

De la formation à l'autonomie et à l'éducation de l'apprenant, au développement de sa citoyenneté

Pr. Arezki Dalila, Dr. Amziane Hamid,
Dr. Guendouzi Amar

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou

Résumé :

L'école d'aujourd'hui vise à développer et installer des compétences ayant pour objectif l'autonomie de l'apprenant à partir du transfert des connaissances et des savoirs vers la vie sociale.

Or, les jeunes Algériens arrivant en milieu scolaire sont des personnes à la sensibilité exacerbée, en rupture avec eux-mêmes, avec autrui. L'école, le lycée, risquent alors de devenir le terreau de la délinquance. D'où la nécessité de considérer la double fin de la formation générale (la socialisation et l'individualisation), mettre l'accent sur ce qui lie l'instruction à l'éducation, et concilier chez l'apprenant « éducabilité » et position dans la temporalité.

La pédagogie moderne, les méthodes actives, sous tendues par la psychologie, peuvent donner la formation requise pour orienter l'apprenant dans le sens attendu par le projet de société, à savoir : être apte à avoir un comportement de citoyen autonome, tributaire de la mentalité adéquate. Car il s'agit bien de mentalité quand il est question d'apprendre au jeune le civisme en développant sa conscience morale

au sein de la conscience collective et, par conséquent, le préparer à la vie en société.

En ce sens, notre article porte sur :

- d'une part, la formation et les compétences liées au projet de société.*
- D'autre part, les liens étroits qui doivent être instaurés et entretenus lors de cette formation visant à l'autonomie.*
- Enfin, l'éducation au civisme.*

En accord avec les chercheurs qui font autorité en la matière, notre observation du terrain, nos travaux de recherche dans le domaine considéré, nous proposons quelques pistes et modèles d'activités pédagogiques en mesure de favoriser, au travers de la formation /enseignement, le transfert des compétences nécessaires en vue d'une ouverture de l'école algérienne sur le monde extérieur, d'instaurer un comportement de citoyen, d'intégrer des valeurs dictant des attitudes civiques sans lesquelles aucune société – digne de ce nom - n'est viable.

Mots clés : formation, compétences, éducation, autonomie, civisme, citoyen

Introduction

L'école est par définition une institution publique ayant pour vocation de former des citoyens modèles dans leur individualité et en harmonie avec le monde social qui les entoure. Or, aujourd'hui nous assistons dans la société algérienne à un affaiblissement du rôle de l'école et une dépréciation de l'acte éducatif, entraînant des situations multiformes d'échec, tant individuel que communautaire. Les raisons de cet échec ne sont pas difficiles à diagnostiquer. En effet, comme le souligne bon nombre d'éducateurs et de sociologues, la majorité des problèmes psycho-sociaux dont souffre la jeunesse est liée à l'incapacité de l'école algérienne à former des citoyens épanouis, bien intégrés dans le réseau social, et efficaces dans le monde du travail. Les réformes successives menées

depuis l'indépendance dans le domaine de l'éducation ont tenté vainement d'apporter les changements espérés en adoptant à chaque fois de nouvelles philosophies et méthodes d'enseignement, de nouveaux programmes et manuels d'apprentissage. En dépit de toutes ces réformes, plus d'un demi-siècle après l'indépendance, il apparaît que l'Algérien, citoyen du 21^{ème} siècle, est confronté à des crises multiples : identitaire, culturelle...

Si le système éducatif en Algérie n'a pas été en mesure de concrétiser les objectifs nombreux qui lui ont été fixés, si la rupture est bien entamée entre l'école et l'individu, entre l'école et la société, c'est - entre autres causes - parce que l'école a négligé les paramètres dont dépendent l'apprentissage de l'autonomie et l'équilibre tant psychoaffectif que social indispensables au développement harmonieux de tout être humain. Ce développement se concrétise, d'une part, au travers du transfert positif et effectif des connaissances et des savoirs acquis à l'école vers la vie sociale dans un contexte socioculturel, d'autre part, en respectant les stades biologiques, psychologiques, cognitifs de l'enfant, de l'adolescent.

Il semblerait que ces aspects liés au développement normal de l'être humain soient occultés et par la suite interfèrent avec la ligne directrice dressée par les programmes scolaires et les méthodes d'apprentissage, d'où le nombre grandissant d'apprenants en situation d'échec.

Par conséquent, nous estimons que la situation de réussite tant recherchée dans la relation triadique entre l'apprenant, l'école et la société, requiert une approche éducative où les besoins du jeune apprenant, en termes pédagogiques (connaissances et savoirs), intellectuels (réflexion et raisonnement), physiques (corporel psychomoteur, sensorimoteur), affectifs et comportementaux (valeurs, civisme, autonomie) gagneraient à être pris en charge de façon concomitante dans un contexte qui intégrerait les mutations induites par les changements de l'habitus social et et la globalisation croissante du monde contemporain.

Aussi, dans cet article, il s'agit pour nous de mettre en relief trois types de compétences éducatives, complémentaires et intégrées, capables, à notre sens, d'actionner un processus de socialisation ayant pour objectif « de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états *physiques, intellectuels et mentaux* que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné. » (Buisson, F., 1911 :532) Nous nous focaliserons donc, ici, sur les compétences éducatives qui concernent le développement cognitif par le biais de l'esprit critique, le physique, l'affectif, le comportemental par le biais de l'éducation sportive, le culturel et l'identitaire, par le biais des arts.

1- Le développement de la pensée critique

La pensée critique fait partie intégrante de ce que Paolo Freire (1973) appelle « l'éducation pour la conscience critique ». En tant que telle, elle figure en bonne place dans toutes les philosophies et les méthodes d'apprentissage et d'enseignement, et est devenue un objectif d'apprentissage de la plus haute importance dans les politiques d'éducation d'aujourd'hui.

L'apprentissage constructiviste est un processus de construction du sens offrant une explication de la nature de la connaissance et de la façon dont les apprenants apprennent. L'essence de la vision constructiviste est que les apprenants développent ou construisent leur propre compréhension grâce à l'utilisation de leur expérience et de l'environnement social. Cette interaction s'articule autour de la connaissance dynamique acquise par les apprenants lorsqu'ils rencontrent ce que Brooks et Brooks (1993) appellent les « grands concepts » interdisciplinaires, appelés aussi « grandes idées » ou « grands domaines d'études ou d'apprentissage ». Ces grands concepts englobent plusieurs disciplines et constituent un ancrage pour l'apprentissage. L'éducation interdisciplinaire provient de la philosophie progressiste qui unit l'objet et le processus conduisant à synthétiser de nouvelles expériences éducatives. En d'autres termes, ce type d'éducation

s'articule autour de la pensée critique qui constitue le moyen le plus approprié pour atteindre ses objectifs.

La philosophie constructiviste de l'apprentissage renforce le contenu interdisciplinaire et le processus conduisant à la construction de la compétence intellectuelle de l'individu. Étant enraciné dans une approche constructiviste, l'apprentissage interdisciplinaire est basé sur la construction sociale de la connaissance, qui suppose que les élèves apportent des idées et des expériences à des situations d'apprentissage qui permettent d'enrichir la compréhension des autres connaissances. Grâce à la collaboration pédagogique, la connaissance devient une construction sociale et conduit les apprenants à se socialiser (Vygotsky). Le processus de collaboration est basé sur un objectif commun, la synthèse d'idées, l'égalité à l'accès au pouvoir, et la propriété du groupe d'idées. Il est favorable à la confiance mutuelle, au respect des autres, et à la responsabilité partagée.

Il existe diverses raisons pour lesquelles les processus de la pensée critique sont attachés à l'apprentissage interdisciplinaire. Premièrement, ces processus relèvent de la forte corrélation entre les approches interdisciplinaires et des situations de résolution de problèmes dans lesquelles les connaissances et les compétences des différents domaines doivent être utilisées pour synthétiser de nouvelles informations avec un résultat qui ne peut être prédéterminé. A ce niveau, il est intéressant d'observer que l'apprentissage interdisciplinaire n'est pas différent du pragmatisme qui insiste clairement sur la place de la compréhension non seulement des parties d'un tout, mais aussi du tout dans sa globalité, et les relations entre les parties et le tout.

Parce que les situations de résolution de problèmes qui sont conçus pour les apprenants montrent les complexités des cas de situations réelles, l'apprentissage conduit à l'acquisition par l'apprenant de la pensée active sur le monde afin de répondre à ses besoins multiples. Ainsi, pour John Dewey, « l'éducation c'est la vie » et l'apprentissage se fait de manière pratique. » De même,

Peter F. Oliva (2001, p. 180) déclare : « au cœur de la pensée progressive se loge une foi inébranlable en la démocratie. »

Selon cette approche, par conséquent, l'apprentissage doit être considéré comme un processus de réflexion et de raisonnement critique continu fondé sur la méthode scientifique, et non comme une procédure présentant des pratiques autoritaires dans la salle de classe. Dans sa configuration la plus simple, l'approche constructiviste qui favorise le développement de l'esprit critique implique un processus de réflexion et s'articule autour de la formation de concepts par l'abstraction et l'induction. Il s'ensuit un processus qui se développe en cinq étapes qui sont : l'identification d'un problème, la formulation d'hypothèses, la collecte de données, l'analyse des données, l'émission de conclusions (Dewey, in Sheldon Stoff et al., 1969).

La méthode scientifique est basée sur des processus ; elle développe, chez les apprenants, la capacité de penser de façon critique les choses dans le but d'accéder à l'autonomie. L'apprentissage devient un processus de croissance. Selon Dewey, la connexion entre la pensée et l'expérience est construite sur la base de l'apprentissage par la pratique et l'interaction entre l'apprenant et son expérience du monde.

Afin de comprendre l'impact de l'apprentissage par la tâche, il convient de définir sa nature en explicitant ses différents aspects. Tel que développé par Dewey dans la philosophie de l'éducation progressiste, l'apprentissage par la pratique, aussi appelé le constructivisme pragmatique, voit l'éducation comme un long processus de vie conduisant à la croissance de l'individu dans un monde démocratique. Le processus d'apprentissage qui n'est plus exclusivement théorique mais se focalise sur la production de résultats est propice à la construction de l'autonomie aussi bien dans les milieux scolaires que dans les milieux extra scolaires, à savoir dans la vie de tous les jours. Ceci est la résultante du fait que le concept d'activité est essentiellement pragmatique.

La nécessité de faire appel à la réflexion telle que prônée par Dewey, réflexion qui met l'accent sur le processus plutôt que le produit, a donné naissance à l'apprentissage par l'esprit critique visant à impliquer les étudiants dans le processus de formulation d'un problème ou d'une question, dans la collecte de données sur la question, dans la formulation et l'évaluation des hypothèses, et dans la génération de solutions possibles, tout en tenant compte des situations convergentes et divergentes ayant des liens avec la vie réelle.

Une caractéristique majeure du processus constructiviste de l'apprentissage est ce lien entre l'expérience, la pensée et la résolution de problèmes. Dans ce contexte, Dewey affirme que la pensée se met en action dans des situations d'incertitudes ou problématiques. Parce que la situation dans laquelle se produit la pensée est empreinte de doutes, la pensée critique est enclenchée à la recherche d'éléments de réponse aux questionnements préalablement mis en avant. Comme on le voit, l'acquisition de connaissances est donc secondaire et instrumentale à l'acte d'enquête lui-même.

Ce processus d'apprentissage est bien explicité par Charles Sanders Peirce (1935) qui estime que le processus d'induction doit être considéré comme une méthode scientifique avec ses trois phases. Il commence par une conjecture ou hypothèse sur ce qui se passe réellement. Ensuite, les conclusions sont tirées de l'hypothèse au moyen de l'inférence déductive. Enfin, la vérification des hypothèses est effectuée par le moyen de l'expérience qui aboutit à des résultats. La procédure complète de la vérification et la discussion des hypothèses est aussi appelée rétroduction.

Le genre de constructivisme de Peirce peut également être connecté à la vision de Jean Piaget sur l'éducation, vision qui se base sur l'apprentissage par le processus de la découverte. Pour Piaget, cependant, cette approche cognitive se construit activement par les apprenants eux-mêmes grâce à leurs structures cognitives existantes. A ce sujet, Piaget (1973, p. 34) affirme qu'il y a deux éléments fondamentaux de l'éducation scientifique :

- (A) l'activité cognitive réelle des étudiants, activité qui a en vue de reconstruire ou, en partie, de redécouvrir les éléments nécessaires à l'apprentissage ;
- (B) l'apport de l'expérience individuelle dans l'expérimentation et des méthodes y afférant.

Selon PIAGET, l'apprentissage est un processus dynamique comprenant des étapes successives de développement intellectuel et l'adaptation à la réalité au cours de laquelle les apprenants construisent activement des connaissances en créant et en testant leurs propres visions du monde.

Une autre caractéristique notable de la compétence intellectuelle réside dans le travail par projet dont la pédagogie implique l'apprentissage collaboratif qui a gagné en vigueur dans le constructivisme social ou vygotkien et qui cherche à mettre l'accent sur la construction de la connaissance dans un contexte socioculturel. Parce que la connaissance est perçue comme une construction sociale, l'individu se développe en interagissant avec l'environnement et le milieu culturel dans lequel il vit. En d'autres termes, l'expérience (historique, culturelle, sociale) de l'individu joue un rôle prépondérant dans la construction de sa propre compréhension du monde.

Il est utile de souligner que les compétences permettant la construction de l'esprit critique menant à l'autonomie sont de divers ordres. A titre d'exemple, la stratégie usant de la comparaison et du contraste est menée par des processus cognitifs basés sur la déduction et l'induction. La stratégie inductive, pour sa part, est une méthode de raisonnement qui démarre par l'observation des faits ou d'exemples particuliers pour aboutir à une loi générale. Les stratégies cognitives de niveau supérieur commencent à partir d'un cadre de référence qui permet aux apprenants de voir le monde à travers les yeux des autres. Elles offrent aux apprenants un modèle étroit, personnel ou ethnocentrique de la pensée et ouvrent de nouvelles perspectives à la réflexion et la prise de décision. Ceci amène de multiples perspectives, un choc des points

de vue, et des interprétations radicalement différentes les unes des autres. Ce niveau de réflexion comprend trois catégories de stratégies basées sur :

1- Des documents authentiques illustrant des événements, des faits, des facettes de vie, affichant des profils convergents ou divergents permettant ainsi aux apprenants l'utilisation de raisonnements d'un ordre assez élevé et renforçant la pensée critique ;

2- Un processus de recherche sur des points ou situations à données limitées qui aident les apprenants à faire appel à leur expérience afin de suggérer des hypothèses en utilisant l'extrapolation et l'interpolation. Cette approche est assez similaire à l'approche de la découverte en ce qu'elle encourage l'apprenant à utiliser des preuves limitées pour l'émission d'hypothèses ou de généralisations qui vont au-delà des données fournies. L'objectif de cette stratégie est de promouvoir les capacités de raisonnement des apprenants et des capacités d'inférence et de synthèse. Il vise à rassembler les connaissances et les indices, comparer et contraster les exemples, développer et tester des hypothèses en utilisant les logiques formelles et informelles permettant de voir les événements à partir de nombreux points de vue à travers le processus d'interprétation. Ces techniques se rapportent à qui, quoi, quand, comment et pourquoi ? Ces questions ont pour objectifs : l'estimation de la qualité des sources primaires à partir d'indices donnés, l'ouverture de l'esprit en provoquant la réflexion sur des questions divergentes visant à soutenir la demande de l'apprenant pour l'aider dans sa recherche de ses propres solutions ;

3- Stratégie de controverse : Elle se réfère à la morale, la justice, et l'ordre. Elle s'appuie sur des différences dans les valeurs qui déterminent les aspirations et les codes de conduite dans les interactions quotidiennes des individus. Ces divergences conduisent généralement à des compromis entre les points de vue et attitudes contraires. Ce qui est à observer est que les alternatives mentionnées sont le résultat de discussions fructueuses sur les valeurs, les questions formulées ou les controverses qui intègrent l'analyse des données. Cette stratégie fait appel à deux domaines, le cognitif et l'affectif.

2- L'éducation par le sport

L'éducation à « l'esprit critique » prônée dans la section précédente ne doit pas occulter l'importance du développement affectif chez tout être humain. Or, rappelons le brièvement : les jeunes, arrivant en milieu scolaire, sont des personnes à la sensibilité exacerbée, en rupture avec eux-mêmes, avec autrui ; ils subissent d'innombrables passages à l'acte représentant, souvent, une réponse contre l'ennui, la solitude, l'angoisse, l'échec, un malaise inexprimable... En l'absence de repères stables et de modèles attractifs, le milieu scolaire risque de devenir le terreau de la délinquance. D'où la nécessité de mettre l'accent sur le processus de socialisation au vu de sa dimension psychosociale entre l'enfance et l'âge adulte. Ce processus de socialisation trouve sa place dans l'éducation qui ne doit jamais perdre de vue que le développement affectif ne peut-être dissocié des relations personnelles d'où émane la socialisation. En effet, « (...) l'homme est aussi et avant tout, un être chez qui la sensibilité, les émotions, le monde intérieur jouent un rôle capital dans le comportement (...) » (Mialaret, G., 1969 : 78) Mais, pour que le comportement devienne gratifiant, il faut que la personne s'adonne à des comportements diversifiés. Tenir compte de ce qui plaît et qui, de surcroît, est utile aux enfants, aux adolescents, c'est prendre en considération le corolaire existant entre résultats scolaires, besoins, rythmes, moments de détente, centres d'intérêt de l'apprenant. Aussi, puisque les jeunes ont besoin d'un espace, d'un exutoire à leur vitalité, leurs capacités, leurs talents ignorés, que certains sont inhibés, soumis à de la dépendance affective parentale, que d'autres sont atteints d'instabilité motrice et ont des difficultés de concentration, que tous ont besoin de contention et de socialisation, il est temps d'accorder tout l'intérêt que requièrent des disciplines tels que : l'Éducation Physique et Sportive, les Arts en général...

Ainsi, les activités sportives permettent, d'une part, de gérer, canaliser l'énergie, connaître son corps, développer la relation à soi, aux autres. Forme d'exutoire, ces activités servent aussi et surtout de soupape indispensable aux tensions, à la violence...

qui couvent-en certaines périodes- dans les établissements scolaires. D'autre part, elles ont de multiples fonctions : structurante, constructrice, formatrice, socialisatrice. En effet, au travers des activités sportives, en étant récompensé pour ses initiatives, encouragé pour ses prises de décision, le jeune acquiert le sens de l'autonomie, de la collaboration. En travaillant en équipe, grâce aux interactions au sein du groupe, il apprend à se socialiser, et inversement, en se socialisant, il apprend à travailler en équipe. Il apprend du même coup à se mettre à la place d'autrui, à se remettre en question. Dans la prise de conscience de l'altérité, base d'une personnalité aux assises solides, il apprend à comprendre, accepter, respecter l'Autre, son camarade, son coéquipier, son enseignant, la hiérarchie...

Le sport installe également la notion de civisme parce qu'il nécessite le respect de soi, d'autrui, de l'environnement, des biens - dont les infrastructures, le matériel ...-, de la discipline ; il favorise l'émergence de la conscience morale au sein de la conscience collective et prépare à la vie en société ...

Depuis Pestalozzi tous les chercheurs spécialisés dans ce domaine, affirment que les stimulations motrices auxquelles on habitue l'enfant précocement, favorisent le développement de son quotient intellectuel, participent à son développement physique, lui font acquérir le langage du corps, une meilleure mobilité, le sens de l'équilibre, une précision dans les mouvements, une plus grande capacité de concentration. Les enfants qui restent actifs par le sport deviennent rapidement indépendants, prennent facilement des initiatives, sont peu anxieux dans des situations perturbantes, surmontent les déceptions quand ils en ont et sont spontanément sociables...

3- L'éducation par l'Art

En parallèle à l'éducation physique et sportive, parce qu'il faut considérer la double fin de la formation générale (la socialisation et l'individualisation) les Arts dans les programmes de l'enseignement

ne peuvent être ignorés ; les avantages qu'ils procurent sont immenses, il suffit de se fier à ce qu'écrivent à ce sujet les grands philosophes, comme les pédagogues de renom.

L'Art, d'une manière générale, correspond à divers moyens d'expression : littéraires, graphiques, corporels ; il sollicite le langage, l'observation, l'imagination, libère les émotions, permet la création. La poésie pour l'enfant doit devenir une musique aimée, agréable, la peinture, le dessin doivent devenir un langage qui exprime son ressenti, lui donnent le goût de l'esthétique.

On ne saurait passer sous silence la nécessité de créer, au sein des établissements scolaires, des espaces ludiques réservés à des représentations théâtrales, à des ateliers d'écriture. Les deux espaces cités nous paraissent utiles : le premier au regard de la place de l'expression corporelle, véritable langage au rôle cathartique. Le second au regard de la sollicitation de l'imaginaire, la libération du non- dit. En ces lieux, les élèves deviennent porteurs d'un projet mobilisateur.

On ne saurait également, faire l'impasse sur l'importance de la musique, de l'impact de son rythme sur l'organisme ; des effets bénéfiques - tant physiques que psychiques- de la danse. Enfin, il faudrait réserver du temps pour la photographie, l'archéologie mais aussi pour le travail manuel, l'artisanat qui, tout en favorisant le contact avec les objets, la matière, ont un impact sur la maturation des régions cérébrales.

En somme, l'Art, passerelle avec les Sciences Sociales, au départ du patrimoine culturel originel jusqu'à l'ouverture sur le monde, conduit l'apprenant vers la communication interactive, l'inter culturalité : il est un enrichissement certain dans des horizons divers, nouveaux.

Comme une séquence d'enseignement est le lieu temporel et spatial où se construit l'interaction entre enseigné / enseignant, il faut faire en sorte que la relation dyadique soit harmonieuse, présente un angle informatif et formatif, au vu des retombées qu'elle a sur l'apprentissage en question. L'essentiel est de donner un sens

à la situation d'apprentissage pour encourager les progrès, déclencher la réceptivité de l'apprenant. Dans cette dynamique en progression continue, il passera des groupes des différentes classes de son cursus scolaire, au groupe social. Levier de son activité, l'élève d'aujourd'hui deviendra -effectivement- le citoyen de demain. En ce sens, la vigilance recommande de s'intéresser, bien évidemment aux programmes, à leurs objectifs, leur contenu, leur didactique, liés au Projet de Société, mais également au milieu dans lequel se donne l'instruction, celui où les élèves passent une bonne part de leur temps et faire en sorte qu'il soit attractif. Ce qui serait – déjà – un palier de prévention qui limiterait l'échec scolaire, souvent synonyme d'exclusion, de délinquance.

Conclusion

Il est dit qu'un enseignement éducatif est un enseignement capable de développer l'esprit critique de la personne, de motiver judicieusement ses décisions et de la préparer à l'action, à l'autonomie, à la citoyenneté. Ces objectifs, louables à priori, ne seront atteints qu'à la condition que soient pris en charge les paramètres inhérents à l'être humain : son affectivité, sa sensibilité, ses émotions, son monde intérieur, ses attentes...

Bibliographie

- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1993). In search of Understanding : The Case for Constructivist Classroom. Alexandria : Association for Supervision and Curriculum Development. Disponible à : http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/implementation_sub1.htm
- Buisson, F., «Nouveau dictionnaire de pédagogie», Hachette, Paris, 1911, p. 532, reproduit dans *L'éducation, sa nature, son rôle*, in Éducation et sociologie, PUF, coll. «Quadrige», Paris, p. 51.
- Dewey, J. *Democracy and Education/section 1 : Experience in Education*, In http://en.wikisource.org/wiki/Democracy_Education/Section_11
- Freire, P. (1973). *Education for Critical Consciousness*. New York : A Continuum Book The Seabury Press.
- Mialaret, G., *Education nouvelle et monde moderne*, P.U.F, Paris, 1969.

De la formation à l'autonomie et à l'éducation de l'apprenant, au...

Oliva, P. F. (2001). *Developing the Curriculum*. Longman

Peirce, C.S. (1935) *Collected Papers*. Harvard : Harvard University Press.

Piaget, J. (1973). *To understand is to Invent : The Future of Education.*, Grossman Publishers, a Division of the Viking Press, New York

Vygotsky. I.S. (1962). *Thought and Language*. The M.I.T. Press Cambridge Massachusetts.