

PÉDAGOGIE DE LA TRANSFORMATION

ENSEIGNER AVEC LE CŒUR

Michel N. Christophe

Traduit de l'anglais par Jessica QUINOL
Titre originel : Teaching for Transformation

PÉDAGOGIE DE LA TRANSFORMATION
Copyright © 2021. Michel N. Christophe

All rights reserved

Aucune partie de ce livre ne peut être reproduite ou transmise sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, électronique ou mécanique, y compris la photocopie, l'enregistrement ou par tout système de stockage et de récupération d'informations, sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

ISBN — 979-10-359-5072-9
ProficiencyPlus

Table des Matières

Chapitre 1 : Briefing ou Formation	5
Chapitre 2 : Enseigner Qui Nous Sommes	17
Chapitre 3 : Le Cerveau en Tête	31
Chapitre 4 : l'Intensité de l'Engagement	45
Chapitre 5 : le Savoir-Être et l'Enseignant	69
Chapitre 6 : Enseigner à l'Interrogatif	91
Chapitre 7 : Diagnostic, Évaluation et Apprentissage	119
Chapitre 8 : Préjugés, Biais Cognitifs et Évaluation	147
Chapitre 9 : le Feed-Back et l'Apprentissage	167
Chapitre 10 : de l'Enseignement au Leadership	177

Chapitre 1

BRIEFING OU FORMATION

Beaucoup de personnes font un excellent travail de briefing. Parce que leur objectif est simplement d'informer, le briefing est vraiment tout ce qu'elles ont à faire. Elles sont organisées, bien informées, souvent charismatiques et au contrôle de leur performance. Le briefing est une compétence précieuse, essentielle pour la diffusion rapide d'informations importantes. Dans l'industrie, le gouvernement et de nombreux établissements d'enseignement supérieur, le briefing est ce qui passe pour de la formation, et les étudiants s'attendent à le recevoir sous la forme d'un cours magistral.

Cependant, lorsque vous vous attendez à ce que les gens retiennent, comprennent et agissent en fonction des informations que vous leur fournissez, vous ne devez pas vous contenter de transmettre un message. Vous devez vous assurer que les auditeurs comprennent le message de la façon dont vous voulez qu'il soit compris. Cela aiderait si vous pouviez entrer dans la tête des auditeurs. Pour ce faire, il vous faudra surmonter vos inquiétudes concernant votre propre performance, vous concentrer à juste titre sur le public et sur la dynamique en jeu dans cet auditoire.

Ce qui manque souvent durant une formation sous forme de briefing, ou lorsqu'on relègue la formation au simple rang de présentation d'informations, c'est un intérêt à engager les auditeurs, un intérêt à connecter activement ceux-ci aux questions en discussion d'une manière personnelle qui les incitera à contribuer et à façonner un événement. «Les gens doivent pouvoir s'exprimer avant qu'on leur demande d'adhérer.» L'intention d'amener un auditoire à négocier le sens, à ressentir quelque chose, à réagir ouvertement, à argumenter de manière constructive et à faire en sorte que ces concepts perdurent dans la contemplation est associée aux enseignants et non aux briefers.

La logique, bien sûr, devrait jouer un rôle de premier plan chaque fois que les gens expriment des idées. La logique établit la pertinence et le bien-fondé de leurs propos. Cependant, une connexion émotionnelle est nécessaire pour créer le lien qui personnalisera l'expérience d'apprentissage, et rendra le sujet de discussion pertinent et exploitable. Plus qu'une simple présentation logique d'informations factuelles, cette connexion émotionnelle produit un changement dans la structure des connaissances des participants alors qu'ils s'engagent les uns et les autres ainsi que l'enseignant dans une exploration interactive du matériel. Ce lien émotionnel les poussera à se projeter, à s'engager, à s'appropriier le matériel et, finalement, à agir. Ce n'est que lorsque nous nous connectons avec les gens que nous les aidons à voir ce que nous voulons vraiment qu'ils voient.

Un événement d'apprentissage est un effort de coopération entre les étudiants et les instructeurs. Ils se nourrissent les uns les autres et s'enrichissent mutuellement. C'est une expérience sociale qui, comme toutes les transactions sociales réussies, nécessite une atmosphère positive. Les enseignants efficaces doivent être à l'écoute des étudiants dans leur classe. Bien enseigner est autant une question de passion que de raison. Il s'agit non seulement de motiver les étudiants à apprendre, mais aussi de leur apprendre à apprendre... Il s'agit de cultiver vos art et métier, d'en être passionné et de transmettre cette passion à tout un chacun, et particulièrement à vos étudiants. Bien enseigner est une question de substance [...] c'est faire de son mieux pour rester à la page dans son domaine et combler le fossé entre la théorie et la pratique. Il s'agit d'écouter, de questionner, d'être réactif et de se rappeler que chaque élève est différent. Il s'agit de prendre soin, de nourrir et de développer les esprits et les talents. Il s'agit également de s'amuser, de profiter et se laisser porter par les joies que procure l'apprentissage.

On ne peut pas apprendre à enseigner en lisant un livre, mais lire un livre peut être une étape importante dans une réflexion qui favorisera un meilleur apprentissage et un meilleur enseignement. Une action qui n'est pas informée par la réflexion court le risque de conduire à des rendements décroissants. À travers cet ouvrage, nous visons à vous engager, vous le lecteur, dans une réflexion salutaire sur les moyens de faire progresser le concept de développement du

potentiel des autres. La portée de cette entreprise va au-delà de la pédagogie et englobe le leadership. L'enseignement, c'est le leadership en action. L'enseignement est renforcé quand les professeurs sont des leaders, des piliers et des visionnaires. Nous considérons l'enseignement comme une fin en soi ; les vrais enseignants aiment tellement leur profession que pouvoir l'exercer devient souvent pour eux une récompense. Nous considérons l'enseignement aussi comme un moyen, une voie vers le dépassement de soi et la transcendance, la nôtre et celle de ceux que nous touchons. Une réflexion régulière, compte tenu des enjeux, ne peut que rendre le voyage plus enrichissant, plus gratifiant.

Le concept bancaire de l'éducation [Pédagogie des opprimés]

Lorsque le briefing passe pour de la formation, on se remémore inévitablement le modèle d'éducation bancaire décrié par Paolo Freire. Selon cette approche, la capacité à se rappeler et à régurgiter des informations est la voie royale du succès en classe. L'éducation devient un acte de dépôt, dont les étudiants sont les réceptacles, les dépositaires et l'enseignant le déposant. Dans le concept bancaire de l'éducation, pour ceux qui se considèrent comme bien informés, la connaissance est un cadeau conféré à ceux qu'ils considèrent ne rien savoir. L'enseignant se présente nécessairement à ses élèves comme leur contraire. Le concept bancaire de l'éducation stimule des

pratiques qui reflètent celles d'une société oppressive :

- Le professeur éduque et les étudiants sont éduqués ;
- Le professeur sait tout et les étudiants ne savent rien ;
- Le professeur réfléchit et les étudiants dépendent de son savoir ;
- Le professeur parle et les étudiants écoutent, docilement/sagement.
- Le professeur discipline et les étudiants sont disciplinés.
- Le professeur choisit et impose son choix et les étudiants s'y soumettent.
- Le professeur agit et les étudiants ont l'illusion d'agir eux aussi à travers l'action du professeur.
- Le professeur choisit le contenu des programmes et les étudiants (qui n'ont pas été consultés) s'y adaptent.
- Le professeur confond l'autorité du savoir avec sa propre autorité, qu'il ou elle établit contre la liberté de ses étudiants.
- Le professeur est le sujet du processus d'apprentissage tandis que les étudiants sont de simples objets.

Ce concept bancaire fait penser à l'éducation comme un exercice de domination. L'éducation bancaire commence par une fausse compréhension des hommes et des femmes en tant qu'objets.

Le modèle de performance de l'éducation [pédagogie des personnes en détresse]

Aujourd'hui, en classe, nous tenons des discussions, faisons des rapports oraux et insistons sur la participation des étudiants. Le modèle bancaire devrait être obsolète. Mais selon Jane Tompkins, ce que nous avons est quelque chose d'aussi coercitif, d'aussi destructeur de la créativité et de l'apprentissage automotivé. Ce quelque chose peut être appelé le modèle de performance.

Alors que les enseignants pensent qu'ils aident les étudiants à comprendre la matière qu'ils étudient, les enseignants se préoccupent et se concentrent la plupart du temps sur trois choses :

- a) Montrer aux étudiants à quel point, eux, les enseignants sont intelligents ;
- b) Montrer aux étudiants à quel point leurs enseignants sont savants ;
- c) Montrer aux étudiants l'excellente préparation des enseignants à leur dispenser des cours.

Les enseignants réalisent une performance dont le véritable but n'est pas d'aider les étudiants à apprendre, mais de faire les choses pour la forme et de se produire devant eux de manière à ce qu'ils finissent par avoir une bonne opinion de l'enseignant.

C'est essentiellement, et plus que toute autre chose, ce que nous enseignons à nos étudiants : comment briller dans un cadre institutionnel de

manière à être apprécié par nos collègues et instructeurs.

Comment en sommes-nous arrivés là, à ce que notre objectif principal en tant qu'éducateurs se résume à une démonstration de performance ?

Voici comment Tompkins, qui a identifié ce modèle, répond à la question :

« Chaque personne arrive en situation professionnelle en traînant derrière elle un grand sac plein de désirs, de peurs, d'attentes, de besoins, de ressentiments, la liste est longue. Mais la principale composante est la peur. La peur est le moteur du modèle de performance. Peur d'être présenté pour ce que vous êtes : un imposteur, un idiot, un ignorant, un faible, quelqu'un qui ne sait pas y faire [...] Cette peur est sans doute nourrie par la façon dont notre institution est organisée, mais elle est enracinée dans l'enfance [...] La peur d'être découvert, mis à nu, n'a pas son fondement dans de réelles insuffisances dans notre savoir ni dans notre intelligence, mais plutôt dans le modèle de performance lui-même, qui, en séparant notre comportement de ce que nous ressentions réellement, créait une sorte de faux moi [...] Nous sommes devenus si bons à imiter le comportement de nos aînés, des praticiens experts à imiter n'importe quel style, position ou attitude qui semblait le plus probable pour réussir dans le monde adulte dont nous cherchions désespérément l'approbation, que nous nous sommes retrouvés divisés en deux parties : le vrai moi de l'intimité qui ne savait rien et le moi performant qui a fait croire aux autres en son expertise et ses réalisations. Ce modèle de

recherche d'approbation s'est étendu à notre pratique en tant qu'enseignants. Toujours à la recherche de l'approbation de nos pairs et de nos étudiants, nous illustrons un modèle de performance que nos étudiants réussissent à imiter, transmettant ainsi le modèle aux générations futures. Ironiquement, en tant qu'enseignants, nous jouons encore un rôle pour nos anciens enseignants.»

L'éducation doit devenir la pratique de la liberté, la nôtre et celle de nos élèves.

La formulation de problèmes, l'investigation, la pensée critique et le dialogue sont les outils de l'éducation pour la liberté. La parole des apprenants informe (*donne forme*) à l'expérience d'apprentissage.

Dialogue :

Signifie «tout faire sortir»; c'est un type particulier de discours, qui précède la prise de décision. Le débat consiste à gagner, tandis que le dialogue consiste à apprendre.

ON DIALOGUE POUR APPRENDRE	ON DÉBAT POUR GAGNER
Partir du principe que les autres détiennent une partie de la réponse	Partir du principe qu'il n'y a qu'une seule réponse et que c'est moi qui la détiens
Collaboratif : recherche d'une compréhension commune	Agressif : effort pour prouver que l'autre a tort
Trouver un terrain d'entente	Gagner
Écouter pour comprendre et trouver un accord	Écouter pour trouver des points faibles et contre-argumenter
Partager ses opinions pour les analyser/étudier et en discuter	Défendre ses opinions
Découvrir de nouvelles possibilités et opportunités	Chercher une solution qui nous arrange, nous

Enquête :

Tout processus qui a pour but d'augmenter les connaissances, de résoudre un doute ou de résoudre un problème, est une enquête.

Les étudiants et les enseignants doivent devenir des partenaires en pensée critique. Les enseignants devraient remplacer les objectifs éducatifs bancaires par un questionnement, « la formulation des problèmes de l'être humain dans ses relations avec le monde ». Lorsque les étudiants sont confrontés à la résolution de problèmes plutôt qu'à de l'information, le processus d'apprentissage devient moins aliénant et plus pratique. Lorsqu'il n'y a pas une seule bonne réponse, les étudiants sont alors confrontés à l'obligation de penser de façon critique.

1. Qu'est-ce qui différencie votre formation d'un briefing ?
2. Que pouvez-vous faire pour différencier davantage votre formation d'un briefing ?
3. Où portez-vous votre attention, sur le sujet, sur les étudiants ou sur vous-même ?

Chapitre 2

ENSEIGNER QUI NOUS SOMMES

Nous enseignons qui nous sommes ! Ce que nous apprenons bien nous change ; change notre comportement, nos compétences et notre conscience. Nous manipulons et traitons l'information avant qu'elle ne se transforme, ne s'installe dans notre mémoire, où elle devient connaissance. Ce que nous apprenons devient nous : chaque fois que nous transmettons cette connaissance aux autres, nous leur enseignons quelque chose qui est devenue une partie intégrante de la définition de qui nous sommes, quelque chose qui a fait de nous ce que nous sommes.

L'apprentissage, lorsqu'il est défini comme un changement dans la connaissance, dans le comportement et/ou dans l'attitude provoqué par une expérience, il signale que ce que nous sommes devenus reflète ce que nous avons appris. Un musicien est clairement quelqu'un qui a appris à jouer de la musique. L'apprentissage est censé transformer notre façon de penser, nos comportements et nos attitudes, et si ce n'est pas le cas, il est nécessaire d'y prêter attention ; il a besoin d'une attention corrective. Parvenir à bien expliquer les concepts que nous voulons enseigner, c'est déjà bien les comprendre. Si nous sommes capables de les formuler, c'est parce que

nous les avons déjà assimilés. Leurs révisions répétées nous ont permis de les maîtriser. Nous pouvons extrapoler, en voir les retombées, déceler les implications, établir des liens et des correspondances entre eux, les décortiquer, et faire ressortir l'essentiel de ces concepts. Ce que nous savons bien et ce que nous enseignons bien font partie de la définition de qui nous sommes.

Nous sommes le produit de nos relations. Nous engrangeons des connaissances par le biais de nos interactions avec nos pairs et le monde physique. Sans connectivité, notre apprentissage stagne. Les expériences que nous vivons, ce qui est important pour nous, ce que nous voulons, qui et ce que nous aimons, ce sur quoi nous focalisons notre attention, nous aide à définir qui nous sommes, et ce que nous représentons, nous rend pertinents et accessibles et fournit à autrui un contexte à exploiter.

Enseigner qui nous sommes et le faire avec le cœur devient une seule et même chose lorsque notre familiarité avec un concept nous permet de ne pas dépendre de supports et de gadgets. Revoir et répéter le contenu d'une leçon jusqu'à ce que nous le maîtrisions ne peut que rendre notre performance plus fluide et plus naturelle. Enseigner avec le cœur nous incite à puiser des informations qui résonnent profondément en nous et à les partager en toute franchise. Enseigner avec le cœur a des implications directes pour notre prestation, notre capacité à émouvoir les auditeurs, leur adhésion, et leur enrôlement. Notre enseignement en ressort rehaussé, plus authentique, plus crédible et plus fluide. Nous

nous présentons dans la salle de classe comme de vraies personnes, plus humaines, et non comme des robots qui régurgitent des informations.

Lorsque nous enseignons qui nous sommes, nous pouvons nous détendre et paraître calmes, ce qui contribue grandement à augmenter notre charisme. Dans une atmosphère plus humaine et détendue, il est plus facile de créer une impression de confiance en soi ; nous pouvons avoir une conversation à cœur ouvert et générer des émotions sincères. Nous pouvons décupler notre chaleur naturelle, laisser s'exprimer notre convivialité, et renforcer un sentiment de relative intimité qui facilitera l'ouverture de l'auditoire et le rendra, à son tour, plus expansif.

Lorsque nous enseignons avec le cœur, nous exerçons une influence inégalée par tout autre style d'enseignement. Une forme d'instruction plus dépersonnalisée peinerait à générer un engouement comparable.

Lorsque nous enseignons avec le cœur, nous parlons sans détour, nous créons de la transparence, confrontons la réalité, devenons responsables et faisons confiance aux autres. Nous définissons le contexte du changement et modelons le comportement que nous attendons. Enseigner qui nous sommes ne se fait de manière crédible que si nous sommes en mesure d'étayer notre connaissance d'un sujet, l'amener dans de nouvelles directions, le simplifier et le résumer à souhait. Une fois l'essence de notre sujet captée, l'expérience humaine servira à enrichir la discipline. Nous serons alors le matériau principal de la classe, l'objet d'étude. Les livres et les