Problématique :

Identifier les enjeux et les problématiques de la tâche complexe, ses implications dans la pédagogie et dans la posture de l'élève comme de l'enseignant.

Les questions qui ont fait débat :

1- QU'EST-CE QU'UNE TACHE COMPLEXE ?

(remarque : le « Qu'est-ce qu'une tâche complexe ? » et le « Pour quoi une tâche complexe ? » sont des questions interdépendantes l'une de l'autre et ont été traitées en parallèle dans les 2 groupes de travail)

- **Tâche dont la résolution n'est pas évidente d'emblée pour les élèves ; utilisation de procédures personnelles requise (= on laisse à l'élève l'initiative de la démarche) : priorité accordée par l'enseignant à la démarche de l'élève.**
- **Met en œuvre une combinaison de plusieurs procédures possibles.**
- **(Re-)mobilisation de connaissances, capacités et attitudes et/ou** utilisation des outils de la classe, de l'élève, ou **ressources externes** à bon escient : fait appel à des connaissances scolaires ou non → les groupes sont donc forcément hétérogènes...
- Idée à faire partager aux élèves que plusieurs démarches – même si elles ne présentent pas le même degré d' « expertise » – sont acceptables pour la résolution d'une même situation problème.
- Nécessité pour l'enseignant de contextualiser la tâche dans la vie du quotidien de l'élève.
- Ne réduit pas l'activité de l'élève à l'application d'une procédure automatisée.
- « Complexe » ne veut pas dire « compliqué ».
- Une tâche complexe interroge donc à la fois :
 - la situation de travail proposée aux élèves,
 - la façon dont la tâche se réalise concrètement en classe ou ailleurs :
 - quelle place est donnée à l'initiative et à l'autonomie de chaque élève ?
 - comment le professeur accompagne-t-il cette autonomie ?

2- POUR QUOI (et POUR QUI ?) DES TACHES COMPLEXES, DANS QUELLES DISCIPLINES ?

- Les évaluations internationales PISA montrent que si les élèves français réussissent très correctement les tâches simples, en revanche ils rencontrent des difficultés quand il

s'agit de combiner plusieurs tâches simples non précisées. Tout particulièrement si le champ disciplinaire concerné n'est pas donné explicitement par le contexte et donc dans toute tâche qui relève de la vie quotidienne.

- Pour donner du sens aux apprentissages, **dans toutes les disciplines**, en :
 - o impliquant l'élève dans une tâche qui fait sens pour lui parce que proche de son quotidien (contextualisation des apprentissages),
 - o entraînant l'élève à ne pas se trouver déstabilisé face à une tâche inédite en l'incitant à mobiliser et faire du lien entre ses connaissances,
 - o établissant un lien explicite pour l'élève entre la compétence spécifique du Socle et la situation de travail proposée par l'enseignant.
- La notion de « résolution de tâche complexe » est **intimement liée à la notion de « compétence »** ; **on ne peut construire et évaluer de compétences sans tâche complexe.**
- **Pour mettre tous les élèves en situation de réussite** (↘ démarches perso : le niveau de compétences des élèves peut être différent, mais la tâche doit pouvoir être menée à bien par tous. Pour ce faire, l'enseignant aura veillé : d'une part à proposer une tâche qui se situe dans ce que Vygotski nommait « Zone Proximale de Développement » des élèves ; d'autre part à prévoir des aides différenciées) : l'enseignant faisant le **choix explicité aux élèves de valoriser moins la technicité que la démarche.**
- Dans le secondaire, proposer aux élèves des tâches complexes est peut-être le moyen de leur permettre d'**établir un lien entre toutes les disciplines**. En effet, le secondaire est souvent victime de la représentation qu'ont les élèves du « cloisonnement des disciplines ». Ainsi, un élève en séance d'EPS pourra dire « J'suis pas là pour faire des maths ! »...

3- A QUEL(S) MOMENT(S) DE L'APPRENTISSAGE ?

- Pour aborder une notion nouvelle (situation-découverte).
- Comme évaluation formative : tout au long de l'apprentissage. Le facteur-temps est important : l'acquisition de compétences se travaille à trois niveaux :
 - o situation dans laquelle le contexte de l'utilisation d'une notion est explicite et relève du travail sur l'acquisition d'automatismes (de type exercices structuraux),

- exercices qui mobilisent de façon systématique les règles mais ne sont pas le sosie de situations déjà vécues (évaluation formative, permettant des temps de régulation),
- dans des situations qui ne sollicitent pas *a priori* cette notion (ou méthodologie) et à distance du moment de l'apprentissage de cette notion (enseignement de type spiralaire).
- Comme évaluation sommative, visant la capacité de l'élève à identifier des contextes pertinents d'utilisation d'une ressource.

4- QUELLE POSTURE POUR LE PROF ET QUEL ACCOMPAGNEMENT DE L'ELEVE ?

- L'enseignant doit **prendre de la distance avec les manuels** qu'il utilise afin, notamment, de penser à revenir sur les notions (= repenser les progressions).
- **Se positionner**, lors du travail des élèves à ce type de tâches, non comme un « transmetteur » de savoirs, mais plutôt **comme un accompagnateur, un médiateur entre l'élève et le savoir**. En effet, les attitudes primordiales du professeur qui souhaite enrôler ses élèves sur des tâches complexes seraient les suivantes :
 - **accepter la diversité des procédures** pour peu qu'elles soient **argumentées** (même si, à terme, on souhaite que les élèves s'approprient les procédures les plus efficaces),
 - **différer le moment de l'institutionnalisation après l'appropriation de la consigne** mais ne pas l'oublier, afin de permettre l'expression de différentes procédures et la prise de conscience de l'efficacité de certaines par rapport à d'autres,
 - intervenir le moins possible ; **s'astreindre à ne pas répondre immédiatement à une demande d'aide**, bien déterminer ce qui est à la charge des élèves et ce qui est à la charge du prof ! Attention : «la tâche complexe » n'est pas «une tâche compliquée » ,
 - la mise en commun plénière doit donner lieu à un **débat : ce n'est pas le prof qui valide, mais le groupe. L'enseignant doit s'obliger à la neutralité.**
- Inciter l'élève à se référer à des outils.
- **Respecter, dans le choix des situations proposées et dans les aides différenciées prévues, la Zone Proximale de Développement** (ce qui suppose pour le prof une bonne connaissance de ses élèves)

Quels types d'aide ?

- Reformulation-élève,
 - oraliser (ex. : si difficultés de lecture de l'élève),
 - questionnement ouvert à privilégier par rapport au « *il faudrait que...* » ,
 - rappeler des situations déjà rencontrées,
 - si la démarche est totalement erronée, travailler sur l'erreur : ne pas laisser l'élève se fourvoyer totalement,
 - pour le prof, travailler la prise d'info quant à ce qui fait difficulté pour l'élève.
- proposer des consignes ouvertes pour obliger l'élève à reformuler.
- (Re-)questionner les procédures des élèves (= où cela « bloque-t-il » ? savoir les observer en situation de travail). Cela nécessite sans doute parfois des mises en commun intermédiaires, afin de ne pas laisser des élèves en perdition d'une part, de leur faire prendre conscience des contraintes, des nécessités, d'autre part.
- **Le protocole de mise en œuvre pourrait être le suivant :**
- o clarifier le contrat didactique auprès des élèves : « priorité à la démarche » ; « chacun doit « *faire* » »,
 - o faire référence explicitement aux compétences du Socle, même si les compétences attendues ne seront pas celles que les élèves vont solliciter,
 - o un temps de travail « seul et sans aide » (pendant un temps réduit) au début de chaque séance où un travail sur tâche complexe est proposé,
 - o construire une cohérence d'établissement autour de cette pratique (dans l'idéal).
 - o **La tâche complexe mobilise beaucoup les élèves et prend du temps.** Par conséquent, ce format de travail est à équilibrer les différentes activités de la classe , pas de tâches complexes à tous les cours !