convient de rechercher ?

Parce que ce principe est admis partout, sauf à l'école ! En sport, en art, dans tous les domaines, on utilise ses faux pas pour progresser. Le langage populaire est plein d'expressions telles que : "il n'y a que celui qui ne fait rien qui ne se trompe pas". Et d'un seul coup, à l'école, l'erreur devient synonyme de faute, de raté, de dysfonctionnement. C'est vrai qu'il arrive parfois qu'un élève se couche trop tard ou qu'il ait la tête ailleurs et qu'il n'y ait pas d'autre signification à trouver dans ses erreurs. Mais le plus souvent, elles font partie du processus normal d'apprentissage et ne doivent donc pas être considérées comme des échecs qu'il convient à toute force d'éviter. Il ne s'agit pas de laxisme mais, au contraire, d'une plus grande exigence intellectuelle. Refuser les erreurs revient à confondre éducation et dressage.

SUITE :

<http://www.vousnousils.fr/2004/04/30/hors-serie-recherche-appliquee-2105-questions-a-jean-pierre-astolfi-lerreur-source-dapprentissage-246821>

Quelques commentaires sur ce livre

Sylvain Obholtz, *Les 8 types d'erreurs recensés par Astolfi*,

http://sylvain.obholtz.free.fr/cariboost_files/les_208_20erreurs_20astolfi.pdf

Alexandre Dan Draghici, *L'erreur, un outil pour enseigner*

<http://www.unites.uqam.ca/pcpes/pdf/Astolfi.pdf>

Fac-orleans-tours, *Le statut de l'erreur dans l'apprentissage*

<http://www.google.fr/#q=Evolution+du+statut+>

[+de+l'erreur+à+travers+celle+du+concept+d'apprentissage](http://www.google.fr/#q=Evolution+du+statut++de+l'erreur+à+travers+celle+du+concept+d'apprentissage)

Lire également sur l'erreur en pédagogie

Alain (1932). *Propos sur l'éducation*. Paris: P.U.F.

Crahay, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*. Paris: P.U.F.

Fischer, J.-P. (1999). *Le rôle exclusivement positif des erreurs, une conception*

erronée de l'apprentissage. Résonances, 5, 9-11.

Giordan, A., *Apprendre !*, Belin, 1998

Reason, J. (1993). *L'erreur humaine*. Paris: P.U.F.

Rousseau, J.-J. (1966). *Émile ou de l'éducation*. Paris: Garnier Flammarion.

Scala, A. (1995). Le prétendu droit à l'erreur. In Collectif, *Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique* (pp. 19-25). Villeneuve d'Ascq : UdReFF.

Un dossier référence

Cahier pédagogique n° 494 - L'erreur pour apprendre



par Stéphanie de Vanssay et Anthony Lozac'h

L'erreur est un impondérable de l'acte d'apprendre. Omniprésente, multiforme, pernicieuse, maligne, entêtante, saugrenue, obstinée ou accoucheuse, révélatrice, elle est encore souvent mal perçue et sanctionnée dans notre système scolaire. L'erreur a des statuts divers, elle questionne et interpelle. Qui n'a pas connu le découragement en corrigeant des copies qui révéleraient tant les failles des élèves que de l'enseignement, voire de l'enseignant ? Pourtant, les professeurs savent qu'il est nécessaire de prendre en compte les erreurs des élèves pour les faire progresser. Mais comment faire ?

Extraits du Sommaire

- [Les erreurs, de la théorie à la pratique Marcelin Hamon](#)

- [Qu'est-ce qu'un nombre décimal ? Anne-Marie Sanchez](#)
- [L'orthographe ou la bête noire du français Laëtitia Ferrari](#)
- [D'après vous, qu'est-ce qu'une tomate ? Jérôme Santini](#)
- [Comment les pattes sont-elles venues aux animaux ? Saïda Aroua](#)
- *Errare humanum est, perseverare diabolicum,*
<http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-erreur-pour-apprendre>

À signaler également la revue

Résonances, mensuel de l'école valaisanne (1999). Numéro spécial n° 5

Autres Sources et Ressources

Articles et livres de référence à lire en ligne

Benoît Grunewald, *Apprendre de l'erreur* <http://benoit.grunewald.fr/?p=1175>

André Giordan, Les conceptions de l'apprenant, *Sciences Humaines HS.12*
Février/Mars 1996 <http://www.andregiordan.com/articles/apprendre/reconstr.html>

Ohlsson, S. (1996), Learning from error and the design of task environments.
International Journal of Educational Research, 25(5), 419-448.

<http://www.cse.ucla.edu/products/reports/R835.pdf>

Françoise Zannier, *On apprend plus de nos erreurs que de nos progrès*

<http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article330>

Et les documents suivants :

Lahouam Moussa, *L'erreur, un passage obligatoire dans l'apprentissage.*
<http://blogs.psychologies.com/moussa-23/obligatoire-apprentissage-lahouam-118106.html>

Inspection Académique de la Sarthe, *L'erreur au service de la pédagogie*
<http://desette.free.fr/pmevtxt/LErreur%20au%20service%20de%20la%20Pedagogie.htm>

Karine Deval, *L'erreur : un obstacle à analyser*

http://fradet.net/img_g/memoires/memoire_pe1.pdf

Jocelyne Bousser, *Apologie de l'erreur*

http://www.ateliers-pedagogiques.com/ressources/Apologie_de_erreur.pdf

En matière d'écrit

Cauchi-Bianchi Frédérique, *Le statut de l'erreur dans la classe et pour les apprentissages*

<http://www.ac-nice.fr/lettres/index.php/graines-a-semer/139-le-statut-de-l-erreur-dans-l-a-classe-et-pour-les-apprentissages>

Marie Chanson, *Comment aider les élèves à exercer un regard réflexif sur leurs écrits*

<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2006/a/1/06a1008/06a1008.pdf>

ZhaoHong Han, Larry Selinker, Error resistance: towards an empirical pedagogy, *Langage teaching research*, 3 (3): 248-75, 1999.

En mathématiques,

Stella Baruk, Auteur de « l'Âge du capitaine... », **Vidéo** : « Une pédagogie liée aux erreurs en mathématiques » <http://www.youtube.com/watch?v=OiFGbDP9scA>

Yanping Fanga, The cultural pedagogy of errors: teacher Wang's homework practice in teaching geometric proofs, *Journal of Curriculum Studies*, Volume 42, Issue 5, 2010, pp 597-619

Educational Resources NSW, *Error analysis*, K-6 Educational Resources, Board of Studies NSW

<http://k6.boardofstudies.nsw.edu.au/index.cfm?objectId=56D0B9EA-E85E-A84E-03B7AA4376DEAE07>

Jacques Nimier, « *Camille a la haine... et Léo adore les maths. L'imaginaire dans l'enseignement* » <http://www.pedagopsy.eu/livre.htm>

En matière de français langue étrangère

Lokman Demirtaş Huseyin Gumus, *De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*, *Synergies Turquie* n° 2 - 2009 pp. 125-138 <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Turquie2/lokman.pdf>

