

Innovation et pédagogies alternatives : l'exemple des méthodes actives

• L.Lescouarch

• Laurent.lescouarch@univ-rouen.fr

• Maître de conférences en Sciences de l'Éducation

Congrès ANCP Le Havre 2016

Pourquoi innover?

- Des résultats du système éducatif peu satisfaisants
- L'environnement est en mutation importante (nouvelles missions pour l'école, changements dans les formes d'éducation informelles dans le rapport au savoir et à l'apprendre) et les méthodes « traditionnelles » simultanées utilisées dans le milieu scolaire montrent leurs limites.
- Une contestation idéologique et politique des modèles d'enseignement

Une forme scolaire non satisfaisante

- La forme scolaire traditionnelle constitue un mode de socialisation des apprentissages singulier et induit un type de rapport au savoir caractéristique de l'éducation formelle (construit sur une vision de l'apprentissage nécessitant de disposer d'espaces d'enseignements en rupture avec la vie pour permettre des apprentissages par simulation (Reboul, 2010).
- Historiquement, cette forme scolaire s'est donc construite en opposition au mode de socialisation pratique visant à apprendre « sur le tas », par imitation, des savoirs non séparés des pratiques sociales de référence dans des dynamiques éducatives informelles.
- C'est sur ce point que les pédagogies alternatives ont régulièrement mis en cause cette forme scolaire et tout particulièrement Freinet (1947), par son expression de « scolastique », pour désigner les situations scolaires relevant d'une règle de travail et de vie particulière à l'école :

Une forme scolaire inadaptée à la diversification pédagogique

- Si l'on se réfère aux enquêtes internationales, cette forme scolaire est efficace pour produire une élite mais ne permet pas d'agir sur les différences de résultats liées aux origines sociales.
- Le discours sur l'innovation a donc un fondement pragmatique (plus d'efficacité) mais également idéologique (un autre projet de société, le progrès): il se structure donc sur la pensée d'une alternative à l'existant.

- L'enseignement formel fait découvrir aux apprenants des savoirs « démontés », décontextualisés des situations desquelles ils ont été extraits, une grande importance étant accordée à l'écrit et à la progressivité des apprentissages.
- Cette approche permet de structurer des apprentissages dans une rationalité et sans risque « en dehors de la vraie vie », mais elle présente en même temps une limite intrinsèque lorsqu'il s'agit de donner sens aux savoirs scolaires, c'est-à-dire de permettre aux apprenants de percevoir la fonctionnalité et l'usage ultérieur des savoirs et savoir-faire qu'ils acquièrent.

Qu'est ce qu'une « pédagogie alternative ? »

- La dimension d'alternative d'une pédagogie est à envisager dans son rapport à la norme dominante, qui relève pour nous des déterminants de la forme scolaire traditionnelle.
- L'alternativité peut alors résider soit dans les **formes de l'activité** (comme dans le cadre d'une pédagogie de maîtrise à effet vicariant ou une approche ludique) soit dans **le modèle pédagogique global** incluant les objectifs et les dynamiques d'éducation et d'enseignement-apprentissage.
- M. Fournier dans une enquête du N° 179 de la revue Sciences Humaines de Février 2007
- La parole à Marie-Laure Viaud « Des collèges et des lycées différents. In Le nouvel éducateur – n°173—Novembre 2005

- Dans notre utilisation de l'expression de « **pédagogies alternatives** », nous nous situons au second niveau en désignant des approches qui visent à développer une autre entrée globale sur les apprentissages et qui se proposent de mettre en œuvre un projet éducatif différent du projet dominant, comme le développe Viaud (2005).
- Pour les innovations didactiques et pédagogiques constituant une variation de la forme scolaire sans en remettre en cause la logique interne, nous préférons parler d' « **alternative pédagogique** ».

Lescouarch, L. (2016). *Etayages et pédagogies : Contribution à l'étude des pratiques pédagogiques de la forme scolaire et de ses alternatives* (Note de synthèse en vue de l'Habilitation à Diriger des Recherches). Rouen.

Distinguer les approches

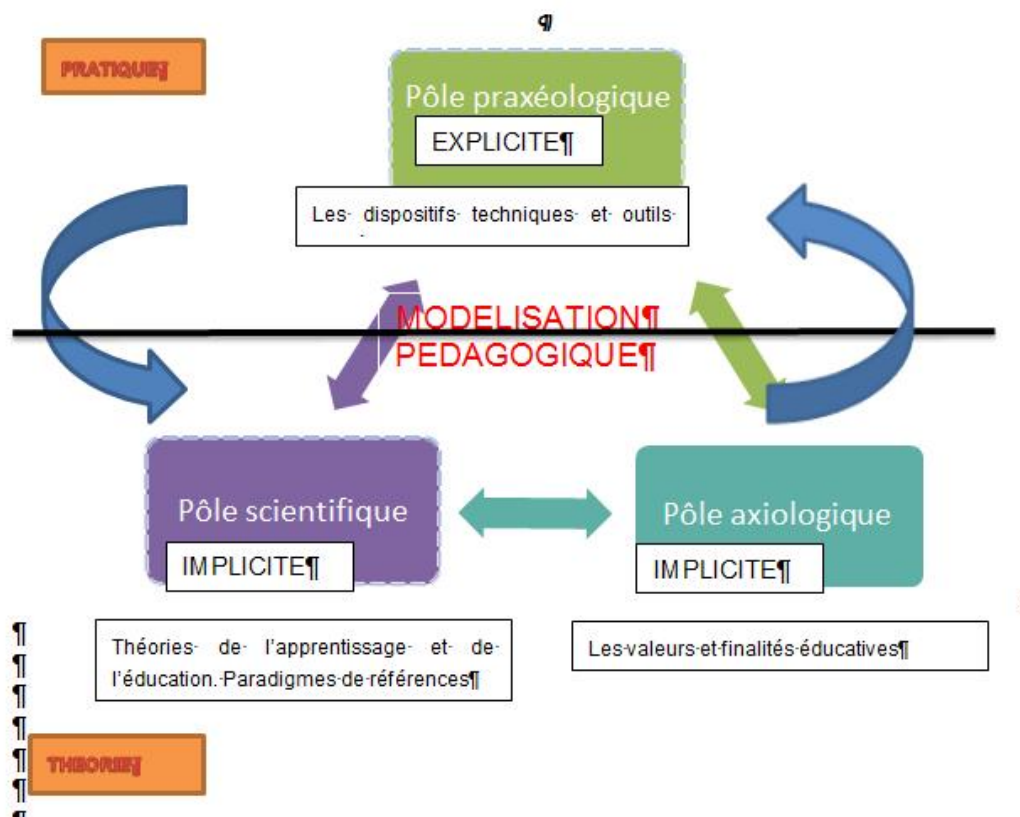
	Pédagogies traditionnelles		Pédagogies progressistes	
Logique	privilégie les fonctions information, interrogation et évaluation, cela va induire chez les élèves des activités d'apprentissage de type réception et consommation		Priorité les fonctions organisation des apprentissages, mise en situation, activation et régulation, il favoriser chez ses élèves des activités de type expression et production.	
	TRADITION	ALTERNATIVES PEDAGOGIQUES		PEDAGOGIES ALTERNATIVES
Forme pédagogique	Pédagogie traditionnelle Classique	Pédagogie traditionnelle rénovée « alternative »	Progressisme administratif	Progressisme pédagogique : éducation nouvelle.
Processus en jeu	Processus « enseigner » : Transmission	Processus « enseigner » intégrant le processus interrogatif	Processus « apprendre dominant » Utilitarisme et différentialisme	Processus « apprendre » et « former » dominants romantisme et le naturalisme (le développement des capacités de l'enfant dans un apprentissage holistique centré sur l'interdisciplinarité, les thèmes et le projet, bases du progressisme pédagogique.

Les méthodes actives de l'éducation nouvelle: une balise romantique pour l'innovation

- En milieu scolaire, l'approche pédagogique, fondée sur la libre découverte de l'enfant, l'apprentissage par l'activité est en rupture complète avec le modèle traditionnel simultané.
- Il s'agit donc de faire tourner l'éducation autour de l'activité de l'enfant et non plus à partir du savoir du maître. De grandes figures de pédagogues participent de ce mouvement : Freinet, Montessori, Decroly, Korczak.....
- Ces pratiques s'inspirent également des propositions de philosophes de l'éducation (Rousseau, Dewey...) et de psychologues constructivistes (Wallon, Piaget, Bruner, Rogers...)

- Héritières du projet subversif de l'éducation nouvelle, les « pédagogies alternatives » s'inscrivent donc dans une perspective d' « école différente » dans un modèle pédagogique particulier au sens de Meirieu (1994) articulant un pôle scientifique (théories de l'éducation et de l'apprentissage), un pôle axiologique (valeurs et finalités éducatives) et praxéologique (techniques pédagogiques).

Figure 6 le modèle pédagogique : niveaux d'explicitation des pôles de Meirieu, Develay, Houssaye (Lescouarch, 2015)



- Modèles de l'innovation identifiés par Viaud (2007) dans une étude sur les collèges et lycées expérimentaux. Elle distingue les « **écoles adaptées** » proposant des modalités d'apprentissage « *adaptées aux exigences induites par le système scolaire français mais aussi adaptées aux besoins de chaque élève, à ses particularités, à ses rythmes* » (p.228) et des « **écoles intégrales** » qui visent « *la formation de l'adolescent dans sa globalité, et de par l'intégralité de leur projet qui s'inscrit dans une optique de transformation sociale.* » (p 229).
- Le premier niveau caractérise bien souvent les pratiques d'innovation dans le cadre des « écoles adaptées ». Nous postulons, que dans le cas de la Pédagogie Montessori ou Freinet, c'est au second niveau d'alternative que nous nous situons : un projet éducatif différent construit autour d'une conception spécifique des apprentissages. Nous retrouvons ici l'analyse de Jacquet Francillon (2005) qui nous invite à « *ne pas confondre pédagogie nouvelle et innovation pédagogique* » (p.12).
- Même si le discours sur l'innovation pédagogique par la prise en compte des apports des didactiques constructivistes et socioconstructivistes est important dans la formation des enseignants du primaire, la pédagogie Freinet reste par exemple une approche alternative distincte.

Positionne des invariants qui vont devenir des « marqueurs » de l'innovation inspirée de l'éducation nouvelle

- - Méthodes actives
- - Dialectique compréhension / appropriation
- - Techniques pédagogiques de différenciation : rythme et individualisation, temporalités
- - Engagement des élèves dans l'apprentissage
- - Fonctionnalité : sens
- - Recherche du plaisir d'apprendre
- - Coopération

La question des « méthodes actives »

Un malentendu sur le « Learning by doing »

Apprentissage
par l'action

Apprentissage
par l'activité

Reproduction

Faire

Action sensible et motrice :
Appui sur la
sensorimotricité


Réflexivité /
Conscientisation

Engagement cognitif et
affectif

Construction

Production / Création



- 
- Les méthodes actives inscrivent l'innovation dans la recherche d'un changement de dynamique d'apprentissage en référence à des théorisations sous jacentes.
 - - constructivisme / Behaviorisme
 - - Dépasser l'empreinte et le conditionnement

L'activité (F. Best)

- Dans l'animation, et dans le scolaire à travers les « pédagogies de l'éveil »
- « *L'activité est la succession d'actions...*
 - qui est fondée sur un besoin,
 - qui répond à un intérêt,
 - qui est déclenchée par un désir, (MOBILISATION /MOTIVATION)
- - qui fait l'objet d'un projet ouvert,
 - qui se déroule par opérations fonctionnelles, (REALISATION / PRODUCTION)
 - qui constitue une expérience personnelle, (EXPERIMENTATION)
 - qui donne lieu à une réflexion, (REFLEXIVITE)
 - qui permet d'atteindre un ou plusieurs objectifs : expressions, découvertes, acquisitions, communication. »

La tentation récurrente de « changer l'eau du bassin »

- Par les formes pédagogiques : projet, ludique, jeu, pratiques de coopération
- Par les dispositifs et la rationalisation : pédagogie plus « scientifique »
- Par les technologies : exemple informatique, numérique, vidéo , classes inversées.

Le risque des « pédagogies invisibles » ou l'enfer pavé de bonnes intentions

- Croyance en l'apprentissage spontané : « nature » ou « autoconstruction »
- Pensée des méthodes actives comme intrinsèquement suffisante par le primat de l'expérience
- Bernstein (1997) distingue deux formes typiques de modèles pédagogiques : les pédagogies visibles et les pédagogies invisibles :
- *« Dans le modèle invisible, les tâches à effectuer sont des tâches globales (les codes de savoirs ne sont pas sériés) ; le séquençage est lâche ; l'élève peut difficilement savoir quelles sont les finalités de la tâche ; seul l'enseignant connaît les objectifs spécifiques qu'il poursuit ; ces objectifs sont eux-mêmes fortement intégrés (il s'agit par exemple de travailler à la fois dans une même activité la langue, l'orthographe, la conjugaison, la créativité, l'observation, l'esprit critique, la lecture et la capacité de trier des informations et de les synthétiser). La pédagogie visible, à l'inverse, se caractérise par un découpage et un séquençage explicites du curriculum ; elle met moins l'accent sur la créativité individuelle ; les évaluations sont explicites dans le sens où l'élève sait exactement ce qui va être évalué chez lui lors de telle ou telle épreuve. » (p.1)*
- Cette distinction visible / invisible est à comprendre du point de vue de l'élève et relève d'un continuum entre le pôle visible et le pôle invisible conçus comme des idéaux-types.
- Bernstein, B. (1997). Class and pedagogies : visible and invisible. In A. Alsey, P. Brown, A. Wells, & H. Lauder, *Education. Culture economy and society* (pp. 59-79). Oxford: Oxford University Press inc.

Vulgates, ersatz et doxas

- *« Les vulgates sont des pratiques qui ont été adossées à des savoirs dits scientifiques à un moment donné, et dont on a fini par faire des pédagogies globales. Ainsi par exemple, des pédagogies ont repris le constructivisme de Piaget en opérant un glissement vers la socio-construction, ce qui constitue un pas que Piaget lui-même – davantage logicien de la connaissance et des apprentissages que psychologue ou pédagogue – n'avait pas franchi. Les vulgates sont des glissements de ce type. Elles pourraient faire sens au plan scientifique, mais encore faudrait-il qu'elles essayent de se donner des fondements au lieu de renvoyer à une mythologie, à une scolastique (« Piaget l'a dit, donc... »). Quant aux doxas, elles ne sont pas nécessairement alimentées par des résultats de recherches scientifiques. Elles sont produites à un moment donné par une société et sont tellement partagés socialement qu'il est difficile de déceler que ce ne sont pas des pédagogies et qu'elles sont falsifiables. «*

• Robbes

- Dans le registre de l'innovation, les théories de référence peuvent facilement glisser vers des vulgates et des doxas (par exemple le constructivisme qui n'est pas une théorie de l'enseignement mais de l'apprentissage, l' « interdiction » de certaines pratiques pédagogiques comme l'imitation au nom d'une compréhension partielle des mécanismes sous-jacents)
- Cela est facilité par la perte de mémoire, la rémanence contre l'héritage
 - Un enjeu : penser les changements et la nouveauté au regard de l'histoire des idées et des pratiques pédagogiques pour éviter de « réinventer le fil à couper le beurre »

Faire du neuf avec du vieux :

innovation ou rénovation

- Cros : « La rénovation est une transformation de surface, une sorte de remise à neuf : par exemple, on modifie les contenus scolaires sans changer les objectifs à atteindre. On emploie rénovation pour refaire une façade sans bouleverser l'immeuble. L'innovation, au contraire est une transgression des règles et des valeurs existantes. » RF 31. 1991. p.130
- Révolution ou Evolution?
 - « L'innovation est le changement d'une coutume, d'une chose établie depuis longtemps. En bonne politique, toutes les innovations sont dangereuses. »
 - Les réformes en cours peuvent être analysées sous ce prisme et cette dialectique constitue un point de tension important: qu'est -on en train de faire dans l'EN?
Refonder (construire sur de nouvelles bases) ou rénover?

Des exemples contemporains

- Les innovations qui « s'implantent » : les dimensions technologiques facilitatrices du travail
- Les innovations qui « s'imposent » formellement mais sont détournées : les compétences
- Les innovations conjoncturelles qui nécessitent un changement de paradigme d'enseignement :
 - - courants de l'évaluation positive
 - - pédagogie inversée
 - - apprentissages coopératifs

Vers une dynamique de changement

Des éléments obstacles potentiels au changement

- La radicalité des changements et la mise en danger possible des acteurs
- La perte de mémoire et la rémanence : risque de réinventer le fil à couper le beurre.
- Les changements de forme et les ré habillage des pratiques : un changement limité.
- Les changements de modèles pédagogiques... une mise en danger des enseignants dans leur professionnalité

- Ne pas oublier la métaphore d'escalade de Freinet sur l'évolution des pratiques : « ***NE VOUS LACHEZ JAMAIS DES MAINS... ... AVANT DE TOUCHER DES PIEDS !*** »
- ***Progressivité des changements par petites touches pour faire basculer les modèles plutôt que radicalité de basculement mettant tout le monde en danger.***
- Se donner le temps de la mise en œuvre des pratiques. Les changements se traduisent parfois par des phases de dérégulation du système qui « tournait » et le temps que le nouveau modèle fonctionne, il y a plus de problèmes qu'avant.
- Réguler et évaluer dans un moyen terme ...

Un problème potentiel pour l'élève également

- Le changement est insécurisant : penser la sécurité physique et affective des élèves dans un cadre évolutif. Ils sont attachés à la forme scolaire pour certains.
- Se donner les moyens de les aider à comprendre l'intérêt de la nouveauté.
- Un système est un équilibre/ même un dysfonctionnement contribue au système...

Questions

1- Quelle place pour les pédagogies alternatives à l'école aujourd'hui ?

Elles inspirent de manière récurrente des réformes et servent de réservoir de techniques pour l'innovation pédagogique mais elles sont rarement pensées dans la globalité, la cohérence (et la radicalité) de leur modèle.

Si elles sont en convergence avec les objectifs déclarés, elles sont en tension avec le cadrage institutionnel réglementaire.

2 - Croyez-vous que la réflexion à l'innovation doit se faire dès le début de la carrière des enseignants ?

- Oui mais pas par une entrée par des techniques. Cela passe pour moi par une réflexivité sur les modèles pédagogiques, les limites des pratiques en usage afin de convaincre du besoin de diversification des formes pédagogiques.
- Dans le même temps, il faut que ces innovations soient dans le stade de développement professionnel des enseignants débutants pour ne pas donner le sentiment que ce sont des pratiques infaisables. Je me méfie donc des modèles trop élaborés comme on a pu en voir sur les compétences, les pédagogies par objectifs (ou aujourd'hui les classes inversées) proposent des modèles d'intervention dont le degré de sophistication et de complexité peut être en fait parfois contreproductif par rapport à l'idée même d'innovation.

3 - Sur la question de l'innovation, quelles similitudes entre les différents métiers de l'interaction humaine ?

- Ils sont tous confrontés à des mutations du contexte, à des demandes de changement dans l'organisation du travail vers plus de prise en compte de la personne, des changements de posture attendus. On peut analyser ainsi le succès transversal de la notion d'accompagnement par exemple.