

Comparer les pédagogies : un casse-tête et un défi

Etiennette Vellas

Université de Genève. FPSE

À paraître dans *Educateur*, numéro spécial Mai 2007

Comparer les pédagogies est une tentative légitime. Mais réaliser cette analyse c'est se heurter à de multiples pratiques et discours touchant au «*faire l'école, faire la classe*». Des bricolages nommés pédagogies, mais aussi courants, systèmes, modèles, méthodes, pratiques. Tous qualifiés de «pédagogiques». Les classements des pédagogies sont ainsi nombreux, mais aussi fort divers, parce qu'ils varient suivant les critères retenus par des chercheurs en éducation appartenant à des communautés, elles aussi, plurielles. Ces critères dépendant aussi de la signification donnée par chacun au mot «pédagogie».

Avant de comprendre comment aujourd'hui nous pouvons être appelés, dans divers lieux, à comparer ou découvrir des comparaisons de pédagogies, il est indispensable de clarifier de quoi parle-t-on.

Avant de comparer les pédagogies, définir la pédagogie

La pédagogie se décline en plusieurs sens aujourd'hui.

- 1) Il peut s'agir d'une réflexion sur l'action éducative en vue de l'améliorer, ce que Durkheim nommait déjà «théorie pratique».
- 2) Il peut s'agir d'une doctrine (par exemple les pédagogies Freinet, coopérative ou institutionnelle). Cette doctrine émane de la démarche précédente qui s'est systématisée.
- 3) Par extension, il peut s'agir aussi dans le langage courant de l'art d'éduquer ou d'enseigner (on dit par exemple : c'est un bon pédagogue).

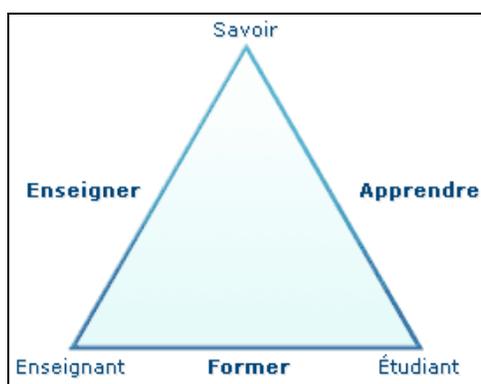
Désirer comparer les pédagogies en empruntant l'une ou l'autre de ces entrées peut, par conséquent, être possible. Mélanger ces trois catégories devient en revanche plus qu'acrobatique. D'autant plus que s'ajoute à ces

représentations le terme de «pédagogisme». Ce qui brouille encore plus les cartes. D'autant plus, encore, que ce terme, comme l'analyse Daniel Hameline (2002, p. 91), est utilisé quand sont dénoncés deux objets malheureusement confondus : «les sciences de l'éducation» comme laboratoires de construction de connaissances et bureaux d'études d'aide à la décision et la «pédagogie des pédagogues», quand ces derniers ont la prétention de détenir le propos sur l'éducation ou sur l'enseignement et se font les propagandistes d'une doctrine, pour l'imposer comme la seule correcte.

Est-ce à dire que le chantier pédagogique n'est aucunement structuré ? Qu'on ne dispose d'aucun moyen préalable pour pouvoir penser une démarche pédagogique en se référant à des pédagogies identifiées ? Certainement pas. Et les trois modèles que nous présentons ci-dessous prouvent que les comparaisons sont possibles.

Le triangle à succès de Jean Houssaye

Jean Houssaye (1988), pédagogue, a proposé «le triangle pédagogique» comme modèle de compréhension du pédagogique. Celui-ci peut permettre des comparaisons, des rapprochements entre les diverses situations pédagogiques parce que toutes s'articulent autour de trois éléments — élève, savoir, enseignant — , dont deux sont prédominants sur le troisième.



Le triangle pédagogique s'inscrit lui-même dans un cadre qui représente l'institution ; le rapport avec cet englobant (représenté à l'origine par un cercle touchant les trois pôles du triangle) est différent selon les processus : « enseigner », « former », « apprendre ».

Cette schématisation est souvent reprise dans le champ des sciences de l'éducation. Ce triangle permet de dégager trois processus distincts selon les axes privilégiés.

Lorsque l'axe *Savoir/Enseignant* est prédominant dans la situation pédagogique, on se situe dans le **processus enseigner**, le professeur

dialogue avec le savoir et l'élève/apprenant est renvoyé à ce que Jean Houssaye nomme la place du mort.

Lorsque l'axe *Enseignant/Elève* prédomine dans la situation, on se situe dans le **processus former**, ici c'est le savoir qui est mis à la place du mort.

Lorsque l'axe *Elève/Savoir* prédomine, on se situe dans le **processus apprendre** et l'enseignant ou le formateur est renvoyé à la place du mort.

Le mort dont il est question est le mort du jeu de bridge, précise Houssaye. «Autrement dit, ses cartes sont étalées sur la table et on le fait jouer plus qu'il ne joue. Mais son rôle est indispensable car sans lui, il n'y a plus de jeu. On ne peut s'en passer, mais il ne peut jouer qu'en mineur, sa place étant assignée, définie et déroulée par les autres, véritables sujets de la situation.» Chaque processus lorsqu'il est exacerbé risque de voir le mort jouer au fou: chahut et autres formes de rébellion des élèves dans le processus enseigner ; errances et séduction dans le processus former ; solitude et abandon dans le processus apprendre.

Placer sur le triangle Makarenko, Freinet, Korczak et nous !

À partir de cette schématisation, on peut identifier différents modèles pédagogiques :

- **Sur l'axe Enseigner** peut être située la pédagogie traditionnelle magistrale, mais aussi le cours très actuel qui procède par questions-réponses.

- **Sur l'axe Former** peuvent être situées les pédagogies libertaires (Neill, Hambourg), certains pédagogues socialistes (Makarenko), certains promoteurs de l'Education nouvelle en internat (Korczak) pour qui l'important relève d'une structuration maître-élève à engendrer et à renouveler en permanence, mais qui s'appuient souvent sur des fonctions très classiques, proches d'enseigner. Sur ce même axe *Former* se trouvent aussi les pédagogies non directives (Rogers), les pédagogies institutionnelles (Oury et Vasquez), qui donnent une place centrale à la parole des élèves, des étudiants, au conseil aussi, comme instance génératrice d'un travail entre le maître et les élèves sur le rapport à la loi.

- **Sur l'axe Apprendre**, se trouvent l'Education nouvelle, Freinet, le travail autonome, certaines formes de pédagogies différenciées ; mais aussi l'enseignement assisté par ordinateur (EAO), l'enseignement programmé, certaines formes de pédagogies par objectifs et de pédagogies différenciées.

Pour chaque axe, les pédagogies peuvent ainsi être situées les unes par rapport aux autres, en les plaçant d'un pôle à l'autre. Les unes et les autres étant plus ou moins proches d'un des deux pôles. Ainsi, par exemple, pour l'axe *Apprendre*, si la priorité reste la même, les moyens

mis en œuvre dans l'enseignement assisté par ordinateur ont tendance à être beaucoup plus structurés et organisés en progressions préalables que certaines pratiques de l'Éducation nouvelle, ce qui les rapproche de la logique *Enseigner*». Placées presque au point de contact avec un des sommets du triangle, il est parfois difficile de savoir si une pédagogie relève plus d'un axe ou d'un autre.

Placer sa propre pédagogie sur le triangle est un exercice qui nous permet de nous situer par rapport aux divers courants pédagogiques. En nous donnant peut-être envie de nous intéresser à ceux qui nous semblent proches ou, au contraire, qui sont placés sur un autre axe. Quitte à connaître cette envie, pour certains aspects de sa pédagogie, de sauter sur l'axe d'en face. Voire de pouvoir s'installer au milieu du triangle et, possédant trois jambes, pouvoir faire un grand écart touchant aux trois axes !

Louis Not nous demande : «êtes-vous auto ? hétéro ? ou inter ? »

La classification de Louis Not, qui a été successivement instituteur, professeur de classes nouvelles et de lycée, puis professeur de psychopédagogie est également intéressante : elle s'appuie sur une distinction basée sur la structuration de la connaissance. Il classe ainsi les pédagogies sur la manière dont est structuré le savoir et sur l'acteur qui en est à l'origine.

Louis Not distingue dans son modèle trois grandes catégories différenciant les pédagogies :

- 1) Les pédagogies favorisant *l'hétérostructuration* de la connaissance. Dans celles-ci les enseignants transforment l'être, les savoirs sont structurés par plusieurs personnes : enseignant (exposé plutôt magistral ou interrogatif), experts de la didactique ; ou par des dispositifs qui remplacent l'enseignement (EAO). Il y a, dans cette catégorie, primat de l'action d'un agent extérieur et primauté de l'objet de savoir.
- 2) Les pédagogies basées sur *l'autostructuration*. Elles privilégient l'activité constructive de l'élève par lui-même, par l'observation ou l'invention, et les enseignants aident l'être à se (trans)former. Il y a là primat de l'action propre de l'élève, primauté du sujet.
- 3) *L'interstructuration* enfin correspond aux pédagogies dont l'enseignement intègre l'apprentissage. La connaissance est considérée comme le produit de l'activité de l'élève, l'acquérir c'est l'intégrer à sa personnalité. L'enseignant remplit une fonction de médiation entre le savoir et l'élève. Les pédagogies de ce troisième

type articulent les processus enseignement et apprentissage à partir d'une centration sur l'apprenant, ses démarches et ses moyens d'apprendre. Le pédagogue agence des situations d'apprentissage pour aider l'élève à apprendre, le mettre en activité, en lui proposant des moyens pour réussir.

Sous la loupe de Marguerite Altet : les pratiques des enseignants

Marguerite Altet est actuellement l'une des responsables du Réseau OPEN « observations des pratiques enseignantes » avec Marc Bru et Claire Blanchard-Laville.

Le propre modèle de cette chercheuse en sciences de l'éducation cerne la pédagogie en tant qu'articulation entre les processus enseignement-apprentissage dans une situation donnée par le biais de la communication, autour des savoirs et d'une finalité». Si son modèle est intéressant et lui permet de cerner différents courants qu'elle nomme, courants *magistro-centriste*, *puero-centriste*, *socio-centriste*, *techno-centriste* et *centré sur l'apprentissage*, relevons que sa définition de la pédagogie lui permet de placer, par exemple dans sa dernière catégorie qu'elle nomme «pédagogies de l'apprentissage», des propositions éducatives élaborées à travers des types de chercheurs fort différents : des pédagogues (ex. le GFEN, Meirieu), des scientifiques (ex. Bloom, psychologue social, docimologue), des philosophes (ex. Dewey). Cette largesse peut être considérée comme fragile sur le plan de la comparaison de savoirs forcément divers, mais peut aussi être acceptée comme une richesse, pour qui veut rassembler dans une même catégorie tout ce qui touche, de plus ou moins loin, à un certain type de pédagogies.

Ce qui est intéressant chez Marguerite Altet, c'est d'abord son intérêt pour la pédagogie bien sûr (c'est encore assez rare en sciences de l'éducation pour être souligné). Et le fait qu'elle croise plusieurs classifications pour repérer une certaine catégorie de pédagogies. Ainsi a-t-elle utilisé les trois classifications présentées jusqu'ici (Not, Houssaye et la sienne propre) pour repérer puis analyser ce qu'elle a nommé «Les pédagogies de l'apprentissage» (1997). Des pédagogies qui ébranlent l'hypothèse d'Houssaye d'un mort toujours présent. Parce qu'attentives à servir chacun des pôles du triangle «maître-élève-savoir».

L'impossible visite de tous les modèles

Dans leur répertoire, Bertrand et Valois ont relevé plus de 80 modèles de classification en 1979 ! Et l'on pourrait en trouver de nombreux autres élaborés depuis. Comme les modèles que nous venons de proposer, ou celui de Gérard De Vecchi par exemple, qui propose 6 courants pédagogiques émanant d'une analyse prenant pour crible, la question des

types d'apprentissage.

1. Apprentissage par transmission de connaissances
2. Apprentissage par imitation
3. Apprentissage passant par la recherche et l'expérience
4. Apprentissage par actions téléguidées
5. Apprentissage constructiviste
6. Apprentissage cognitiviste

Ce dernier exemple est donné pour illustrer, une fois encore, l'importance des critères qui permettent les classifications actuelles et ouvrir notre regard, en imagination, sur tous les éléments qui peuvent être comparés en pédagogie. Selon qui les propose.

L'élaborateur de ces 6 courants a été instituteur, professeur de lycée et de biologie dans une Ecole normale, puis maître de conférence dans une IUFM et chercheur sur l'enseignement des sciences et techniques.

Que faire pour rendre utiles ces comparaisons aux enseignants?

Face à cette prolifération de classifications et dans un but d'offrir des modèles d'intelligibilité des pédagogies, utiles aux enseignants, Philippe Meirieu propose à la suite de Daniel Hameline, dans ses livres «La pédagogie entre le dire et le faire» et «Faire l'Ecole, faire la classe», d'engager un triple travail sur les discours pédagogiques (2004, p.16). Soit : réhabiliter les textes du patrimoine pédagogique et les proposer à une étude rigoureuse, en posant systématiquement, non pas la question : «*Qu'est-ce que les pédagogues nous prescrivent que nous pourrions appliquer aujourd'hui mécaniquement face à nos élèves ?* »... mais :

- 1) *Comment les pédagogues se sont-ils emparés des contradictions éducatives qu'ils avaient à surmonter et quelle démarche ont-ils adoptée pour y faire face ?*
- 2) *Quels dispositifs ont-ils proposés pour substituer la temporalité éducative aux oppositions idéologiques statiques ?*
- 3) *Qu'est-ce que cela nous apprend sur les démarches que nous pourrions adopter et les dispositifs que nous pourrions construire à notre tour ?*

Pas de comparaison possible des pédagogies sans préciser ce qu'est la pédagogie

Proposer des modèles de comparaison des pédagogies, demande que soit défini rigoureusement ce que nous entendons comparer quand nous parlons de pédagogie. Y compris pour repérer quels sont les discours qualifiés de pédagogiques. Les chercheurs ne sont pas d'accord eux-mêmes à ce propos.

Ce qui me semble porteur de renseignements précieux pour «faire la classe» ce sont les comparaisons de pédagogies, prises dans leur sens premier, soit en tant que «théories pratiques» plus ou moins systématisées. Reprécisons alors la définition de Jean Houssaye, que des spécialistes de la pédagogie comme Fabre, Hameline, Soëtard, Meirieu (2002) admettent : «La pédagogie est l'enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducative par la même personne, sur la même personne». Cette définition, qui peut nous faire réfléchir longtemps (!) a le mérite d'insister sur ce fait : le pédagogue est un praticien-théoricien de l'action éducative. Qui cherche à conjointre la théorie et la pratique à partir de sa propre action, à obtenir une conjonction de l'une et de l'autre, tâche à la fois indispensable et impossible en totalité.

Chercher à comparer des pédagogies ainsi définies, c'est tenter de comprendre ce que cette conjonction visée et non atteinte provoque comme discours et comme pratiques. C'est analyser ce qui se crée dans cet écart fondamental entre la théorie et la pratique. Comparer des pédagogies, c'est, dans cette optique, devoir analyser ce qui se joue et se fabrique dans cette béance. Comment le faire sans être pris de vertige ?

Pas de comparaison possible sans lire et rencontrer les pédagogues

Lire et relire les pédagogues du passé, lire et rencontrer les pédagogues d'aujourd'hui est ainsi indispensable, car ce sont dans leurs discours que se repère l'activité du pédagogue : sa manière d'éduquer. Soit une activité toujours contradictoire. Et féconde parce qu'elle est contradictoire.

Une fois ce travail d'épistémologie des discours pédagogiques réalisé, et largement commencé comme nous venons de le voir, il deviendra possible de constituer peut-être, une meta-pédagogie. Travail proposé et entrepris déjà par Philippe Meirieu notamment. Qui se donne pour projet de mettre à disposition des éducateurs un inventaire raisonné et contextualisé des apports du discours pédagogique. Mais ce projet, sauf à se leurrer soi-même et à se prendre pour une sorte de totalisation hégélienne, écrit Meirieu (2004, p.16), devra s'incarner dans un nouveau discours pédagogique. «Composite», insiste ce chercheur, comme tout discours pédagogique, parce que composant avec un contexte, des acteurs, la difficulté de se faire entendre, et la nécessité de toucher ceux qui prennent tous les matins le chemin de la classe.»

Une comparaison réalisée en collaboration pour enrichir le débat public

Pour réaliser de telles analyses, et pour qu'elles soient légitimées dans le monde de la recherche en éducation, des pédagogues comme Meirieu, se laissent, tant imprégner des apports scientifiques les plus actuels qu'ils se laissent interroger par la pensée philosophique.

Pédagogie, sciences de l'éducation et philosophie ont ainsi chacune un rôle à jouer pour que les pédagogies puissent être comparées au mieux. Et comparées d'abord, vu la qualité des débats actuels très vifs sur l'éducation scolaire, pour expliquer aux citoyens, qu'instruire c'est toujours devoir accepter que c'est aussi éduquer. Et qu'éduquer, c'est toujours devoir, également, accepter les contradictions fondamentales contenues dans l'acte d'éduquer lui-même. Qui est à la fois acte de domestication et d'émancipation de l'enfant.

Les comparaisons des discours pédagogiques historiques, révèlent déjà, quand l'analyse épistémologique est rigoureuse, la vanité des querelles actuelles sur l'école. Mais aussi la possibilité de les dépasser (Meirieu, 2004 p. 15). Une fois cet «ou bien... ou bien» compris comme n'étant pas la bonne piste de raisonner, les comparaisons peuvent ensuite être utiles à tout éducateur. Pour aller rechercher dans l'invention, la création, l'élaboration pédagogique, des postulats, des moyens, des dispositifs émanant de tel enseignant, ayant réussi à maintenir un point d'équilibre lui ayant permis de surmonter la contradiction et devenir «créateur d'humanité». Ce bagage pédagogique pouvant être repris, ajusté, ou devenant tremplin d'invention nouvelle pour devenir à son tour «créateur d'humanité».

Et voilà ! direz-vous, «créateur d'humanité !» : encore un de ces fameux «gros mot» ou formule utopiste dont la pédagogie a le secret ! Certainement. Mais qui est placé là en toute lucidité. Pour préciser que comparer les pédagogies, c'est pouvoir aborder les discours pédagogiques en les acceptant tels qu'ils sont. Parce que ce sont à travers eux, dans toute leur spécificité (*un étrange composé, comme le spécifie Meirieu (p.15), de témoignages, de professions de foi, d'appels à des travaux scientifiques datés, voire contestables, d'incantations, de prescriptions et même de poésie et de romanesque*), que peut se comprendre la pédagogie. Et peuvent être comparées les pédagogies.

Bibliographie :

Altet, M. (1997). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF.
De Vecchi. (2006). *Enseigner l'expérimental en classe. Pour une véritable éducation scientifique*. Paris : Hachette.

Houssaye, J. (1993). «Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique». in J. Houssaye. *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF.

Houssaye, J., Soëtard, M., Hameline, D. et Fabre, M. (2002). *Manifeste pour les pédagogues*. Paris : ESF.

Meirieu, Ph. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris : ESF.

Meirieu, Ph. (2004). *Faire l'Ecole, faire la classe*. Paris : ESF.

Not, L. (1979). *Les pédagogies de la connaissance*. Paris : Privat.