

LE STATUT DE L'ERREUR

L'apprentissage étant le fait de personnes inexpérimentées, il apparaît normal que l'élève, au cours de sa formation, produise des erreurs. En pédagogie, l'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'élève qui ne correspond pas à ce qu'on attend de lui. Si, traditionnellement, le concept d'erreur est lié à l'idée de faute avec ses connotations négatives, la pédagogie actuelle préconise que les erreurs des élèves soient prises en compte dans les stratégies pédagogiques. Sans être dans le déni d'un éventuel manque de travail et de concentration de l'élève, l'erreur n'est plus la manifestation d'une non-connaissance qu'il convient d'ignorer ou de corriger immédiatement, mais d'une connaissance inadéquate sur laquelle la connaissance correcte va pouvoir être construite.

Cette fiche s'appuie particulièrement sur les travaux de JP Astolfi (1), didacticien et professeur en sciences de l'éducation.

Approches, modèles pédagogiques et statut de l'erreur

- **Modèle transmissif** : dans l'approche classique et traditionnelle de l'enseignement, il s'agit de ne surtout pas faire d'erreur. Celle-ci est perçue comme une faute du côté des élèves et comme un échec du côté de l'enseignant. Dans cette conception basée sur le **modèle transmissif**, les savoirs disciplinaires sont survalorisés et sacralisés quand bien même ils évoluent du fait de la recherche. L'acte d'apprendre est lui minoré. L'élève est perçu comme une « éponge » qui emmagasine des savoirs à condition d'être attentif et concentré. Si ce n'est pas le cas, il est fautif, il fait des fautes, que du coup on raye ou mentionne comme telles.

- **Modèle comportementaliste (ou béhavioriste)** : l'erreur prend ici un visage différent. L'approche pédagogique est moins frontale et magistrale. L'élève est guidé, pas à pas, par une série graduée d'exercices et de consignes. La conception sous-jacente est alors empruntée à la psychologie dite béhavioriste. L'idée est qu'un apprentissage, même difficile, peut s'acquérir en le décomposant en étapes et unités élémentaires. Avec ce modèle, les erreurs ne devraient pas non plus survenir. Mais si c'est le cas, ce n'est pas tant la faute de l'élève qu'un dysfonctionnement (un « bogue ») dans la stratégie adoptée qu'il convient de réenvisager.

- **Modèle constructiviste** : ce modèle en forte progression consiste à ne plus évacuer l'erreur mais à essayer d'en comprendre la cause et la signification, voire de prendre appui sur elle pour améliorer l'enseignement. Le but visé est toujours bien de l'éliminer à terme des productions des élèves ; mais, pour y parvenir, on prend le parti de la laisser apparaître, voire de la provoquer, pour s'efforcer de mieux la traiter. Quittant le statut de fautes condamnables ou de bogues regrettables, les erreurs deviennent à présent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves se trouve confrontée. Ainsi, G. Brousseau (2) considère que : « *L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard (...) mais l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui maintenant, se révèle fausse, ou simplement inadaptée.* ». A. Scala (3) précise quant à lui que « *L'erreur n'est pas l'ignorance. On ne se trompe pas sur ce qu'on ne connaît pas, on peut se tromper sur ce qu'on croit connaître. Un élève qui ne sait pas additionner ne fait pas d'erreurs d'addition et celui qui ne sait pas écrire ne commet pas de fautes d'orthographe. C'est une banalité. Toute erreur suppose et révèle un savoir.* » Enfin, il s'agit de ne pas oublier que l'erreur fait partie intégrante de la démarche scientifique. La recherche procède par hypothèse qu'il s'agit d'infirmier ou réfuter. En sciences, bien des choses ont été communément admises comme vérité avant d'être réfutées et de devenir des erreurs.

Le cheminement des apprentissages des élèves est un donc un parcours avec des détours, des difficultés. Ses erreurs sont des informations à prendre en compte dans le processus pédagogique.

1 : Astolfi, J.-P. *L'erreur, un outil pour enseigner*, 1997, Paris: E.S.F.

2 : G. Brousseau, *Revue Echanger*, 1994.

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

Les erreurs ont du sens : Typologie proposée par JP Astolfi

1) Erreurs relevant de la compréhension des consignes : il s'agit de la question de l'interprétation des verbes de consignes, du vocabulaire en général, du repérage des attentes dans une consigne longue. (voir la fiche outil consacrée à l'implicite).

2) Erreurs résultant d'un mauvais décodage des règles du contrat didactique : dans son parcours scolaire, l'élève intègre petit à petit son « métier » et sait que l'enseignant attend quelque chose de lui. Il « raisonne sous influence ». Les erreurs viennent souvent de ce que l'élève croit devoir produire. C'est l'exemple classique de la pédagogue Stella Baruk avec ce problème proposé à des élèves de primaire : « Sur un bateau, il y a 26 moutons et 10 chèvres. Quel est l'âge du capitaine ? ». Certains élèves répondent : « $26 + 10 = 36$. Le capitaine a 36 ans. » Voyant la présence de chiffres, ces élèves croient devoir opérer un calcul pour produire de la réponse et respecter à leur façon le contrat didactique.

3) Erreurs témoignant des représentations notionnelles : les représentations des élèves (souvent de « mauvaises connaissances préalables », idées reçues, clichés, *a priori*...) peuvent être des obstacles à l'intégration de notions. C'est par exemple le cas du déterminisme naturel en géographie (« l'Afrique est un pays désert »).

4) Erreurs provenant des démarches adoptées par les élèves : certaines productions d'élèves sont peut-être trop rapidement étiquetées comme des erreurs alors qu'elles manifestent seulement la diversité des procédures possibles pour résoudre une question posée. De surcroît, ces démarches non « canoniques » peuvent être plus lourdes en termes d'opérations mentales et donc renforcer le risque d'erreurs.

5) Erreurs dues à une surcharge cognitive : une tâche qui nécessite la convocation de multiples savoirs et savoir-faire peut mettre en difficulté des élèves. L'exemple classique est le constat des fautes d'orthographe commises lors d'une tâche d'écriture complexe (composition) par un élève qui a totalement les capacités de les corriger avec une deuxième lecture.

6) Erreurs liées à des difficultés de transfert interdisciplinaire : c'est un constat classique que les élèves utilisent correctement une notion, un outil, un savoir-faire dans une discipline et peinent à les remobiliser dans une autre discipline. Ils établissent les similitudes de surface (habillage) mais moins les similitudes de structure qui impliquent des travaux spécifiques et lourds (type TPE).

7) Erreurs résultant de la complexité propre du contenu : des consignes ou attentes sont parfois tout simplement beaucoup trop compliquées et inaccessibles dans leur formulation, dans les prérequis qu'elles impliquent...

On peut compléter cette typologie en distinguant avec Philippe Meirieu les erreurs cognitives (d'ordre intellectuel) des erreurs de comportement (d'ordre affectif). Il précise que trois paramètres sont à prendre en compte dans les stratégies d'apprentissage et donc pour diagnostiquer le statut d'une erreur :

- le rapport social au savoir (culture et milieu géographique, sociologique...).
- les expériences affectives (plaisir, souffrance) avec l'objet d'apprentissage. On repère souvent combien l'oral et/ou la production d'écrit peuvent être difficilement vécus.
- les expériences cognitives déjà effectuées (repérage de l'efficacité de telle démarche, tel outil...).

Pistes pour enseigner avec les erreurs

- Pratiquer la métacognition : faire exprimer leur cheminement par les élèves par rapport à une production erronée en précisant le contexte (la situation dans laquelle l'erreur a été produite, puisque, vraisemblablement, l'élève a appliqué une règle ne convenant pas à la situation présente). Les faire s'interroger sur l'environnement de la consigne (voir fiche outil sur l'implicite).
- Faire des corrections de devoirs basées sur des erreurs à valeur heuristique pour faire progresser un apprentissage. Développer la pratique de l'autocorrection.
- Provoquer l'erreur pour qu'elle disparaisse en mettant en place des situations-problème (basée par exemple sur des idées reçues) provoquant des « conflits socio-cognitifs ».
- Favoriser aussi la décontextualisation/recontextualisation et le décroisement entre disciplines : nous sommes trop « fournisseurs de situations » circonscrites à nos disciplines et ne favorisons pas le transfert et l'expérimentation de stratégies par les élèves. L'imagination a fait ses preuves y compris en recherche fondamentale.