Mélanges CRAPEL n° 42/3

LE « PLAN (-ER) » DANS LE STATIONENLERNEN : RESSOURCE AUTONOMISANTE EN APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS DANS UNE CLASSE À FRANKFURT-AM-MAIN

Véronique Lemoine-Bresson

ATILF-CNRS & Université de Lorraine

Mots-clés

École élémentaire – Stationenlernen – le Plan – selbstgesteuert lernen – apprentissage du français langue étrangère

Schlüsselwörter

Grundschule – Stationenlernen – der Plan – selbstgesteuert lernen – Französisch als Fremdsprache

Résumé

Le présent article se concentre sur une méthode orientée vers l'action, dans laquelle les élèves d'une école élémentaire de Francfort-sur-le-Main apprennent de manière autonome et active à l'aide de matériel préparé et organisé en *Stationen* (ateliers) : l'apprentissage en *Stationen* (*StL*). Les élèves reçoivent un plan de travail (le plan) avec des tâches obligatoires et facultatives autour d'un thème d'apprentissage. L'apprentissage par *Stationen* permet différentes formes de travail comme le bricolage, l'écriture, la lecture, l'écoute, le jeu, le mouvement, soit individuellement, soit en binôme ou en groupe. L'enseignant accompagne les élèves dans leur processus d'apprentissage et les aide à planifier les étapes suivantes.

Zusammenfassung

Im focus dieses Artikel steht eine handlungsorientierte Methode, bei der die Schüler einer Grundschule in Frankfurt-am-Main selbstgesteuert und eigentätig anhand vorbereiteter Materialien, die in Stationen angeordnet sind, Iernen: Das Stationenlernen (StL). Die Schüler bekommen einen Arbeitsplan (der Plan) mit Pflicht- und Wahlaufgaben um ein Lernthema. Das Stationenlernen ermöglicht unterschiedliche Arbeitsformen wie Basteln, Schreiben, Lesen, Hören, Spielen, Bewegen, entweder einzeln, im Tandem oder in der Gruppe. Der Lehrer begleitet die Schüler bei ihrem Lernprozess und hilft sie, um die nächsten Lernschritte zu planen.

Introduction

Cette modeste contribution propose une brève description d'un dispositif pédagogique autonomisant, très (re)connu et toujours très pratiqué en Allemagne dans toutes les disciplines scolaires (Faust-Siehl, 1989; Bauer, 1997; Metzsch, 2011; Geiger-Gaillet, 2016): le *Stationenlernen* avec l'utilisation du *Plan*, en tant qu'outil de gestion des apprentissages pour et par l'élève. Les propos s'appuient sur des expériences professionnelles vécues et une recherche longue avec des données empiriques (Lemoine, 2014). Il ne s'agit pas de poser ce dispositif en tant que modèle, mais d'en comprendre les modalités de fonctionnement dans un enseignement qui se veut autonomisant.

Comme le souligne Ciekanski dans la conférence du Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO) en 2019, la pratique de la pédagogie de l'autonomie en primaire, en classe de langues, est peu investiguée en France. Comment fait-on, en Allemagne, en classe d'enseignement du français langue étrangère pour que les élèves deviennent autonomes ? Comment fait Markus, l'enseignant allemand d'une *Dritte Klasse* d'une *Grundschule* à Frankfurt-am-Main pour que les élèves développent une autonomie langagière et d'apprentissage par la prise en charge de leurs apprentissages de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, avec le soutien de l'enseignant ou des pairs, en tant que personne socialement responsable (Dam, 2018; Eggers, 2013) ? La question du dispositif pédagogique à concevoir et à mettre en œuvre pour engager de façon active les élèves est alors une préoccupation cruciale pour Markus, dans la mesure où celui-ci souhaite s'éloigner du modèle magistral qui, selon Dam (2016) considère l'enfant à l'école en tant que : "a spoon feed learner", c'est-à-dire non-actif (dans le sens d'activité d'un point de vue didactique) et ne prenant pas de décisions quant à ses propres apprentissages.

1. Le fonctionnement en Stationenlernen

Le dispositif d'apprentissage dénommé *Stationenlernen* (*StL*) est dans la littérature allemande, tant scientifique que pédagogique, décrit comme une modalité de travail qui veut prendre en compte la centration sur les élèves et l'implication de ceux-ci dans les apprentissages. Le dispositif puise ses sources dans les pratiques de la

pédagogue américaine Helen Parkhust (1887-1959) et dans les travaux britanniques de Morgan et Adamson qui ont développé le principe de fonctionnement en 'circuit training' en sport, dans les années 1950. Le circuit étant composé de différents Stationen (traduction proposée : par ateliers) où les élèves vont s'entraîner dans un ordre imposé ou libre. Il a fallu attendre 35 années plus tard pour que les principes du dispositif s'étendent aux autres disciplines, avec un site pionnier à Aidlingen en Baden-Württemberg. Le StL est qualifié de forme pédagogique particulièrement efficiente de Freiarbeit, principe développé par le pédagogue Friedrich Fröbel, qui élabora également son concept du Kindergarten.

1.1. Préparation du StL

Dans ce dispositif, l'enseignant joue un rôle essentiel dans la préparation en amont de la classe pour élaborer les contenus d'enseignements et d'apprentissages ainsi qu'établir leur répartition dans les Stationen, ou ateliers autour d'une thématique. Dans la Dritte Klasse de Markus, la thématique touche à l'univers suivant : « J'ai mal à/au(x)... et les parties du corps » dans une répartition en 13 ateliers. Cette activité scolaire a un lien avec le prochain séjour de la classe en Alsace. L'enjeu pour les élèves est de savoir se prendre en charge en France en cas de douleur, de malaise, notamment dans le cadre de l'hébergement en famille à Sélestat. Aux 13 Stationen préparés par l'enseignant correspond un matériel spécifique qui va de la fiche avec pansements collés sur des silhouettes de corps et des tâches à accomplir à un matériel de 'déguisement' : blouse blanche de médecin, piqûre (sans aiguille) pour s'exercer via un sketch à une situation patient-docteur ou encore une grande planche avec des vignettes type BD et bulles à remplir, un jeu de société, du matériel de bricolage. L'enseignant a choisi le matériel de manière à le rendre accessible à tous et manipulable par tous les élèves. Les Stationen permettent une consolidation de contenus dans toutes les activités langagières du CECRL (parler en interaction, lire, écrire, etc) et une autonomisation des élèves. Ils peuvent se vivre seul, à deux ou à trois en groupe, selon les indications préalables déterminées intentionnellement par Markus. Les dispositions spatiales sont prévues dans la classe, mais également dans le couloir adjacent. Les dispositions temporelles sur cinq séances décidées par l'enseignant permettent aux élèves de revoir le fonctionnement du Stationenlernen, de prendre connaissance des règles à suivre, de réviser les contenus linguistiques des *Stationen* et de prendre en main le *Plan* individuel qui les amène à s'autogérer dans le passage aux *Stationen* et dans leur vécu de difficultés et de facilités.

1.2. Rôle du Plan et place de l'enseignant

L'utilisation du *Plan* repose sur le principe qu'il convient de laisser les élèves se prendre en charge dans leur passage dans les ateliers, dans leur collaboration avec l'autre et dans leur auto-évaluation, dans la mesure où la plupart des activités ont des fiches correctives. L'un des intérêts les plus évidents du Stationenlernen et de l'utilisation du *Plan* est de faire s'engager les élèves dans la gestion de leur temps d'apprentissage, dans la gestion de leur préférence de collaboration avec l'autre, dénommée en allemand sous les termes die selbstbestimmte Wahl der Sozialform. En ce sens, entrer dans l'apprentissage de la langue étrangère, c'est également s'impliquer dans le rapport à autrui, par des interactions qui vont favoriser le développement à la fois de compétences interculturelles et de compétences linguistiques. Ce dispositif a également son intérêt, au niveau de l'enseignant qui est plus libre pour aider les élèves en demande. Il peut également vérifier individuellement la compréhension et l'automatisation de certains aspects de lexique, de syntaxe, comme le fait Markus, lorsqu'il s'agit de bien différencier « J'ai mal à la jambe » de « J'ai mal au bras » qui pose quelques difficultés aux enfants allemands. Le lâcher prise lui permet, selon ses dires, d'interroger sa propre organisation pédagogique par une évaluation et de la réactualiser en vue d'une meilleure réussite de tous les élèves. À travers cette remarque, on observe que Markus va s'appuyer sur ses observations des réactions des élèves pendant l'activité pour prendre de nouvelles décisions concernant les prochaines étapes (Little, Dam et Legenhausen, 2017). Un enseignant autonome est en mesure de mieux soutenir la construction de l'autonomie des élèves.

2. La mise en place du *Plan* en collectif pour une prise en main individuelle

« Le plan/der Plan » en tant qu'outil spécifique du dispositif allemand Stationenlernen pourrait être défini en tant qu'outil self-access puisqu'il amène les élèves à accomplir une tâche spécifique : s'autogérer. Cette dénomination sous-entend également que le Plan ferait partie intégrante d'une modalité de travail dans laquelle il existe une possibilité offerte aux élèves de sélectionner par eux-mêmes les tâches et d'avoir

une interaction avec l'environnement (Benson, 2011) dans une approche unique (déplacements libres, déplacements hors la classe), mais aussi dans laquelle les élèves ont le devoir de s'entrainer à l'appropriation des contenus définis par l'enseignant et d'exercer un autocontrôle sur leur processus d'apprentissage.

Le *Plan* est cependant un outil qui nécessite une prise en main (ré)expliquée dans des échanges entre l'enseignant et les élèves ; en tant qu'outil conçu pour les élèves et utilisé par les élèves, il est également un objet d'apprentissage. Si la thématique « J'ai mal à/au(x)... et les parties du corps » articulée à une future nécessité dans la vie en société, ainsi que les contenus des ateliers sont définis par l'enseignant, la prise en main du *Plan* est co-construite entre Markus et les élèves, lors de la première séance de *Stationenlernen*. En effet, les élèves participent à la description du *Plan* dans des échanges avec l'enseignant qui s'inscrit dans un enseignement transparent où les buts et le travail à accomplir sont explicités.

Le temps de présentation du *Plan* est un gage de réussite dans le maintien des élèves à rester engagés dans leur tâche durant le travail individuel ou en groupe (Evertson, 1989). Ce temps comporte deux aspects : ce que l'outil représente pour les élèves et ce qu'il représente pour l'enseignant. Le *Plan* est accessible visuellement aux élèves par un affichage au tableau en grand format (fig. 1). Dans ce modèle unique, il se présente en quatre colonnes. La première colonne comporte les numéros des *Stationen* de 1 à 12 et une étoile pour le 13ème (facultatif). La deuxième colonne donne des indications sur la nature de l'atelier (dialogue, écrit, jeu). Les noms des ateliers sont inscrits en français dans la troisième colonne (memory, loto, etc.). La quatrième colonne comporte de un à trois smileys pour signifier le nombre d'élèves autorisés dans l'atelier (un smiley signifie qu'il s'agit d'un travail individuel, deux smileys d'un travail en binôme et trois smileys d'un travail en groupe de trois). Le document pour les élèves comporte une colonne supplémentaire vide pour que les élèves indiquent qu'ils ont fini le travail à faire dans un *Station* (cf. Fig. 1 ci-après).

PLAN			
1		MEMORY	
2		LOTO	
3	3/2	OU AS— TU MAL?	
4		LES MOTS CACHES	
5	\bigcirc	FELIX ET LE DOCTEUR	
6	So Original	FABRIQUE TON LI- VRE	
7	mot®	FELIX A MAL PAR- TOUT	
8 /	mot®	VOCABULAIRE	
9	mot®	LE, LA, LES	
10	:::	LE ROBOT	
11		WIWE	
12		SKETCH FELIX	
\Rightarrow	Samoth.	BD FELIX	· ·

Fig. 1 : Plan grand format, Dritte Klasse de Markus

Concrètement, Markus rassemble tous les élèves en cercle (Kreis) devant le tableau. À noter que cette modalité de rassemblement des élèves en Kreis est courante dans les classes allemandes. Après quelques questions générales sur le dispositif en Stationenlernen, l'enseignant attire l'attention des élèves vers le Plan. Des échanges vont se co-construire pour décrire l'outil par le nombre de Stationen représentés, le rôle des Smileys dans la constitution des formes sociales de travail, une description succincte des contenus linguistiques à s'approprier dans les ateliers et des ressources à disposition. L'enseignant amène également l'attention des élèves vers la clarification de certains termes : "Mime was ist 'mime' ... ihr kennt Pantomime"/mime c'est quoi mime, vous connaissez la pantomime » ou encore "BD Félix haben wir hier, weisst ihr noch, was eine BD ist? "/là on a la BD Félix, vous savez encore ce qu'est une BD? ». Enfin, l'enseignant indique aux élèves qu'ils auront chacun un exemplaire du Plan, puis il leur explique les fonctions de cet outil pour les enseignants. Le Plan est présenté sous un aspect positif par l'enseignant ("ganz gut"/vraiment bien ») et est défini comme une aide pour les enseignants ("eine Hilfe"/une aide »). L'outil donne des indications d'avancée individuelle du travail des

élèves, permet la projection pour la suite de l'enseignement. Cette manière de faire montre que la classe d'autonomie n'est pas synonyme de chaos. Elle est pensée "in order for the learners to take over the management of their own learning, some kind of structure—transparent to the learners—of the ongoing undertakings in the classroom is crucial." (Dam, 2018, p. 267). Le *Plan* est donc défini comme un outil destiné aux élèves et utile aux enseignants.

En résumé, le *Plan* est un écrit de forme spécifique agencé en quatre colonnes pour le collectif et cinq pour chacun des élèves en fonction de son passage dans les ateliers. Il comporte des images, des symboles (smileys), des références aux ateliers. C'est une configuration particulière reliant des éléments entre eux et qui peuvent paraître disparates (dessins, texte, numéros). Il aide l'élève à faire le point sur les ateliers qu'il a fréquentés, mais également l'enseignant à estimer de l'avancée des élèves dans les ateliers (prévision de séance supplémentaire ou non, gestion du temps). Cet outil est lié à l'organisation pédagogique en *Stationenlernen* et a des fonctions de structuration, d'évaluation, d'aide à la gestion du temps, à la gestion de l'apprentissage. Il participe de la construction de savoirs, de savoir-faire, de savoir apprendre chez les élèves dans une visée à long terme. Le *Plan* est en quelque sorte, selon les propos de Morisse (2011), « une mise en espace de l'activité qui correspond à [la logique] de l'enseignant, dans la façon dont il conçoit son activité didactique » (p. 148).

3. Le Plan, l'utilisation par l'élève pour gérer ses apprentissages

Comme nous venons de le voir, utiliser le *Plan* ne va pas de soi, cela s'apprend. Ce principe d'apprendre à est constitutif de la pédagogie de l'autonomie en classe. Ce qui implique l'accompagnement de l'élève par l'enseignant (ou par les pairs), d'une part pour l'aider dans l'utilisation du *Plan* (prise en main) et plus généralement dans la pratique du *StL*, et d'autre part, pour vérifier si le travail est accompli (prise en charge). Markus vient par exemple à questionner les différentes étapes que l'élève doit avoir franchies, avoir finies, avoir corrigées, avoir réfléchi, avoir évaluées (autonomisation/processus, soulignés dans l'extrait ci-après), avant qu'il ne renseigne son *Plan* par l'apposition d'une croix dans les colonnes et le range dans son porte-vue en fin de séance (autonomie/produit). L'enseignant, par son questionnement, attire l'attention de l'élève sur l'utilisation du *Plan* dans ses

dimensions « quand l'utiliser » et « comment l'utiliser », donc plus particulièrement sur un savoir-faire immédiat et, sur un savoir apprendre à plus long terme. Cette manière de faire, c'est-à-dire attirer l'attention sur les degrés d'élaboration d'une connaissance — ici plutôt un savoir-faire — est en soi une contribution au développement de la capacité d'apprentissage (Berbaum, 1999). Markus indique que cette pratique a une visée pédagogique, et que par ailleurs, elle comporte une finalité éducative à long terme. L'enseignant explique en entretien :

Ça doit être un plan de travail pour les enfants, aussi pour structurer le déroulement du travail, 'je commence par ça, je dois encore faire ça'. Quelquefois on a aussi une petite appréciation 'j'ai aimé, je n'ai pas aimé, c'était facile, c'était pas facile', alors pour structurer, mais aussi pour évaluer même 'combien est-ce que j'ai fait aujourd'hui, combien, est-ce que aussi peut-être mon partenaire a achevé'. À cet âge, ce n'est peut-être pas encore très important, mais quand ils connaissent déjà des méthodes comme ça, ça leur donne la possibilité après aussi de structurer un processus, d'apprendre par eux-mêmes quand ils seront plus grands (entretien semi-dirigé, Markus).

Certaines caractéristiques dans l'utilisation du *Plan*, au cœur du dispositif *Stationenlernen* en pédagogie autonomisante de la *Dritte Klasse* de Markus, sont présentées dans le tableau ci-dessous (tableau 1), et illustrées par la photo qui suit (photo 1).

Caractéristiques dans l'utilisation du <i>Plan</i>	pour une pédagogie autonomisante en langues
Co-construction avec les élèves de l'outil le Plan	Rapport moins directif aux élèves, moins asymétrique dans la relation pédagogique
Les élèves participent à la description du <i>Plan</i> dans des échanges avec Markus	L'élève est (supposé) en activité
Passage en autogestion dans les différents ateliers (n = 13), dans divers espaces : classe, couloir	L'enfant est libéré de l'immobilisme sur sa chaise, discipliné et silencieux. Il peut se déplacer sans demander l'autorisation de l'enseignant
Les élèves choisissent en cours de séance les ateliers dans lesquels ils vont travailler et avec qui ils vont travailler (effectif choisi par Markus)	Un régime unique d'exercices ou de tâches se substitue sur la logique du choix et de la forme sociale de travail
Diverses ressources à disposition dans les ateliers	Ce n'est pas seulement l'enseignant qui corrige c'est l'élève qui s'autocorrige, les élèves qui s'inter-corrigent
Fonction et utilisation du <i>Plan</i> explicité (intérêt pour les élèves et pour l'enseignant)	Ce n'est pas exclusivement l'enseignant qui évalue, mais c'est l'élève qui doit s'évaluer et savoir où il en est dans une progression explicite
Markus explicite les contenus des ateliers et les attendus	L'élève sait ce qu'on attend de lui
Les élèves sont informés des configurations autorisées dans les ateliers	L'élève participe à l'élaboration des règles de vie ; effet de responsabilisation

Tableau 1 : Articulation de caractéristiques dans l'utilisation du Plan et d'éléments essentiels d'une pédagogie autonomisante en enseignement des langues



Photo 1: Gestion par l'élève de son passage dans les *Stationen*, à la fin de son travail © Lemoine

Éléments de conclusion

Il n'en reste pas moins que l'apprentissage en *Stationenlernen* avec l'utilisation du *Plan* dans un contexte institutionnel reste contraint : les apprentissages sont organisés dans un système didactique - spécifique et explicité aux élèves – qui impose des contraintes de lieu – classe et couloir -, de temps – 20 minutes par *Station* et pendant cinq séances de français. Metzsch (2011) parle alors de *Pflichtstationen* dans la mesure où les élèves ont le devoir d'y accomplir un travail. Bien sûr, ce dispositif pédagogique n'est pas à considérer comme un incontournable dogmatique pour développer l'autonomie des élèves. Il existe en effet de nombreux dispositifs (ex. projets menés en partenariat) et des manières de faire variées d'amener l'autonomisation des élèves au centre des enseignements scolaires. Le dispositif et le *Plan* méritent néanmoins l'attention du pédagogue dont le rôle se décline à partir d'une *scaffolding technique* multidimensionnelle (Gonulal et Loewen, 2018), car il permet de travailler un triple objectif : développer des compétences linguistiques, interculturelles et d'autonomisation à l'école primaire.

Références bibliographiques

Bauer, R. (1997). Lernen an Stationen in der Grundschule. Ein Weg zum kindgerechten Lernen. Cornelsen Scriptor.

Benson, P. (2011). *Teaching and researching. Autonomy*. Pearson Education.

Berbaum, (1999). Développer la capacité d'apprendre. Esf éditions.

Ciekanski, M. (2019, 13-14 mars). *Comment l'enseignant peut-il guider les élèves vers l'autonomie*? [Communication orale]. Conférence du Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO).

Dam, L. (2018). Learners as researchers of their own language learning: Examples from an autonomy classroom. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 9(3), 262-279.

Dam, L. (2016). How to recognize an autonomous classroom [Webinar].

Eggers, H. (2013). Autonomes lernen im Englischunterricht der Grundschule. Voraussetzung und Umsetzung. GRIN.

Faust-Siehl, G. (1989). Lernen an Stationen. Grundschule Heft, 3. Braunschweig.

Geiger-Jaillet, A. (2016). Cultures d'apprentissage et cultures d'enseignement : comparaison France – Allemagne. *Synergie Pays Germanophones*, 9, 13-31.

Gonulal, T., et Loewen, S. (2018). *Scaffolding technique. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching.* 1ère édition. John Wiley & Sons, Inc.

Lemoine-Bresson, V. (2014). *Diversités franco-allemandes : pratiques interculturelles et autonomisantes en didactique des langues étrangères* [thèse de doctorat, Lille 3].

Little, D., Dam, L., et Legenhausen, L. (2017). *Language learner. Autonomy. Theory, practice and research*. Multilingual Matters.

Metzsch, (2011). Erprobung des Methode des Stationenlernens zur Förderung der Kompetenz Erkenntnisgewinnung im Themenbereich Salzbildungsarten. GRIN.

Morisse, M. (2011). Les supports de cours : parties visibles et invisibles du métier d'enseignant. Dans B. Daunay (dir.), *Les écrits professionnels des enseignants* (pp. 147-174). PUR.