

## **Cours N°03 : Education, pédagogie et psychologie**

### **3-1- De la nécessité des connaissances psychologiques**

Il est nécessaire ici de rappeler le cri lancé par J. J. Rousseau affirmant la nécessité, pour l'éducateur de connaître ses élèves ; « Commencez par connaître vos élèves car, très assurément vous ne les connaissez point ». Où l'auteur met l'accent, d'une façon décisive, sur l'importance de la connaissance de l'enfant dans le processus éducatif.

Beaucoup d'auteurs qui lui ont succédé parlent à l'unisson et partagent ce point de vue. Nous pouvons en citer deux : W. James et Alain

- Le premier, dans ses (causeries pédagogiques) avance que « la somme des connaissances psychologiques nécessaires à tout éducateur n'est pas très considérable... Pour la grande majorité d'entre vous, une vue générale suffira, pourvu qu'elle soit exacte. Elle tiendra en si peu de mots qu'ils pourraient s'écrire sur la paume de la main. »

Cette citation extraite de son contexte, prend une coloration particulière, mais elle correspond à une mise en garde contre la confusion entre la psychologie et l'éducation.

- Alain fait entendre un autre son de cloche, en ce qui concerne la nécessaire connaissance psychologique de l'élève : « vous dites qu'il faut connaître l'enfant pour l'instruire, mais ce n'est point vrai, je dirais plutôt qu'il faut l'instruire pour le connaître ; car sa vraie nature, c'est sa nature développée par l'étude des langues, des auteurs et des sciences. C'est en le formant à chanter que je saurai qu'il est musicien ».

A cela s'ajoute le propos de Roger Cousinet : « ce n'est pas en forgeant qu'on devient forgeron, mais c'est en lui apprenant à forger que je saurai s'il peut devenir forgeron ». De là naissent quelques orientations principales :

#### **3-1-1- Premier point de vue**

nous pensons qu'une formation pédagogique ne recouvre pas exactement une formation psychologique, mais les deux ont une partie commune même si les préoccupations ne sont pas exactement les mêmes, pour les deux catégories de spécialistes : pédagogues et psychologues. Les connaissances psychologiques nécessaires aux éducateurs doivent s'organiser autour de cinq directions principales :

- Une vue d'ensemble des étapes du développement de l'enfant et de l'adolescent, afin de pouvoir resituer l'action éducative par rapport aux possibilités moyennes des élèves, selon leur âge ou leur étape de développement.
- Une connaissance assez approfondie de certains chapitres de la psychologie, tels que l'apprentissage, la mémoire, le raisonnement, la perception...

- L'habitude de considérer les problèmes sous l'angle de l'individu qui constitue, dans tous les cas, une entité originale et irréductible rigoureusement à un modèle général (ne pas assimiler un élève à une classe, car chaque cas est différent de l'autre).

- Une connaissance des processus psychologiques mis en oeuvre dans l'utilisation de telle ou telle méthode, de telle ou telle technique. A ce sujet, il faut rappeler la mise en garde très judicieuse de William James : « ... On se tromperait fort si l'on estimait pouvoir déduire de la psychologie ; science des lois régissant l'esprit, des théories et des méthodes directement applicables dans la salle d'étude. La psychologie est une science (qui dit science dit organisation de connaissances spécialisées par des moyens méthodiques et fondés sur l'expérience ou le raisonnement, par l'établissement de principes, de lois, de théories, etc.), l'éducation est un art (qui dit art dit méthode pour faire un ouvrage, pour exécuter ou opérer quelque chose selon certaines règles) et les sciences ne font jamais naître les arts directement d'elles-mêmes. »

Ainsi, l'art de l'éducation s'acquiert- il, en classe par une sorte d'intuition et par l'observation des faits et des données d'une réalité. Lorsque l'homme de l'art est également psychologue, comme ce fut le cas pour Herbart Johann (dont la conception de l'esprit remet en cause l'existence de facultés innées, admise par Kant, il défend la conception dynamique du psychique qu'il développe et qui fut un premier pas dans la constitution de la psychologie, en tant que science autonome au XIXème S. Il a été une source d'inspiration pour les auteurs germanophones de 1ère envergure tels que Bernard Bolzano, Ernest Mach et Sigmund Freud) la pédagogie et la psychologie marchent côte à côte, la première ne dérive pas du tout de la seconde. Elles de pair, sans que l'une soit soumise à l'autre. (De là est née la psychopédagogie)

- Les notions, concepts et modes de pensées que mettent en oeuvre les différentes disciplines scolaires.

### **3-1-2- Second point de vue**

la connaissance d'un sujet (enfant, adolescent, élève, adulte) ne peut se faire uniquement sous l'angle de sa psychologie actuelle. Trois ordres principaux de faits doivent être pris en considération :

- Les données biologiques qui correspondent, dans le langage courant, à ce qui se traduit par « l'inné », dans d'autres cas par « constitution » ou « tempérament ».

- Les milieux, dans lesquels, le sujet a vécu et le type d'influence qu'il en a reçu (action éducative, en particulier).

- Les expériences personnelles (affectives, intellectuelles, sociales, esthétiques...) vécues par le sujet en tant qu'individu. H. Wallon disait que la connaissance d'un sujet commence par l'analyse de ses « conditions d'existence », afin de pouvoir donner un sens à ses expériences et à ses réactions actuelles. Ce qui nous conduit à croire que la connaissance de l'élève ne peut se réduire à la connaissance de « l'élève en classe », ou à celle de ses résultats « scolaires ».

### **Troisième point de vue**

la connaissance d'un sujet ne peut se limiter à un seul point de vue ; ou celui de l'intelligence, ou celui de l'affectivité, ou celui de sa sociabilité. Un individu est un tout, dont les différentes facettes apparentes ne sont que le reflet d'une personnalité ayant son unité, son histoire et son dynamisme. Selon les situations (familiales, scolaires ou sociales) les sujets réagissent différemment, parce que leurs conduites sont déterminées par des facteurs où s'équilibrent différemment les aspects intellectuels, affectifs, sociaux et même quelquefois moteurs, dans leur personnalité. Donc les jugements différents, portés sur un élève par un ou plusieurs enseignants devraient se situer dans la perspective psychique contemporaine qui n'assimile pas le fonctionnement de l'être humain, à celui d'une machine réglée une fois pour toutes.

### **3-2- L'apprentissage :**

#### **3-2-1- Que signifie « apprendre ? »**

Le mot apprendre a, dans la langue française deux acceptions. On les retrouve réunies dans la citation de J.J. Rousseau (" Emile ou de L'éducation", Ed. Garnier- Flammarion, Paris, 1966) : « notre manie enseignante et pédantesque est toujours d'apprendre aux enfants ce qu'ils apprendraient beaucoup mieux d'eux- mêmes. »

A cela O. Reboul ajoute que « apprendre » a trois sens, selon le mot qui accompagne :

- Apprendre « que » : signifie apprendre une nouvelle information,
- Apprendre « à » : signifie faire acquérir un apprentissage conduisant à un savoir- faire,
- Apprendre : signifie tout simplement une étude conduisant à une compréhension.

Robidas, rappelant F. Gauquelin, énumère quelques définitions :

a- Pour le dictionnaire Larousse, apprendre « c'est acquérir des connaissances, étudier»,

b- Pour un behavioriste, au contraire, la capacité d'apprendre n'est pas seulement une capacité spécifique comme l'acquisition du langage ou du calcul. Cela signifie des changements du comportement général, résultant des interactions avec l'environnement,

c- Pour un biologiste, apprendre est « le processus par lequel les réseaux neuroniques du cerveau se développent »,

d- Pour les spécialistes des réflexes conditionnés tel que Pavloff, « la théorie de l'apprentissage relie un stimulus à une réponse spécifique à travers le renforcement obtenu par une récompense ».

La variété des définitions du concept de l'apprentissage témoigne de la complexité du processus et de ses nombreuses dimensions.

### **3-2-2- Les trois dimensions de l'apprentissage : la nature, le processus, les résultats de l'apprentissage.**

Tous les auteurs pré-cités insistent sur le fait que l'apprentissage est un processus qui met en jeu, non seulement le cerveau (qui doit être en bon état de fonctionnement) mais aussi l'ensemble de la personnalité. On retrouve ici l'expression de l'« auto-construction du savoir ». Le rôle de l'éducateur est donc de tout mettre en oeuvre pour que l'élève soit dans de bonnes conditions, pour apprendre, car c'est lui et lui seul, qui peut apprendre. Les conditions d'un bon apprentissage ne sont donc pas seulement des conditions d'ordre intellectuel, c'est ainsi que la motivation, les conditions affectives et sociales apparaissent tels les éléments qu'un éducateur ne devrait jamais ignorer.

### **3-3- Rappel de quelques lois psychologiques<sup>2</sup>**

Tout processus éducatif suppose que la communication s'établisse entre le maître et les élèves. Mais l'action éducative ne se ramène pas (comme on l'a quelquefois trop proclamé) à la relation maître-élèves ; elle met en oeuvre, soit explicitement, soit implicitement, des lois établies par la psychologie. Il n'est pas exagéré de dire que la plupart des chapitres de la psychologie contemporaine apportent quelques éléments utiles à l'éducateur.

2. Certains collègues m'ont fait amicalement remarquer que je présentais de « vieilles » lois psychologiques. Oui, mais elles sont toujours valables et toujours utiles aux éducateurs. Mais il est aussi évident que l'éducateur ne peut devenir un spécialiste de tous les domaines de la psychologie ; nous n'avons donc choisi que quelques thèmes dont la connaissance nous paraît indispensable à tout psychopédagogue ; il s'agit essentiellement des lois de l'apprentissage et de quelques processus psychologiques permettant de mieux comprendre les réactions de l'enfant et, ainsi, de mieux organiser l'action éducative; ces thèmes devraient évidemment être plus abondamment développés ; sur ce point, nous renvoyons le lecteur aux grands traités de psychologie contemporaine, celui de Maurice Reuchlin en particulier, ainsi qu'à tous les travaux qui relèvent de la psychologie cognitive<sup>1</sup>.

1. On consultera avec profit le tome 4 du Traité des sciences pédagogiques ; J.-F. Richard, Cl. Bonnet. R Giglione Traité de psychologie cognitive ; A. Weil-Barais, L'homme cognitif.

### **3-3-1-Les lois de l'apprentissage**

- Éduquer, c'est aider un sujet à faire un certain nombre d'apprentissages qui lui seront utiles dans la vie. Les lois de l'apprentissage constituent donc « le pain quotidien » de l'éducateur psychopédagogue.

**A- Répétition et oubli.** L'acquisition d'une connaissance, d'une notion, d'un savoir-faire n'est que rarement définitive après une seule présentation. On a pu dire, jadis, que la répétition était « l'âme de l'enseignement » ; si l'éducation ne se ramène pas à un vaste système de répétition, il n'en est pas moins vrai que la plupart des acquisitions se font après un certain nombre de répétitions, d'oublis, de réapprentissage, comme le montre l'étude expérimentale de ces phénomènes faite par la psychologie expérimentale.

**a- Forme générale d'une courbe d'apprentissage :** On peut y distinguer plusieurs parties qui correspondent successivement :

- à la période d'acquisitions encore peu structurées, un peu confuses parfois, non encore maîtrisées ;

- à une période de décantation progressive, de mise en ordre des données fournies, à une augmentation plus rapide des performances ;

- à une période d'acquisition actuelle parfaite ; à une période de sur-apprentissage dont les effets sont souvent bénéfiques pour la suite ; ce sur-apprentissage facilite les phénomènes d'intégration et d'assimilation des notions nouvelles aux notions anciennes ;

- à une période d'oubli qui commence au moment où les répétitions cessent.

#### **b- Apprentissage par paliers.**

L'apprentissage peut, dans certaines situations, se présenter sous d'autres formes :

- Les courbes en paliers traduisent la non-linéarité de l'apprentissage; tous les psychologues de l'enfant ont noté que le développement ne se faisait pas d'une façon régulière ; à des moments de croissance rapide succèdent des périodes de faible croissance; il en est de même au niveau de l'apprentissage ; après une évolution dans l'acquisition on observe une sorte de stagnation du sujet ; les répétitions ne font plus rien; on a l'impression que le sujet a donné toutes ses forces et qu'il se trouve comme épuisé ; après quelques moments de répit, on observe l'apprentissage repartir.

On peut aussi observer des phénomènes de régression dans l'apprentissage (et non seulement d'oubli, comme nous le verrons ultérieurement) ; après avoir atteint un niveau déterminé, on voit les résultats d'une performance, par exemple, diminuer ; l'élève n'est plus capable de faire correctement aujourd'hui ce qu'il faisait aisément hier. La situation apparaît paradoxale à l'éducateur puisqu'un complément d'apprentissage aboutit à de plus mauvaises performances ; ce phénomène n'est pas extraordinaire, et l'éducateur doit s'armer de patience sans rejeter sur l'inattention ou la mauvaise volonté de l'élève les résultats décevants.

### **B- Intervalle optimum entre deux répétitions.**

- Les psychologues ont déterminé expérimentalement (loi de Jost) l'influence du temps qui doit séparer deux répétitions successives pour que l'apprentissage se fasse dans les conditions les plus économiques ; si l'on met en abscisse les répétitions successives et en ordonnée les acquisitions. L'expérimentation (ou quelquefois la simple pratique) permet de définir le temps T qui doit séparer deux répétitions successives pour obtenir, avec le minimum de répétitions, le maximum de rendement. On retrouve ici les expériences faites sur ce que l'on appelle « l'enseignement massé » et « l'enseignement distribué ». On sait aussi maintenant que, dans le cas d'apprentissages plus complexes que l'acquisition d'une simple connaissance (et ce qui est souvent le cas en éducation), le regroupement des périodes d'apprentissage peut être plus efficace que plusieurs séances dispersées, ce sont ces notions fondamentales qui devraient être expérimentées pour définir les rythmes scolaires et les horaires de travail.

### **C- Le rôle de la motivation.**

- L'enfant ne fonctionne pas comme une machine et les apprentissages scolaires s'inscrivent dans un contexte de vie particulièrement complexe, la motivation de l'enfant est l'un des éléments essentiels de la situation d'apprentissage.

Dans le premier cas l'apprentissage est très rapide, presque immédiat quelquefois ; il faut, par contre, répéter et répéter pour obtenir des résultats valables dans le second cas. Le facteur motivation (entre autres) peut expliquer cette différence. Il est évident que les conditions de vie de l'enfant, les méthodes pédagogiques utilisées par l'éducateur, l'atmosphère générale de la classe sont des éléments importants qui font que, dans une classe, l'apprentissage se fait facilement et que dans une autre on n'en arrive pas au bout.

### **D- Connaissance des résultats, récompenses et punitions.**

De nombreux travaux de psychologie expérimentale ont démontré que la connaissance des résultats, les récompenses étaient des facteurs positifs de l'apprentissage (c'est une des raisons qui font que l'apprentissage au moyen d'un ordinateur est souvent très efficace parce que, à chaque instant, le sujet peut connaître les résultats qu'il a obtenus) ; par contre, les punitions ne favorisent pas, contrairement à ce qu'en pensent certains pédagogues, l'apprentissage.

### **E- Apprentissage et réapprentissage.**

Les Grecs disaient qu'il fallait apprendre 7 fois quelque chose pour bien le savoir. Les résultats de la psychopédagogie expérimentale et la pratique quotidienne de l'éducateur vont dans le même sens, sans pour autant aboutir à une si grande précision. Une acquisition

parfaite (à 100%) est, comme tous les éléments de notre vie psychique, touchée par l'oubli, et, quelques jours plus tard, cette acquisition ne sera que de l'ordre de 70 à 75% par rapport à ce qu'elle était. Si, par de nouvelles répétitions, on ramène à 100% le niveau de l'acquisition, on s'aperçoit que l'oubli est plus faible, en répétant ces réapprentissage successifs, on arrive à rendre presque nul l'oubli, c'est à ce moment que l'on peut parler, au moins pour une durée importante, d'acquisition parfaite. Cette manière d'envisager les apprentissages n'est pas toujours agréable pour l'éducateur qui a l'impression de faire le travail de Sisyphe ; bien au contraire, il s'agit là d'une construction solide des acquis, et tous les travaux faits en ce domaine donnent raison à J.-J. Rousseau qui affirmait déjà qu'il fallait savoir perdre du temps pour, en fait en gagner. Les effets du sur-apprentissage sont très positifs et féconds !

### **F- Le processus enseignement-apprentissage**

Les considérations précédentes s'adressent uniquement au sujet en situation d'apprentissage ; ce sont, en fait, des résultats obtenus dans des situations relativement artificielles, bien que l'application de ces résultats aux situations d'éducation soit tout à fait pertinente.

Les sciences de l'éducation actuelles s'efforcent d'étudier le processus « enseignement apprentissage », c'est-à-dire de mettre en relation, dans une situation d'éducation, l'activité de l'enseignant et les réactions de l'élève ou des élèves. Des recherches très récentes ont particulièrement fait progresser la connaissance en ce domaine<sup>1</sup>. « La plupart des recherches en éducation ont analysé, tantôt l'acte d'enseignement, tantôt l'acte d'apprentissage, alors qu'ils ont une finalité commune et sont interactifs c'est donc le processus d'interaction, d'articulation et de liaison fonctionnelle qui s'établit entre eux qui fait l'objet de notre recherche. » Et un peu plus loin le même auteur précise : « Nous définissons le processus enseignement- apprentissage comme un système finalisé par un projet pédagogique, des objectifs que l'enseignant essaye de réaliser avec les élèves par une série d'adaptations successives en classe à partir de ses préparations. » Pour analyser cette articulation, l'auteur identifie cinq fonctions didactiques fondamentales :

- 1- La fonction information-transmission au niveau du contenu ;
- 2- La fonction organisation-structuration au niveau de la situation d'apprentissage ;
- 3- La fonction stimulation-activation au niveau de l'apprenant ;
- 4- La fonction évaluation au niveau de la tâche ;
- 5- La fonction régulation au niveau de la classe.

1. M. Altet, La formation professionnelle des enseignants.

D'autre part, les actes induits chez les élèves par les actes des enseignants ont été regroupés en deux grandes catégories : «Face à l'acte d'apprendre, l'enseignant peut placer l'élève, soit dans un système de réception-consommation du savoir en créant des situations d'apprentissage où l'élève est consommateur et acquiert ses connaissances par instruction (écoute, observe, donne une réponse, réagit à des consignes, répète une réponse, donne une explication, justifie sa réponse, applique, fait un exercice, exécute, prend des notes, utilise l'information donnée, ne répond pas, silence...), soit dans un système d'expression-production en mettant en place des situations d'apprentissage où l'élève est producteur et s'approprie les connaissances par l'action (recherche, tâtonne, explore, pose une question spontanément, propose spontanément une solution, apporte des idées, a des initiatives, résout des problèmes, confronte, échange avec d'autres élèves, demande de l'aide, donne son opinion, fait une hypothèse, argumente, juge, évalue...).

### **G- Rôle des connaissances préalables**

La psychologie s'est penchée sur deux problèmes importants pour l'éducateur : le rôle des connaissances préalables dans l'apprentissage, d'une part ; le rôle des stratégies dans l'activité psychique, d'autre part les recherches scientifiques retrouvent les observations faites par beaucoup d'enseignants et que nous exprimons simplement plus on sait de choses, plus on en apprend vite de nouvelles ; Michel Flayol a dit : « Le meilleur moyen pour apprendre, c'est de savoir déjà beaucoup. »

### **H- Analyse plus précise des processus d'apprentissage, les apports de la psychologie cognitive**

En nous référant au livre d'Annick Weil-Barais, nous allons essayer de résumer en quelques lignes les multiples formes d'apprentissage. Leur nombre et leur description ne sont pas sans poser problème ; les formes d'apprentissage classiquement distinguées... reposent sur des critères extrêmement différents ». Contentons-nous de les énumérer et les décrire succinctement :

#### **- L'empreinte :**

« L'empreinte est une forme parti culière d'apprentissage dans laquelle, au cours d'une période critique, génétiquement programmée, un comportement inné se relie à des objets spécifiques qui, plus tard, le déclencheront. L'empreinte peut intervenir dans la formation d'un lien filial, parental ou sexuel, dans le choix d'un habitat, dans les préférences alimentaires, et dans toute situation impliquant une forme quelconque de relation entre un objet et une réponse »

(Lorenz, cité par Weil-Barais). Certaines attitudes vis-à-vis de l'école peuvent s'expliquer par ce phénomène d'empreinte.

**- L'habituatio**

« L'habituatio consiste dans la diminution relative permanente d'une réponse à la suite d'une présentation répétée d'une stimulation. L'habituatio traduit la capacité d'apprendre à ne pas réagir à certains stimuli... Il semblerait en fait que la réaction à la nouveauté soit première ; ce que les individus apprennent, c'est à ne pas réagir à des stimuli connus non porteurs d'informations nouvelles. ». C'est une forme d'apprentissage qui entre en jeu dans l'adaptation au nouveau monde qu'est l'école.

**- L'apprentissage associatif :**

« L'apprentissage associatif regroupe différentes formes d'apprentissage qui se traduisent par la formation de liaisons ou associations nouvelles entre des stimulus et des réponses ou entre stimuli. » On distingue : l'apprentissage par essais et erreurs (cher à Freinet sur le plan pédagogique), l'apprentissage par conditionnement (soit le conditionnement classique du type pavlovien, soit le conditionnement instrumental ou conditionnement skinérien).

**- L'apprentissage par l'action (qui intéresse particulièrement l'éducateur) :**

« L'apprentissage par l'action concerne toutes les formes d'apprentissage où l'acquisition des connaissances peut être attribuée à l'action du sujet, source d'informations nouvelles. L'action elle-même est source de connaissances, ce qu'ont bien montré Piaget et Wallon. En manipulant les objets, l'enfant apprend à reconnaître les régularités du monde social et physique. Ces manipulations et leurs effets sont sources de questionnements provoquant ainsi de nouvelles investigations. Le questionnement peut être spontané, induit par l'activité propre du sujet ou bien induit par l'environnement social (et pédagogique). Dans ce dernier cas, on parlera plutôt d'apprentissage par résolution de problèmes. »

**- L'apprentissage par observation et par imitation.**

Toutes les formes d'apprentissage évoquées précédemment se réfèrent à une conception « de l'homme qui prend peu en compte l'importance de la culture dans le modelage des conduites... L'observation et l'imitation sont généralement considérées comme des éléments majeurs des processus interactifs permettant aux individus d'accéder à la culture des différents groupes sociaux dans lesquels ils sont amenés à être insérés au cours de leur vie : groupe familial d'abord, puis groupes scolaires et, enfin, groupes professionnels ».

**- L'apprentissage coactif :**

« Dans le cas de l'observation ou de l'imitation, il y a généralement une dissymétrie entre les partenaires ; celui qui imite est généralement moins expert que le modèle. Dans le cas de

l'apprentissage coactif, les partenaires sont réunis et conduisent une activité finalisée par un but. Ce type de situation est en général considéré comme plus favorable à l'apprentissage que les situations où le sujet est seul face à une tâche. ». On reconnaît ici un des fondements de la pédagogie du travail en équipe.

#### **- L'apprentissage par instruction et par tutorat :**

« L'apprentissage par instruction regroupe différentes formes d'apprentissage (tutorat, cours, travaux pratiques...) caractérisées par le fait qu'un expert ou un groupe d'experts a pour fonction de transmettre à des novices des connaissances qu'ils n'avaient pas au préalable. Les experts sont des professionnels généralement formés pour enseigner. Ils planifient la succession des informations, des activités, des contrôles qu'ils présentent aux élèves...

Le rôle des tuteurs est double : transmettre des informations et aider les élèves à se les approprier pour en faire des connaissances. »

Ainsi le terme « instruction » renvoie-t-il plutôt à la fonction de « transmission communication », alors que celui de « tutorat » renvoie plutôt à la fonction d'aide, de guidage ou d'assistance, ce qu'on entend actuellement par « médiation ».

#### **3-3-2- Quelques autres aspects utiles au psychopédagogue**

Il ne s'agit pas, ici, de faire un cours de psychologie génétique mais de reprendre un nombre très limité de notions psychologiques qui illustrent directement notre propos. Les dimensions de ce livre nous interdisent de longs développements<sup>1</sup>.

##### **3-3-2-1- Loi du dépouillement et de la construction progressifs d'une notion.**

L'enfant n'accède pas toujours aux notions et aux concepts selon les mêmes itinéraires que l'adulte ; tous les psychologues de l'enfant sont d'accord sur ce point. Les expériences personnelles, les idées plus ou moins précises, plus ou moins fausses font que le contenu et le fonctionnement de la pensée enfantine, dominés dans les premières années par une logique encore très syncrétique, sont assez différents de ce qui se passe chez l'adulte. Ce n'est, très souvent, que par un processus lent et progressif que l'amalgame, la juxtaposition, les contradictions... constituent, petit à petit, un système plus cohérent et que l'on peut parler d'accession à une pensée plus claire, plus précise, plus logique. L'important est de ne pas le brusquer car il ne faut pas plaquer, sur le processus lent de la constitution du savoir, notre savoir adulte déjà prédigéré<sup>1</sup>. Le processus d'« auto socio- construction » du savoir (GFEN) est l'un des éléments essentiels de l'authentique éducation.

---

<sup>1</sup>On trouvera le développement de ces questions scientifiques dans G. Mialaret, Psychologie de l'éducation.

### **3-3-2-2- Jeu, activité et apprentissage.**

L'observation du jeune enfant montre que celui-ci aime faire et refaire les mêmes choses. H. Wallon, J. Piaget, les psychanalystes et beaucoup d'autres psychologues ont parfaitement montré l'importance de cette période de « jeu » au cours de laquelle l'enfant explore et découvre toutes ses possibilités naissantes, apprend à dominer les conduites de plus en plus nombreuses qui sont à sa disposition et à les utiliser dans des circonstances différentes. C'est dans la mesure où l'enfant aura bien « joué » avec ses fonctions naissantes qu'il pourra, par la suite, passer à un plan plus abstrait.