

Jean Houssaye, *Le triangle pédagogique*, Peter Lang, 2000

Jean Houssaye a une longue expérience d'éducateur et de formateur aussi bien dans les structures scolaires que dans les centres de vacances sur lesquels il a produit plusieurs études. Ses travaux essentiels portent sur le statut de la pédagogie qu'il conçoit comme une articulation entre la théorie et la pratique de l'éducation. Il a formalisé le fameux " triangle pédagogique " (savoir / professeur / élèves) et coordonné chez ESF éditeur un ouvrage de synthèse qui fait autorité : *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Jean Houssaye est aujourd'hui professeur de sciences de l'éducation à l'université de Rouen

Le triangle pédagogique de Jean Houssaye Educnet (supérieur)

Dans son modèle de compréhension pédagogique, Jean Houssaye définit tout acte pédagogique comme l'espace entre trois sommets d'un triangle : l'enseignant, l'étudiant, le savoir. Derrière le savoir se cache le contenu de la formation : la matière, le programme à enseigner. L'enseignant est celui qui a quelques enjambées d'avance sur celui qui apprend et qui transmet ou fait apprendre le savoir. Quant à l'étudiant, il acquiert le savoir grâce à une situation pédagogique, mais ce savoir peut être aussi du savoir-faire, du savoir-être, du savoir agir, du faire savoir... Les côtés du triangle sont les relations nécessaires à cet acte pédagogique : la relation didactique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec le savoir et qui lui permet d'ENSEIGNER, la relation pédagogique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec l'étudiant et qui permet le processus FORMER, enfin la relation d'apprentissage est le rapport que l'élève va construire avec le savoir dans sa démarche pour APPRENDRE.

Jean Houssaye fait remarquer qu'en règle général, toute situation pédagogique privilégie la relation de deux éléments sur trois du triangle pédagogique. Alors, le troisième fait le fou ou le mort. Prenons le cas de l'enseignement traditionnel, il privilégie le savoir ou programme et le corps professoral avec ses charges de travail à respecter, les élèves ne sont pas entendus et font alors le chahut ou dorment. De même dans l'enseignement non-directif, la relation pédagogique est primordiale et le savoir est soit inexistant soit réinventé. Enfin dans la FOAD et les TICE, les enseignants ont peur d'être exclus/inutiles ou surchargés de travail pour les ressources pédagogiques, car c'est la relation savoir-étudiant, APPRENDRE qui est privilégiée.

La principale critique faite à ce modèle porte sur la non-contextualisation de l'acte pédagogique dans une époque, une culture... En effet, cet acte pédagogique se passe à un moment historique et géographique, dans un environnement humain, politique, et social qui explicite le processus EDUQUER que l'on retrouve dans le slogan « éducation et formation tout au long de la vie » de la Commission Européenne. Ainsi pour la FOAD et les TICE, l'environnement s'est enrichi avec les TIC et il semble important d'intégrer cette donnée dans l'éducation des citoyens du XXI^e siècle. On peut alors représenter dans le schéma suivant toutes les relations nécessaires à l'acte pédagogique :

"Enseigner", "apprendre", "former", "éduquer"... ne sont pas que des mots différents signifiant des facettes d'une même réalité ; au contraire, ils traduisent autant de postures pédagogiques possibles selon que l'on privilégie un sommet ou une relation entre deux sommets. Ces postures reflètent souvent des positions idéologiques et des systèmes de valeur différents qui préexistent à l'utilisation des technologies.

En quoi les TICE vont-elles modifier ces postures ? Comment vont-elles s'intégrer dans le triangle pédagogique : sur un sommet ? sur un côté ? seulement dans l'environnement ? A quoi et qui vont elles servir ? Existe-t-il des postures plus "accueillantes " aux usages des technologies ?

Voici les 5 postures que nous avons pu distinguer et que nous vous explicitons avec une phrase-clé, une description, et un tableau des responsabilités entre l'enseignant, l'étudiant et la technologie :

La posture savoir

« Pour moi, l'important c'est le savoir. Produire le savoir est la raison d'être essentielle de l'université et du travail d'enseignant-chercheur. »

L'enseignant est un chercheur dans un domaine bien spécifique. Il fait évoluer le savoir, publie, et fait des conférences sur ses sujets d'excellence. L'objet central de l'enseignant est sa matière et en aucun cas l'étudiant. Le savoir se transmet pour lui-même et peut être « déversé » à la demande de façon très classique : publications, livres, conférences, congrès... ou de façon plus novatrice avec les nouvelles technologies : conférences enregistrées et retransmises sur Internet, publications en hypertexte sur Internet... Le sommet privilégié est le SAVOIR.

A partir d'informations existantes sur un sujet et de ses propres recherches, l'enseignant-chercheur produit du savoir et le met en forme, essentiellement sous forme écrite. Il « expose » ce savoir de manière orale et pas ou peu interactive.

L'étudiant prend des notes, il enregistre, il imprime, il apprend par cœur... et il est capable de restituer ce qu'il a lu. Ses sources sont celles de l'enseignant, mais il peut les compléter par des ouvrages de la bibliothèque.

Les technologies servent à stocker les informations, à élargir les sources, à faciliter la recherche. Elles permettent un type d'écriture et de lecture multimédias interactives.

La posture enseigner

« L'important, c'est de transmettre le savoir à des étudiants. La mission de l'Université, c'est de diffuser le savoir, de le proposer au plus grand nombre, et de valider par un diplôme. »

L'enseignant est un expert, détenteur d'un savoir (contenu de formation) qu'il transmet d'une manière didactique. Le côté privilégié du triangle pédagogique est le côté enseignant-savoir. Le rôle de l'enseignant est aussi important avant son intervention dans sa préparation de cours que pendant celle-ci. Afin de lui permettre de captiver son auditoire et de faire passer le contenu de sa connaissance, il doit avoir préparé en amont son cours rigoureusement : décomposer, restructurer, illustrer, approfondir certains points. L'aisance adaptative naît en effet de la qualité des préparations ; ce sont elles qui permettent ensuite de déployer une prestation de grande qualité.

L'étudiant reçoit le contenu de formation que l'enseignant lui propose, de manière construite et pensée. Il y a peu d'échanges entre eux. Son apprentissage s'effectue lors de l'écoute et de sa prise de notes et aussi après le cours, par différents moyens : relecture de ses notes, discussion avec ses pairs, recherche d'informations complémentaires, réalisation d'exercices ou de cas pratiques...

Les TICE permettent de stocker en numérique ces périodes de transmission de savoir : enregistrement sonore, audio-visuel, retranscription écrite... qui peuvent permettre de revoir et diffuser ces prestations, permettant l'enseignement d'un grand nombre.

L'enseignant conçoit des supports didactiques (transposition du savoir en objet d'enseignement), rédige des photocopies, crée des exercices et des évaluations. En face à face, il « pioche » au fur et à mesure de son cours les supports utiles à son enseignement.

L'étudiant récupère les cours (photocopies), il s'entraîne à faire des exercices, et des corrections. Il écoute, prend des notes, enregistre, imprime, il apprend par cœur...

Les technologies permettent d'offrir de façon continue des cours, des exercices et des évaluations sur support numérique : cédérom, serveur (Internet ou Intranet). Ceux-ci peuvent être multimédias.

L'enseignement peut être automatisé pour tout ou partie des 3 étapes principales : transmission des savoirs, exercice, évaluation.

La posture former

« L'important, c'est de construire une relation d'échange et de débattre autour des concepts et des courants d'idées scientifiques, afin que chacun construise son opinion, ses valeurs. La mission de l'Université, c'est de former des citoyens, apte à argumenter leurs opinions dans les règles de la démocratie en se référant à des corpus de savoirs constitués ou des écoles de pensées. »

L'enseignant est un animateur qui a l'art et la manière de faire échanger les étudiants par exemple sur des études de cas, des mises en situation, des textes, des problèmes...etc pour leur apprendre à chercher, s'exprimer et prendre position sur des contenus de formation.. L'étudiant, par ses échanges dans des situations élaborées par l'enseignant, va découvrir, organiser des connaissances et prendre position. L'enseignant va l'aider à mobiliser ses anciennes connaissances et à structurer ses nouvelles connaissances soit par la maïeutique soit par des débats. L'enseignant va privilégier les échanges et les explications des étudiants, plutôt que son discours et va suivre l'étudiant dans sa formation. Les TICE vont permettre de fournir de nouveaux outils d'échanges distants avec l'enseignant : mêl par exemple ou avec des groupes : outil de travail collaboratif, liste de discussion.

L'enseignant communique avec tous les moyens (papier, téléphonique, électronique...), il peut envoyer des informations vers les étudiants (push) ou en demander (pull). Il construit une relation pédagogique forte avec ses élèves : animation, accompagnement, médiation. Il peut être à distance dans ce cas il peut être appelé tuteur ou accompagnateur-relais...

L'étudiant échange avec l'enseignant ou son tuteur et avec ses camarades des idées, des productions... Il va utiliser les listes de diffusions, forums, Faq, téléphone etc. et échange avec les autres.

Les technologies transportent la communication et fournissent un cadre synchrone et asynchrone aux échanges.

La posture apprendre

« L'important, c'est que les étudiants puissent être en contact avec les sources du savoir, pour construire leurs connaissances le plus efficacement possible, en expérimentant, de manière à ce qu'ils puissent les mettre en pratique ultérieurement. La mission de l'Université, c'est de fournir à la société des hommes qui ont de la méthodologie et du savoir faire, ancrés sur des savoirs théoriques. »

L'enseignant joue la place du mort durant l'acte pédagogique, mais il a préparé avant des situations d'apprentissages permettant de découvrir ou mettre en application des connaissances : études de cas, situations-problèmes, mises en situations... ; l'étudiant apprend de lui-même en essayant et expérimentant grâce aux ressources mises à sa disposition. Il est souvent dans l'auto-apprentissage non dirigé mais peut être aussi en travail de groupe créatif. Souvent l'enseignant a fourni une méthodologie de travail ou des consignes pour formaliser le travail. Les TICE permettent d'offrir aux étudiants des outils de simulation, des jeux, des situations d'apprentissages riches et surtout les moyens de formaliser leurs nouveaux savoirs.

Pour permettre à l'étudiant de mettre en pratique des savoirs théoriques, l'enseignant élabore des scénarii pédagogiques, construit et propose des études de cas, et des outils pour «penser avec» (simulation, jeux...), des activités pédagogiques dans lesquelles l'étudiant est acteur. Il accompagne l'étudiant dans sa démarche intellectuelle qui se construit dans l'alternance entre mise en situation et prise de recul.

L'étudiant essaie, il expérimente, il construit les liens cognitifs, il formalise... ce qu'il pense avant, pendant et après l'usage des ressources mise à sa disposition.

L'étudiant peut apprendre avec les technologies, en utilisant des simulations, des jeux, des études de cas... Il peut faire des liens entre des sources d'informations multiples et s'organiser entre ses différentes activités en restant en contact avec les acteurs de ses apprentissages. Il va utiliser les listes de diffusions, forums, FAQ, échange avec les autres... Les ressources, médiatisées ou non, sont disponibles mais sans guide. L'étudiant va librement piocher dedans et construire ses connaissances et compétences. Il peut également faire appel aux autres, à un ou plusieurs tuteurs. C'est lui qui doit les solliciter et non l'inverse.

Les technologies permettent de fournir des modèles, de calculer, de simuler, de travailler sur des données, de formaliser de façon propre, d'échanger, regarder le travail des autres...

La posture éduquer

« L'important, c'est que l'étudiant puisse utiliser avec profit les ressources de son environnement, exprimer ses besoins et devenir autonome dans son approche des savoirs. Il doit savoir s'autoévaluer, gérer ses compétences et se former "tout au long de la vie" . Il doit être capable de travailler avec d'autres, avec des moyens variés et nouveaux, il sait changer, évoluer. »

L'enseignant est un accompagnateur à apprendre une posture dans le travail adapté aux besoins de la société, mais avec du sens pour l'étudiant. Un environnement riche d'apprentissage est, en général, offert aux étudiants dans lequel ils peuvent puiser des ressources, dialoguer, et construire du savoir. Dans le dispositif de formation qu'il a construit pour l'étudiant, il y a des alternances entre lieu de travail ou de stage et université. L'étudiant doit être capable de chercher de l'information pour la transformer en connaissances, d'estimer la pertinence et la valeur des informations dont il dispose, mais il doit aussi savoir s'il sait, ce qu'il aimerait savoir. Enfin il doit être en mesure de travailler seul ou de coopérer avec d'autres de façon performante et responsable pour produire de nouveaux savoirs. Les TICE, en offrant les outils de travail de la société, dans les lieux de formation vont être un outil efficace.

L'enseignant organise des environnements d'apprentissage, soit physique (centre de ressources multimédia), soit numérique et met en scène un espace de formation sur ses thèmes d'excellence. Il apprend à apprendre à l'étudiant.

L'étudiant est acteur de sa formation et utilise les moyens et méthodes proposés. Il ose et est accompagné pour produire des savoirs. Il s'auto-évalue, gère son portefeuille de compétences et utilise tous les outils de communication nécessaires au travail pour se former.

Les technologies centralisent à la fois les savoirs et la communication entre les acteurs ; elles permettent la circulation des informations et la mise à disposition -capitalisation des ressources.

Du savoir distribué au savoir disponible ; d'un modèle pédagogique transmissif à un modèle de type appropriatif, les NTIC peuvent faciliter grandement l'évolution vers la deuxième alternative. Mais les technologies ne dictent pas la pédagogie et elles peuvent très bien être utilisées pour reproduire ou renforcer les formes traditionnelles de transmission du savoir. Avant de se lancer dans un projet de formation utilisant les NTIC, une mise au point préalable sur les choix pédagogiques n'est donc pas superflue.

Le triangle pédagogique structure les relations entre les trois éléments de base du système pédagogique :

- Le formé : qu'il soit " apprenant ", " stagiaire " ou " élève " ;
- Le formateur : qu'il soit lui-même " enseignant " ou " moniteur " ;
- Et l'objet de la formation, c'est-à-dire le contenu, ce qui va être appris par le formé.

Les trois cotés du triangle représentent les relations qui s'établissent entre ces trois éléments et qui, selon leur nature, vont induire ou définir tel ou tel modèle pédagogique.

On définit le **modèle pédagogique** comme un ensemble d'éléments qui déterminent et orientent l'organisation et l'action pédagogique. Ces modèles représentent des références plus ou moins conscientes de la part de ceux qui les utilisent.

Le modèle pédagogique transmissif : Dans le modèle transmissif, l'accès à l'objet de la formation dépend du formateur. Ce modèle correspond au dispositif d'enseignement ou à celui du stage traditionnel. Le formateur est dépositaire du savoir et il impose les modalités d'accès à celui-ci, non seulement par son style pédagogique, mais sa disponibilité, ses horaires de travail, sa présence dans un lieu donné, etc .

Le modèle pédagogique appropriatif : Dans ce modèle, la personne accède directement à l'objet de la formation. C'est un principe de base de l'autoformation.

L'objet de la formation est rendu accessible par le travail préalable du formateur pour le mettre en forme de telle manière que l'apprenant puisse se passer de lui : c'est le sens du travail de médiatisation des contenus de la formation.

C'est dans un tel modèle que le formateur peut orienter son attention et son travail sur la personne en train d'apprendre : on peut véritablement parler ici de formation centrée sur l'apprenant. Le terme de médiation trouve alors sa signification dans la qualité particulière de l'accompagnement que le formateur va effectuer auprès du formé.

Pour compléter la présentation de ce modèle appropriatif, il faut ajouter quelques précisions sur les interrelations dans le triangle pédagogique.

La médiatisation des contenus de formation - leur mise en forme publiable sur les supports numériques, par exemple - n'est pas une conditions suffisante pour définir un modèle appropriatif. Les contenus peuvent en effet être transmis sur une présentation à l'écran, éventuellement même sur un réseau de communication à distance, sans pour cela permettre un accès autonome de la part des apprenants. Ainsi, la situation pédagogique de téléconférence se réfère plutôt à un modèle transmissif.

Pour réaliser un bon travail de médiation, le formateur a besoin de disposer d'outils pédagogiques préalablement mis en forme. Autrement dit, il ne peut y avoir de médiation sans médiatisation préalable. Mais ici aussi, la présence de médiation n'implique pas mécaniquement un

accès autonome des apprenants à l'objet de la formation. La médiation se pratique en effet très couramment dans le contexte de stages, sans utiliser les NTIC, autour d'un outil tel que les Ateliers de Raisonnement Logique par exemple. Cette pratique de la médiation peut combiner les deux modèles, dans la mesure où l'autoformation ne concerne que de courts moments d'apprentissage.

L'accès autonome aux contenus de la formation, lorsqu'il est bien organisé, combine nécessairement une médiatisation poussée, sous forme de banques de ressources, et un accompagnement de l'apprentissage centré sur l'apprenant. Cette pratique se réfère typiquement à un modèle appropriatif.

Wikipédia

Le pédagogue Jean Houssaye, propose une schématisation souvent reprise dans le champ des sciences de l'éducation qu'il nomme **le triangle pédagogique**. Ce triangle, composé de trois pôles :

A: l'élève ou l'apprenant ;

B: le savoir ;

C: l'enseignant ou le formateur ;

permet de dégager trois processus distincts selon les axes privilégiés :

Lorsque l'axe BC est prédominant dans la situation pédagogique, on se situe dans le **processus enseigner**, le professeur dialogue avec le savoir et l'élève/apprenant est renvoyé à ce que Jean Houssaye nomme la « place du mort » ;

Lorsque l'axe AC prédomine dans la situation, on se situe dans le **processus former**, ici c'est le savoir qui est mis à la place du mort ;

Lorsque l'axe AB prédomine, on se situe dans **processus apprendre** et l'enseignant ou le formateur est renvoyé à la place du mort.

Chaque processus, lorsqu'il est exacerbé, risque de voir le mort « jouer au fou » : chahut et autres formes de rébellion des élèves dans le processus enseigner ; errances et séduction dans le processus former ; solitude et abandon dans le processus apprendre.

À partir de cette schématisation, on peut identifier différents modèles pédagogiques : le modèle classique ou magistral, le modèle des pédagogies actives ou pédagogies de l'expérience et le modèle de l'autoformation sous ses différentes formes.

Si on adopte un point de vue assez large, de type existentiel, on peut dire que se former, c'est l'acte de celui qui se dote de sa propre forme, par une « mise en sens » de son « être au monde ». Toute formation agit sur mon système de représentation du monde et la formation que je me reconnais, c'est celle où je me suis construit dans la rencontre de l'autre, de moi même et du monde.

Dans les sociétés traditionnelles, la formation est assurée par les parents — une personne occupant le même métier que ses parents — ou par le groupe social : famille, village, ... La formation est alors souvent conçue de manière empirique.

La complexification des savoirs à transmettre impose d'avoir recours à des formateurs de métier, à des professeurs, à des écoles. La formation devient alors une activité à part entière et non plus « diluée » dans la vie de tous les jours : l'apprenant (l'élève, le stagiaire) et le formateur (enseignant) consacrent spécifiquement une partie de leur temps à la transmission d'un savoir, savoir-faire (compétence pratique) ou savoir-être (attitude, compétence en relations humaines). Outre la maîtrise de la matière enseignée, le formateur doit avoir des compétences en pédagogie, qu'il peut lui-même acquérir par formation.

D'un accompagnement tout au long de la journée par l'entourage, la formation devient un processus construit distinct de l'activité quotidienne de la famille.

La formation doit alors être conçue avant d'être exécutée. La conception répond à la question de base : « former qui, à quoi, dans quel but ? »

Former qui : quels sont les apprenants, comment sont-ils sélectionnés, quels sont les pré requis (que doivent-ils savoir avant de commencer la formation) ?

À quoi : quels sont les savoirs et compétences à transmettre ?

Dans quel but : quelle activité cela leur permet-il d'exercer, comment vont-ils utiliser ces savoirs et compétences ? C'est l'objectif de formation.

Cela permet de définir l'objectif général : compétences et savoirs à acquérir ou améliorer, l'objectif général devant évidemment répondre à l'objectif de formation. Dans l'idéal, le formateur dispose de textes cadrant la formation, les référentiels : les référentiels définissent les objectifs, listent les savoirs et compétences à acquérir, éventuellement les durées et le découpage des formations, ... On parle souvent de « programmes ».

La notion de formation implique la notion d'évaluation (docimologie) :

Evaluation de la formation elle-même pour voir si elle répond aux objectifs de formation ;

Evaluation du formateur, pour voir s'il est efficace dans son rôle ;

évaluation de l'apprenant, pour pouvoir adapter la formation à sa progression, lui montrer le chemin parcouru et à parcourir (motivation), et éventuellement le sanctionner : validation de la formation, délivrance d'un diplôme, autorisation d'exercer un métier, une fonction.

Docimologie :

Le premier à avoir travaillé sur l'évaluation est [Henri Piéron](#). Il s'est notamment intéressé à la variation de la note d'une même copie selon le correcteur.

1/ Influence de l'évaluateur :

L'évaluateur a ses préjugés, son état d'esprit... Le résultat de l'évaluation dépend donc de l'évaluateur. En particulier :

Si un élève est présenté comme brillant, sa copie sera mieux notée que s'il est présenté comme médiocre ([effet de halo](#)) ;

Il y a un effet de contraste : une copie moyenne paraîtra meilleure après de mauvaises copies qu'après des copies brillantes.

On peut expliquer ce phénomène par la sélectivité de l'évaluateur : selon ce qu'il sait de l'élève, il prendra en compte plutôt les bons côtés de la copie ou au contraire ses défauts. Cela pose notamment le problème de l'[évaluation continue](#), et de manière générale de l'évaluation par le formateur lui-même :

D'un côté, le formateur connaît l'élève et donc est capable de faire la part, par exemple, entre une contre-performance accidentelle et une lacune réelle, ou bien de prendre en compte certaines compétences de l'élève pour mitiger son avis ;

D'un autre côté, l'évaluation a un biais dû aux *a priori* de l'évaluateur.

De la part de la personne évaluée, le fait de connaître l'évaluateur peut être positif (moins de trac) ou négatif (s'il pense que le formateur va le « sacquer »).

2/ Influence de l'énoncé :

La manière de poser la question — au sens large, de présenter le problème servant à l'évaluation — va influencer sur la réponse. Ceci a été étudié en [psychologie cognitive](#). [Elizabeth Loftus](#) a mené l'expérience suivante¹ : elle montre le film d'un accident à plusieurs personnes, et demande la vitesse à laquelle s'est produit le choc et s'il y avait des bris de verre. Si elle utilise le mot « fracassé » (*smashed*), la

vitesse est estimée plus rapide que si elle utilise le mot « percuté » (*hit*) dans l'énoncé de la question. Et alors que le film ne montre pas de verre brisé, de nombreuses personnes affirment qu'elles en ont vu si elle utilise le mot « fracassé ».

On notera aussi que l'énoncé peut induire en erreur :

Il peut comporter des erreurs (ce qui doit être bien sûr évité) : comment alors évaluer la réponse à une question erronée ? Notons que cette situation peut également être voulue, par exemple pour tester la réactivité du candidat, sa capacité à prendre du recul, à douter de l'autorité ;

L'énoncé peut être inadapté à la formation : d'un niveau trop simple ou au contraire trop élevé, ou bien présentant une situation que l'apprenant ne peut pas gérer car les connaissances, savoir-faire ou savoir-être nécessaires ne font pas partie des prérequis à l'examen.

Intervention de Houssaye 1997 Salon des apprentissages individualisés et personnalisés

Titre de sa contribution « Freinet et le triangle pédagogique »

Citations

« Freinet est un monument, et le triangle pédagogique n'est qu'un instrument. »

Je vais donc tenter de confronter Freinet au triangle pédagogique. Pour ce faire, je vais suivre deux étapes :

- une première consistera à rappeler les éléments du triangle pédagogique car autant vous connaissez certainement Freinet, autant il est logique que vous ignoriez la formalisation du triangle pédagogique;
- une seconde posera les jalons des questions et interrogations autour de Freinet dans ce triangle pédagogique.

A - Le triangle pédagogique en sept affirmations

1 - La situation pédagogique peut être définie comme un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves, dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou.

2 - Toute pédagogie est articulée sur la relation privilégiée entre deux des trois éléments et l'exclusion du troisième avec qui cependant chaque élu doit maintenir des contacts ; changer de pédagogie revient à changer de relation de base, soit de processus.

3 - Les processus sont au nombre de trois : « enseigner » qui privilégie l'axe professeur - savoir, « former » qui privilégie l'axe professeur - élèves, « apprendre » qui privilégie l'axe élèves - savoir ; sachant qu'on ne peut tenir équivalentement les trois axes, il faut en retenir un et redéfinir les deux exclus en fonction de lui.

4 - Une fois installé dans un processus, on ne peut en sortir de l'intérieur, on reste toujours tributaire de sa logique ; le changement ne peut s'opérer qu'en s'établissant d'emblée dans un autre processus ; les logiques des trois processus sont ainsi exclusives et non complémentaires.

5 - Le triangle pédagogique s'inscrit lui-même dans un cercle qui représente l'institution ; mais le rapport avec cet englobant est différent selon les processus : identité pour « enseigner », opposition pour « former », tolérance pour « apprendre ».

6 - Un processus se maintient si l'axe central, tout en s'imposant comme premier, laisse suffisamment de jeu et de compensation aux deux autres ; dans le cas contraire le fonctionnement n'est pas satisfaisant : la mort se met à faire le fou.

7 - Tout processus est loin d'être univoque ; il admet en son sein des pratiques pédagogiques différentes selon la part faite à chacun des deux axes annexes ; il reste que les familles pédagogiques sont d'abord constituées par la structure qui les constitue et qu'à ce titre elles s'excluent.

Différentes pratiques pédagogiques

Savoir	6	5	Elève
1			
2			
Prof	3	4	Elève

- 1 - cours magistral
- 2 - cours vivant
- 3 - libertaire
- 4 - institutionnel
- 5 - éducation nouvelle
- 6 - EAO, PPO

B - Freinet dans le triangle

Freinet est dans apprendre côté former, Oury est dans former côté apprendre.

Le changement en éducation obéit à des modes et des parcours qui balisent notre histoire pédagogique. Le mouvement me semble avoir été le suivant :

- l'éducation nouvelle a constitué le substrat (apprendre côté former) : Freinet s'y inscrit, mais une tendance se forme dans former côté enseigner (les libertaires, Neill, Makarenko)
- puis le déplacement se fait côté former proche d'apprendre (Oury, Rogers)
- puis la rupture avec former entraîne du côté d'apprendre proche d'enseigner (PPO, EAO, enseignement programmé) tandis que le travail autonome ou indépendant tente de renouveler apprendre côté former, en même temps que le potentiel humain et les courants de ce type renouvellent former côté apprendre
- puis le curseur redescend avec la pédagogie différenciée et oscille entre apprendre côté enseigner (PEI, ARL, PNL, gestion mentale, Barth) et apprendre côté former (contrat, projet); dans le dernier cas, on a l'impression que certains redécouvrent le monde pédagogique et réinventent des choses tout de même anciennes (des morceaux de Freinet apparaissent comme des nouveautés absolues sous l'oeil de la psychologie cognitive par exemple - cf. Bruner, Brown)
- il me semble que la pédagogie institutionnelle est en train de trouver une nouvelle jeunesse et que de plus en plus on passe dans former côté apprendre, surtout quand les questions de la loi, de la citoyenneté, des droits de l'enfant, de la socialisation, de la violence se font de plus en plus pressantes et urgentes

Il faut même aller plus loin et se dire que, quand un processus est dominant, il ne peut survivre favorablement qu'en laissant suffisamment de place aux processus exclus. Les autres processus sont donc finalisés par le

processus dominant. A ce titre, toute pédagogie engendre sa propre pathologie.

Poussée à bout, par exemple, la pédagogie Freinet (apprendre côté former) risque de s'abîmer dans l'absorption du tiers, c'est-à-dire de l'enseignant : ce dernier devient un formidable organisateur de la

situation d'apprentissage; il livre les élèves aux techniques et s'efface à tel point qu'il n'a plus rien à dire, qu'il n'existe plus comme tel. Technicien du rapport élève-savoir, il se récuse comme ayant lui-même aussi un rapport au savoir. Il risque aussi de s'abîmer dans l'exclusion du tiers : le rapport élève-savoir devient auto-suffisant et le maître devient de trop; on peut s'en passer à la limite, il n'est plus un moyen de médiation.

Poussée à bout à son tour, la pédagogie Oury (former côté apprendre) risque de s'abîmer dans l'exclusion du tiers, c'est-à-dire du savoir : la fonction thérapeutique de la situation éducative en vient à occuper l'ensemble de la place, tant et si bien que la question des acquisitions s'efface au fur et à mesure. A l'inverse, elle risque aussi de se dissoudre dans l'absorption du tiers : le savoir en vient à passer dans la relation elle-même et les relations deviennent tellement fortes, tellement privilégiées que les médiations diverses et variées ne sont plus qu'un instrument au service d'une cause, celle de la relation maître-élève.

Il faudrait cumuler les pédagogies. Pourquoi choisir en effet entre les pédagogies? Ne convient-il pas de compenser les limites de chacune par les qualités des autres? Je ne crois pas ceci possible. Car l'action est limitation et choix.

Dans enseigner, le rapport professeur savoir est déterminant mais il ne peut fonctionner que si les élèves deviennent partie prenantes du processus. Et l'on verra le maître s'efforcer de trouver des moyens pour inclure les élèves (théâtre, démonstrations, exemples, exercices, contrôles, devoirs à refaire, explications à recopier, etc).

Il prouvera ainsi que l'autre, les autres, les élèves ne sont pas restés à l'écart de son entretien privilégié.

Dans former, le rapport maître-élève est déterminant mais il ne peut fonctionner que si ce rapport est médiatisé par des instruments d'un savoir qui renvoient à autre chose qu'eux-mêmes. L'insistance sur la loi est là pour montrer que l'on quitte précisément les lieux de la relation immédiate. La relation ne peut plus être captative, elle doit être à distance, distancée par un ensemble de règles, de lois qui permettent à la fois à la relation d'être et de ne pas se réaliser en face à face. Toutes les médiations deviennent alors des instruments de la relation, une instrumentation de la relation, une défense contre la relation.

Dans apprendre, le rapport élève-savoir est déterminant mais il ne peut fonctionner que si ce rapport est médiatisé par l'enseignant non plus comme détenteur du savoir mais par l'enseignant en tant qu'organisateur et garant de la situation d'apprentissage. Le maître est au service du dispositif, il rend service et des services, il est maître des techniques d'apprentissage.

Cette schématisation du triangle pédagogique m'a toujours posé au moins un problème : je n'arrive pas à réconcilier Freinet et Oury. Je trouve même tout à fait logique dans cette représentation que Oury se soit séparé de Freinet ou que Freinet se soit séparé d'Oury.

On peut schématiser l'opposition de la pédagogie moderne et de la pédagogie institutionnelle : l'une insiste plus sur les méthodes et l'autre sur les relations; l'une met en avant la participation et l'autre la liberté;

l'une fait davantage référence à la justice sociale et l'autre au bonheur; l'une cultive davantage le savoir-faire et l'autre davantage le savoir-être. En même temps, on sent bien qu'une telle distinction est schématique et simpliste. D'abord parce que toute distinction semble une exclusion. Ensuite et surtout parce que le type

d'hommes visés par ces pédagogies est proche. On ne peut pas opposer autogestion et démocratie, même populaire et révolutionnaire. Il y aurait donc une sorte d'accord de fond, au-delà des chemins particuliers.

Les finalités éducatives seraient-elles du même ordre? Si elles ne sont pas identiques, leurs différences

ne sont-elles que secondaires? C'est sur une telle question anecdotique et badine que je vous laisse...

Jean Houssaye (dir.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* Paris, ESF, 1993.

Coordonné par Jean Houssaye, professeur à l'université de Rouen

Les sciences de l'éducation proposent aujourd'hui des analyses qui permettent aux enseignants et aux formateurs d'accéder à l'intelligibilité de leurs pratiques. Elles fournissent des éclairages sur ce qui se passe dans le champ de la transmission des savoirs quand on s'efforce de clarifier les notions clé, d'identifier les obstacles, de préparer des cours ou de distinguer les objectifs visés des objectifs réellement atteints... Elles permettent, aussi, de mieux cerner ce qui est en jeu dans la relation pédagogique, de comprendre ce qui se passe dans un groupe et d'étudier les conditions de sa bonne gestion ; elles nous livrent des outils conceptuels et techniques pour faire face à l'incompréhension, à la démotivation, à la violence... Enfin, elles nous ouvrent des perspectives essentielles sur l'élève, ses représentations, le fonctionnement de son intelligence et de sa mémoire, son développement et la manière dont il apprend.

Toutes ces questions, et bien d'autres, sont traitées dans cet ouvrage qui représente une véritable encyclopédie des savoirs pédagogiques contemporains. Il s'agit d'un ensemble de contributions conçues comme autant d'apports structurés et permettant d'entrer dans la réflexion pédagogique à travers des exposés qui en retracent la genèse et en définissent les enjeux de manière accessible, claire et synthétique.

Enseignants, formateurs, et étudiants qui se destinent à l'enseignement, pourront trouver dans cet ouvrage, tous les éléments jusqu'ici dispersés dans une multitude de livres et d'articles... Ils disposeront d'un véritable guide pour la réflexion et la recherche, et d'un ensemble de propositions concrètes qui leur permettra de faire face aux situations auxquelles ils sont confrontés. Ils seront, enfin, au cœur d'une aventure intellectuelle essentielle pour notre temps puisqu'elle concerne la formation des hommes.

Analyse de Etienne Vellas

- Sur l'axe *Enseigner* peut être située la pédagogie traditionnelle magistrale, mais aussi le cours très actuel qui procède par questions/réponses.

- Sur l'axe *Former* peuvent être situées les pédagogies libertaires (Neill, Hambourg), certains pédagogues socialistes (Makarenko), certains promoteurs de l'Education nouvelle en internat (Korczak) pour qui

l'important relève d'une structuration maître-élève à engendrer et à renouveler en permanence, mais qui s'appuient souvent sur des fonctions très classiques, proches d'enseigner. Sur ce même axe *Former* se trouvent aussi les pédagogies non directives (Rogers), les pédagogies institutionnelles (Oury et Vasquez), qui donnent une place centrale à la parole des élèves, des étudiants, au conseil aussi, comme instance

génératrice d'un travail entre le maître et les élèves sur le rapport à la loi.

- Sur l'axe *Apprendre*, se trouvent l'Education nouvelle, Freinet, le travail autonome, certaines formes de pédagogies différenciées ; mais aussi l'enseignement assisté par ordinateur (EAO), l'enseignement programmé, certaines formes de pédagogies par objectifs et de pédagogies différenciées. Pour chaque axe, les pédagogies peuvent ainsi être situées les unes par rapport aux autres, en les plaçant d'un pôle à l'autre. Les unes et les autres étant plus ou moins proches d'un des deux pôles. Ainsi, par exemple, pour l'axe *Apprendre*, si la priorité reste la même, les moyens mis en oeuvre dans l'enseignement assisté par ordinateur ont tendance à être beaucoup plus structurés et organisés en progressions préalables que

certaines pratiques de l'Education nouvelle, ce qui les rapproche de la logique *Enseigner*». Placées presque au point de contact avec un des sommets du triangle, il est parfois difficile de savoir si une pédagogie relève plus d'un axe ou d'un autre.

Placer sa propre pédagogie sur le triangle est un exercice qui nous permet de nous situer par rapport

aux divers courants pédagogiques. En nous donnant peut-être envie de nous intéresser à ceux qui nous semblent proches ou, au contraire, qui sont placés sur un autre axe. Quitte à connaître cette envie, pour certains aspects de sa pédagogie, de sauter sur l'axe d'en face. Voire de pouvoir s'installer au milieu du triangle et, possédant trois jambes, pouvoir faire un grand écart touchant aux trois axes !

Le triangle pédagogique par JEAN HOUSSAYE
Visioconférence du jeudi 15 mars 2001, CNED de Mt St Aignan
Articulation entre théorie et pratique en pédagogie : « le triangle pédagogique »

La situation pédagogique peut être représentée selon un triangle dont les sommets sont : l'enseignant (prof, instit, formateur, ...), l'élève (apprenant, étudiant, formé, ...), le savoir (contenus, programme, référentiel, ...). Sur ces 3 pôles, 2 sont des sujets, l'autre est soit un mort soit un fou. Le mort au sens du bridge (qui est nécessairement et indispensablement présent mais dont le jeu, visible, est joué par les autres) crée un trou dans la relation ; le fou au sens de celui qui a perdu l'entendement, la raison, et avec lequel on ne peut s'entretenir. Les sujets sont actifs; ce sont eux qui comptent dans la relation, et ils se font exister les uns les autres.

La pédagogie est l'articulation privilégiée de 2 des pôles du triangle, excluant le 3ème avec lequel il faut cependant garder contact. Changer de pédagogie revient alors à changer celui qui prend la place du mort. La pédagogie est donc ici désignation, par les sujets, de la place du mort.

En fonction de ce schéma, il ne peut y avoir que 3 processus : enseigner, former, apprendre.

1°. **Enseigner** : la relation centrale est établie entre le professeur et le savoir, les élèves font les morts. Ou les fous, dans les cas de figure suivants:

les morts sont rebelles et font du chahut, il est donc nécessaire de ménager des points de décompression permettant la régulation,

les morts sont tellement morts qu'ils en deviennent absents

les morts sont réellement absents, et la chasse aux absents devient donc indispensable,

les morts quittent le cours

2°. **Former** : la relation centrale s'établit entre le professeur et les élèves, c'est le savoir qui fait le mort. Le professeur et les élèves peuvent faire prendre le rôle du fou au savoir

si le professeur ne supporte pas d'être mis à l'écart (situations de formation non-directives mal gérées)

si les élèves ne supportent pas le rôle de sujets (on est tellement habitué et bien dans le rôle du mort du processus enseigner)

3°. **Apprendre** : la relation centrale s'établit entre les élèves et le savoir, le professeur a le rôle du mort (accompagnateur de la situation d'apprentissage). Le savoir n'est plus médiatisé par le professeur, mais il (le savoir) est en rapport direct avec les élèves. Le professeur peut alors faire le fou : harcèlement pédagogique sur des groupes de travail réputés autonomes

Une fois installé dans un processus, on ne peut pas en sortir de l'intérieur, on reste tributaire de sa logique. Les 3 processus sont exclusifs et pas complémentaires. Il ne peut y avoir 3 sujets, il faut un mort, sinon on obtient un fou.

Le triangle pédagogique s'inscrit dans un cercle qui représente l'institution. Les différentes institutions ont des rapports différents avec les 3 processus :

l'institution scolaire

- rapport d'identification avec le processus enseigner (pédagogie traditionnelle)
- elle ne peut accepter le processus former car elle s'est approprié le savoir
- il existe une volonté politique de passer du processus enseigner au processus apprendre, mais elle se heurte à la résistance des enseignants

l'éducation spécialisée : est nettement plus orientée vers le processus former

Quand à la formation continue, bien qu'on tente de faire croire à une spécificité de la pédagogie des adultes, on ne voit pas bien ou serait cette prétendue spécificité.

Un processus se maintient si la relation centrale laisse un peu la place aux 2 autres processus exclus. Les processus poussés à leur extrémité débouchant sur des situations caricaturales (mais ô combien présentes dans la réalité), selon 2 modes :

1. le tiers (mort) est sorti, oublié

dans le processus enseigner : si le rapport entre le professeur et le savoir est trop fort, les élèves ne trouvent pas leur place. Le savoir dispensé est inaccessible et incompréhensible, « inappropriable ».

dans le processus former : si le rapport entre les élèves et (e) professeur est trop fort, le savoir est oublié, il n'y a plus d'activité pédagogique, la relation est bonne, on est bien, et c'est tout.

dans le processus apprendre : si le rapport entre l'élève et le savoir est trop fort (autosuffisance, autodidaxie, auto-formation), le professeur n'a plus sa place.

2. le tiers (mort) est assimilé, absorbé

Dans le processus enseigner : si le rapport entre le professeur et le savoir est trop séduisant ou harmonieux, les formés n'ont plus de distance critique, il y a risque de vénération.

Dans le processus former, si le rapport entre le professeur et l'élève est trop fort, le savoir passe par la relation quasi-amoureuse, mais ne se distancie pas : risqué du maître et des disciples, voire de la pédophilie.

Dans le processus apprendre : si le rapport entre les élèves et le savoir est trop fort, le professeur ne sert plus qu'à servir ce rapport. Il devient un documentaliste, un surveillant, bref un instrument.

Pour éviter qu'un processus n'aille jusqu'à l'extrême, le professeur doit adopter une posture d'équilibriste: son fil est le processus privilégié, son contrepoids est la dose intégrée des autres processus:

- si l'on enseigne, on pose des questions à ses élèves (former), ou on leur demande de faire des exposés (apprendre)
- si l'on forme, on se positionne en expert, on joue le rôle du savant (enseigner), ou on laisse un peu d'autonomie (apprendre)
- si l'on apprend, on apporte de l'aide ou du soutien (enseigner), ou on établit des relations privilégiées (former)

Tout processus est loin d'être univoque, on peut le faire fonctionner de différentes façons, ce qui décline 6 types de pédagogie

enseigner - côté apprendre : cours magistral puis exercices d'applications

enseigner - côté former : cours vivant sous forme de questions réponses

former - côté enseigner : pédagogie libertaire ou anarchiste correspondant plus à des éducateurs usant de pédagogie traditionnelle

former - côté apprendre : pédagogie non-directive de type école nouvelle

apprendre - côté former : éducation nouvelle, travail autonome, pédagogie de Fresnay, pédagogie différenciée, ... La construction du rapport au savoir se fait par les formés eux-mêmes, tout en laissant de l'importance à la relation professeur-élève.

apprendre - côté enseigner : EAO, enseignement programmé, pédagogies par objectifs. On trouve des formes pédagogiques très rigides et la notion d'individualisation.

Au final, la pédagogie est un choix de la responsabilité du professeur, il n'y a pas de nécessité pédagogique.

Marguerite ALTET "Les pédagogies de l'apprentissage" PUF 1998

Méthodes de classification des courants pédagogiques et des pédagogies de l'apprentissage.

Louis NOT établit une distinction basée sur la **structuration du savoir** et sur l'**acteur** qui en est à l'**origine**.

Méthodes d'hétéro structuration. Le savoir est structuré par les enseignants (exposé magistral ou interrogatif) aidés par des experts de la didactique, des agents extérieurs ou des dispositifs qui remplacent l'enseignant (EAO). Les enseignants (trans)forment l'être. **Primat de l'action d'un agent extérieur, primauté de l'objet.**

Méthodes d'auto structuration. Elles privilégient l'activité constructive de l'élève (observation, invention...). Les enseignants y aident l'être à se (trans)former. **Primat de l'action propre de l'élève, primauté du sujet.**

Les méthodes d'interstructuration. La connaissance est le produit de l'activité de l'élève. Elle se réalise avec l'aide de l'enseignant qui remplit une fonction de médiateur entre le savoir et l'élève. L'enseignant agence des situations d'apprentissage pour aider l'élève à apprendre. **Articulation des processus d'apprentissage et d'enseignement à partir d'une centration sur l'apprenant, ses démarches et ses moyens d'apprendre.**

Pour Louis NOT "L'enseignement se définit comme une réponse aux besoins de l'apprentissage". Il s'oppose ainsi à la perspective classique qui définit l'apprentissage comme effet attendu de l'enseignement.

Jean HOUSSAYE, en référence au triangle pédagogique distingue trois processus :

Le processus enseigner. Axé de façon privilégiée sur la relation savoir- enseignant, et sur la transmission de ce savoir structurée par l'enseignant.

Le processus former. Axé sur la liaison enseignant-formés. Il correspond aux pédagogies centrées sur la formation humaine et sur la socialisation.

Le processus apprendre. Il porte sur le rapport direct savoir-apprenant. Là, l'enseignant devient l'organisateur de situations et de conditions externes d'apprentissage par lesquelles il met en relation savoir et apprenant en jouant un rôle de médiateur.

Marguerite ALTET se réfère à un autre modèle que le triangle pédagogique **selon elle trop figé** sur un équilibre entre ses différents pôles. Elle crée un modèle systémique qui prend en compte la complexité, la totalité, les interactions et les rétroactions, les flux, la régulation fonctionnelle, la dynamique et l'énergie qui caractérisent le processus d'enseignement-apprentissage et son articulation dialectique en situation.

La pédagogie est ainsi considérée comme une articulation dialectique et une régulation fonctionnelle entre les processus enseignement-apprentissage, dans une situation donnée, par le biais de la communication autour de savoirs et d'une finalité.

Chercher à définir une pédagogie c'est regarder comment s'articulent, s'organisent de façon cohérente ces 5 éléments en situation, comment apprenants et enseignant interagissent dans un rapport au savoir et par la médiation de la communication.

Courants pédagogiques et pédagogies de l'apprentissage.

Le courant magistro-centriste. Ce courant classique a pour finalité la transmission d'un savoir constitué. Il privilégie le savoir venu de la tradition, structuré par l'enseignant qui le transmet. La prestation du maître est déterminante. Le savoir est premier, l'enseignant le prépare, tout comme il organise la situation et dirige la communication. L'élève écoute et reçoit le savoir du maître, un savoir indifférencié, le même pour tous.

Le courant puero-centriste. Ce courant a pour finalité le développement, la formation et l'épanouissement de l'élève-personne. Il est centré sur l'enfant, sa personne, il part de ses intérêts et vise la découverte et la structuration du savoir par l'élève. L'enseignant suscite des situations, accompagne l'enfant dans sa recherche et sa construction du savoir. La communication vient de l'élève et elle est horizontale entre l'élève et l'enseignant. La pédagogie est fondée sur la capacité de l'enseignant à laisser agir l'élève puis l'aider à réorganiser son savoir et à ajuster son action à la personne de l'enfant. Ces pédagogies ont une vision positive de l'enfant. Exemple : la pédagogie active de **Ovide DECROLY**.

Le courant socio-centriste. Ce courant a pour finalité de former un homme social, d'éduquer socialement. L'école est centrée sur l'enfant membre de la communauté et sujet social. Ce sont les intérêts de la communauté qui poussent l'élève à agir. La base de la pédagogie n'est pas la communication maître-élève mais le travail communautaire, le collectif de travail mis en place par l'enseignant, la coopération entre les élèves. Ce qui est visé c'est la socialisation, l'insertion de l'élève dans la société pour former un homme nouveau et s'acheminer vers une société nouvelle. Exemples : la pédagogie marxiste de **MAKARENKO**, la pédagogie progressiste de **SNYDERS** et la pédagogie socialiste et productive de **FREINET**.

Le courant techno-centriste. Ce courant a pour finalité d'être efficace, d'adapter l'élève à la société. Il s'agit de rendre l'élève actif en lui proposant un savoir programmé à découvrir ou à reconstruire. C'est l'enseignant qui conçoit et organise ce que l'élève exécute, il programme le savoir et la situation. Le rôle de l'enseignant consiste à analyser les problèmes liés à l'enseignement-apprentissage en terme de gestion de programmes, d'optimisation des ressources et d'évaluation des produits et des processus pour réaliser au mieux les objectifs que l'on se fixe. Ce qui est visé c'est l'adaptation à la société technique industrielle par l'école. Exemple: "**Enseignement programmé**" et "**Pédagogie Par Objectifs**".

Les pédagogies de l'apprentissage. L'acte pédagogique est défini du point de vue de l'élève qui apprend. La finalité est d'aider l'apprenant à construire son savoir, à se l'approprier. L'enseignant fournit des outils met en place des projets, des contrats ; il anime des situations d'apprentissage en prenant en compte les apports, les initiatives, les représentations, les logiques, les styles, les profils d'apprentissage des élèves. Le maître organise, choisit des situations susceptibles de faire émerger des

problèmes, d'entraîner une transformation des représentations, d'aider l'apprenant à identifier ses stratégies, à développer ses capacités de métacognition, de le guider dans sa structuration du savoir. La communication s'appuie sur des relations de médiation, d'écoute et d'échange, de négociation, sur un dialogue adapté qui permet l'individualisation des apprentissages.

Ces pédagogies s'appuient sur des conceptions cognitivistes constructivistes issues de la psychologie développementale et cognitive : PIAGET (activité, équilibration majorante), AUSUBEL (apprentissage social par l'observation), BRUNER (notions de format et d'étayage), VYGOTSKY (médiation sémiotique, zone proximale de développement). Ces pédagogies qui se sont décentrées de l'enseignement permettent à l'enseignant de "Parler moins, faire agir plus et observer pendant ce temps" (JM de KETELE). Les questions clés sont : "Comment l'élève apprend ?" et "Comment développer les moyens d'apprendre à l'aide d'une instrumentation pédagogique et didactique ?" Il s'agit de prendre en compte la logique et les démarches d'apprentissage des élèves et de gérer des conditions d'apprentissage facilitatrices en aménageant des situations ouvertes, des situations problèmes, des situations d'apprentissage différenciées, des situations individualisées, des situations de travail en groupe de besoins ciblés.

Les apports spécifiques de quelques précurseurs

→ **Les précurseurs de la centration sur l'apprenant issue de la psychologie humaniste et du constructivisme:**

John DEWEY. Il s'agit de ne pas obliger l'élève à apprendre mais d'obtenir de lui un engagement dans son apprentissage. C'est l'élève qui définit un plan de travail en fonction de ses intérêts. L'apprentissage doit découler d'activités qui intéressent l'enfant, qui ont un sens pour lui. Activité, expérience, situation, interaction et sens du projet sont les éléments clés de la pédagogie de DEWEY. Celle-ci articule les conditions subjectives venant de l'apprenant et les conditions objectives venant de l'enseignant.

Edouard CLAPAREDE (1873-1940). Comme DEWEY il considère que c'est le besoin et l'intérêt de l'enfant qui suscite l'activité. Apprendre ne consiste pas pour l'élève à accumuler des connaissances mais à exercer son intelligence et à acquérir des méthodes de pensée. Le rôle de l'enseignant est d'éveiller chez l'enfant le désir de résoudre un problème, d'amener l'élève à une gymnastique désintéressée de l'esprit par des exercices appropriés. La tâche scolaire doit être présentée comme un jeu, mais si le jeu est un besoin fondamental, il a aussi une fonction pédagogique.

Roger COUSINET (1881-1973). Si le maître veut que l'élève apprenne, il doit lui-même s'abstenir d'enseigner. Moins on est enseigné plus on apprend, puisque être enseigné, c'est recevoir des informations et qu'apprendre c'est les chercher. L'enseignant n'est pas celui qui sait et dispense les savoirs, mais la personne qui va offrir à celui qui apprend des moyens d'apprendre, des méthodes d'apprentissage. La pédagogie de COUSINET est une pédagogie de la découverte et de l'acquisition des moyens d'apprendre.

Célestin FREINET (1896-1966). Trois principes de base : l'expression libre, le tâtonnement expérimental et la coopération. C'est seul et en groupe que l'élève construit son savoir dans une pédagogie du travail.

→ **L'instrumentation pédagogique issue de la technologie de l'éducation :**

B.F SKINNER. "L'enseignement programmé" Il construit sa théorie de l'enseignement-apprentissage à partir de l'observation d'animaux placés en situation d'apprentissage. Il a élaboré une théorie du conditionnement opérant selon laquelle le sujet est actif, et apprend en observant les conséquences de ses actes et en recevant des renforcements. Pour SKINNER : "nous n'apprenons que ce que nous faisons. Nous apprenons par l'expérience. Nous apprenons par essais et erreurs." C'est pourquoi selon lui : "l'apprentissage par l'action met l'accent sur la réponse; l'apprentissage par l'expérience sur l'occasion dans laquelle la réponse survient; l'apprentissage par essai et erreur sur les conséquences de la réponse." Le rôle de l'enseignant consiste ici à fournir des conditions d'apprentissage, à structurer des situations pour accentuer le besoin d'apprendre.

B BLOOM; G et V De LANDSHEERE. "**La pédagogie par objectifs**". Il s'agit pour les enseignants de clarifier leur pratique éducative en précisant les objectifs qu'ils cherchent à faire atteindre aux élèves. Ils ont à définir des objectifs, à choisir des méthodes appropriées pour faire atteindre les objectifs opérationnels fixés et à en prévoir l'évaluation pertinente. Les curricula, programmes d'objectifs d'apprentissage sont confiés à des spécialistes de la matière enseignée. Une analyse systémique de sa pratique permet à l'enseignant d'articuler objectif-méthodes-évaluation-objectif dans une optique de rationalisation et d'efficacité.

→ **Les pédagogies centrées sur l'apprenant et les moyens d'apprendre**

Gaston MIALARET, Jean VIAL, Louis LEGRAND. "**La pédagogie de projet**". Le projet apparaît comme une nécessité pour adapter et dynamiser l'acte éducatif en reliant une individualisation de la gestion des apprentissages en classe à une programmation d'actions. Cette pédagogie se caractérise par le choix d'un projet mobilisateur qui s'appuie sur les besoins, l'intérêt, l'initiative d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Ceux-ci choisissent leurs objectifs d'apprentissage, les négocient avec l'enseignant qui définit des temps d'apprentissage adaptés à chacun, favorisant l'engagement de l'apprenant et la réalisation du projet. Les acteurs élaborent ensemble un contrat de réalisation du projet avec la définition de la production attendue, la prévision de son achèvement, une évaluation qui confrontera le projet et l'objet fini.

Le rôle de l'enseignant est celui d'un régulateur, d'un accompagnateur, d'un guide, d'une personne ressource mais aussi d'un garant du contrat et d'un évaluateur. Cette démarche sera utilisée à tous les niveaux du système éducatif français : projet d'élève, projet de classe, projet d'école, projet de formation...)

Philippe MEIRIEU. "**La différenciation pédagogique**". Il s'agit d'une méthodologie d'enseignement qui, pour s'adapter à des groupes hétérogènes d'élèves, pour prendre en compte les différences d'apprentissage entre élèves, diversifie et multiplie la gestion des apprentissages à trois niveaux : par des contenus différents ; par des structures, des groupements d'élèves divers; par des itinéraires d'apprentissage ou processus variés. Il s'agit par la mise en place de structures, de situations, d'outils variés, de contenus différents de créer une dynamique qui permette de gérer de façon différenciée les apprentissages de chacun.. Philippe MEIRIEU présente plusieurs formes de différenciation dans la gestion des apprentissages en classe' : groupes de besoins, situations-problèmes, aide au travail personnel, conseil, ateliers méthodologiques, pédagogie du contrat. Philippe MEIRIEU et Michel DEVELAY distinguent trois temps dynamiques dans une démarche centrée sur l'apprenant : la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation. La contextualisation consiste à d'abord situer l'apprentissage dans un contexte concret chargé sur le plan affectif et cognitif (éviter le passage trop rapide à l'abstraction qui perdrait les élèves). La décontextualisation consiste à favoriser le dégagement de l'élève par rapport à ses connaissances antérieures et à son intérêt pour le contexte initialement présenté. Il faut alors l'aider à se débarrasser des indicateurs de surface, liés au contexte, pour découvrir les indicateurs de structure liés au concept étudié. Dans la situation contextualisée il s'agit de réussir, dans un apprentissage décontextualiser il s'agit de comprendre. PIAGET explique : "Réussir, c'est comprendre en action une situation donnée, à un degré suffisant pour atteindre les buts proposés, et comprendre c'est réussir à dominer en pensée les mêmes situations jusqu'à pouvoir résoudre les problèmes qu'elles posent quant au pourquoi et au comment des liaisons constatées et par ailleurs utilisées dans l'action." La recontextualisation correspond à ce que les chercheurs américains appellent le "bridging", faire des ponts, elle consiste à demander aux apprenants, après la maîtrise d'une notion ou d'une procédure, de chercher eux-mêmes des situations où ils peuvent la retrouver et la faire jouer. Il ne s'agit surtout pas pour l'enseignant de proposer lui-même aux élèves de nouveaux exercices d'application mobilisant d'autres contextes (ces exercices risqueraient de ne pas être compris ou investis par les élèves et de les maintenir en état de dépendance didactique).

→ **Les apports des didacticiens à la centration sur l'apprenant**

JP ASTOLFI, M DEVELAY, A GIORDAN. Pour **JP ASTOLFI** c'est la notion d'objectif-obstacle (référence à la notion d'objectif-obstacle développée par Jean Louis MARTINAND) qui permet de

construire des situations d'apprentissage à la fois à partir de la matière enseignée et à partir de l'identification des représentations des élèves et de leurs modes de pensée. La caractérisation de l'objectif-obstacle aide à mettre en place un dispositif didactique et des modalités de différenciation pédagogique. **M DEVELAY** propose des situations d'enseignement qui articulent dans une situation-problème ou énigme la prise en compte de l'expression des représentations des élèves et l'identification des obstacles à l'apprentissage. Le rôle de l'enseignant consiste à installer des situations d'apprentissage-enseignement et non l'inverse.

A GIORDAN considère que l'apprentissage s'appuie sur un remodelage des structures cognitives. L'accent est mis sur l'identification des préconceptions, des représentations point de départ de l'apprentissage.

→ **Les pédagogies centrées sur les stratégies cognitives et métacognitives de l'apprenant.**

Britt-Mari BARTH. L'objectif est de comprendre les processus mentaux et d'outiller l'élève pour le rendre conscient de ses stratégies cognitives et pour le faire réussir.. Elle propose une pédagogie de la compréhension qui favorise à la fois l'acquisition des connaissances et le développement des structures cognitives. L'enseignant peut aider les élèves à mobiliser leurs capacités intellectuelles à condition qu'il sache les repérer, qu'il y ajuste sa pédagogie et qu'il rende les élèves conscients des stratégies d'apprentissage qui leur permettront de construire leur savoir. Pour B M BARTH les facteurs affectifs de la relation enseignant-apprenant sont primordiaux; l'interaction affectif cognitif est essentielle. Métacognition, connaissance de soi et confiance en soi sont des concepts clés de cette pédagogie. C'est par la médiation cognitive que le pédagogue donne les moyens d'apprendre, les moyens de la réussite au travers d'une co construction de sens.

Jean BERBAUM. "Le PADéCA". L'objectif du Programme d'Aide au Développement des Capacités d'Apprentissage, c'est d'améliorer la capacité des apprenants en développant chez eux une attitude positive à l'égard d'eux-mêmes et des autres, positive à l'égard du changement et active à l'égard de l'apprentissage. Leur donner confiance en soi. L'enseignant doit organiser (éventuellement en collaboration avec les élèves) un enseignement qui prenne en compte les réalités physiques (fatigue, troubles divers) et les réalités psychologiques (diverses formes d'esprit), qui respecte les phases et la logique de l'apprentissage pour aider les élèves à prendre conscience de ce que suppose apprendre et d'en tirer les conséquences pour l'élaboration d'une nouvelle pratique d'apprentissage. Pour Jean BERBAUM apprendre c'est d'abord faire. Mais c'est surtout en faisant chercher à améliorer sa manière de faire.