Christian PUREN
www.christian.puren.com
Version augmentée du 20 mars 2025 : ajout d'un neuvième mode de relation possible, l'« hybridation ».

UN «MÉTA-MODÈLE » COMPLEXE :

TYPOLOGIE DES RELATIONS LOGIQUES POSSIBLES ENTRE DEUX PÔLES OPPOSÉS

1. Le continuum :	**x ↔ y**
2. L'opposition :	**x → ← y**
3. L'évolution :	**x → y**
4. Le contact :	**x [–] y**
5. La récursivité	**x → y**
6) L'instrumentalisation :	**x]- y**
7) L'encadrement :	**x [y]**
8) L'inversion :	**↑↓**
9) L'hybridation :	**x+y**

La première version de ce « méta-modèle » (*i.e.* modèle mettant en système des « modèles » différents, dans le sens, ici, de modes de mise en relation que l'on reproduit) a été publiée en 1998 dans un article intitulé « Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures » publié dans un numéro des *ÉLA revue de didactologie des langues-cultures* consacré à l'éthique (n° 109, janvier-mars 1998) : voir 1998f/. Il ne comportait à l'origine que six modèles (*le continuum, l'opposition, l'évolution, le contact, la dialogique* et *l'instrumentalisation*), auquel j'ai rajouté postérieurement un septième, *l'encadrement*.

Dans une nouvelle version de décembre 2023, j'ai ajouté un huitième modèle de relation logique, « l'inversion ». Je désigne par ce terme le fonctionnement des deux pôles sur un mode de vases communicants, mais avec un fonctionnement « inverse » (d'où le nom proposé pour ce modèle), à savoir que plus il y a augmentation dans l'un des vases, plus il y a diminution dans l'autre. C'est un modèle de relation impliqué dans le fonctionnement d'un autre modèle déjà intégré précédemment dans le méta-modèle, à savoir l'évolution : l'autonomie des élèves ne peut augmenter que si l'enseignant diminue son niveau de directivité.

Ce modèle de l'inversion s'applique aux pôles hétéronomie et autonomie, que l'on trouve aussi bien dans l'enseignement – dans la relation enseignement-apprentissage – que dans la formation à l'enseignement et à la recherche – dans la relation « hétéro-formation-autoformation ».

Dans un billet de blog en date du 17 décembre 2023, je développe cette nouvelle relation avec quelques citations empruntées à des pédagogues, en expliquant pourquoi elle est

particulièrement importante dans le cadre de la mise en œuvre du modèle pédagogique de la perspective actionnelle, à savoir la pédagogie différenciée.

Dans la version du 30 juillet 2024, le terme de « dialogique » a été remplacé par le terme plus exact de « récursivité/récursif » ». La relation dialogique est entre deux éléments à la fois opposés et complémentaires. La relation récursive est entre deux éléments qui sont alternativement produits et producteurs l'un de l'autre.

Dans la présente version du 20 mars 2025 j'ai ajouté un neuvième mode de mise en relation, l'hybridation, auquel j'aurais déjà dû penser il y a quelques années lorsque j'ai appliqué ce méta-modèle à l'enseignement… « hybride » ! (Puren 2020e)

Ce méta-modèle ainsi complété est appliqué dans le présent document à trois problématiques différentes :

1. aux « Relations complexes méthodologies d'enseignement/méthodologies d'apprentissage » ;
2. au « Processus de formation à la recherche » ;
3. et aux « Relations complexes cultures d'enseignement-cultures d'apprentissage ».

Dans cette nouvelle version de mars 2025, je signale trois autres applications partielles de ce méta-modèle :

– au couple autonomie/hétéronomie, comme déjà signalé plus haut ; il est présenté dans l'article intitulé « Contrôle vs. autonomie, contrôle et autonomie : deux dynamiques à la fois antagonistes et complémentaires », 2014d.

– au couple enseignement en présentiel/enseignement en distanciel dans le texte *Essai de problématisation et de modélisation de l'« enseignement à distance » en didactique scolaire des langues-cultures : pour une ingénierie de l'hybridation*, 2020e ;

– au couple autonomisation/émancipation dans mon essai *Problématique des communs et théories du commun en didactique scolaire des langues-cultures*, 2025d.

On notera que les différents modes de relation se combinent généralement entre eux : l'évolution, par exemple, peut s'appliquer à l'encadrement, qui deviendrait de plus en plus réduit ou de plus en plus souple ; l'inversion implique qu'il y ait opposition, mais aussi encadrement et hybridation.

1. Relations complexes méthodologies d'enseignement/méthodologies d'apprentissage

L'ENSEIGNANT ——— L'APPRENANT				
1	**2**	**3**	**4**	**5**
faire apprendre l'enseignant *met en œuvre* ses méthodologies d'enseignement (méthodologie constituée de référence, types, cultures habitudes d'enseignement)	**enseigner à apprendre** l'enseignant *gère* avec les apprenants le contact entre les méthodologies d'apprentissage et ses méthodologies d'enseignement	**enseigner à apprendre à apprendre*** l'enseignant *propose* des méthodologies d'apprentis-sage différenciées	**faciliter l'apprendre à apprendre** l'enseignant *aide* à l'acquisition par chaque apprenant de méthodologies individuelles d'apprentissage	**laisser apprendre** l'enseignant *laisse* les apprenants mettre en œuvre les méthodologies d'apprentissage correspondant à leur type individuel, leurs cultures et habitudes individuelles d'apprentissage

* Expression utilisée par René Richtericht dans un article intitulé « Créer d'autres espaces et d'autres temps » (*Le Français dans le Monde*, n° 252, octobre 1992, pp. 41-46). Cet article est reproduit sur le site www.christianpuren.com avec l'autorisation de l'éditeur (document 085).

Les deux éléments opposés (l'enseignant et l'apprenant) doivent être simultanément pensés comme pouvant/devant être mis en relation sur l'un des sept modes suivants :

1. Le continuum : **x ↔ y**

L'enseignant doit maîtriser chacun de ces 5 positionnements (entre autres) parce qu'il peut en avoir besoin : les apprenants débutants et/ou les plus dépendants peuvent avoir besoin d'un enseignement directif et structuré ; en revanche, le mieux qu'un enseignant aura à faire à certains moments sera de laisser les apprenants apprendre comme ils en ont envie.

2. L'opposition : **x → ← y**

Les méthodologies d'enseignement peuvent gêner la mise en œuvre ou l'élaboration par les apprenants de leurs propres méthodologies d'apprentissage… et *vice versa*. Selon René Richterich, il y a toujours, dans les classes qui fonctionnent normalement (où il y d'un côté de l'enseignement, de l'autre de l'apprentissage), une tension naturelle et saine entre les deux processus, au point que dans l'article cité ci-dessus, il qualifie la didactique comme une « discipline de la tension ».

3. L'évolution : **x → y**

Le projet de tout enseignant est d'enseigner à apprendre, de rendre ses apprenants de plus en plus autonomes, c'est-à-dire de faire en sorte que ses méthodologies d'enseignement soient progressivement relevées par les méthodologies individuelles d'apprentissage.

4. Le contact : **x [–] y**

Le contact entre les méthodologies d'enseignement et les méthodologies d'apprentissage produit un effet « inter-méthodologique » comparable à l'effet « interculturel » (provoqué par le contact entre la culture de l'apprenant et la culture étrangère) et à l'effet « interlangue » (généré par le contact chez l'apprenant entre sa langue maternelle et la langue étrangère) : l'apprenant

x → y

conserve certains éléments de sa méthodologie personnelle d'apprentissage, emprunte des éléments de la méthodologie d'enseignement, et articule, combine et « métisse » des éléments de l'une et de l'autre.

5. La récursivité

La méthodologie d'enseignement a un effet sur les méthodologies d'apprentissage, lesquelles à leur tour sont prises en compte par l'enseignant pour modifier sa méthodologie d'enseignement, et ainsi de suite (logique " récursive "). Il en est de même des méthodologies d'apprentissage.

6. L'instrumentalisation :x]- y

L'apprenant utilise consciemment des éléments de sa méthodologie personnelle, ou au contraire des éléments directement importés de la méthodologie d'enseignement, suivant ses convenances. Par exemple, lorsqu'il aborde un nouveau texte à distance, il en cherche aussitôt dans le dictionnaire tous les mots inconnus ; dans la même situation en présentiel, il s'efforce de faire des hypothèses à partir de sa compréhension partielle d'un nouveau dialogue parce qu'il sait que c'est ce qu'attend l'enseignant.

7. L'encadrement : x [y]

L'enseignant donne une marge de liberté aux méthodologies d'apprentissage à l'intérieur d'un cadre qu'il a préalablement fixé lui-même en fonction de sa propre méthodologie d'enseignement, ou, à l'inverse, les apprenants demandent un cadre méthodologique à l'enseignant. Cela revient à définir et maintenir un positionnement déterminé au sein du continuum.

8. L'inversion : ↑↓

C'est le mode des vases communicants, mais inversé, qui est mis en œuvre en particulier en pédagogie de projet, la première tâche, celle de la conception initiale devant être réalisée par les élèves de la manière la plus autonome possible parce que c'est la condition de leur engagement personnel dans la réalisation du projet. Or plus les élèves font jouer leur autonomie à ce moment-là – par exemple, le choix d'une variante très différente du projet proposé dans le manuel ou l'enseignant –, plus ce dernier peut être amené à être directif pour la suite. Il va leur dire, par exemple : « Vous avez choisi tel projet sur telle thématique, c'est bien. Mais je sais que vous allez avoir besoin de travailler auparavant sur telle ou telle structure grammaticale, ou sur tel ou tel champ sémantique. »

9. L'hybridation

L'enseignant organise des temps pendant lesquels il y a une centration plus forte sur la méthodologie d'enseignement, d'autres où au contraire il y a une centration plus forte sur les méthodologies d'apprentissage.

Source pour les 7 premiers modèles : « Quels modèles didactiques pour la conception de dispositifs d'enseignement-apprentissage en environnement numérique ? », www.christianpuren.com/mes-travaux/2004d/.

2. Le processus complexe de formation à la recherche

⟷			
HÉTÉRO-FORMATION	**INTER-FORMATION**	**AUTO-FORMATION**	
le formateur ***forme*** les étudiants à la recherche en fonction de la discipline constituée « didactique des langues-cultures »	le formateur ***gère avec*** les étudiants le contact entre la discipline constituée « didactique des langues-cultures » et leur projet de recherche	le formateur ***aide*** et ***accompagne*** les étudiants dans le développement de leur projet de recherche	le formateur ***laisse*** les étudiants développer leur projet individuel de recherche

L' « application » de ce modèle permet de générer mécaniquement les différentes descriptions suivantes du fonctionnement du processus de formation à la recherche :

1) **le continuum** : un formateur doit être capable de mettre en œuvre tous ces modes d'intervention, du plus directif au moins directif, parce que chacun d'eux peut être le plus adéquat à tel ou tel moment de la formation pour tel ou tel étudiant ;

2) **l'opposition** : dans une certaine mesure, une formation trop directive (uniquement centrée sur l'objet) peut gêner voire bloquer le processus d'autoformation en ne permettant pas l'émergence ou la maturation, chez tel ou tel étudiant, de son propre projet de recherche ;

3) **l'évolution** : tout formateur doit intégrer à tout moment dans ses pratiques l'objectif premier d'autonomisation de ses étudiants ou enseignants-stagiaires, autrement dit termes il doit veiller à ce que son « curseur » se déplace globalement de l'hétéro-formation vers l'autoformation ; le principe fondamental de l'université française de « formation à la recherche par la recherche » demande donc à être précisé en terme de progression : en tant que moyen de formation, on attend que la recherche passe du statut de produit (les résultats disponibles des recherches déjà réalisées par d'autres) à celui de processus (la recherche menée par l'étudiant lui-même) ;

4) **le contact** : la confrontation dynamique entre les résultats acquis des recherches déjà réalisées en DLE et le projet de recherche de l'étudiant génère un phénomène d' « inter-formation » comparable à celui d' « interculturel » (généré par le contact entre la culture de l'élève et la culture étrangère) et à celui d' « interlangue » (généré par le contact chez l'apprenant entre sa langue maternelle et la langue étrangère) ;

5) **l'instrumentalisation** : l'étudiant reprend consciemment dans ses cours et pour ses exposés à l'université les objectifs, les contenus et les méthodes qu'il sait attendus par ses formateurs (regroupons commodément tous ces éléments sous le terme de « culture universitaire »), mais pour son propre projet, il est capable de revenir tout aussi consciemment à sa seule culture personnelle, laquelle correspond en partie, dans le cas (fréquent en FLE) d'un étudiant étranger en France, à sa culture universitaire d'origine ;

6) **la récursivité** : le processus d'hétéro-formation à la recherche produit un effet sur le processus d'autoformation des étudiants ou des stagiaires, lequel, ainsi modifié, devrait à son tour influencer le premier, et ainsi de suite, récursivement.

7) **l'encadremen**t : ce mode correspond à l'une des fonctions du directeur de recherche, qui est d'encadrer les recherches en faisant valoir, quand cela lui paraît nécessaire, tant les exigences institutionnelles tant ses connaissances et compétences personnelles en ce qui concerne le domaine de recherche, la conception et de la méthodologie de la recherche, que son expérience de directeur de recherche.

8) **L'inversion** : le niveau d'intervention du directeur de recherche doit se limiter strictement à ce qui nécessaire à l'étudiant pour l'aider à réaliser efficacement son travail de recherche.

9. L'hybridation : le formateur prévoit d'emblée, voir alterne systématiquement des séquences ou activités avec des niveaux de directivité forts et faibles.

Source pour les 6 premiers modèles : « Processus et stratégies de formation à la recherche en didactique des langues-cultures », www.christianpuren.com/mes-travaux/2001a/.

---

3. Relations complexes culture d'enseignement – cultures d'apprentissage

culture d'enseignement	**cultures d'apprentissage**

1. Le continuum : **x ↔ y**

L'enseignant doit être capable d'adopter différents positionnements entre l'imposition de sa culture d'enseignement et le respect absolu des cultures d'apprentissage.

2. L'opposition : **x → ← y**

Les cultures d'enseignement peuvent gêner la mise en œuvre ou l'élaboration par les élèves de leurs propres cultures d'apprentissage… et l'inverse

3. L'évolution : **x → y**

Le projet de tout enseignant est d'enseigner à apprendre, de rendre ses élèves de plus en plus autonomes, c'est-à-dire de faire en sorte que sa culture personnelle d'enseignement s'efface progressivement devant des cultures d'apprentissage enrichies.

4. Le contact : **x [–] y**

Le contact entre la culture d'enseignement et les cultures d'apprentissage produit un effet « interculturel »: l'apprenant conserve certains éléments de sa culture personnelle d'apprentissage, emprunte des éléments de la culture d'enseignement, et articule, combine et « métisse » des éléments de l'une et de l'autre.

5. La récursivité **x → y**

La culture d'enseignement a un effet sur les cultures d'apprentissage, lesquelles à leur tour sont prises en compte par l'enseignant pour modifier sa culture d'enseignement, et ainsi de suite (logique « récursive »).

6) L'instrumentalisation : **x]-y**

L'apprenant utilise consciemment des éléments de sa culture personnelle, ou au contraire des éléments directement importés de la culture d'enseignement, selon ses convenances. Par exemple, lorsqu'il aborde un nouveau texte chez lui, il en cherche aussitôt dans le dictionnaire tous les mots inconnus ; dans la même situation en classe, il s'efforce de faire des hypothèses à partir de sa compréhension partielle d'un nouveau dialogue parce qu'il sait que c'est ce qu'attend l'enseignant.

7) L'encadrement : **x [y]**

L'enseignant donne une marge de liberté aux cultures d'apprentissage à l'intérieur de limites qu'il a préalablement fixées en fonction de sa propre culture d'enseignement.

8) L'inversion : ↑↓

L'enseignement n'a de légitimité à imposer certains éléments de sa culture d'enseignement contre des éléments de la culture d'apprentissage de ses élèves que dans mesure où il a constaté que ces éléments sont indispensables aux besoins de ses élèves par rapport aux objectifs du cours et aux exigences institutionnelles.

9) L'hybridation :

L'enseignant alterne des activités, ou des séquences, centrés sur sa culture d'enseignement, d'autres sur la culture d'apprentissage de ses élèves.

Source pour les 7 premiers modèles : « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques », www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/.