

La Classe inversée: une pratique renversante !

Le manque de temps en classe de Fle est une problématique commune à de nombreux enseignants. Cette condition défavorable pousse souvent ces derniers à adopter des pratiques pédagogiques traditionnelles essentiellement centrées sur le contenu plutôt que sur les besoins des apprenants. Malheureusement, à la longue, une telle approche peut conduire à une démotivation des élèves. Dans un contexte pareil, que peut faire un enseignant pour motiver ses élèves sans que cela ne devienne pour lui un engagement chronophage ? Comment peut-il livrer ses connaissances en étant sensible aux besoins de ses apprenants ? Des questions qui pourraient trouver une solution concrète dans le principe de la classe inversée (désormais CI), connue également sous le nom de *flipped classroom*, dans son idiome d'origine.

Notre article poursuit quatre objectifs. Premièrement, nous tenterons de questionner les fondements de la CI pour en fournir une définition et en esquisser les principales déclinaisons. Deuxièmement, nous en examinerons les avantages ainsi que les inconvénients. Troisièmement, comme il est coutume dans nos travaux, il s'agira de fournir aux plus courageux une boîte à outil qui leur donnera la possibilité d'intégrer cette pédagogie innovante de façon simple et efficace dans leur enseignement. Quatrièmement, nous verrons comment, dans ce genre de pratique, l'évaluation peut devenir une véritable occasion de formation.

1. Genèse et définition

Depuis le début du siècle, le dispositif de la CI connaît un succès grandissant auprès des enseignants, en particulier depuis l'avènement massif des nouvelles technologies et du numérique. Il n'est pas difficile pour nous d'imaginer les principes sur lesquels repose la CI puisqu'elle porte un nom assez explicite. Une chose est certaine, ce n'est pas une méthode qui consiste à faire cours dans le couloir ou à accrocher au plafond des pupitres et des chaises ! Plus sérieusement, d'où nous arrive cette nouvelle conception de l'enseignement-apprentissage et surtout, de quoi s'agit-il vraiment ?

Initiée dans les années 1990 aux États-Unis par le professeur de physique Erik Mazur¹, ce n'est qu'à partir de 2004 qu'elle se fait réellement connaître, notamment grâce aux travaux du mathématicien Salman Khan qui, pour aider une cousine à dépasser ses difficultés en mathématiques, avait mis en ligne sur YouTube des micro-leçons sous forme de vidéos.

1 Professeur de Physique à Harvard, il lance un programme de « Peer instruction » afin de rendre les cours en grands groupes plus interactifs et faire sortir les élèves du cadre contraignant de la classe.

Structurant de façon incrémentielle les notions les unes après les autres et vérifiant après chaque vidéo que la notion avait bien été acquise au moyen d'un test, Salman Kahn trouva une solution singulièrement efficace pour aider sa cousine. En 2009, il crée son propre site éducatif, la *Khan Academy*, qui propose aujourd'hui une banque de données contenant plus de 4500 vidéos accessibles gratuitement à tous. On aurait pu s'attendre à ce que cette méthode déshumanise la transmission d'informations, mais c'est curieusement le contraire qui se produit : traduites en plusieurs langues, ces vidéos reçoivent la visite de 6.000.000 de personnes par mois.

Aujourd'hui encore, cette pédagogie continue à beaucoup faire parler d'elle car elle chamboule totalement le modèle traditionnel de l'enseignement qui privilégie la relation entre l'enseignant et le savoir, en faveur d'un enseignement davantage centré sur le rôle actif de l'apprenant. Partant, nous nous doutons bien que lorsque nous parlons de CI, il ne s'agit pas d'une simple inversion spatio-temporelle de la classe traditionnelle. Ce qui est demandé à l'élève c'est d'accéder au savoir, en amont, pour ensuite le mobiliser au sein d'un contexte donné, dans le but de développer une ou plusieurs compétences. Les activités proposées en présentiel deviennent alors l'occasion d'amorcer et de renforcer le processus d'apprentissage sous l'œil vigilant de l'enseignant.

Pour mieux cerner la place de ce nouveau format dans le panorama des méthodologies didactiques, nous nous baserons sur les travaux de Jean Houssay² qui définit l'acte pédagogique comme l'espace entre les trois sommets d'un triangle, chacun étant occupé par l'un des trois éléments suivants : l'enseignant, le savoir et l'apprenant (figure A). Houssaye ajoute également que trois sont les relations qui circulent autour de ce triangle :

1. la relation « maître-savoir » que l'on positionne sur l'axe « enseigner » ;
2. la relation « maître-élève » qui garantit le processus « former » ;
3. la relation « élève-savoir » qui donne lieu au processus « apprendre ».

Le pédagogue affirme que toute situation pédagogique privilégie la relation de deux éléments au détriment du troisième lequel, étant « négligé », prend la place du « fou » ou du « mort »³. Voilà pourquoi, dans une approche traditionnelle, l'implication de l'apprenant est minime. Le maître, détenteur absolu du savoir, est centré sur le cadre didactique, sur la structuration du cours et sur le contenu. De son côté, dans son rôle de « fou » ou de « mort », l'apprenant court un double risque : d'une part, celui de refuser la situation pédagogique, et de perturber ainsi le déroulement de la séance, et d'autre part, l'incapacité de donner du sens à son apprentissage.

Sur l'axe « former », nous retrouvons des pédagogies relevant d'une structuration maître-élève qui valorisent la relation que l'enseignant instaure avec l'apprenant ainsi que le climat harmonieux de la classe. Même s'il est probable que l'apprenant apprécie les

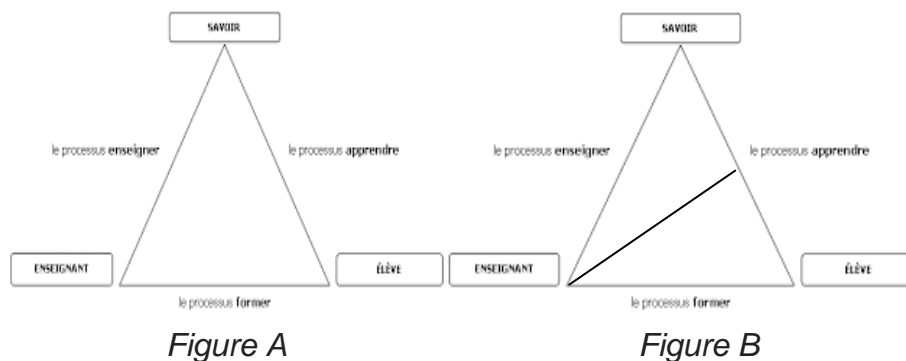
2 J. Houssaye, *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, Berne, Peter Lang, 2000.

3 Dans son ouvrage, J. Houssaye appréhende l'enseignement à travers une métaphore issue du jeu de bridge: celle du joueur qui « fait le mort, tiers temporairement exclu, passif, qui laisse jouer les deux autres, mais sans lequel le jeu ne pourrait se faire. » (p38)

qualités relationnelles de l'enseignant, le risque encouru concerne l'engagement de la part de l'enseignant dans une relation d'échange proche de la « séduction » au détriment du savoir, ce qui conditionne la capacité d'apprendre de l'élève.

Enfin, dès lors que la relation élève-savoir encourage le travail en autonomie et le rôle actif de l'apprenant, la pédagogie sur l'axe « apprendre » est basée sur l'inter-structuration et sur l'activité constructive de l'apprenant qui se trouve dans une situation d'auto-formation. Cependant, si cette situation n'est pas bien gérée, l'élève risque de la vivre comme un abandon face au savoir.

Il est vrai que, de prime abord, on serait tenté de situer le principe de la CI sur l'axe « enseigner ». Or, nous l'avons déjà dit, en tant que pratique allant au-delà d'une simple inversion spatio-temporelle, cette pédagogie ne peut être imputable à cet axe du fait que dans un enseignement traditionnel, l'implication de la part de l'apprenant est pratiquement inexistante, alors que l'un des traits saillants de cette tendance est justement représenté par le rôle actif de l'apprenant. La CI ne peut pas non plus être placée sur l'axe « former », compte tenu du fait que dans la relation maître-élève, le savoir joue un rôle mineur alors que la CI se veut au contraire de valoriser l'accès au savoir de la part de l'apprenant. Il nous reste alors le troisième axe, où c'est la relation élève-savoir qui domine. Mais ici, l'exclu est l'enseignant, tandis que la CI suppose tout autre chose. Elle prône avant tout une relation qui tienne compte des trois éléments du triangle, sans qu'aucun ne soit exclu. Elle prétend également une véritable implication de la part de l'apprenant puisqu'il accède directement et de façon autonome au savoir. L'enseignant, lui, endosse le rôle d'accompagnateur, de superviseur qui transforme la classe en un espace dynamique. L'ajout d'une médiane (figure B) dans le triangle de Houssaye équilibrerait la relation entre les trois pôles et amoindrirait le risque d'exclusion de l'enseignant dans la relation élève-savoir.



2. Différents types de classe inversée

Même s'il y a des éléments communs à toutes les CI, en tant qu'innovation, il n'existe pas de modèle unique et universel. Il s'agit, *a contrario*, d'une méthode souple qui permet à

chaque enseignant de l'expérimenter ou de l'adapter au mieux aux besoins des apprenants. Toutefois, il est possible de situer les variétés de CI dans un continuum ayant pour extrémités deux versions (figure C)⁴:

1) la première est celle qui demande à l'apprenant de « faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissage de haut niveau cognitif »⁵. Généralement, l'accès au bas niveau cognitif se fait à partir de ressources que l'élève doit consulter à domicile. Les approches étant multiples, les ressources proposées peuvent varier selon le niveau, les objectifs à atteindre etc. et peuvent donc se présenter sous différentes formes.

2) la seconde correspond au « do it yourself » (« faites-le vous-même ») où les apprenants sont invités à construire leur savoir eux-mêmes, à travers des recherches effectuées sur la toile ou sur d'autres supports pour les exposer ensuite au reste de la classe. Ce type d'approche met l'accent sur le changement de fonction de l'apprenant puisqu'il passe de consommateur à constructeur du savoir. Plus que de CI, Jean-Pierre Cailliez parle plutôt de classe « renversée »⁶.

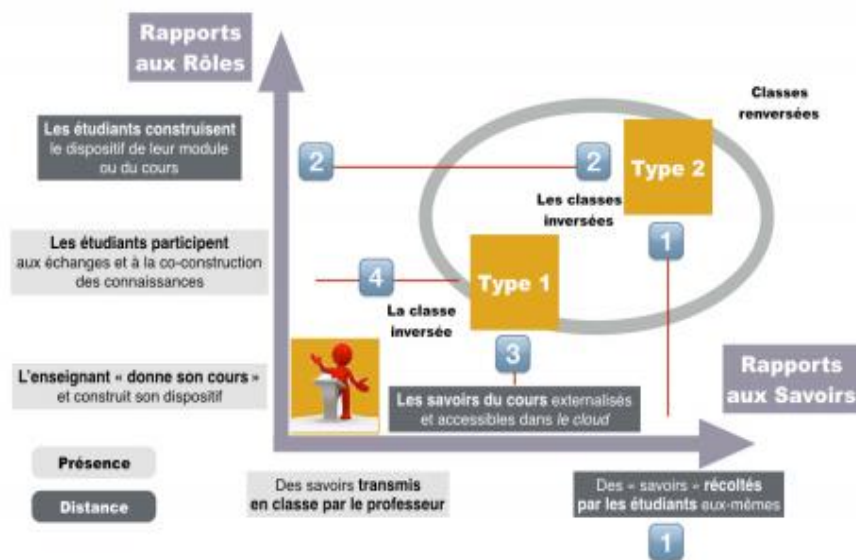


Figure C

4 M. Lebrun, C. Gilson, C. Goffinet, *Vers une typologie des classes inversées : Contribution à une typologie des classes inversées : éléments descriptifs de différents types, configurations pédagogiques et effets*, Education & Formation – e-306, Décembre – 2016. L'axe horizontal de la figure illustre les formes d'accès au savoir et l'axe vertical présente la position adoptée par l'enseignant.

5 H. Dufour, *La Classe Inversée*. Dans *Technologie* n°193, 09/2014. p.44-47. Récupéré le 12 mars 2017 ; p. 44. de <http://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf>

6 J-C. Cailliez, *Les classes inversées ou renversées au service de l'innovation pédagogique*, sur <http://bit.ly/Cailliez-Classes-Renversees>, 2015.

Pour son caractère encore hybride, une taxonomie des différents modèles de CI n'a pas encore été dressée. Pourtant, une chose est sûre, qu'il s'agisse de CI ou renversée, l'idée de base reste la même, celle d'un bousculement significatif de l'espace-temps de l'enseignement-apprentissage et donc d'une dynamisation de ce dernier dans le but de redonner du sens et donc de la valeur, au savoir qui circule en classe.

Dans un souci de permettre aux enseignants de mieux appréhender ce concept apparemment facile à cerner, mais difficile à mettre en place, à titre exploratoire, nous nous attacherons à faire un état des lieux des différentes façons dont la CI a été abordée depuis son apparition. Mais avant cela, nous formulerons les conditions indispensables, du côté de l'enseignant, à la mise en place d'une pédagogie inversée:

- le concept de CI n'est aucunement synonyme de « connaissances informatiques dans la mesure où le savoir n'est pas uniquement accessible numériquement. Une connaissance de base est souhaitable mais pas indispensable ;
- l'enseignant doit préparer les apprenants et leurs familles à cette nouvelle façon d'accéder au savoir. Inverser brutalement sa pédagogie pourrait susciter une certaine « résistance » de leur part ;
- au-delà de son apparente banalité, la planification (besoins, objectifs, durée...) est consubstantielle à la CI. Planifier c'est en effet donner du sens et donc de la valeur au parcours envisagé ;
- expliciter régulièrement les objectifs à atteindre afin que l'apprenant sache où il va mais surtout pourquoi ;
- être flexible en modulant sa pratique selon les besoins et les intérêts manifestés par les destinataires afin de maximiser le potentiel ;
- garantir l'inclusion de tous en proposant des activités/tâches accessibles à l'ensemble de la classe ;
- s'assurer que tous disposent de l'équipement nécessaire afin d'accéder aux ressources (ordinateur, tablette ou smartphone dans le cas d'une capsule vidéo, par exemple) ;
- maintenir toujours haut le niveau de motivation, en présentiel et en distanciel. Pour ce faire, les étudiants doivent percevoir l'engagement de l'enseignant dans la démarche ;
- accepter les aléas et par conséquent l'éventualité qu'une stratégie puisse ne pas fonctionner et tenter de l'améliorer ;
- prévoir une évaluation cohérente avec le format proposé.

Désormais, nous le savons, deux grands moments caractérisent la CI : le distanciel et le présentiel. À distance, l'apprenant accède aux ressources, le choix de ces dernières pouvant déterminer le succès ou moins du parcours. L'enseignant se doit donc de faire un effort afin que la ressource à consulter soit attrayante pour l'élève. Il peut essentiellement s'agir :

- d'une page web ou d'un blog,
- d'une présentation PowerPoint avec ou sans narration,

- d'un extrait de journal, de revue etc.,
- du chapitre d'un livre.

Toutefois, la séquence vidéo semble avoir la primauté. Appelée « capsule », elle peut être confectionnée (cf. quatrième partie) ou, par faute de temps, sélectionnée sur la toile. Dans le second cas, elle peut se présenter sous différentes formes comme par exemple un extrait de documentaire, de journal télévisé etc. L'enseignant peut même, s'il le souhaite, faire un *mashup*⁷.

En présentiel, l'implication cognitive attendue est supérieure. Voilà pourquoi, l'enseignant doit, après s'être assuré que le savoir de bas niveau cognitif ait été acquis, organiser des expériences pédagogiques. Ces dernières ont la fonction de déstabiliser le « déjà-là », autrement dit de déstructurer le système de représentation de l'apprenant. Cela se fait, par exemple, à travers la réalisation de tâches ou de projets. Ainsi, ne s'attardant plus sur la théorie, l'enseignant peut se consacrer aux apprenants et surtout aux stratégies qu'ils mettent en œuvre pour résoudre un problème.

3. Plus-values et points de vigilance

Faute d'un modèle structurant de CI, il pourrait sembler difficile de cerner les avantages de cette pratique, mais les nombreuses études menées à ce sujet ont montré que l'immense majorité des enseignants y ayant eu recours en a constaté les nombreux bénéfices. Parmi les avantages indéniables situés du côté de l'apprenant, le plus important de tous reste son rôle actif durant l'expérience puisque c'est à lui qu'est confiée la mission de l'acquisition du savoir de base ainsi que la difficile tâche d'identifier ses difficultés.

Contrairement à la pédagogie traditionnelle qui valorise la relation enseignant-savoir au détriment de l'apprenant, la CI, elle, en tant que pédagogie résolument pragmatique, favorise un apprentissage centré sur les capacités et les besoins de l'élève qui apprend en agissant de façon responsable. De plus, un accès au contenu pédagogique ayant lieu en dehors de l'établissement scolaire permet aux apprenants de travailler en tout lieu et à tout instant. Souvent les règles imposées par le contexte scolaire peuvent inhiber l'apprenant, et parfois même engendrer un sentiment d'anxiété. En ce sens, cette pratique peut être libératrice pour lui car l'accès au savoir peut se faire à partir d'un endroit moins contraignant que celui de la classe. Un autre aspect fondamental concerne le temps libre. En réduisant les séances de devoirs à la maison, l'apprenant a plus de temps pour se consacrer à la famille, aux moments ludiques et aux activités extrascolaires, trois aspects fondamentaux pour une croissance sereine. Grâce à son caractère extraordinairement flexible, ce dispositif permet aussi de différencier l'apprentissage en adaptant les ressources aux besoins des élèves. Même l'apprenant avec de grandes difficultés n'est pas laissé pour compte. En classe, cette différenciation peut se poursuivre en

7 Combinaison d'images et de sons numériques pour donner lieu à une nouvelle ressource.

personnalisant les activités ou les tâches. Enfin, la CI permet de développer chez l'apprenant de nouvelles compétences difficiles d'accès dans une classe traditionnelle, comme par exemple la pensée critique, l'esprit d'équipe, l'écoute, la capacité d'argumentation etc.

Du point de vue de l'enseignant aussi, les avantages existent. Tout d'abord, la dimension active évoquée précédemment se poursuit en présentiel, avec l'enseignant. Ce dernier devient une sorte de mentor qui abandonne sa fonction d'autorité absolue pour répondre aux doutes et aux difficultés de l'apprenant. Il n'est plus le fameux « sage on the stage », autrement dit une simple source de connaissances, mais il devient un véritable accompagnateur et facilitateur du savoir et la classe un espace où l'interaction et l'échange entre les élèves et l'enseignant sont amplifiés, notamment par le biais de projets qui transforment l'espace classe en un véritable laboratoire. De plus, cette pratique n'est pas libératrice que pour l'apprenant, elle l'est aussi pour l'enseignant, ce dernier n'étant plus obligé de répéter à tue-tête un même concept.

Il est désormais indéniable que cette inversion du paradigme traditionnelle porte en soi de nombreux avantages, cependant, comme toute innovation, elle est également porteuse d'inconvénients. En effet, la CI peut ne pas convenir à tous. Même s'il est vrai que les apprenants du nouveau millénaire ont grandi dans l'ère du digital et que le recours aux TIC représente une manière pertinente d'utiliser les nouvelles technologies au service de la pédagogie, il n'est pas établi que tous disposent d'un équipement numérique pour accéder aux ressources. Voilà pourquoi, l'enseignant doit être très prudent à ne pas faire de la CI une pratique qui exclut et tenir compte des caractéristiques du contexte socioculturel au sein duquel il entend l'implanter. Un autre point concerne l'investissement superficiel des apprenants car, en effet, rien ne garantit que tous les élèves accéderont effectivement au matériel. Un moyen de limiter ce risque est par exemple leur demander de prendre des notes ou de compléter un questionnaire. Souvent, les enseignants se découragent face à cette manière d'envisager la classe surtout en ce qui concerne la conception des capsules vidéo, une étape qui pourrait à première vue sembler un travail extrêmement chronophage, or, une fois réalisées, elles peuvent être « recyclées » pour les années suivantes. De plus, la capsule doit être de courte durée ; en ce sens, l'enseignant ne doit pas se laisser emporter par le désir d'être exhaustif et doit bien calibrer le contenu. Quelques minutes sont suffisantes, seul l'essentiel doit être évoqué. Une capsule trop longue risque de démotiver l'apprenant. Du côté de la classe, si le nombre d'élèves est trop élevé, le volume sonore peut nuire au bon fonctionnement de l'expérience. L'enseignant doit être capable de gérer le « bourdonnement » pédagogique afin de garantir la progression régulière du travail. La classe se transformant en un laboratoire interactif et donc dynamique devient le lieu où il est possible de partager et d'expérimenter. Enfin, il est souhaitable de ne pas faire de la CI une habitude car si d'une part il s'agit d'une pratique innovante capable de susciter l'intérêt et la motivation des élèves, un abus risquerait de les contraindre à passer de nombreuses heures devant l'écran et de réduire à néant l'enthousiasme procuré par la nouveauté.

4. Boîte à outil pour se lancer

Nous voici arrivés à la partie plus importante de notre travail dans laquelle nous souhaitons fournir une aide concrète aux enseignants qui veulent pour la première fois se lancer dans la planification d'une CI. Pour cela, nous avons volontairement choisi de nous concentrer sur la variante qui prévoit le recours aux capsules vidéo pour la simple raison qu'elle semble être la plus appréciée par les apprenants. Quel que soit le choix effectué par l'enseignant, ce qui importe c'est de créer des cours engageants, et pourquoi pas même amusants.

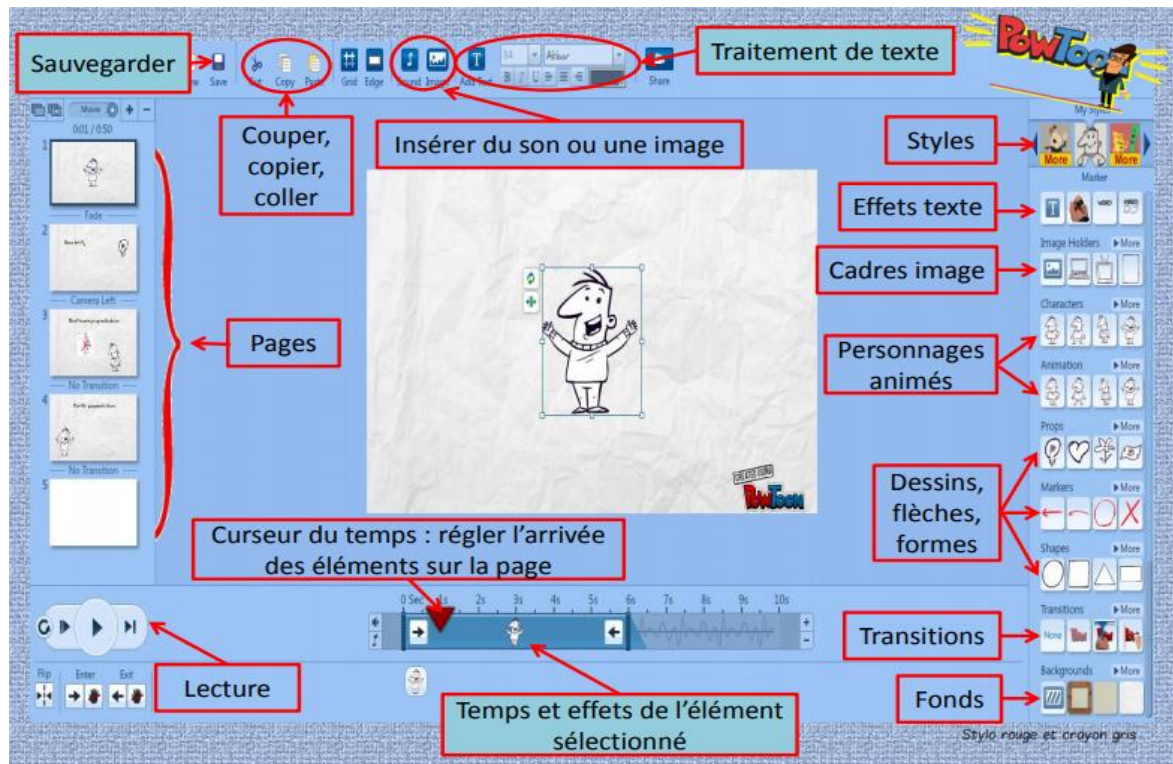
Tout d'abord, rappelons-le, pour ceux qui ne se sentent pas encore à l'aise ou qui tout simplement manque de temps, il faut se lancer prudemment. Internet est une source inépuisable où l'on peut trouver des séquences vidéo de tout genre. Ainsi, pour se familiariser avec la pratique, pas de panique, il est possible de commencer avec des ressources sélectionnées sur la toile.

Pour les plus courageux, ceux qui souhaitent proposer des ressources faites sur mesure pour leurs élèves, différentes façons de confectionner une capsule sont possibles. À chacun sa façon.

- 1) La plus classique où l'enseignant expose son cours comme s'il était en classe, en se filmant devant le tableau. Dans ce cas, l'équipement nécessaire pour la réalisation de la capsule est minime. Un simple smartphone peut faire l'affaire.
- 2) Proche de la première, la seconde prévoit l'usage de la tablette. L'enseignant peut alors, à partir de photos ou captures d'écran, réaliser un montage à l'aide d'une application gratuite ou payante pour aboutir à une vidéo. Par exemple, l'application *Educreations* permet, à partir d'un tableau blanc interactif, d'enregistrer sa propre voix, inclure du texte ou encore des images pour ensuite partager la création en ligne.
- 3) La méthode « Khan Academy » où l'enseignant ne figure pas sur la vidéo. C'est sa voix et ce qui se passe sur l'écran qui est enregistré. Dans le domaine de l'enseignement du Fle, des outils de présentations tels que *PowerPoint* ou *Keynote* peuvent être amplement suffisants. Après avoir créé un diaporama, l'enseignant peut successivement le convertir en vidéo en ajoutant sa voix pour commenter le contenu des diapositives.
- 4) La méthode « hybride » qui prévoit une combinaison des précédentes. De nombreux logiciels de montage permettent de mixer le contenu d'une vidéo avec celui de l'écran de l'ordinateur.

Une multitude d'outils gratuits ou payants existent pour créer une capsule vidéo de façon simple et gratuite. Nous avons sélectionné pour vous *PowToon* dont vous pourrez observer les principales fonctions ci-dessous. Très intuitive, elle permet de confectionner en ligne une vidéo animée en quelques passages⁸.

8 Pour les plus curieux, voici le lien du tutoriel en entier : <https://www.youtube.com/watch?v=apvDAZtZezM>.



Une fois la capsule créée l'enseignant doit s'organiser pour la diffusion du contenu. Ici aussi, il n'est pas indispensable de savoir programmer pour y arriver. Les connaissances techniques requises sont à la portée de tous. La diffusion peut se faire à travers des instruments tels que :

- Dropbox* qui permet de stocker en ligne le matériel, une sorte de clé USB virtuelle. Les apprenants peuvent y accéder pour consulter le matériel ;
- le blog. Beaucoup d'enseignant en possède un. Si tel n'est pas le cas, il est possible d'en démarrer un de façon gratuite grâce à des services tels que *Blogger* ou *Wordpress* ;
- les réseaux sociaux. Pour ceux qui ne veulent pas se compliquer la vie, ils représentent un moyen utile. Un compte sur *Facebook* peut être suffisant ;
- un environnement numérique de travail (ENT) comme *moodle*, *edmodo*, *didacti* etc. ;
- une plateforme d'hébergement vidéo comme *YouTube*.

5. Évaluation

Quand est-il de l'évaluation dans tout ça ? Sachez-le, une évaluation traditionnelle n'est aucunement pertinente lorsque l'on a recours à une pédagogie innovante comme la CI. Pour être fonctionnelle, l'évaluation doit nécessairement refléter le caractère novateur de la pratique. De par la complexité de la démarche, elle pourrait se manifester sous différentes formes et à différents moments.

- 1) Tout d'abord, une rétroaction constante de la part de l'enseignant. Elle permet à l'apprenant de réfléchir aux processus qu'il a mis en acte durant le parcours. Pour être efficace elle doit tenir compte de la sphère cognitive (points forts et faiblesses), métacognitive (processus mis en acte), méthodologique (stratégies d'organisation) et affective (complimenter l'effort, indépendamment du résultat obtenu). Cette étape requiert à l'enseignant de porter un regard bienveillant sur ses élèves. La rétroaction ne doit en aucun cas avoir une fonction punitive ;
- 2) les quiz formatifs peuvent être utiles afin de vérifier le savoir acquis. Leur fonction principale est notamment de permettre le passage à l'étape suivante ;
- 3) l'autoévaluation permet à l'apprenant de réfléchir à son propre apprentissage. Elle stimule le travail de métacognition et lui donne une conscience accrue de lui-même. Elle peut être proposée sous forme de grille d'autoévaluation qui lui permet d'analyser l'efficacité de ses efforts et par conséquent de planifier son amélioration ;
- 4) la réalisation d'un portfolio. Un outil d'évaluation très utile dans la mesure où il s'inscrit dans la lignée d'un apprentissage réflexif et donc significatif. Il met l'apprenant dans la condition de réfléchir sur l'évolution de son parcours, en autonomie ce qui le responsabilise ;
- 4) la réalisation d'une tâche finale qui implique de la part de l'apprenant le déploiement d'un ensemble de stratégies vouant à examiner le problème posé dans le but d'atteindre un résultat observable. Le focus étant sur l'élève, la tâche a l'ambition de faire sortir l'apprenant du cadre contraignant de l'école et de le préparer à son entrée dans la vie active.

Conclusion

Voici-là une démarche qui, à première vue, semble simple à cerner. Or, une mise en place efficace de ce format demande la prise en compte de nombreux facteurs. Le conseil que nous souhaitons donner aux enseignants qui désirent l'intégrer dans leur pratique quotidienne, c'est d'abord de la prendre au sérieux. Cela suppose un véritable engagement qui passe nécessairement à travers une planification, autrement dit, une réflexion constante afin de ne pas perdre de vue l'objectif, à savoir, répondre aux besoins de l'apprenant. D'ailleurs, en référence à l'enseignant, Jan Amos Comenius dirait « Il agit donc sottement celui qui s'épuise à vouloir enseigner aux élèves, non pas autant que ceux-ci peuvent savoir, mais autant qu'il désire qu'ils sachent »⁹.

Samira Zaouya

9 Extrait de *La grande didactique*.