

# Enseigner la philosophie par la FOAD : s'approprier des connaissances pour construire une pratique

**Philippe Gaberan** (philippe.gaberan@adea-formation.com)  
Filière recherche et développement de l'ADEA  
12 rue du Peloux – 01000 Bourg en Bresse

MOTS-CLES : auto-organisation, communauté d'apprentissage, ergonomie cognitive, grain

## Résumé

*La « granularisation » d'un enseignement de philosophie, c'est-à-dire son découpage en courtes unités clairement identifiées et toujours illustrées par une iconographie soignée, doit conduire l'apprenant à accéder seul aux contenus de l'enseignement transmis. L'assimilation de celui-ci est alors soutenu par un retour en présentiel de sorte que l'apprenant puisse vérifier avec l'enseignant formateur s'il en a bien saisi le sens et s'il peut le transférer dans le champ de sa pratique professionnelle. L'expérimentation dont il est rendu compte ici suggère une forme de rupture épistémologique : ce n'est plus l'élève qui se laisse surprendre par les savoirs enseignés mais le maître qui se laisse surprendre par les questions posées. Par ailleurs, cette expérimentation montre que les obstacles à l'évolution pédagogique induite par la FOAD résident moins dans la complexité des connaissances transmises que dans des qualités faisant défaut à l'élève telles que l'auto-organisation et la mutualisation avec ses pairs.*

## INTRODUCTION

Comme le précisent Depover et all. (2000), «... il nous paraît essentiel de nous interroger sur les modalités d'insertion, c'est-à-dire sur le contexte dans lequel l'outil de formation à concevoir devra prendre place ». Aussi cette introduction précise-t-elle le cadre dans lequel s'est effectuée la scénarisation par le biais de la formation ouverte à distance (FOAD) d'un enseignement de philosophie destiné à de futurs travailleurs sociaux.

L'enseignement de notions fondamentales de pédagogie et de philosophie entre dans le programme de formation au certificat d'aptitude aux fonctions de moniteurs éducateur (CAFME), diplôme de niveau IV. Les textes du décret précisent que ces connaissances doivent permettre « de développer l'aptitude à la responsabilité assumée » (décret de 1990). L'enseignant formateur est donc en prise avec un savoir disciplinaire qui n'a aucune utilité directe pour le bon exercice du métier recherché mais dont les éléments de réflexion sont indispensables afin que l'apprenant inscrive sa pratique dans une démarche éthique (notions de responsabilités assumées). Le défi est donc d'aider à l'appropriation de notions théoriques de nature à donner du sens à une pratique.

L'ADEA centre de formations multi filières (<http://www.adea-formation.com>), installé à Bourg en Bresse (Ain), est agréé dans le cadre de la préparation, d'une part, aux différents métiers du travail social et, d'autre part, aux métiers de la bureautique, de l'utilisation des techniques multimédia et aux dispositifs d'aide à l'insertion professionnelle. Afin de satisfaire à une exigence de qualité dans la réalisation de ses missions, elle s'est dotée d'une forte politique institutionnelle en matière de ressources humaines et d'équipements spécialisés en informatique et multimédia. Les apprenants inscrits dans les différentes filières bénéficient donc d'un environnement porteur en matière d'ouverture et d'accès aux technologies de l'information et de la communication (TIC).

L'enseignant formateur chargé des cours de philosophie et de pédagogie est éducateur spécialisé de formation professionnelle et docteur en Sciences de l'éducation. Depuis longtemps sensibilisé à l'usage des technologies de l'information, il a recherché l'adhésion de l'équipe pédagogique du secteur travail social à un projet d'expérimentation de la FOAD dans le cadre de la filière moniteur éducateur. Il inscrit l'usage de cet outil dans l'objectif d'une possible rénovation pédagogique susceptible d'entraîner de la part de l'apprenant une attitude autre que celle d'un consommateur de savoirs dispensés et sa participation active à la construction de sa propre identité professionnelle.

## **HYPOTHESE SOUMISE A VERIFICATION**

En formation professionnelle, l'enseignement est encore trop souvent conçu comme un transfert de connaissances de celui qui sait (le formateur) vers celui qui ne sait pas (l'apprenant). Vision caricaturale, certes, mais encore prédominante ! Est donc formulée l'hypothèse selon laquelle la FOAD peut être un outil innovant et adapté pour rompre avec cette procédure, et pour faire en sorte que le temps de rencontre avec l'enseignant ne se fasse pas à partir des savoirs découverts lors de leur transmission mais sur la base d'un questionnement élaboré par l'apprenant à partir des savoirs dont il a déjà pris connaissance. Ce n'est plus l'élève qui se laisse surprendre par les savoirs enseignés mais le maître qui se laisse surprendre par les questions posées.

Dès lors la scénarisation du cours doit être mûrie et travaillée de sorte que sa construction puisse révéler trois qualités essentielles : stimuler la curiosité de l'apprenant, favoriser son autonomie et activer son recours à la mutualisation dans le cadre d'une communauté d'apprentissage. Curiosité, autonomie, mutualisation étant trois principes susceptibles d'opérer une rupture dans la conception de la relation d'apprentissage sans que, pour autant, ne puisse être suspectée une baisse du niveau d'exigence des savoirs transmis (reproche généralement fait aux pédagogues).

## **SCENARISATION DU PROCESSUS DE FORMATION OUVERTE A DISTANCE**

### **Une phase préliminaire**

Elle comprend l'initiation à l'outil informatique, aux logiciels de communication à distance (Internet, messagerie électronique) et à l'utilisation de la plateforme Spiral sous la conduite de formateurs TIC, en salle informatique (un poste par apprenant). Au terme de la séquence, chaque apprenant s'inscrit individuellement à la plateforme par le biais d'un code d'accès confidentiel et obtient ainsi l'accès aux cours qui lui sont spécifiquement ouverts. Cette première phase se conclut par une séance d'essai, un cours synchrone et à distance.

### **Une phase de mise à disposition du cours**

Au terme de la phase d'initiation aux outils informatiques, lors d'une séance en présentiel, l'ensemble du cours est mis à disposition des apprenants. Il leur est présenté sous la forme de 20 séquences de 50 minutes chacune. En même temps que l'accès au cours, chaque apprenant dispose en ligne des énoncés des épreuves qui vont servir à valider l'unité de formation. Celles-ci se composent de deux exercices : trois questions de TD exigeant des apprenants un minimum de temps passé sur le cours, et une dissertation dont la composition requiert à la fois une mobilisation de l'expérience pratique de l'apprenant et sa mise en lien avec les éléments théoriques du cours. Les dates de rendu de travaux sont données et impératives.

### **Une phase de présentiel**

Trois séances de trois heures chacune animée par l'enseignant, autour d'une question de philosophie en lien avec la pratique professionnelle, doivent permettre aux apprenants de mobiliser les connaissances apportées par le cours. L'appropriation de celui-ci se mesure notamment par la capacité des apprenants à se saisir des enjeux de la question (passage d'une opinion à la réflexion), par la qualité du vocabulaire utilisé (constitution d'un corpus) et la mobilisation de références précises (construction d'un champ théorique de référence).

## SCENARISATION DU CONTENU DE COURS

### **La « granularisation » des séquences d'apprentissage**

Après plusieurs essais de scénario possible, dont la transcription pure et simple à l'écran du cours rédigé sur papier, le modèle retenu est celui d'un cours conçu en 20 leçons, numérotées de 1 à 20, réparties selon une introduction (2 leçons), une conclusion (2 leçons) et deux parties égales. Chacune de ces parties est composée de quatre chapitres de deux leçons chacun. Chaque leçon comporte au maximum neuf paragraphes de longueur à peu près égale que, dans le langage courant de l'e-learning, nous appellerons « grains ». Chaque grain porte un numéro qui l'identifie en propre puisque le(s) premier(s) chiffre(s) indique le numéro de la leçon et le dernier le numéro du paragraphe. Cette régularité dans l'organisation est une aide au repérage pour l'apprenant livré à lui-même.

### **Une esthétique soignée**

Chaque grain est conçu de façon à présenter une partie soigneusement rédigée. Il s'agit là, sans aucun doute, du plus gros travail à effectuer par l'enseignant désireux de recourir à la FOAD. Il ne s'agit plus de donner à lire un plan de cours ou les grandes idées de celui-ci mais de conduire, mot à mot, l'apprenant vers un contenu de savoir. Dès lors, le cours devient une sorte de miroir qui renvoie à l'enseignant la clarté ou non de son propos et de sa cohérence. Il y a loin d'un cours préparé dans ses grandes lignes à un cours élaboré dans le détail. Par ailleurs, la plateforme Spiral permet de distinguer par un graphisme spécifique les mots clés et les notions à retenir.

Chaque grain est partagé en deux, par le milieu, avec, alternativement à droite ou à gauche, une partie rédactionnelle et une partie iconographie (images ou citation avec toujours un lien Web). La fonction de l'image n'est pas seulement illustrative ; son choix est aussi un clin d'œil par lequel l'enseignant maintient sa présence à distance. Le soin apporté à l'iconographie n'est pas seulement anecdotique ou bien esthétique. Il participe du processus d'apprentissage en constituant un environnement favorable à la mobilisation des processus cognitifs.

### **Un support interactif**

La richesse des TIC réside dans leur capacité de créer des liens et de l'interactivité. Il est important d'utiliser pleinement ces qualités par le biais des outils propres à Spiral : glossaire, bibliographie et inclusion de liens dans le cours. Il est prévu qu'au terme de chaque séquence l'apprenant puisse s'auto-évaluer par le biais d'un QCM ou d'exercice conçu sur le modèle des épreuves de l'examen du diplôme professionnel visé (CAFME).

## BILAN DE L'ACTION REALISE AVEC LES APPRENANTS

### **Une communauté d'apprentissage**

*« Pour moi la philo cela ne s'apprend pas cela se discute et donc je suis mal à l'aise pour utiliser l'ordinateur dans cette matière... »* Cette remarque faite par un apprenant appelle deux éléments de réflexion. Le premier est que la recherche d'une transmission facilitée des savoirs ne passe pas par une baisse d'exigence quant au niveau des contenus enseignés ; la discussion réclamée par l'apprenant peut devenir un principe pédagogique insuffisant si elle n'est pas étayée par des apports théoriques de qualité.

Le deuxième élément introduit par cette remarque est que dans les représentations communément partagées, le travail avec l'ordinateur implique un face à face solitaire homme-machine. Or, les plateformes de formation à distance, telle Spiral, comporte des outils de communication et de mutualisation en ligne soit de façon synchrone (les groupes de chat) ou asynchrone (les forums). Mais l'expérience montre que, dans leurs parcours de formation initiaux (l'école notamment) les apprenants ont le plus souvent été habitué à travailler seul plutôt qu'en groupe, à cacher les travaux en cours plutôt que des les construire à plusieurs, et à masquer leur questionnement plutôt qu'à partager leurs interrogations. Dès lors, les réseaux d'ordinateurs doivent être, comme le dit Catherine Legaré (2000), *« perçus comme un contexte propice à la création d'une communauté d'entraides virtuelles »*.

### **Une incitation à l'autonomie**

« Cela nécessite de dégager soi-même du temps pour y aller et donc de s'organiser », dit un autre apprenant. La FOAD révèle les manquements cachés des processus de formation que sont le défaut de sensibilisation à l'auto-organisation et le peu de mise à disposition d'outils méthodologiques susceptible de faciliter l'assimilation des consignes, la structuration des travaux et le passage des épreuves de validation. La constitution d'une communauté d'apprentissage passe par l'acquisition en présentiel de ces capacités informelles.

*« Il est très difficile de se retrouver à l'écran et au bout d'un moment j'ai besoin de tirer le tout sur papier pour savoir ce que j'ai fait ou non ».* L'immatérialité du support et l'impossibilité d'avoir véritablement le cours entre ses mains constituent pour l'instant un aspect rédhibitoire de la FOAD.

### **Une inégalité d'accès aux outils**

*« Je veux insister sur le caractère injuste du recours à un tel outil car je ne dispose pas de l'informatique chez moi et je n'ai pas de moyens d'accès à Internet ».* Longtemps promise, les autoroutes de la formation et de l'information peinent à tisser leurs réseaux malgré les discours volontaristes des politiques, relayés par les médias. Si l'accès aux TIC se banalise, ces derniers ne sont pas encore, et loin s'en faut, une possibilité offerte à tous.

## **CONCLUSION**

Comme nous avons déjà pu l'écrire ailleurs (Gaberan et Leprince, 2005), « une fois surmonté l'obstacle de la technologie, l'usage des Techniques d'Information et de Communication (TIC) dans le champ de la formation en travail social est l'occasion de réfléchir les rôles et attitudes du formateur et de l'apprenant, et donc de revenir aux enjeux pédagogiques liés à tout processus d'apprentissage ». Ainsi, le travail de scénarisation des processus et des contenus de formation questionne le métier de formateur, dynamise la réflexion pédagogique et se présente comme étant un support intéressant de régulation et d'évaluation des pratiques.

Les objectifs pédagogiques et les intentions didactiques se confondent au sens, de s'entremêlent, lors du processus de scénarisation. La construction des cours dans le cadre d'un dispositif FOAD met en évidence que le support est au moins aussi important que les savoirs et qu'il participe au processus d'assimilation de ces derniers. La forme importe autant que le fond ; ce que Christian Bastien appelle « l'ergonomie cognitive » ([http://www.lergonome.com/pages/cbastien\\_cv.php](http://www.lergonome.com/pages/cbastien_cv.php)).

La scénarisation des séquences et contenus de formation n'est pas une affaire très compliquée. L'étape suivante, visée au sein de l'ADEA, est l'élargissement du recours à la FOAD à d'autres formateurs enseignants par la mise à disposition d'un modèle de scénarisation. En revanche, la réalisation demande effectivement du temps. Cette réalité suffit-elle à légitimer le recours à des officines spécialisées dans la conception des cours ? Pour notre part, nous sommes opposés à la sous-traitance d'un travail qui priverait l'enseignant formateur d'une forme de retour sur sa pédagogie.

### **Bibliographie**

DEPOVER Christian, QUINTIN Jean-Jacques, DE LIÈVRE Bruno, « La conception des environnements d'apprentissage : de la théorie à la pratique/de la pratique à la théorie ». ed. Alsic, Vol. 3, numéro 1, juin 2000, pp. 3 -18, [http://alsic.u-strasbg.fr/Num5/depover/alsic\\_n05-rec4.htm#Heading8](http://alsic.u-strasbg.fr/Num5/depover/alsic_n05-rec4.htm#Heading8)

GABERAN Philippe, LEPRINCE Stéphane, *Et si l'intégration des TIC dans les formations en travail social donnait raison aux pédagogues !* dans Forum, revue de la recherche en travail social, éd. AFORTS, Paris, juin 2005, pp.43 -47

LEGARE Catherine, Evaluation et mise en œuvre du projet ACADEMIOS, mai 2000, <http://www.academos.qc.ca/doc/rapportBTA.pdf>