

La diversité dans les classes : des enseignements de l'éducation aux adultes

*Sylvie Bessette
Professeure
Techniques de travail social
Collège de Sherbrooke*

*Face à chacun
des objets d'étude
présentés en
classe, les étu-
diants n'ont pas
tous atteint le
même niveau de
maturité d'ap-
prentissage ; il
faut en tenir
compte dans le
choix des straté-
gies d'enseigne-
ment et des
activités d'ap-
prentissage.*

La population adulte inscrite à temps plein au secteur régulier est en augmentation dans le réseau collégial. Face à ce phénomène, les professeurs s'adaptent à la situation au mieux de leurs connaissances et de leur expérience. Lorsque les adultes sont en nombre insuffisant pour constituer une masse critique, les enseignants réagissent souvent en traitant chaque situation impliquant un adulte comme un cas particulier, en lui accordant de façon plus ou moins formelle une attention spécifique ou une disponibilité accrue. Mais lorsque les adultes sont plus nombreux, le professeur est cette fois confronté à une dynamique nouvelle, parfois difficile à gérer¹. Dans un tel cas, comment favoriser les apprentissages de tous et chacun, quel que soit leur âge ? Le concept de maturité d'apprentissage², issu de la recherche en éducation des adultes, peut être ici d'un grand secours.

La maturité d'apprentissage

Par maturité d'apprentissage, on entend le niveau des connaissances de l'apprenant sur un sujet donné, son degré d'intérêt à acquérir de nouvelles connaissances sur ce sujet, le degré de reconnaissance de sa responsabilité dans l'acte d'apprentissage ainsi que le niveau de ses habiletés intellectuelles. Il est important de souligner que le concept de maturité d'apprentissage ne renvoie pas à une disposition généralisée, liée à l'âge de celui qui apprend ; il s'agit plutôt du niveau de disposition d'une personne à effectuer une tâche particulière, avec ses capacités, ses connaissances, son expérience et ses habiletés, sa confiance en elle-même, son engagement et sa motivation à accomplir cette tâche³.

Pour illustrer simplement, disons qu'il est fort probable qu'un sociologue, par exemple, manifesterait une plus grande maturité d'apprentissage face à des phénomènes sociaux et à des théories explicatives de ces phénomènes que face à des questions reliées à la physique quantique.

Ainsi, dans une situation d'enseignement, le niveau de maturité d'apprentissage variera, au sein d'un groupe, selon les apprentissages proposés. En outre, pour un même apprentissage, les niveaux de maturité pourront varier d'un groupe à l'autre. Cela oblige à faire un choix : ou bien on retient une stratégie qui répond à la tendance générale, ou bien on varie les stratégies pour répondre le mieux possible aux caractéristiques individuelles. Mais, dans un cas comme dans l'autre, on devra tenir compte du niveau de maturité d'apprentissage des étudiants.

La maturité d'apprentissage et les stratégies d'enseignement

Grow⁴ présente un modèle dont le but est de proposer aux professeurs des façons d'enseigner qui leur permettent de respecter le niveau de maturité d'apprentissage de leurs étudiants et d'amener ceux-ci à développer une plus grande autonomie. Il s'agit du *Staged Self-Directed Learning Model* ou *SSDLM*, que nous traduisons ici par *Modèle gradué d'autonomie dans l'apprentissage*, qui permet d'établir des relations entre la maturité d'apprentissage de l'apprenant et des stratégies d'enseignement adéquates.

Grow propose à l'enseignant d'adapter sa pédagogie au niveau d'autonomie de l'apprenant dans la perspective de l'aider à atteindre un niveau plus élevé. Il met en évidence l'importance pour les professeurs de développer des pratiques variées, de manière à tenir compte du niveau des étudiants. Une de ses convictions est qu'il existe plusieurs façons de bien enseigner et que, malgré quelques exceptions, un bon enseignant varie et adapte son style et ses interventions en fonction des étudiants et des apprentissages visés. Dans cette optique, l'enseignement magistral a sa place aussi bien que la supervision de travaux, dans la mesure où l'un et l'autre est en accord avec le degré d'autonomie de l'étudiant face à l'apprentissage à réaliser.

MODÈLE GRADUÉ D'AUTONOMIE DANS L'APPRENTISSAGE

Le tableau présenté ici illustre les quatre niveaux d'autonomie où se retrouvent les étudiants face à leurs apprentissages, les rôles que le professeur est appelé à jouer ainsi que des types de stratégies pédagogiques pour chacun des niveaux. Le premier niveau correspond aux étudiants dits *dépendants* qui sont relativement passifs face à leur apprentissage ; pour eux, c'est le professeur qui fait apprendre, c'est lui qui sait ce qu'il faut apprendre. Au second niveau, les étudiants *intéressés* se distinguent des premiers du fait qu'ils se montrent davantage disponibles à apprendre ; ils sont disposés à réaliser des travaux, entre autres, lorsqu'ils en voient l'utilité. Le troisième niveau, celui des étudiants *engagés*, caractérise ceux qui se voient et agissent comme des participants à leur formation ; malgré une confiance en soi fragile et un sens de la direction incertain, ils se montrent disposés à explorer par eux-mêmes les sujets d'étude proposés dans la mesure où ils sont encadrés. Au niveau le plus élevé, les étudiants *autonomes* sont capables de déterminer clairement leurs buts ; ils ont la capacité et la volonté d'assumer la responsabilité de leurs apprentissages.

Dans une classe, les étudiants peuvent se situer à n'importe lequel des quatre niveaux d'autonomie. À ce sujet, il est intéressant de noter que, traditionnellement, la documentation sur l'éducation des adultes classe la plupart du temps ceux-ci comme étant majoritairement de type engagé ou autonome dans leurs apprentissages. En réalité, les apprenants adultes peuvent présenter un niveau très faible de maturité d'apprentissage. Pour ces étudiants, des stratégies peu encadrantes et favorisant l'autonomie, habituellement associées aux adultes, sont tout à fait inappropriées. Par contre, des stratégies traditionnellement associées à l'enseignement aux jeunes seraient indiquées. Cet aspect est fort intéressant car il permet de dépoliariser le débat classant les jeunes comme étant plus dépendants, et donc demandant une pédagogie directive et encadrante, et les adultes comme étant plus autonomes, et donc

Niveau d'autonomie	ÉTUDIANT Attitudes face à l'apprentissage	PROFESSEUR Rôles à jouer	Stratégies appropriées
<i>Niveau 1</i>	Dépendant	Expert du contenu et du processus Directif	Exercices fréquents Lectures dirigées Encadrement ferme
<i>Niveau 2</i>	Intéressé	Motivateur Instructeur	Interactions variées Projets structurés Supervision d'activités
<i>Niveau 3</i>	Engagé	Facilitateur	Co-détermination d'objectifs Lectures proposées et discussions guidées
<i>Niveau 4</i>	Autonome	Accompagnateur	Support à la réalisation d'un projet, d'une activité

[Inspiré de Grow, 1991, p. 129]

avec qui on devrait utiliser une approche souple.

Attribuer aux jeunes aussi bien qu'aux adultes un niveau prédéterminé de maturité d'apprentissage risque de pénaliser un bon nombre d'étudiants. Pensons par exemple à l'enseignement assisté par ordinateur. Dans un tel contexte d'apprentissage, il est probable que les jeunes s'investissent facilement, connaissant le médium depuis leur enfance. Pour eux, l'ordinateur est souvent associé au plaisir et ils s'attendent à découvrir un nouvel environnement informatique stimulant et interactif. Pour leur part, les étudiants adultes peuvent appréhender l'utilisation de l'ordinateur. Ils se perçoivent souvent comme incapables d'apprivoiser ce médium et ils éprouvent des craintes ; en outre, ils ne voient pas toujours la nécessité de cet apprentissage qui, de plus, est rarement associé au plaisir. Par ailleurs, un adulte pourra présenter un niveau supérieur de maturité dans un cours comme « Intervention auprès des personnes âgées », utilisant ses expériences de vie, alors que des jeunes pourront se sentir peu concernés, ayant peu d'expériences personnelles en relation avec l'objet du cours.

L'intérêt du modèle de Grow est de penser l'enseignement comme un processus dynamique où le professeur aussi bien que l'étudiant doivent développer des habiletés nouvelles. L'enseignant doit se connaître et, tout en reconnaissant son style naturel, développer des aptitudes à utiliser d'autres styles. Dans ce type d'orientation pédagogique, l'enseignant peut faire appel aussi bien à une pédagogie directive qu'à une formule où il agit davantage comme superviseur d'une démarche d'apprentissage. Une des particularités de ce modèle est de ne pas tomber dans la tentation de présenter une formule miracle. Au contraire, différentes approches pédagogiques souvent présentées comme contradictoires cohabitent dans le respect des potentialités relatives de l'apprenant face à un apprentissage déterminé.

La maturité d'apprentissage dans la classe

Pour connaître le niveau de maturité d'apprentissage de ses étudiants dans une classe, on peut avoir recours à une grille d'autoévaluation qui fournit rapidement et simplement des données dont disposent rarement les professeurs pour éla-

borer leurs stratégies. Cette grille peut être utile pour connaître le degré de maturité d'apprentissage des étudiants face à l'objet du cours, ou encore face à des éléments d'apprentissage plus spécifiques.

Dans l'exemple que nous présentons ici, la section A permet d'obtenir des données concernant principalement la motivation de l'étudiant face au cours ainsi que ses acquis antérieurs. La section B correspond aux quatre niveaux d'autonomie identifiés par Grow. La dernière section peut être adaptée aux apprentissages spécifiques à réaliser dans le cours, qu'il s'agisse de connaissances à acquérir ou d'habiletés à développer.

On imagine facilement tout le profit qu'on peut tirer de telles données dans le choix des stratégies pédagogiques.

Si, par exemple, le professeur d'un cours d'animation de groupe et de travail d'équipe réalise que six étudiants ont acquis de l'expérience à ce sujet lors d'emplois antérieurs et se disent peu motivés par le cours, il pourra utiliser une stratégie qui fait appel à la compétence de ces étudiants. Si, par ailleurs, la majorité des étudiants affirment avoir eu des expériences difficiles ou décevantes en groupe, le professeur possède alors une information privilégiée lui permettant d'adapter son enseignement pour faire en sorte que les étudiants « s'approprient » au travail en groupe.

Les données recueillies dans le *Profil étudiant* vont, en outre, permettre au professeur de choisir des activités d'apprentissage spécifiques adaptées au niveau des étudiants, qui soient à la fois à leur portée et qui présentent un défi. Ces données peuvent, de plus, guider le professeur dans le choix des exemples à utiliser en classe ou encore pour faire des regroupements d'étudiants en vue d'un travail en équipe.

Malgré l'intérêt que représente cette cueillette de données, il n'en demeure pas moins qu'elle a des limites avec lesquelles

PROFIL ÉTUDIANT			
A. Concernant l'objet du cours			
	PAS DU TOUT	UN PEU	BEAUCOUP
1. As-tu déjà acquis des connaissances en lien avec ce cours ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. As-tu déjà vécu des expériences en relation avec le contenu abordé dans ce cours ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ces connaissances ou expériences te motivent-elles à en savoir davantage sur le sujet ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. As-tu l'impression d'avoir besoin d'apprendre ce qui est proposé dans ce cours ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Concernant ton attitude face à ces apprentissages			
<i>Voici quatre types d'attitudes possibles face à l'apprentissage.</i>			
<i>Coche l'énoncé qui correspond le plus à ton attitude face à ce cours.</i>			
5. Je vais faire ce qu'on attend de moi si ce qui est attendu est exprimé clairement.		<input type="checkbox"/>	
6. Je suis disposé à m'engager dans le cours, dans la mesure où le professeur est dynamique et stimulant.		<input type="checkbox"/>	
7. Je suis prêt à être actif face à mes apprentissages et à explorer par moi-même des aspects dans le cadre de travaux et de lectures guidés.		<input type="checkbox"/>	
8. Je me suis fixé des objectifs et j'entends utiliser ce cours pour y parvenir		<input type="checkbox"/>	
C. Concernant tes habiletés			
<i>Évalue chacune des habiletés suivantes.</i>			
	FAIBLE	SUFFISANTE	GRANDE
9. J'évalue que mon habileté à utiliser un ordinateur est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. J'évalue que mon habileté à faire des analyses est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. J'évalue que mon habileté à faire des synthèses est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. J'évalue que mon habileté à m'exprimer oralement est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. J'évalue que mon habileté à m'exprimer par écrit est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. J'évalue que mon habileté à prendre des notes est :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

on doit être en mesure de composer. Il est possible, voire même probable, que certains étudiants estiment mal autant leur attitude face aux apprentissages que certaines de leurs habiletés. Cependant, le *Profil étudiant* reflète ce que les étudiants perçoivent de leur attitude et de leurs habiletés et, en soi, cela peut être fort révélateur et fort utile. Comme nous possédons bien peu d'outils pour enseigner en tenant compte de l'hétérogénéité des groupes, la grille de profil étudiant peut favoriser différentes formes d'expérimentations et d'échanges sur cette réalité dont on connaît peu de choses.

Conclusion

Même si le concept de maturité d'apprentissage a été développé en éducation des adultes, on voit bien qu'il s'avère fort utile à l'enseignement dit régulier.

On reconnaît maintenant la très grande hétérogénéité des groupes d'étudiants au collégial, que ces groupes comprennent des adultes ou qu'ils soient composés uniquement de jeunes. Tous n'arrivent pas en classe avec le même bagage en ce qui concerne les connaissances préalables, le développement des habiletés intellectuelles, la maîtrise des apprentissages de base et les centres d'intérêts.

Le concept de maturité d'apprentissage permet, en partie du moins, de tenir compte de cette diversité et ouvre la voie à une pédagogie différenciée. ■

RÉFÉRENCES

1. AYLWIN, U. (1992), « La pédagogie différenciée fait son entrée au collège » dans *Pédagogie collégiale*, vol. 5, n° 3, mars, p. 30-37.
2. DELAHAYE, B. L., D. C. LIMERICK et G. HEARING (1994), « The Relationship between Andragogical and Pedagogical Orientations and the Orientations for Adult Learning » dans *Adult Education Quarterly*, vol. 44, n° 4, p. 187-200.
3. HERSEY, P. et K. H. BLANCHARD (1982), *Management of Organisational Behavior: Utilizing Human Resources*, Englewood Cliffs (NJ), Prentice-Hall, 4^e et 5^e éditions, 1988.
4. GROW, O. G. (1991), « Teaching Learners to Be Self-Directed » dans *Adult Education Quarterly*, vol. 41, n° 3, p. 125-149.