

Construire des situations pour apprendre

Vers une pédagogie de l'étayage



PÉDAGOGIES [outils]

Laurent Lescouarch

COLLECTION DIRIGÉE PAR PHILIPPE MEIRIEU

esf
SCIENCES
HUMAINES

Construire
des situations
pour apprendre

Laurent Lescouarch

Construire des situations pour apprendre

Vers une pédagogie de l'étayage



Composition : Myriam Dutheil

© 2018, ESF sciences humaines

Cognitia SAS
20, rue d'Athènes
75009 Paris

www.esf-scienceshumaines.fr



ISBN : 978-2-7101-3417-6

ISSN 1158-4580

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^e et 3^e a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Pédagogies

Collection dirigée par Philippe Meirieu

La collection PÉDAGOGIES propose aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents, des œuvres de référence associant étroitement la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation. Pour eux, l'efficacité dans les apprentissages et l'accession aux savoirs sont profondément liées à l'ensemble de la démarche éducative, et toute éducation passe par l'appropriation d'objets culturels pour laquelle il convient d'inventer sans cesse de nouvelles médiations.

Les ouvrages de cette collection, outils d'intelligibilité de la « chose éducative », donnent aux acteurs de l'éducation les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Ils contribuent ainsi à introduire davantage de cohérence dans un domaine où coexistent trop souvent la générosité dans les intentions et l'improvisation dans les pratiques. Ils associent enfin la force de l'argumentation et le plaisir de la lecture.

Car c'est sans doute par l'alliance, sans cesse à renouveler, de l'outil et du sens que l'entreprise éducative devient vraiment créatrice d'humanité.

Pédagogies/Outils : des instruments de travail au quotidien pour les enseignants, formateurs, étudiants, chercheurs. L'état des connaissances facilement accessible. Des grilles méthodologiques directement utilisables dans les pratiques.

*

* *

*Voir la liste des titres disponibles dans la collection « Pédagogies »
sur le site www.esf-scienceshumaines.fr*

Remerciements

Cet ouvrage n'aurait pas pu être écrit sans les différentes rencontres avec des praticiens, artisans pédagogiques du quotidien, et je souhaite donc remercier tous les enseignants, les étudiants qui ont partagé avec moi leurs réflexions à travers leurs recherches et témoignages. J'ai une pensée plus particulière pour les collègues de l'école Kergomard du Havre, du collège lycée expérimental d'Hérouville-Saint-Clair et du collège Claude Bernard, de l'école Montessori de Rouen qui m'ont accueilli dans leur établissement et m'ont permis d'approfondir mes analyses et de les confronter à la réalité quotidienne du terrain.

De plus, comme la pédagogie est une question de filiation, je souhaite également exprimer toute ma reconnaissance aux militants du mouvement Freinet et des CEMEA dont la pensée pédagogique me nourrit depuis maintenant de nombreuses années ainsi qu'à mes collègues du laboratoire CIRNEF de l'Université de Normandie, tout particulièrement Emilie Dubois, Marie Vergnon et Jean Houssaye avec lesquels je chemine dans la réflexion éducative depuis de nombreuses années.

Enfin, dans un registre plus personnel, j'ai une pensée pour ma famille qui m'accompagne dans cette aventure de la recherche en pédagogie avec un soutien sans faille depuis le début.

Table des matières

Préface	9
Introduction	13
1. Apprendre : une expérience commune, un besoin d'étayage	19
Éduquer : une réponse à des besoins.....	19
Des besoins psychosociaux liés au développement de l'enfant.....	19
Des besoins spécifiques au scolaire, sources de difficultés	31
Apprendre : des dynamiques, des espaces pour une pensée pédagogique	38
Des processus différents : formel, non formel et informel.....	41
Des théorisations de l'apprentissage objets de malentendus.....	57
2. Les étayages : un changement de regard pour repenser l'environnement des apprentissages	73
L'étayage : enjeux d'usage d'une notion dans le champ pédagogique	73
Une modélisation pour aider à construire un « milieu étayant »	80
Le cadre.....	82
Les ressources.....	90
Les interactions	102
3. Concevoir un espace scolaire « mieux étayant »	113
Des besoins d'étayage dans différents domaines.....	116
Repenser le cadre scolaire pour faciliter les apprentissages : un pragmatisme pédagogique	124
De l'efficacité des pratiques : quelle réussite cherchons-nous ?.....	124
Le lieu scolaire : un espace-temps à structurer	128
Sécurité affective et autorité éducative.....	140
Apprendre dans un cadre social : développer la coopération.....	146

Différenciations des apprentissages.....	155
Les voies de la différenciation	156
Différenciations pédagogiques.....	166
4. Élargir la focale pour des pratiques pédagogiques renouvelées	187
Construire un environnement de travail explicite, bienveillant et autonomisant	187
Repenser l'évaluation.....	187
S'ajuster aux besoins des élèves	206
Clarifier le contrat pédagogique : soutenir la compréhension des implicites de l'apprendre et mobiliser les élèves	217
L'apprentissage de l'abstraction	232
Vers de nouvelles configurations éducatives :	
penser les activités périscolaires.....	241
La justification d'un accompagnement à la scolarité.....	244
Les devoirs : les penser pour éviter le pensum	246
Apprendre : une entrée possible par l'animation, le culturel et les loisirs	251
Conclusion	
Une question d'équilibre.....	265
Ne vous lâchez jamais des mains... avant de toucher des pieds !	269
Bibliographie	271

Préface

Laurent Lescouarch nous donne ici à lire – et plus encore à s'approprier en vue de l'action professionnelle – un ouvrage qui est une belle réussite dans le domaine de la recherche en éducation et dans ce que, de manière plus précise, on appelle au Québec « la recherche éducationnelle ». Une caractéristique forte de ce livre est d'oser construire et développer un discours pédagogique, dans un moment historique où cette discipline est devenue i) une discipline mineure dans le monde de la pensée académique, ii) une discipline dominée dans le monde de la formation des enseignants et des éducateurs, iii) voire une discipline à combattre dans l'inépuisable controverse qui oppose depuis une cinquantaine d'années des intellectuels autoproclamés « républicains » à des intellectuels-pédagogues et à une grande partie des éducateurs, iiiii) une discipline qui inspire parfois le scepticisme parmi les enseignants français que le rythme effréné de l'obsolescence des recommandations et des prescriptions du pouvoir politique en matière de pratiques scolaires a rendus profondément dubitatifs.

L'ambition de l'auteur, quant à la réception de son ouvrage, est – disons – « raisonnable ». Il s'agit de suggérer des ressources à des enseignants qui veulent enrichir leurs modèles d'action :

L'enjeu pour beaucoup d'enseignants n'est pas celui d'une rupture radicale avec leurs pratiques d'enseignement déjà installées, mais plutôt d'un enrichissement des modèles d'action en pensant la complémentarité des méthodes.

Ce qui ne l'empêche pas de réussir à être ici pleinement « pédagogue » dans une position dont (comme lui-même le rappelle) Jean Houssaye a identifié la complexité :

La pédagogie comme l'« enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducative par la même personne, sur la même personne. Le pédagogue est un praticien-théoricien de l'action éducative. Il cherche à conjoindre la théorie et la pratique à partir de sa propre action, à obtenir une conjonction parfaite de l'une et de l'autre, tâche à la fois indispensable et impossible en totalité (sinon, il y aurait extinction de la pédagogie) » [La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, 1993]

Laurent Lescouarch est un praticien-théoricien de l'action éducative : ici et là, il fait discrètement référence à sa propre expérience pédagogique d'ancien

instituteur spécialisé. Mais, enrichissant la formule restrictive de J. Houssaye (« *la même personne, sur la même personne* »), il mobilise de multiples ressources puisées dans la diversité de la palette des pédagogues praticiens-théoriciens, plus ou moins praticiens, plus ou moins théoriciens, dans un continuum de positions qui se différencient mais qui ont en commun l'intrication pratique/théorie... Le titre est explicite : « construire des situations pour apprendre ». Le corpus des pratiques dans lequel puise Laurent Lescouarch est important ; il s'agit de faire vivre certaines composantes de ce corpus en les réinterrogeant et, le plus souvent, en les enrichissant.

Tout au long du texte, des références sont faites à des dispositifs pédagogiques expérimentaux : ici à un Collège-Lycée expérimental, là aux « maîtres e » de l'enseignement spécialisé, plus loin aux créateurs des « Parcours individualisés et différenciés des apprentissages et pédagogie institutionnelle » [Pidapi], ou encore à des fonctionnements de classe en pédagogie Freinet et à d'autres en pédagogie Montessori. Ces pratiques sont restituées à partir de documents et d'écrits élaborés dans ces lieux ou dans les collectifs où ceux-ci s'insèrent et rendus publics dans les revues de ces mouvements collectifs (*Les Cahiers pédagogiques*, *Le Nouvel éducateur*, ou encore la revue québécoise *Vie pédagogique*, voire le site Internet *Le Café pédagogique*...). D'autres pratiques sont restituées à partir d'observations personnelles ou d'accompagnements de pratiques pédagogiques alternatives (accompagnements qu'on aurait peut-être qualifiés il y a quelques années de recherche-action) de l'auteur.

Les écrits, ou – plus souvent – la description de pratiques issues des « grands » pédagogues de l'ère de l'Éducation nouvelle, sont sollicités : R. Cousinet, C. Freinet, M. Montessori, car ces « pédagogies alternatives » constituent un vivier d'« alternatives pédagogiques qui ont fait leur preuve ».

Enfin, les pédagogues universitaires sont largement mis à contribution ; par-delà les figures tutélaires contemporaines de L. Legrand, Ph. Meirieu et de J. Houssaye : S. Connac, A. Marchive, R. Étienne, A. Baudrit, F. Best (en éducation scolaire), H. Desmet et J.-P. Pourtois (en éducation familiale), ou bien des spécialistes d'autres champs pédagogiques en éducation populaire, ou encore en formation des enseignants.

Les analyses conceptuelles nombreuses alternent avec des évocations d'exemples de situations d'enseignement et d'éducation. Les imbrications, les continuités et les discontinuités des différentes approches d'une même question sont très souvent restituées par des schémas ou des tableaux. Des encadrés facilitent le travail du lecteur : soit en précisant un élément dans le registre des concepts, soit en développant un exemple significatif pour ce qui vient d'être énoncé, soit – encore – en développant la position d'un auteur.

Ce parti pris d'une écriture accessible « ne lâche rien » quant à l'exigence de la restitution de la complexité des situations analysées et quant à l'ambition d'un discours informé, élaboré et structuré ; les modèles d'intelligibilité élaborés par les sciences de l'éducation ces dernières années sont ici mobilisés et, en quelque sorte, « concaténés » pour... étayer le concept fédérateur « d'étayage ».

L'une des caractéristiques de cet ouvrage est, en effet, de mobiliser les acquis de travaux de l'ensemble des sciences humaines de référence dans le champ de l'éducation : au-delà des travaux de la recherche pédagogique ou éducationnelle (bien sûr), des acquis de travaux de psychologie cognitive – voire des neurosciences ; d'autres de divers courants de la psychologie : psychologie clinique psychologie sociale, de sociologie, des sciences du langage, des didactiques, de la philosophie de l'éducation... Cette approche délibérément pluri-disciplinaire est une des caractéristiques qui font la force des chercheurs en sciences de l'éducation : sur un objet donné, ceux-ci s'appuient généralement sur une discipline de référence, mais tiennent compte de ce que les autres disciplines travaillant sur le même objet apportent pour la compréhension de celui-ci : nous sommes là devant une production exemplaire de cette exigence qui fonde la légitimité de cette discipline universitaire.

En s'appuyant sur les outils et les ressources que nous venons d'évoquer, Laurent Lescouarch cherche à saisir l'ensemble des facettes et des inscriptions contextuelles des processus d'apprentissage et des pratiques d'enseignement. Et, contrairement à ce qui se fait trop souvent dans les pratiques d'encadrement et d'inspection des professeurs de la scolarité obligatoire, il refuse la résolution simulée des difficultés pédagogique par la seule habileté rhétorique à décrire des réponses cosmétiques aux prescriptions administratives de changement. D'aucuns diraient qu'il tourne le dos à la « novlangue » pédagogique de cadres trop pressés de considérer comme résolus des problèmes qui sont tout juste repérés et à peine élaborés. Il identifie de vraies difficultés dans l'acte d'enseigner et dans celui d'apprendre ; il prend ces difficultés réelles, vécues par les enseignants, « à bras-le-corps » et suggère des démarches de résorption ou de réduction de ces difficultés en puisant dans le vivier de ces « alternatives pédagogiques qui ont fait leur preuve », qu'il enrichit par ce que l'on sait de leur mise à l'épreuve dans les différents courants de la recherche en éducation et qu'il réactualise en tenant compte des mutations des contextes sociaux, démographiques et culturels et des transformations des pratiques dans les autres instances éducatives parmi lesquelles l'école prend place.

Et c'est un des intérêts forts de ce travail que de mobiliser des alternatives pédagogiques appartenant à diverses strates historiques et susceptibles de faire évoluer la forme scolaire dominante issue de la scolarisation primaire obligatoire (et de la forme scolaire de l'enseignement secondaire), en indiquant en quoi elles sont d'actualité ou en quoi elles peuvent le redevenir. Et, à plusieurs reprises,

il met en garde contre la représentation séduisante mais naïve d'un processus d'apprentissage qui s'accomplirait sans les étayages pensés par les adultes pour les enfants.

Dans la recension qu'il avait écrite pour la *Revue française de pédagogie*, il y a 30 ans, pour *Apprendre... oui, mais comment* de Philippe Meirieu (auquel on ne peut pas ne pas penser en lisant ce livre...), Louis Legrand en soulignait la qualité en ces termes :

Profondeur et précision de la réflexion théorique appliquée à une expérience exceptionnelle du « terrain » et des besoins des praticiens.

Je m'autorise à emprunter ce jugement à Louis Legrand (et que cet emprunt soit aussi l'occasion de saluer – au passage – ce grand pédagogue réformateur) pour caractériser la position exacte de Laurent Lescouarch dans cet ouvrage et pour nourrir le titre de cette préface.

Henri Peyronie
Professeur émérite de Sciences de l'éducation
Université de Caen Normandie, Cirnef EA 7454

Introduction

Apprendre est un processus complexe et, force est de constater que, malgré des réformes successives destinées à favoriser une démocratisation de l'accès aux savoirs depuis la fin des années 1970, les différentes enquêtes internationales indiquent qu'une partie non négligeable de la population scolaire française est en difficulté d'apprentissage. Cette situation est généralement analysée sous deux angles contradictoires : certains Cassandre dénoncent la faillite d'un système éducatif mal réformé, une fuite en avant destructrice de « bonnes vieilles méthodes » ; d'autres au contraire expliquent ces constats par l'idée d'une réforme jamais aboutie, impuissante à faire changer concrètement les conditions réelles d'apprentissage dans les classes.

Ce débat idéologique structure le champ éducatif depuis de nombreuses années mais apparaît dépassé, car il prête trop de pouvoir au prescriptif institutionnel et est bien plus politique que pédagogique. En fait, les réformes successives ont une influence marginale sur les pratiques quotidiennes d'enseignement qui restent relativement stables malgré un appel récurrent à la modification de l'exercice du métier. Je pense donc que le changement pédagogique demeure périphérique et cantonné aux acteurs des mouvements pédagogiques et dans les dispositifs accueillant des publics particuliers aux marges de l'école. La révolution copernicienne commencée au début des années 1990, puis maintes fois relancée (la loi de 2013 sur l'éducation en étant le dernier avatar) est restée en grande partie lettre morte. Beaucoup de professionnels sont réticents à s'engager dans une innovation pédagogique perçue comme inefficace et voient bien souvent dans les propositions de pratiques nouvelles des « usines à gaz » les empêchant plus de travailler qu'autre chose.

Les chercheurs en sciences de l'éducation et les formateurs doivent s'interroger sur cette situation. Les questions pédagogiques sont mal posées, envisagées dans le cadre trop restrictif d'une forme scolaire que nous avons héritée des besoins de massification scolaire du ^{xx}e siècle, aujourd'hui sclérosée. Tout le monde sent que le modèle est à bout de souffle, mais les points de vue divergent considérablement sur la manière de le faire évoluer : faut-il refermer le monde scolaire sur lui-même pour en refaire un sanctuaire ? Doit-on renouer avec l'applicationnisme de la pédagogie scientifique à partir des travaux des neurosciences pour prolonger le monde scolaire que nous avons connu ?

Ou, au contraire, devons-nous accepter l'idée que les évolutions liées à l'irruption des technologies dans nos vies quotidiennes avec des enfants passant plus de temps connectés qu'en salle de classe, que les changements anthropologiques liés aux questions éducatives en famille et à la place de l'école dans la société impliquent que nous repensions en globalité le modèle pédagogique scolaire ?

C'est dans cette troisième perspective que nous nous situons, dans l'idée que penser l'éducation et ses conditions contemporaines nécessite de s'intéresser aux espaces pédagogiques de manière élargie, de cesser de se focaliser exclusivement sur la recherche des meilleures techniques d'enseignement dans un monde scolaire autocentré. Malgré la bonne volonté, les trésors d'invention d'enseignants très investis, le différentiel entre l'énergie mobilisée, le temps passé et les apprentissages effectifs des élèves doit nous interroger.

Nous courons depuis longtemps derrière une espèce de martingale, une volonté de rationalisation des situations d'apprentissage qui peut apparaître, avec le recul, un peu folle et prétentieuse. Un détour par l'histoire de l'éducation et des idées pédagogiques nous invite à beaucoup d'humilité dans ce domaine. Un lecteur qui se plonge dans les textes éducatifs du *xix*e siècle ou de la première moitié du *xx*e siècle est vite amené à prendre conscience de la nouveauté toute relative des propositions actuelles en matière éducative. Ces écrits foisonnent de modèles d'action opérationnels pour l'individualisation du travail, l'organisation de la classe, l'évaluation, et même dans certains courants sur ce qui nous est présenté fréquemment comme des nouveautés : pédagogies de projets, évaluation régulatrice par les élèves, coopération entre apprenants.

Or, malgré cette tentative récurrente de construire une nouvelle pédagogie (qui a pris aujourd'hui le virage des didactiques disciplinaires), nous ne pouvons que constater l'impuissance du monde enseignant face à ces publics qui résistent aux apprentissages. La situation la mieux pensée se confrontera toujours à la disponibilité, à l'engagement de l'apprenant. Le pédagogue est condamné à une forme d'approximation. Il ne peut que chercher à aménager un environnement stimulant et à proposer des situations dont il espère qu'elles pourront susciter un apprentissage, être en correspondance avec les capacités et les besoins du sujet à un moment donné, mais il doit renoncer à l'illusion de « toute-puissance » car, comme l'évoquait Meirieu, « *l'apprentissage ne se décrète pas* ».

Face à un foisonnement de discours d'autorité souvent contradictoires, le pédagogue doit être pragmatique, considérer la question de l'éducation avec distance et prendre du recul sur les enjeux des apprentissages scolaires. Il doit notamment réintégrer dans l'équation l'ensemble des éléments concourant aux apprentissages, y compris les expériences non scolaires déterminantes dans les enjeux de réussite. Ainsi, la vie quotidienne, les espaces de loisirs constituent autant de moments dans lesquels on apprend, pas forcément des éléments

en lien avec le curriculum scolaire, mais de nombreux savoirs ou savoir-être ou savoir-faire qui vont façonner notre rapport au monde, nos structures de pensée dans un contexte culturel.

Il apparaît donc important de faire un zoom arrière sur la question scolaire et de réenvisager la question de l'apprendre dans une perspective d'éducation globale en articulant la réflexion sur le scolaire avec, par exemple, les enjeux d'éducation familiale ou d'éducation par les loisirs et la culture. Cette réflexion n'a rien de neuve pour les militants d'éducation nouvelle et d'éducation populaire mais, d'une certaine manière, nous avons collectivement perdu cette mémoire d'une pensée pédagogique qui pensait l'école comme un lieu de vie en lien avec d'autres espaces sociaux d'apprentissage.

Dans mes travaux de recherche, je¹ postule donc que la modification des pratiques scolaires implique un élargissement de la focale sur les questions éducatives pour repenser le sens des actions. Cela suppose d'accepter de « perdre du temps pour en gagner » en ne rentrant pas directement par la question des techniques éducatives scolaires, mais en s'interrogeant sur le sens et les fondements de l'action éducative, sur les théories implicites que nous manipulons quotidiennement pour enseigner à partir d'une question *a priori* fondamentale : « Comment accompagner les enfants dans leurs apprentissages ? »

Or, sur ce point, les enseignants rencontrés dans différentes recherches sont souvent démunis. S'ils peuvent expliquer sans problème comment ils enseignent, il leur est beaucoup plus difficile d'identifier comment leurs élèves apprennent, et les évolutions de la formation des enseignants depuis ces trente dernières années n'ont rien arrangé en réduisant la formation psychopédagogique sur le développement de l'enfant à la portion congrue. De plus, les prescriptions variant en effet au gré des réformes, ce qui est la « bonne solution » d'un jour peut être décriée le lendemain. Dans ce contexte, il est donc compliqué pour les professionnels de garder le cap, et la perspective de trouver de « bonnes méthodes » qui fonctionneraient à tous les coups apparaît bien illusoire. Ainsi, la recherche de techniques d'enseignement standardisées toujours plus perfectionnées, qu'il suffirait de mettre en œuvre pour que les élèves apprennent, montre ses limites, et il nous faut changer de perspective pour permettre la construction de pratiques pédagogiques différentes.

Disons-le d'emblée, je ne crois pas à une amélioration des pratiques par des sophistications didactiques ou technologiques, mais relie la question des apprentissages aux conditions générales des situations éducatives. En tant que pédagogues, « *praticiens-théoriciens de l'action éducative* », en complément

1. Dans cet ouvrage, nous utiliserons le « je » quand le propos fait référence à une prise de position personnelle ou un témoignage et le « nous » quand la réflexion développée est en relation à une perspective collective ou fait référence à des travaux de recherche.

de leur formation aux aspects didactiques des situations d'enseignement, les enseignants ont besoin de se réappropriier leur héritage pédagogique et les théories éducatives issues des sciences de l'éducation afin de penser par eux-mêmes leurs actions de manière éclairée et d'être créateurs de leur propre pédagogie au plus près des besoins des enfants qu'ils accueillent.

Mon hypothèse de travail, construite empiriquement à partir d'une expérience pédagogique et des travaux de recherche sur les pratiques d'enseignement et d'animation, est que le levier le plus pertinent pour repenser les pratiques serait de repenser l'environnement d'apprentissage dans sa globalité comme un espace offrant des occasions d'expérience et proposant des étayages facilitateurs.

La métaphore de l'étayage est en effet très parlante pour penser la pédagogie. En marine, l'étai est un élément de maintien du mât, une « sécurité » qui permet de le consolider afin qu'il se tienne debout. En maçonnerie, étayer un mur est une condition de sa construction, une action indispensable pour soutenir l'ouvrage provisoirement le temps qu'il soit assez solide pour tenir seul. Dans la visée pédagogique de faire construire des apprentissages, les éducateurs doivent pouvoir endosser ce type de fonction : être un appui provisoire pour permettre l'apprentissage de l'autre en jouant le rôle de l'étai, en favorisant l'activité du sujet dans une visée d'autonomisation par la construction d'un échafaudage momentanément utile et voué à disparaître. Étayer et désétayer sont donc deux gestes pédagogiques fondamentaux, et cette notion permet en effet de reconsidérer à « nouveaux frais », de façon un peu différente, la question pédagogique des aides et accompagnements aux apprentissages.

Cette notion n'est pas nouvelle dans l'histoire de l'éducation, car elle est utilisée dans le champ psychologique, mais nous l'employons ici dans un sens élargi pour désigner l'ensemble des éléments qui vont constituer un soutien aux apprentissages dans plusieurs dimensions : les interventions d'aide et de soutien dans les interactions, la construction d'un cadre favorisant les apprentissages intégrant des ressources permettant l'autonomisation. Tous les milieux éducatifs peuvent ainsi être appréhendés comme des environnements permettant d'apprendre, dans lesquels de nombreux éléments font étayage au sens d'un « *appui pour le développement du sujet* ».

Cette théorisation des étayages sert de fil rouge à cet ouvrage et nous amène à regarder un peu différemment l'environnement scolaire afin de donner accès à des éléments de théorisation de la situation pédagogique qui sont trop peu évoqués dans les espaces de formation contemporains et de pouvoir envisager à travers ses différents éléments des pistes d'évolution des pratiques. Nous raisonnerons donc dans la perspective d'une recherche pédagogique, en « *praticien-théoricien* » de l'action éducative au sens de Houssaye, en cherchant à concilier la question des techniques éducatives avec leurs fondements théoriques.

Je crois en effet que ce qui manque le plus aux éducateurs aujourd'hui n'est pas du registre des techniques – elles sont foisonnantes et facilement accessibles avec le développement des nouvelles technologies –, mais bien de donner sens à ce qu'ils font pour se positionner en clarté dans un univers où ils sont confrontés en permanence à des discours d'autorité contradictoires. Notre objectif est de donner accès à des réflexions, à des théorisations susceptibles d'aider les praticiens à « changer de regard » sur leurs pratiques pédagogiques pour en conforter certaines en les remettant en perspective de sens, en faire évoluer d'autres.

Devant concilier l'impératif de donner accès à des théorisations pour permettre à chacun de construire sa réflexion et d'ouvrir des perspectives de changement de pratiques plus concrètes, le propos est donc écrit sous une forme spiralaire en présentant préalablement les fondements théoriques de l'analyse proposée avant de développer ensuite les pistes pédagogiques qu'implique cette réflexion.

Chaque chapitre est indépendant et, selon son appétence, le lecteur pourra faire son cheminement personnel dans l'ouvrage qui est pensé pour être lu soit de manière linéaire soit par entrée thématique. Il s'agit d'ouvrir des voies de réflexion aux praticiens, de leur faciliter l'accès à des théorisations utiles et pragmatiques pour la construction de leur pratique en cherchant à éviter l'écueil de la prescription, mais en ouvrant des portes vers des pistes de pratiques potentiellement fructueuses.

La première partie doit permettre de revenir sur les enjeux et théories des apprentissages, et tout particulièrement sur les limites des doxas actuelles sur une « *autoconstruction spontanée* » des élèves au regard des difficultés des enfants et de leurs besoins.

Dans une deuxième partie plus théorique, à partir de la présentation d'une modélisation d'analyse des déterminants d'un milieu d'apprentissage étayant, nous chercherons à faire ressortir les grands principes pouvant orienter la réflexion pédagogique contemporaine, notamment l'importance de penser le cadre, les ressources et les interactions au regard des visées éducatives poursuivies.

Nous aborderons dans une troisième et une quatrième partie différents invariants de l'intervention pédagogique utiles pour repenser les organisations afin de mieux prendre en compte les besoins d'étayage des enfants dans l'enseignement généraliste, les aides aux élèves en grande difficulté scolaire et dans le périscolaire.

Certaines pistes prometteuses et porteuses de changement seront plus particulièrement développées afin de faciliter l'analyse et l'évolution des pratiques d'enseignement dans différents domaines : la différenciation pédagogique, l'évaluation, les interactions d'apprentissage, les nouvelles configurations éducatives.

Ne vous lâchez jamais des mains... avant de toucher des pieds !³

C'est une grande loi psychologique de l'expérience tâtonnée. Elle est permanente et universelle comme le besoin supérieur de conserver et de défendre la vie. Il ne viendra à l'idée de personne de se jeter du haut d'un mur histoire de voir comment on s'aplatira en bas sur la terre dure. Et les audacieux eux-mêmes n'apparaissent parfois téméraires que parce qu'ils ne mesurent pas à sa valeur la profondeur du précipice. Ils espèrent se cramponner des mains assez longtemps pour rebondir sur leurs jambes en tombant. S'ils se trompent, c'est la catastrophe.

La même loi est valable en pédagogie. Vous n'abandonnez une méthode de travail que lorsque vous aurez trouvé mieux pour vous raccrocher. Vous ferez comme l'excursionniste qui veut avancer et monter, certes, puisque la destinée de l'homme est de toujours partir à la conquête d'un morceau de ciel bleu tentant au-dessus de la ligne des montagnes. Vous suivrez les sentiers battus le plus longtemps possible, tant qu'ils mènent dans la direction désirée ; vous vous arrêterez pour dormir et vous ravitailler dans les refuges accueillants, installés il y a cent ans par les audacieux comme vous qui ouvrirent la voie. Vous partirez ensuite de là, bien équipés, avec un guide, pour affronter la montagne invaincue.

Mais vous irez alors lentement et méthodiquement, ne hasardant un pas que lorsque la place pour poser le pied est déjà taillée dans le roc ; ne vous lançant au-dessus d'un névé que s'il reste sur la rive sûre les autres membres de la cordée, prêts à vous retenir et à vous rattraper s'il y a imprudence ou faux pas.

Les audacieux qui ne sont qu'audacieux sont toujours vaincus par la montagne. Pour la vaincre, il faut savoir l'affronter selon les lois de la conquête et de la vie.

Vous ferez de même en pédagogie. Vous avancerez prudemment en utilisant le plus loin possible les vieux chemins sûrs, en vous ressaisissant aux haltes qui jalonnent, tels des calvaires, le rude chemin qui mène vers les cimes. Et vous attaquerez les difficultés sans vous lâcher des mains, solidement liés à la cordée qui vous ramènera, s'il le faut, non sans quelque brutalité, sur le terre-plein d'où vous pourrez à nouveau repartir pour l'inéluctable conquête.

Célestin Freinet – Juillet 1948

3. <http://www.icem-freinet.fr/archives/educ/47-48/19-20-juillet48/5.pdf>

