

# Un modèle pédagogique pour un enseignement stratégique au Maroc

*Firdaous El Hamdi,*  
*Doctorante*

## INTRODUCTION

La réflexion sur les modèles pédagogiques nous renvoie à une vision tridimensionnelle de ces derniers. Premièrement, une dimension épistémologique, dont l'intérêt est orienté vers la réflexion autour des contenus d'enseignement, en répondant à des questions comme : quelle est la nature cognitive de ce contenu ? Quel est son statut épistémologique ? Est-il un savoir construit en transposition ou en élaboration ? Quelle est son histoire institutionnelle ? Et comment est-il organisé en curricula ? Deuxièmement, une dimension psychologique, dont la réflexion est tournée vers les styles d'appropriation de ce contenu de la part des apprenants, essentiellement : les prérequis supposés par ce contenu, les représentations des apprenants par rapport au contenu et l'obstacle qu'il peut susciter. Troisièmement, une dimension praxéologique, tournée vers l'action de l'enseignement elle-même et l'articulation des dimensions épistémologique et psychologique aux tâches d'enseignement.

La complexité des éléments constituant les modèles pédagogiques, influence l'acte d'enseignement et en fait un acte aussi complexe.

Ce papier vise à traiter de l'enseignement stratégique, autrement appelé l'enseignement basé sur les stratégies d'apprentissage, comme l'une des formes d'enseignement issue d'un long processus d'évolution historique des modèles pédagogiques. Sans prétention d'exhaustivité, le présent papier tentera une articulation des perceptions de l'enseignement dans chacun des trois grands modèles pédagogiques, et traitera ensuite des liens entre l'enseignement stratégique et le modèle pédagogique constructiviste.

## Modèles pédagogiques et enseignement

L'articulation de la tridimensionnalité des modèles pédagogiques en composantes d'acte d'enseignement constitue le point de divergence des trois modèles pédagogiques : transmissif, comportementaliste et constructiviste. Ces derniers constituent aussi le point de l'évolution historique et pédagogique passant par plusieurs types de pédagogies, soit respectivement, la pédagogie encyclopédiste, la pédagogie par objectifs et la pédagogie par compétences.

Les trois modèles pédagogiques : transmissif, comportementaliste et constructiviste, définissent leurs approches de l'enseignement à travers neuf composantes soit par rapport : au contenu, à l'élève, à l'enseignant, à l'acte

d'enseignement, à la logique, au matériel didactique, à l'activité d'apprentissage, à l'évaluation et au rapport à l'erreur.

### **Modèle transmissif**

Le modèle transmissif, dont les origines historiques reviennent à l'antiquité, autrement appelé le modèle encyclopédiste, considère que le contenu et le savoir sont la finalité de l'enseignement, et que l'élève appelé aussi le disciple est un récepteur d'une pensée neutre, alors que l'enseignant-maître est un dispensateur qui explique progressivement et clairement en utilisant des illustrations. L'enseignement porte, alors, sur les connaissances et couvre la matière, tandis que la logique est linéaire et accumulative. L'activité d'apprentissage se réalise dans ce modèle par la prise de note, et l'évaluation se fait par récitation des connaissances transmises par l'enseignant-maître à l'élève-disciple. Les erreurs des apprenants dans ce modèle sont considérées comme des fautes auxquelles il faut remédier par la ré-explication du contenu avec une écoute plus attentive et des illustrations plus claires. Parmi les illustrations de ce modèle pédagogique, on trouve l'enseignement magistral ou l'enseignement par exposé (LeNy, 2011).

### **Modèle behavioriste**

Le modèle comportementaliste dit aussi behavioriste, revient dans ses origines aux études réalisées en psychologie à partir des années 1913 sur le conditionnement et issu de la tradition philosophique empiriste, celle de Hume, Lock, Berkeley et Bacon (Delandsheere, 1992). Ce modèle considère le contenu comme un objet, et l'élève comme un réacteur. L'enseignant est celui qui entraîne l'élève à développer le réflexe conditionnel, et donc l'enseignement se fait pour atteindre des objectifs d'apprentissage prédéfinis. Dans ce sens, le matériel didactique est une structure, et la logique renvoie à une certaine organisation. Par conséquent, l'activité d'apprentissage est considérée comme un exercice et l'élève est évalué par des tests. L'erreur est déniée, et vue comme un « bogue » lié à l'absence de renforcement. La seule manière pour y remédier et de la prévenir. L'une des illustrations de ce modèle, est l'enseignement des mathématiques au socle commun, qui se base généralement sur l'exercice, la répétition, l'apprentissage par essai et erreur et le conditionnement (LeNy, 2011).

### **Modèle constructiviste**

Le troisième modèle appelé modèle constructiviste, s'est construit suite à un ensemble d'études sur les modes de construction des connaissances chez l'individu en psychologie génétique, d'où découleront ultérieurement la psychologie cognitive et les théories constructiviste et socioconstructiviste. Ce modèle considère le contenu comme une ressource pour l'action de l'élève qui est un acteur actif dans la construction du savoir. L'enseignant est un médiateur; l'enseignement est alors dispensé pour développer chez l'élève un ensemble de compétences. Dans cette logique holographique de l'enseignement, l'activité d'apprentissage et l'évaluation sont fait par projet et par résolution de problème, d'où découlent des types d'évaluation comme l'évaluation dynamique. L'erreur, ou le non-apprentissage dans ce modèle est considéré comme un obstacle, qui pourra être réajusté par un travail *in situ* (LeNy, 2011).

## Modèle constructiviste et enseignement stratégique

Le modèle constructiviste s'est basé sur les travaux de Jean Piaget (1896-1980), et s'est inspiré en principe de la psychologie humaniste. Ce modèle a donné naissance à un ensemble de théories, mutées vers les champs des sciences de l'éducation et de la pédagogie et qui ont servi à développer des concepts majeurs dans le courant de l'éducation nouvelle axée sur l'apprenant, essentiellement les principes de l'apprendre à apprendre, l'éducabilité de tous et l'équipement méthodologique des apprenants à travers l'enseignement stratégique.

Certes, l'enseignement stratégique découle théoriquement des travaux des constructivistes et néoconstructivistes sur les processus d'enseignement-apprentissage dans le cadre d'un modèle pédagogique constructiviste. Mais, il est primordial de reconnaître l'apport des autres modèles pédagogiques ayant contribué au passage de l'enseignement transmissif, à l'enseignement interactionniste, et éventuellement stratégique, qui n'était pas un passage de rupture, mais un passage d'accumulation.

### Principes du modèle constructiviste

Jean Piaget, le père du constructivisme, considère que l'apprentissage s'opère en un va et vient entre la pensée et l'action (Delandsheere, 1992), par l'expérience active du sujet apprenant, qui s'ajuste et modifie l'environnement en même temps. Dans une situation d'apprentissage, les recherches de Jean Piaget ont montré que le sujet apprend essentiellement par un processus d'adaptation ; c'est un processus durant lequel le sujet réalise deux types de processus : l'assimilation, par laquelle il transforme le monde extérieur pour le rendre compatible avec son système cognitif ; et l'accommodation, par laquelle le sujet transforme son système cognitif pour le rendre compatible avec son expérience matérielle du monde extérieure (Delandsheere, 1992). Les successives séries de ce processus et de ces opérations créent et développent des systèmes cognitifs de plus en plus puissants.

Le cognitivisme, qui est le cadre référentiel du constructivisme, met essentiellement le point sur les éléments suivants dans son approche de l'enseignement-apprentissage (Berbaum, 2008) :

**Les processus** : c'est le développement des fonctions intellectuelles, l'apprendre à apprendre et l'apprendre à penser qui prévalent et non la connaissance ou l'objet de l'apprentissage en lui-même.

**La cognition** : l'affectivité et les facteurs motivationnels sont catégoriquement séparés du développement des fonctions intellectuelles, les deux domaines ne s'inter-influent pas. Le développement intellectuel ne peut être renforcé et facilité que par les exercices cognitifs.

**La métacognition** : les processus métacognitifs sont valorisés ; c'est-à-dire les connaissances qu'a le sujet sur ses fonctionnements intellectuels et les procédures par lesquelles il arrive à contrôler et réguler ses propres fonctionnements intellectuels dans une situation d'apprentissage.

**La médiation** : dans la situation d'apprentissage, ce n'est pas que l'interaction entre le sujet et le monde physique qui est importante mais aussi le rôle du médiateur dans cet apprentissage, soit l'enseignant dans le contexte scolaire. Par exemple dans la régulation de la difficulté et la complexité des tâches, etc.

Selon les travaux des cognitivistes, on peut distinguer quatre types de stratégies d'apprentissage chez l'élève selon Boulet al, 1996 (Benelazmia, 2002) :

**Les stratégies cognitives** : à savoir l'élaboration, l'organisation, la discrimination, et la généralisation.

**Les stratégies métacognitives** : à savoir la planification, le contrôle et la régulation.

**Les stratégies affectives** : à savoir l'établissement et maintien de la motivation, le maintien de la concentration et le contrôle d'anxiété.

**Les stratégies de gestion des ressources** : à savoir la gestion du temps, l'identification des ressources et de leur usage et l'organisation des ressources.

A cet effet, l'enseignement dans le cadre du modèle constructiviste est un enseignement où son acteur est conscient des processus cognitifs d'apprentissage, et des stratégies d'apprentissage déployés par l'apprenant, et conscient de son rôle de médiateur dans ce processus.

## Principes de l'enseignement stratégique

L'enseignement stratégique, est dispensé dans la pleine conscience réflexive de l'enseignant par rapport aux comportements cognitif, métacognitif, affectif et de gestion des ressources, exercés par un sujet en situation d'apprentissage scolaire.

Ce type d'enseignement se base sur six principes fondamentaux (Ouellet, 1997) :

**Le processus d'apprentissage est actif et constructif** : l'enseignant dans ce sens comprend que chaque élève possède un rythme individuel en termes de traitement de l'information. Les élèves construisent le savoir et l'appréhendent de manière individualisée, en mobilisant des mécanismes cognitifs comme l'attention sélective qui permet la sélection des informations jugées pertinentes à retenir, et ceci diffère d'un élève à un autre.

**Le processus d'apprentissage est un établissement de liens** : l'enseignant comprend que l'apprentissage se fait chez l'élève par l'établissement des liens entre les connaissances antérieures et le nouveau contenu en question. C'est un processus cognitif qui correspond à l'activation de la mémoire à long terme. L'enseignant prend en considération ce processus pour identifier les sources des connaissances erronées, par exemple.

**Le processus d'apprentissage concerne trois types de connaissances** : les connaissances peuvent être déclaratives, où un contenu est déclaré. Elles peuvent être procédurales, où des processus sont expliqués. Comme elles peuvent être conditionnelles, où les modalités d'usage du déclaratif et du

procédural sont expliqués en conditionnant un élément à un autre. L'enseignant comprend la diversité des types des connaissances, ce qui implique différentes modalités de fonctionnement au niveau de la mémoire de travail chez les élèves.

**Le processus d'apprentissage exige une organisation continue des connaissances** : l'organisation des connaissances dans la mémoire à long terme, est un moyen fort efficace pour l'apprentissage (Ouellet, 1997). Elle permet l'usage simultané des connaissances, l'établissement des liens entre connaissances, et surtout le transfert des connaissances et des compétences. L'enseignant qui comprend les modalités d'usage de cette organisation pourra comprendre comment les élèves opèrent des transferts de connaissances et de compétences, et éventuellement, il pourra réajuster les transferts erronés.

**Le processus d'apprentissage se fait par les stratégies cognitives et métacognitives** : les processus intellectuels sous-jacents à un apprentissage concernent à la fois les connaissances théoriques en question, mais évidemment les stratégies cognitives et métacognitives. Plusieurs études récentes (Arslan & Akin, 2014; Barbe-Clevett et al., 2002; Barton et al., 2001; Bosson et al., 2009; Card, 1998; Cubukcu, 2009; Desoete & Ozsoy, 2009; Escorcía, 2010; Hart & Memnun, 2015; Jaleel & P, 2016) ont montré qu'une alternative de remédiation des difficultés d'apprentissage sera celle de l'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives.

**Le processus d'apprentissage dépend de l'engagement, déterminé par la motivation** : la motivation est un construit individuel de l'élève, qui se réfère aux expériences scolaires. C'est une construction sur laquelle l'enseignant peut agir pour ajuster et réajuster, et ce en agissant au niveau de la conception de l'élève par rapport à l'école et la tâche scolaire. Il comprend qu'à ce niveau, plusieurs éléments interfèrent, notamment le sentiment de compétence et d'auto efficacité chez l'élève, les buts d'accomplissement et le style attributif de l'élève.

## CONCLUSION

L'enseignement stratégique, dans le cadre d'un modèle pédagogique constructiviste et socioconstructiviste, est aujourd'hui l'une des pistes pédagogiques proposées comme alternative afin de remédier aux difficultés d'apprentissage, qui persistent au sein de l'école marocaine.

Aujourd'hui, la vision stratégique de la réforme 2015–2030 (CSEFRS, 2015) appelle à l'encouragement des pratiques innovantes, parmi lesquelles un enseignement stratégique pourra figurer. Il s'agit, certes, d'une piste jugée efficace par plusieurs chercheurs (Barton et al. 2001 ; Bosson et al. 2009; Escorcía, 2010 ; Hart & Memnun, 2015 ; Jaleel & P, 2016), mais elle reste néanmoins coûteuse en temps et en ressources, et ne peut être considérée comme étant la solution magique pouvant résoudre tous les problèmes mais plutôt une partie de la solution pour remédier aux difficultés d'apprentissage.

## RÉFÉRENCES

---

- Arslan, S., & Akin, A. Metacognition: As a Predictor of One's Academic Locus of Control. *Educational Sciences: Theory and Practice*.2014. 14(1),pp 33 39.
  - Barbe-Clevett, T., Hanley, N., & Sullivan, P. Improving Reading Comprehension through Metacognitive Reflection.2002. Disponible sur : <https://eric.ed.gov/?q=metacognition&ft=on&ffl=pubDissertations%2fTheses&id=ED47106>
  - Barton, V., Freeman, B., Lewis, D., & Thompson, T. Metacognition: Effects on Reading Comprehension and Reflective Response.2001. Disponible sur : <https://eric.ed.gov/?q=metacognition&ft=on&ffl=pubDissertations%2fTheses&id=ED45352>
  - Benelazmia, A. Stratégies d'apprentissage et évaluation du système d'enseignement (cas de l'enseignement secondaire au Maroc). Rabat : Université Mohamed V-Souissi.2002.
  - Berbaum, J. Apprentissage et formation. Paris: PUF.2008.
  - Bosson, M. S., Hessels, M. G. P., & Hessels-Schlatter, C. Le développement de Stratégies cognitives et métacognitives chez des élèves en difficulté d'apprentissage. *Développement*.2009. n° 1(1), pp.14 20.
  - Card, R. A. The Effects of Writing in Mathematics on Second-Grade Students' Achievement and Metacognition.1998. Disponible sur : <https://eric.ed.gov/?q=metacognition&ft=on&ffl=pubDissertations%2fTheses&id=ED43638>
  - Cubukcu, F. Learner Autonomy, Self-Regulation and Metacognition. *International Electronic Journal of Elementary Education*.2009. 2(1),pp. 53 64.
  - CSEFRS. Vision stratégique de la réforme 2015-2030: pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion. 2015. Rabat.
  - Delandsheere, V. L'éducation et la formation: science et pratique. Paris: PUF.1992.
  - Desoete, A., & Ozsoy, G. Introduction : Metacognition, More than the Lognes Monster? 2009. Vol.2. Disponible sur : « <https://eric.ed.gov/?q=metacognition&ft=on&pg=2&id=ED508335> »
  - Escorcia, D. Quel rapport entre la métacognition et la performance à l'écrit ? *Education & didactique*.2010. Vol. 4(3), pp. 63 82.
  - Hart, L. C., & Memnun, D. S. The Relationship between Preservice Elementary Mathematics Teachers' Beliefs and Metacognitive Awareness. *Journal of Education and Training Studies*.2015. 3(5), pp. 70 77.
  - Jaleel, S., & P, P. A Study on the Metacognitive Awareness of Secondary School Students. *Universal Journal of Educational Research*.2016. 4(1), pp. 165 172.
  - LeNy, J. F. Grand dictionnaire de la psychologie. 2011.
  - Ouellet, Y. Un cadre de référence en enseignement stratégique.1997. pp. 4-11.
-