



Pédagogie égalitaire en SES

Fiche 6

Rapport à l'erreur et développement de la confiance

Objectif

Installer un rapport à l'erreur favorable aux apprentissages, permettant à tous les élèves de s'engager dans les raisonnements attendus en SES sans crainte de disqualification scolaire et sans perte de confiance.

Enjeux disciplinaires et professionnels

En SES, comme dans toutes les disciplines, l'erreur est constitutive de l'apprentissage : elle permet d'identifier des raisonnements spontanés, des confusions conceptuelles ou des interprétations naturalisantes, qui peuvent devenir des supports d'analyse collective. Le traitement de l'erreur influence fortement la confiance des élèves et leur disposition à proposer des hypothèses. Le rapport à l'erreur et les niveaux de confiance étant largement différenciés selon le genre et en particulier à l'adolescence, ces enjeux ont un fort impact genré.

Points d'attention

- Les erreurs sont-elles traitées comme des objets d'analyse collective ou comme des manques individuels ?
- Les modalités de correction rendent-elles visibles les progrès attendus et les étapes intermédiaires de l'apprentissage ?
- Le rapport à l'erreur favorise-t-il la prise de risque intellectuelle ou conduit-il certains élèves à l'évitement ? Si oui, lesquels ?
- Les élèves disposent-ils de repères explicites sur ce qui progresse au fil de l'année (attendus, paliers, exemples de productions attendues) ?

Pistes d'action concrètes

- Installer de manière explicite et systématique un cadre sécurisant où l'erreur est présentée comme un outil de compréhension et non comme un stigmate.
- Analyser collectivement des erreurs typiques ou récurrentes en les reliant aux mécanismes disciplinaires étudiés.
- Expliciter la progressivité des attendus au fil de l'année et des niveaux de classe ainsi que les progrès effectivement constatés au fil de l'année.
- Valoriser les corrections, les reprises et les améliorations comme parties intégrantes du travail scolaire.

Exemple de mise en situation

Description de la situation

En classe de seconde, la ou le professeur corrige une évaluation sommative demandant aux élèves de rédiger un raisonnement argumenté portant sur le thème « Comment crée-t-on des richesses et comment les mesure-t-on ? ». Dans de nombreuses copies, la ou le professeur remarque que les élèves, plus souvent des filles que des garçons, n'ont pas répondu par peur de se tromper. Et lors de la correction, plusieurs élèves hésitent à proposer leurs réponses à l'oral, craignant d'être jugés par le groupe. D'autres préfèrent attendre la « bonne réponse » plutôt que d'explicitier leur raisonnement. La ou le professeur s'interroge alors sur la manière de transformer la correction en un temps d'apprentissage et de remédiation permettant de sécuriser le rapport à l'erreur, de rendre explicites les attendus du raisonnement sociologique et d'accompagner progressivement tous les élèves dans la construction d'une argumentation plus rigoureuse.

Problème professionnel posé par cette situation

La situation interroge la manière de transformer l'évaluation en un temps d'apprentissage permettant d'explicitier les attendus du raisonnement argumenté en SES sans renforcer la peur de l'erreur ou l'autocensure de certains élèves. Elle pose également la question du traitement des erreurs et des silences comme indicateurs d'apprentissage plutôt que comme insuffisances individuelles afin de limiter les effets de stigmatisation et de rendre visibles les erreurs récurrentes. Enfin, elle soulève la question de l'intégration de la correction dans le processus d'apprentissage, en tant que moment de réflexion sur les critères de réussite et de progression des élèves.

Points de vigilance majeurs

Vigilance didactique

Veiller à rendre explicites les attendus du raisonnement argumenté et accompagner le réinvestissement des notions et mécanismes étudiés.

Vigilance pédagogique

Veiller à transformer les évaluations et les temps de correction en moment actif d'apprentissage permettant de rendre lisibles les critères de réussite et d'accompagner progressivement les élèves dans leurs progrès.

Vigilance éthique et institutionnelle

Veiller à un traitement non stigmatisant des erreurs, reconnaître leur caractère fréquent dans les apprentissages et préserver la confiance ainsi que l'engagement des élèves dans les activités scolaires.

Exemples de réponses possibles

Réponses immédiates

Dans un premier temps, la correction peut s'appuyer sur l'analyse collective d'extraits anonymisés de copies représentatives des productions des élèves (il est possible d'y incorporer une non-réponse afin que le ou la professeure puisse dédramatiser explicitement l'erreur). Ce travail permet de mettre en évidence les éléments réussis, les raisonnements partiellement construits et les écarts aux attendus sans individualisation des erreurs. La ou le professeur peut ensuite guider l'identification des critères de réussite à partir des réponses observées, en explicitant progressivement les notions et mécanismes mobilisables dans le raisonnement attendu. Un temps de reformulation collective ou en binômes peut permettre aux élèves de retravailler une réponse en intégrant ces attendus, favorisant ainsi une activité cognitive immédiate à partir de leurs propres productions et sécurisant progressivement le rapport à l'erreur.

Réponses différées

À moyen terme, la ou le professeur peut mettre en place des dispositifs d'étayage visant à sécuriser l'entrée dans les tâches complexes. En amont d'une évaluation ou d'un exercice de raisonnement argumenté, un outil de brouillon construit avec les élèves peut être proposé ponctuellement. Il invite à décomposer la tâche en étapes successives : identifier la question posée, les notions à mobiliser, les mécanismes à expliquer ou les exemples pertinents. Cet outil constitue un appui temporaire destiné à être progressivement abandonné à mesure que les élèves gagnent en autonomie.

La confiance peut également être renforcée en rendant les attentes de l'évaluation plus explicites. Avant certaines évaluations, la ou le professeur peut présenter aux élèves les compétences et connaissances attendues, organiser un temps de questions-réponses puis proposer une évaluation cohérente avec ces objectifs annoncés. Cette démarche permet de réduire l'incertitude liée à l'évaluation et d'encourager les élèves à s'engager davantage dans les tâches demandées.

Par ailleurs, la co-construction des critères de réussite constitue un levier important pour développer un rapport plus serein à l'erreur. À partir d'exemples de productions ou de copies anonymisées, les élèves peuvent élaborer une grille d'évaluation mettant en évidence les éléments attendus dans un raisonnement argumenté. Réutilisée lors d'auto-évaluations, d'évaluations entre pairs ou pendant les évaluations elles-mêmes, cette grille contribue à rendre visibles les apprentissages et à sécuriser la prise de risque intellectuelle.

Enfin, les erreurs peuvent être réinvesties comme supports d'apprentissage. L'analyse collective d'extraits de copies, l'amélioration de raisonnements incomplets ou la correction de réponses fictives permettent de travailler les attendus sans exposer les élèves. Associés à des outils de suivi des progrès ou à des retours valorisant les avancées réalisées, ces dispositifs contribuent à faire évoluer le regard porté sur l'erreur : d'un signe d'échec vers une étape normale du processus d'apprentissage.