

Québec français

Quelques fondements d'une pédagogie ouverte

Claude Paquette

Numéro 36, décembre 1979

URI : id.erudit.org/iderudit/51334ac

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN 0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Paquette, C. (1979). Quelques fondements d'une pédagogie ouverte. *Québec français*, (36), 20–21.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1979

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne. [<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>]



Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. www.erudit.org

Quelques fondements d'une **PÉDAGOGIE OUVERTE**



Quelques principes de base

1. La pédagogie ouverte est fondée sur le respect des différences individuelles

Les étudiants sont différents et ils apprennent par des avenues diverses. Trop souvent, ces différences ne sont perçues qu'en fonction d'un rythme différent. À mon sens, les différences se retrouvent à plusieurs niveaux et il est essentiel que l'éducateur en soit conscient. L'étudiant est différent d'un autre par rapport : à ses intérêts, à ses préoccupations, à son rythme, à son style cognitif, à ses talents, à ses expériences antérieures, etc... Il sera donc important pour l'éducateur de favoriser des situations d'apprentissage assez larges pour permettre de respecter ces différences et d'y faire appel.

2. La pédagogie ouverte est fondée sur la croissance individualisée

La résultante de l'apprentissage est d'arriver à une croissance individualisée. Chaque être est unique et il est

nécessaire qu'il se retrouve dans un environnement qui lui permet de se développer selon son individualité. Individualiser la croissance n'est pas synonyme d'individualisme. Individualiser la croissance implique beaucoup plus un développement global et personnalisé. Le tout peut s'effectuer en étroite relation avec les autres. Vu sous cette perspective, l'apprentissage dans une classe ne peut se limiter à l'accumulation d'informations contenues dans un programme. L'apprentissage devrait se situer à plusieurs niveaux de prise de conscience :

- des informations nécessaires pour comprendre le monde ;
- des habiletés à développer pour actualiser son propre potentiel ;
- des rapports entre soi et les autres ;
- des rapports entre soi et le monde social ;
- etc...

La pédagogie ouverte, par ses pratiques, vise à promouvoir des situations d'apprentissage qui intègrent ces différents niveaux plutôt que de les séparer.

3. La pédagogie ouverte est fondée sur une influence indirecte de l'éducateur

Éduquer est un acte d'influence. En pédagogie ouverte, cette perspective est acceptée. À ce moment l'éducateur joue un rôle important. Cependant, nous considérons que l'influence de l'éducateur doit être indirecte. Il y a influence donc intervention mais qui s'adapte à la conjoncture et à l'évolution de l'étudiant. L'éducateur intervient non pas pour faire assimiler des informations à l'étudiant

Depuis maintenant plus de dix ans, des enseignants au Québec tentent de vivre dans leur pratique quotidienne une pédagogie ouverte. Cette approche pédagogique a fait l'objet de plusieurs publications qui en explicitaient tant les fondements que les pratiques. Il est important de signaler que cette pédagogie est en constante évolution et que les diverses tentatives des éducateurs permettent de l'articuler sans cesse davantage, d'en voir les nuances, les ressources et les limites.

La pédagogie ouverte n'est pas un ensemble de procédés pédagogiques applicables dans une classe et qui permet d'arriver aux mêmes résultats que n'importe quelle autre pédagogie. Il s'agit d'une façon de penser et d'une façon d'agir. Il s'agit d'une façon innovatrice d'envisager l'acte éducatif. Il est évident que des procédés, des outils sont proposés. Ils n'ont cependant aucune valeur s'ils ne sont pas utilisés en fonction des fondements qui animent les tenants d'une pédagogie ouverte.

Une pédagogie ouverte est centrée sur l'interaction qui existe dans une classe entre l'étudiant et l'environnement éducatif qui lui est proposé. De cette interaction se dégageront des liens significatifs pour l'étudiant qui lui permettront de déclencher son processus d'apprentissage. L'éducateur aura donc pour rôle premier de contribuer à l'aménagement de cet environnement éducatif. Pour les tenants d'une pédagogie ouverte, l'aménagement de l'environnement se situe à trois niveaux : celui de l'aménagement physique d'une classe, celui des activités d'apprentissage et celui de l'intervention de l'enseignant. Ces trois dimensions sont évidemment interreliées.

mais pour l'aider à cheminer selon ses différences et ses potentialités.

4. La pédagogie ouverte est fondée sur un processus d'apprentissage naturel issu du dynamisme interne de l'étudiant

Qui parle d'un processus naturel d'apprentissage parle d'un phénomène complexe. Il ne suffit pas de dire à l'étudiant de se développer pour qu'il puisse le faire. Respecter un processus naturel implique que l'on crée un environnement suffisamment riche et diversifié pour que l'étudiant puisse y réagir et en dégager des apprentissages.

Quelques fondements d'une pratique de la pédagogie ouverte

L'aménagement physique d'une classe

1. L'organisation du temps et de l'espace doit être la responsabilité conjointe de l'enseignant et de l'étudiant.
2. Le temps doit être flexible.
3. L'organisation de l'espace doit s'adapter à la conjoncture, c'est-à-dire évoluer selon la nature des activités d'apprentissage vécues.
4. Les étudiants doivent avoir la possibilité de travailler seuls, en équipe ou en grand groupe.
5. Les éducateurs doivent avoir la possibilité d'intervenir seuls ou en équipe.

Les activités d'apprentissage

6. Les étudiants doivent avoir la possibilité de choisir entre plusieurs activités pour répondre à leurs intérêts et à leurs préoccupations.
7. Les étudiants doivent pouvoir proposer des activités d'apprentissage.
8. L'éducateur doit pouvoir proposer des activités d'apprentissage.
9. Les activités d'apprentissage doivent être ouvertes, c'est-à-dire favoriser des résultats diversifiés.
10. Les activités d'apprentissage doivent être ouvertes, c'est-à-dire permettre à l'étudiant de partir de son expérience personnelle et de son potentiel.
11. Les activités d'apprentissage doivent favoriser l'intégration des différents champs disciplinaires.
12. Les activités d'apprentissage doivent permettre à l'étudiant de jouer un rôle actif dans sa réalisation.
13. Les activités d'apprentissage doivent permettre de rechercher des idées, d'appliquer des processus intellectuels et de résoudre des problèmes.

L'intervention de l'enseignant

14. Les règles de gestion de la classe s'établissent conjointement par les étudiants et l'enseignant.
15. L'enseignant intervient davantage au niveau du processus de l'apprentissage que du produit de celui-ci.
16. L'enseignant met en branle un processus d'analyse évaluative de l'apprentissage dans l'intention de comprendre ce qui s'y passe plutôt que de le juger. L'étudiant est appelé à collaborer à ce processus d'analyse du vécu de la classe. Il ne s'agit pas d'anticiper les résultats mais de comprendre ceux qui arrivent.

Quelques remarques

Le caractère limité de ce texte m'empêche de développer davantage ces fondements. Par contre, de nombreux textes ont été publiés et qui scrutent en profondeur ces fondements et la mise en pratique de ceux-ci*.

Je voudrais cependant attirer l'attention du lecteur sur deux remarques importantes. La première concerne la nature des activités d'apprentissage vécues en classe de pédagogie ouverte. Celles-ci sont appelées ouvertes à cause de plusieurs aspects :

- les objectifs à atteindre ne sont pas codés au départ ;

BIBLIOGRAPHIE

- ANGERS, Pierre, (1973). Qu'est-ce que le progrès continu ? *Prospectives*, avril, vol. 9 n° 2.
- ANGERS, Pierre, (1974). Les objectifs de programme et le projet éducatif de l'étudiant. *Prospectives*, février 1974.
- ANGERS, Pierre, (1979). *École et innovation*. Éditions NHP.
- BROUILLET, Yves et PAQUETTE, Claude, (1976). *Plans d'étude, curriculum et la pédagogie ouverte*. Laval : Cahiers du GREI, n° 2, Éd. NHP.
- PAQUETTE, Claude, (1973). *L'enseignement individualisé informel*. École coopérative, n° 23 — octobre.
- PAQUETTE, Claude, (1974). *Pour un apprentissage significatif de la lecture*. École coopérative, n° 27 — octobre
- PAQUETTE, Claude, (1976). *Vers une pratique de la pédagogie ouverte*. Victoriaville, les Éditions NHP.
- PARÉ, André, (1972). *Pour une pédagogie de croissance personnelle*. École coopérative, n° 19.
- PARÉ, André, (1977). *Créativité et pédagogie ouverte*, 3 tomes. Victoriaville, Les Éditions NHP.
- La revue Pédagogie ouverte*. (Éditions NHP) paraît depuis maintenant cinq ans et relate régulièrement des expériences de pédagogie ouverte.

- les moyens et les résultats sont diversifiés ;
- les activités mettent en branle dès le départ des processus mentaux supérieurs tels que la créativité, la synthèse, la généralisation...
- les activités visent essentiellement à explorer des situations et à résoudre des problèmes significatifs pour l'étudiant ;
- les activités tentent d'intégrer plusieurs champs disciplinaires ;
- chaque activité est complète par elle-même ; il n'est donc pas nécessaire d'établir des séquences à l'intérieur d'un ensemble.

Certes, cette conception de l'activité d'apprentissage diffère de celle habituellement acceptée en milieu scolaire. Règle générale, l'on prédétermine les apprentissages à faire et l'on intervient sur l'étudiant pour qu'il fasse les apprentissages demandés. Ici l'on se place comme éducateur dans une perspective différente : l'enseignant et/ou l'étudiant propose des activités qui mettent en branle des processus supérieurs et chacun, selon son rythme, son style cognitif, ses intérêts et préoccupations, réalise des apprentissages personnalisés. Il demeure cependant important que l'enseignant puisse mettre en place une mécanique d'analyse qui lui permettra de décoder ce qui a été vécu et d'analyser celui-ci. C'est ce que l'on appelle décoder et analyser les effets réels plutôt que les effets anticipés.

Une deuxième remarque s'impose. Il est évident que les enseignants qui cheminent vers une pratique de la pédagogie ouverte doivent remettre en question plusieurs aspects de leur pratique quotidienne. Notons entre autres :

- la conception de l'emploi du temps dans une classe ;
- la conception même de l'apprentissage ;
- la conception de l'évaluation ;
- la conception du plan d'étude ;
- la conception de la contribution de l'étudiant à son apprentissage ;
- etc...

L'enseignant remet progressivement ces éléments en question dans la mesure où il effectue diverses expériences. De celles-ci se dégageront les véritables questions qu'il se pose et par conséquent, il commencera à y apporter des solutions.

Cheminer vers une pratique de la pédagogie ouverte est une expérience d'apprentissage aussi riche pour l'enseignant que pour l'étudiant. C'est une pédagogie qui vise autant la croissance de l'étudiant que celle de l'enseignant. C'est là l'espoir d'un acte éducatif basé sur la réciprocité des partenaires.

Claude PAQUETTE