

L'ERREUR, UN OUTIL POUR ENSEIGNER

UN OUVRAGE DE JEAN-PIERRE ASTOLFI, PUBLIÉ PAR ESF ÉDITEUR (12^E ÉDITION, 2015)

Un professeur de Sciences de l'éducation rattaché à l'Université de Rouen, Jean-Pierre Astolfi, a mené des recherches à l'Institut national de recherche pédagogique (INRP). Le chercheur a centré ces travaux sur les conditions à réunir pour que les apprentissages aboutissent à une maîtrise effective des savoirs chez les apprenants. Dans cette perspective, il écrit :

« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper. Quand l'école oublie, le bon sens populaire le rappelle, qui dit que seul celui qui ne fait rien ne commet jamais d'erreurs. Partis de la faute comme un "raté" de l'apprentissage, nous voilà en train de la considérer, dans certains cas, comme le témoin des processus intellectuels en cours, comme le signal de ce à quoi s'affronte la pensée de l'élève aux prises avec la résolution d'un problème. Il arrive même, dans cette perspective, que ce qu'on appelle erreur ne soit qu'apparence et cache en réalité un progrès en cours d'obtention. » (Astolfi, p. 22-23¹)

En 2015 paraît une 12^e édition du livre *L'erreur, un outil pour enseigner* d'Astolfi, un ouvrage publié pour la première fois en 1997. Le petit volume de 117 pages présente des références essentielles pour le professeur qui s'intéresse aux propriétés didactiques de l'erreur et à son statut dans l'apprentissage. Tout professeur ne rêve-t-il pas que ce qu'apprennent les étudiants soit le miroir de ce qu'il leur a enseigné ? En réalité, les écueils à l'apprentissage que sèment les erreurs sur son parcours et sur celui des étudiants ne minimisent en aucune façon cette aspiration, cette quête du « sans-faute ».

L'auteur nous convie à renouveler notre perception de ce que *peut* être apprendre. Or, voilà qui incite les professeurs à changer de perspective et les confronte à une nouvelle difficulté : comprendre les erreurs que commettent leurs étudiants. De fait, les uns et les autres ne pensent pas en se rapportant au même cadre de référence, n'emploient pas la même logique, n'usent pas des mêmes concepts. En effet, si les concepts que cherchent à présenter les professeurs « sont plus conformes à l'état actuel des disciplines, ceux que mobilisent *en acte* les élèves ont néanmoins leur propre logique, et les erreurs qu'ils commettent ne sont pas exemptes de valeur » (p. 36-37).

Dès le début de son ouvrage, le spécialiste retrace les assises théoriques associées à l'étude de l'erreur, un thème complexe



MANON BRIÈRE
Professeure
Collège Ahuntsic

sur lequel bien peu d'auteurs ont osé se prononcer. Dans les deux premiers chapitres de son livre, Astolfi emprunte des détours théoriques pour aborder la question du statut qu'a l'erreur par rapport à l'apprentissage, puis il se penche sur les œuvres fondamentales de Piaget² et de Bachelard³ pour éclairer, de manière essentielle, les processus qui conduisent à l'erreur. Dans le troisième chapitre, l'auteur définit, d'une façon plus analytique et pratique, les types d'erreurs didactiques les plus habituels. Enfin, il offre aux professionnels de l'enseignement collégial des pistes de réflexion qui permettent de « prendre à bras-le-corps le processus didactique » (p. 100) et d'effectuer un traitement plus pertinent des erreurs faites par les étudiants.

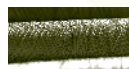
La théorie exposée dans les premiers chapitres de l'ouvrage m'a quelque peu rebutée a priori, ce qui m'a incitée à commencer par une lecture plus approfondie du troisième chapitre, où l'auteur en appelle à une application didactique concrète des constats relatifs à l'erreur : une fort intéressante typologie des erreurs y est présentée (p. 96-97). Elle suggère, selon la nature des erreurs détectées, des étapes de médiation (analyse réflexive du diagnostic des fautes) et de remédiation (détermination des moyens à utiliser pour affronter la situation). Un schéma des obstacles épistémologiques, psychologiques et didactiques (p. 98) illustre l'étendue du questionnement requis pour traiter l'erreur.

La profondeur des propos théoriques que les deux premiers chapitres mettent en lumière vaut pourtant le détour. Théorie et pratiques s'y précisent, et les fondements des notions de médiation et de remédiation n'en sont que plus explicites. Astolfi explique d'abord l'origine de notre aversion spontanée pour l'erreur. Il expose ensuite certaines préconceptions que partagent les professeurs, les parents et la société à propos de l'acte d'apprendre. En effet, nos croyances et notre façon de nous représenter le rôle que joue l'erreur du point de vue de l'acquisition des connaissances en disent long sur notre perception du processus d'apprentissage.

¹ Désormais, dans le présent texte, seul le folio sera indiqué entre parenthèses pour référencer toute citation tirée de l'ouvrage d'Astolfi.

² Jean Piaget, *L'équilibration des structures cognitives*, Paris, PUF, 1975. Voir aussi Marie-Françoise Legendre-Bergeron, *Lexique de la psychologie du développement de Jean Piaget*, Chicoutimi, Gaëtan Morin, 1980.

³ Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, 1938. Voir aussi Michel Fabre, *Bachelard éducateur*, Paris PUF, 1995.



Selon Astolfi, notre première croyance, bien ancrée, est que les connaissances s'acquièrent grâce à un mécanisme régulier et progressif, qui s'appuie sur des explications claires du professeur, un bon rythme, de bons exemples, des étudiants attentifs et motivés. La réunion de ces facteurs devrait, dans les faits, suffire pour que l'erreur ne survienne pas. Néanmoins, telle une vision trop unificatrice ou exempte de contradictions, cette conception nuit à notre compréhension du rôle que joue l'erreur par rapport à l'apprentissage.

La deuxième posture que désigne l'auteur concerne le « syndrome de l'encre rouge » (p. 11), qui consiste à sanctionner automatiquement l'erreur. En vertu de la représentation qu'il se fait de son identité professionnelle, des actions et des devoirs qui s'y rattachent, le professeur n'échappe que rarement à cet automatisme : il souhaite corriger sans laisser passer la faute, mais il le fait aussi sans se questionner davantage sur l'utilité qu'ont ses corrections en matière de didactique. De plus, l'erreur répétée suscite chez lui remises en question et constats d'inefficacité de l'enseignement, ce qui engendre au passage un certain agacement devant la faute, que le professeur avait pourtant tout fait pour éviter.

[...] nos croyances et notre façon de nous représenter le rôle que joue l'erreur du point de vue de l'acquisition des connaissances en disent long sur notre perception du processus d'apprentissage.

Enfin, un troisième lieu commun tient à ce que l'on considère le savoir dont dispose le professeur comme étant protecteur et rassurant. Vient s'ajouter à cela, pour ce dernier, la crainte de plonger dans la tête des étudiants pour tenter de comprendre ce qu'ils ne comprennent pas, cette crainte provoquant une remise en question anxieuse lorsque l'erreur est constatée. Astolfi n'hésite pas à se référer à plusieurs auteurs, dont Devereux⁴, et plus particulièrement à son ouvrage *De l'angoisse à la méthode*, pour prouver que la méthode et la rigueur peuvent contrer de façon efficace certaines angoisses qu'éprouve le professeur face aux erreurs qu'il détecte. Cela étant, l'auteur nous rappelle également que la méthode et la rigueur doivent être associées à la prise en charge des apprentissages par le professeur dans la visée d'une observation des fautes répétitives, puis d'une réflexion qui permettra de traiter ces dernières efficacement. Pour illustrer son propos, le chercheur fournit un exemple qu'il commente ainsi : « Vos erreurs m'intéressent », semble penser ici le professeur puisqu'elles sont au cœur même du processus d'apprentissage à réussir, et puisqu'elles indiquent les progrès conceptuels à obtenir. » (p. 15)

Sans nier que certaines erreurs sont assurément liées à l'inattention ou au désintérêt des étudiants, l'auteur nous invite à renouveler certains questionnements didactiques en nous inspirant de l'approche constructiviste. Il écrit :

« Les modèles constructivistes, en fort développement ces dernières années, s'efforcent eux, contrairement aux précédents, de ne pas évacuer l'erreur et de lui conférer un statut beaucoup plus positif. [...] Dans] ces modèles, les erreurs commises ne sont plus des fautes condamnables ni des bogues regrettables : elles deviennent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée. » (p. 15)

En parcourant le dernier chapitre du livre, les lecteurs pourront être ébranlés par la transparence des propos de l'auteur. Astolfi n'y laisse guère de place aux faux-semblants et y décrit clairement l'erreur comme un outil permettant d'analyser les pratiques didactiques et pédagogiques. Il y écrit :

« Les modes de traitement de l'erreur sont avant tout révélateurs du type de rapport que les enseignants entretiennent eux-mêmes avec les savoirs qu'ils professent, et les élèves ont une extrême sensibilité intuitive à ce sujet. » (p. 102)

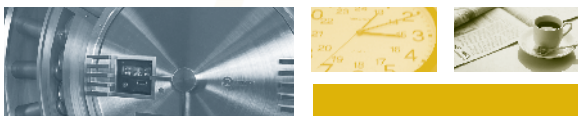
Ce rapport des professeurs avec les savoirs est ici transposé aux savoirs des étudiants, ce qui devrait susciter une réflexion chez ceux qui enseignent. Selon Astolfi, le professeur n'est jamais assuré qu'une réponse qui l'étonne ou qui l'irrite ne suppose pas une certaine logique. Si ce dernier perçoit immédiatement cette réponse comme le fruit de l'ignorance ou encore de la distraction, il cesse de pousser sa réflexion en s'interdisant d'accéder au sens qui pourrait se cacher derrière le raisonnement de l'étudiant.



La fin de l'ouvrage surprend tout autant par la réflexion qu'elle propose et qui porte sur les obstacles psychologiques et affectifs occasionnés par l'erreur. Les lecteurs auront vite fait de déceler ce qui les affecte eux-mêmes lorsqu'ils constatent les erreurs de leurs étudiants. Ils pourront dès lors se pencher bien humblement sur les défis personnels et professionnels qu'elles impliquent pour eux.

Le petit format de ce livre invite le lecteur à le parcourir en y insérant des signets pour se rappeler les citations significatives,

⁴ Georges Devereux, *De l'angoisse à la méthode*, Paris, Flammarion, 1980.



ce qui ne manque pas de donner à cette publication l'aspect d'un ouvrage de référence fréquemment consulté. Une lecture ponctuée d'arrêts et de retours est conseillée à celui qui souhaite saisir la profondeur de l'exposé et des explications ici fournies: le lecteur doit soupeser à son rythme la perspective intéressante des thèmes abordés.

L'erreur, un outil pour enseigner contient des propos éclairés et critiques qui soulèvent bien plus que des considérations. Il entraîne des interrogations et propose des questionnements didactiques qui sont liés aux pratiques enseignantes et aux erreurs que font les étudiants. Le tout est aussi caractérisé par le regard juste et authentique que pose l'auteur sur les perceptions des professeurs et sur le rôle réel que joue l'erreur dans l'apprentissage. Évidemment, tout professeur soucieux d'explorer les fondements et la signification à accorder aux erreurs de ses étudiants gagne à se pencher attentivement sur ce livre, qui lui permettra de renouveler sa perception de l'utilité qu'à l'erreur dans le contexte de l'enseignement. ♦

RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE

ASTOLFI, J.-P. *L'erreur, un outil pour enseigner*, 12^e édition, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 2015.

Manon BRIÈRE détient une maîtrise en enseignement au collégial (MEC) de l'Université de Sherbrooke. Au cours de ses études, elle s'est spécialement penchée sur le volet didactique de l'enseignement collégial. Membre du groupe de travail sur la didactique au collégial (GT-DID), elle enseigne dans le programme d'Archives médicales du Collège Ahuntsic depuis 2002. Elle accompagne aussi des professeurs à titre de tutrice et de chargée de cours dans le cadre du Micro-programme de 2^e cycle en insertion professionnelle en enseignement au collégial (MIPEC) de PERFORMA (Université de Sherbrooke).

Manon.Briere@collegeahuntsic.qc.ca

LECTURES COMPLÉMENTAIRES

BIZIER, N. (dir). *L'impératif didactique, au cœur de l'enseignement collégial*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, coll. PERFORMA, 2014.

BRIÈRE, M. *Analyse des pratiques didactiques du personnel enseignant au collégial concernant les erreurs des étudiantes et étudiants*, essai de maîtrise en enseignement au collégial, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2015.

Depuis sa création en 1975, la *Revue des sciences de l'éducation* favorise la diffusion des résultats de recherche en éducation.

Chaque numéro de cette publication francophone propose à ses lecteurs:

1. des articles qui présentent des résultats de recherche de nature théorique ou empirique;
2. des documents, regroupant des notes de recherche, débats, essais critiques ou discussions de questions relatives à l'éducation;
3. des recensions critiques d'ouvrages pertinents au domaine de l'éducation.

La rigueur de la politique de sélection des textes en fait un outil de formation privilégié pour les professionnels qui évoluent dans le domaine de l'éducation, les enseignants et les étudiants inscrits aux cycles supérieurs. La *Revue* publie trois numéros par année, d'une dizaine d'articles chacun (janvier/mai/octobre), dont au moins deux numéros à vocation thématique. Il est à noter que ces derniers peuvent devenir un excellent complément à un cours.

La *Revue des sciences de l'éducation* est une belle fenêtre pour les auteurs, puisque les lecteurs proviennent d'un peu partout à travers le monde (Canada, France, Belgique, Japon, États-Unis, Suisse, etc.). À ce titre, une section du site *Web* leur est destinée afin de les soutenir lorsqu'ils veulent proposer un texte. Toutes les informations relatives à la *Revue*, ainsi que les consignes de soumission d'un article sont disponibles sur le site *Web* de la *Revue des sciences de l'éducation*:

www.rse.umontreal.ca

Revue des sciences
de l'éducation

