

Enseignant, Apprenant et Psychopédagogie

Samia KARA

Université de Constantine

Eneké l’oiseau dont parle Chinua Achebe dans son roman *Things Fall Apart* avait un jour dit que depuis que les hommes ont appris à tirer sans rater leur cibles, il a appris à voler sans se mettre sur un arbre. En parlant de lui même Eneké ne faisait qu’exhiber un savoir ancestral qui lui a été légué par les générations précédentes de son espèce et le mot exact pour définir cette situation est « Education ». L’éducation est un processus aussi complexe que la vie elle-même ; elle englobe un groupe indéfini de variables s’articulant autour d’une relation triangulaire : Enseignant- Apprenant- Savoir. L’éducation est la source majeure - pour ne pas dire unique, du bonheur et du malheur, des réussites et des échecs, et parfois même de la vie et de la mort des individus, des sociétés et des nations. Ayant été le pivot de beaucoup de philosophies humaines anciennes et ceci depuis la nuit des temps, elle demeure au centre d’une interminable panoplie de débats chauds. Comment concevoir de l’éducation comme un outil pour le développement de l’individu en harmonie avec sa personne et son groupe est une des questions qui sont à l’origine de l’intérêt qui ne cesse de croître dans le domaine de la recherche actuelle aussi bien du côté des sciences humaines que celui des sciences empiriques.

Dans cette contribution, nous nous proposons de faire une esquisse du côté psychologique de l'interaction enseignant – apprenant. Nous rapporterons en particulier les résultats d'une expérience personnelle effectuée en classe et qui nous a permis de déceler la partie cachée d'un iceberg dont nous avons pressenti l'existence à travers des observations de routine.

Vers une psychologie de L'éducation : oui, mais laquelle ?

Kaplan (1990 ; cité par Williams et Burden, 1997) décrit la psychologie de l'éducation comme étant le résultat de l'application de la psychologie à l'éducation avec un accent mis sur le développement, l'évaluation ainsi que la mise en pratique des théories et des principes de l'apprentissage et l'instruction qui ont un effet durable sur l'apprenant à vie. Cette définition a été critiquée par Williams et Burden (1997) qui lui reprochèrent le fait qu'elle ne reconnaissait pas la différence entre les concepts : apprentissage et éducation. En effet, le premier faisant partie du deuxième, il n'en demeure pas moins que l'éducation se doit de donner une valeur et un sens à la vie de l'apprenant en façonnant sa personne en entier. Or, la plupart des tâches dites éducatives et entreprises dans la classe n'ont pas d'impact en termes de valeur réelle pour l'apprenant. En plus, le processus de l'éducation sous entend également un engagement de la part de l'enseignant dans une perpétuelle réflexion sur sa personne et celles de ses apprenants.

D'après Fou lin et Mouchons (1998), c'est par le biais des tests (ex : Binet-Simon) qu'il y a eu un contact entre la psychologie et l'éducation. Ces tests avaient pour

but de distinguer les apprenants qui étaient en mesure de suivre une scolarité normale de ceux qui ne l'étaient pas. Les travaux de Piaget et ses disciples changèrent la perspective radicalement cinquante ans plus tard. De ce fait, l'apprenant est devenu au centre de la curiosité scientifique des psychologues empreints de la démarche cognitive qui est essentiellement basée sur des études sur la lecture, la compréhension écrite, la numération, la résolution des problèmes, et à un moindre degré la musique et le dessin. Cependant, il faut noter que la préoccupation principale était en rapport avec les difficultés des apprenants quant à l'assimilation des informations.

Une troisième vague d'innovation fit son apparition avec les travaux de Vygotsky (1978, cité par Bosworon et al, 1999) et ceux qui ont partagé ses idées et les ont fait développer un peu plus tard. La théorie de Vygotsky, tout en respectant l'apport du courant cognitif, insiste sur la dimension sociale et prend comme point de départ deux termes clé : médiation et zone du proche développement. L'apprenant en quête du savoir a besoin d'un médiateur qui puisse l'aider à accomplir ses acquisitions et la distance entre ce que l'apprenant atteindra de par sa maturation et ce qu'il atteindra avec l'aide du médiateur matérialise la zone du proche développement. Ainsi, la thèse vygotkyenne considère le facteur social englobé dans la culture et l'environnement d'évolution comme un composant important dans les progrès cognitifs de l'individu en situation d'apprentissage.

Parmi les débouchés de ces théories, nous pouvons citer les différences individuelles qui sont des détails caractéristiques et spécifiques à tout un chacun.

D'après Schuyler (1997), si les apprenants ont réussi à capter l'intérêt des recherches c'est essentiellement dû au fait qu'il y a eu ce mouvement en éducation de l'instruction vers l'apprentissage -explicité plus haut- et qui a mis l'accent sur les travaux de recherche en psychologie accomplis dans les domaines du cognitif et de l'émotionnel. L'âge, la personnalité, la mémoire, l'intelligence, l'aptitude, les stratégies et les styles d'apprentissage, la motivation, l'attitude, l'émotion, l'anxiété, le stress, la conscience et l'attention sont autant de différences qui sont derrière la définition du degré d'engagement de l'enseignant envers l'apprenant à la lumière de ce qu'il en sait, et de ce qu'il en met en application dès qu'il referme la porte de sa classe derrière lui. En effet, Walqui (2000) maintient que dans les classes efficaces, les enseignants et les apprenants construisent une culture qui met en valeur ce qui constitue la force de tous les participants et respecte leurs intérêts, habiletés, et caractéristiques. Cette approche de l'enseignant en classe est ce que certains spécialistes ont été amenés à appeler 'differentiated instruction'. Tomlinson (2000) y identifia quatre éléments basés sur la disponibilité, l'intérêt, et le profil d'apprentissage de l'apprenant – en s'inspirant des travaux de Vygotsky (1986), Csikzentnialyi (1997) et Stenberg et al (1998)- et qui sont :

- **Contenu** : ce que l'apprenant a besoin d'apprendre comme information et comment y accéder.

- **Processus** : la somme des activités qui permettent à l'apprenant de maîtriser le contenu.
- **Produits** : en forme de projets culminants qui poussent l'apprenant à appliquer ce qu'il apprend et à élargir ses connaissances en dehors de la classe.
- **Environnement d'apprentissage** : c'est à dire la classe et comment s'y opère l'apprentissage.

Dans cette optique, un bon enseignant est celui qui sait comment adapter aux mieux ses outils aux besoins des apprenants tout en ayant la capacité de prédire les étapes au fur et à mesure que l'acquisition du savoir se fait. L'observation en classe, le questionnaire, le test, le journal de l'enseignant sont autant de moyens qui pourraient nous en dire sur l'enseignant et sa perception des différents profils exhibés par ses apprenants. Pour notre part, nous croyons qu'une bonne compréhension des acquis des apprenants toutes catégories confondues et allant du normal jusqu'au pathologique reste un facteur déterminant de la réussite de la mission pédagogique.

Une expérience révélatrice

C'était il y a à peu près deux ans, au département des langues (Anglais, deuxième année, expression écrite). Nous nous trouvâmes devant deux groupes d'étudiants qui nous parurent différents. La situation pourrait être décrite comme suit : des visages moroses, crispés avec un regard vague et absent pour la plupart d'entre eux. Tout en essayant de détendre l'atmosphère, nous avons

entrepris discrètement une étude des modèles comportementaux de ces individus à travers leur réactions à nos stimuli. Ainsi, une carte psychologique des classes en question en émergea. Au fond s'installaient les plus démotivés; au centre il y avait ceux qui préféraient se noyer dans la masse; sur les ailes c'étaient ceux qui se sentaient en besoin d'une protection; et finalement, au devant c'étaient les fonceurs.

Après trois mois d'interaction, nous leur avons demandé d'accomplir une tâche qui était en apparence en relation avec le contenu du module enseigné mais qui allait nous servir également de moyen pour faire projeter leurs véritable personnalités. C'était à la veille des vacances du printemps qui coïncidaient avec une fête religieuse, en l'occurrence Aid El Adha. Les étudiants étaient conviés à tenir un journal intime pendant quinze jours et d'une manière anonyme. Ils devaient y consigner tout ce qui se passait dans leurs vies et avaient le droit de s'y exprimer librement et franchement. En insistant sur le caractère optionnel de la tâche, nous leurs expliquâmes la nature confidentielle du traitement de l'information qui serait obtenue. Le choix du contexte temporel n'était pas fortuit. A vrai dire, nous savions que généralement à l'occasion des périodes de fêtes, l'émotivité de l'individu serait prête à se dévoiler et le phénomène du refoulement se briserait facilement à travers la projection dans les produits écrits.

L'analyse des résultats révélèrent ce qui suit.

- Sur les 72 sujets, 69 ont remis leurs journaux.

- Sur les 69 cas, il se trouva que 41 étaient issus de milieux très pauvres, 9 venaient de ménages brisés par le divorce, 5 souffraient des querelles entre les parents, 2 ont eu un des parents victime de la tragédie nationale, 2 souffraient de dyslexie, 1 avait une mère cancéreuse en phase finale, et enfin 1 était responsable d'une famille de 9 personnes.

- L'analyse du discours négatif entretenu dans leurs écrits révéla la présence des mots suivants (en comptant une seule fois par journal): guerre (60 fois), pauvreté (58), injustice (58), mort (58), violence (50), discrimination (56), terrorisme (41), mensonge (36), sang (12), divorce (9), querelles entre les parents (5), déception (5), chômage (5), agression (5), et enfance malheureuse (3).

Enfin, voilà un extrait d'un des journaux (la tâche ayant été accomplie en anglais, la traduction est la notre).

« Le 04-03-2001. Hier, j'étais très malade, je ne pouvais rien écrire. Aujourd'hui je vais bien. Nous vivons une situation très difficile, demain est la fête et nous n'avons même pas de quoi acheter les moyens de faire des gâteaux. Ma mère est très anxieuse et mes petits frères et sœurs sont bizarrement silencieux. Je ne supporte pas de les voir regarder par la fenêtre les moutons des voisins. Amine le plus jeune parfois pleure et me dit détester ces fêtes depuis que mon père est mort, que pourrais je faire ?....bonsoir madame c'est encore moi, tout à l'heure j'ai pris la ferme décision d'aller chez la voisine pour lui demander de me laisser téléphoner à mon oncle en France. Elle est gentille. Je lui ai téléphoné mais je n'ai trouvé que sa femme. Je l'aime bien mais je ne peux pas lui demander de l'aide à elle.... J'ai

raccroché parce que j'ai eu très honte. Mon Dieu que pourrait on faire ?..... Surprise, le soir la voisine vient me chercher : c'est mon oncle, sa femme a reconnu ma voix. Je lui explique tout et il promet de nous envoyer de l'argent. Nous l'aurons d'ici une semaine.....le 05/03/2001. Aujourd'hui, nous faisons les absents, ma mère nous dit de ne pas faire de bruit. Elle a déjà dit aux voisines que nous allions partir très tôt le matin chez la famille. Maintenant, nous devons rester très calmes et j'en profite pour écrire ces lignes. Je suis comme même contente, l'argent de mon oncle arrivera bien avant mon départ vers Constantine. C'est déjà le prix du transport qui est réglé..... ».

Conclusion

A la lumière de ces résultats, nous avons pu comprendre à quel point il était devenu urgent de s'investir dans la connaissance personnalisée des apprenants. Ainsi, les absences, les blocages, le manque de motivation et beaucoup d'autres comportements n'étaient après tout que l'expression de frustration, d'angoisse et d'instabilité, et beaucoup d'autre refoulements.

Nous croyons que les meilleurs enseignements de la vie et sur la vie sont ceux que l'on obtient au contact des humains eux même. Ayant compris le désarroi dans lequel vivait la majorité de ces étudiants dans ces deux groupes (constitués essentiellement de sujets qui ont été transférés d'autres filières où ils ont échoué), nous avons entrepris une reconstitution de leur confiance en eux

même en les submergeant de discours - toujours en relation avec la matière enseignée- où il était question de personnes qui avaient des problèmes mais qui à la fin réussissaient à vaincre les difficultés de la vie. Le phénomène d'identification qui s'en suivait était surprenant. Non seulement nous avons eu droit à des confidences à la fin de chaque séance, mais nous sommes devenus très proches d'eux et leur idée sur ce qu'ils doivent faire pour s'en sortir était devenue étroitement liée avec leurs études. A la fin de l'année, la majorité d'entre eux ont réussi à passer. Aujourd'hui, il nous arrive de les croiser dans la rue. Ils ont changé !

Références

- Foulin, J et S. Mouchon. 1998. *Psychologie de L'Education*. Nathan.
- Schuyler, G. 1997. ' A Paradigm Shift from Instruction to Learning'. In *ERIC Digests*.
<http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/414961>.
- Tomlinson, C.A. 2000. 'Differentiation of Instruction'. In *ERIC Digests*.
<http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/443572>.
- Walqui, A. 2000. 'Engaging Immigrant Students in Secondary Schools'. In *ERIC Digests*.
<http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/99-co-0008>.
- Williams, M. et R. L. Burden, 1997. *Psychology for Language Teachers : a Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press.