

LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES : ENJEUX ET PERSPECTIVES

*Abdelaziz DADI
Inspecteur pédagogique
délégation de Taza*

Le marché pédagogique national s'est toujours inspiré des résultats des différents travaux de recherche dans le domaine des sciences de l'éducation. On peut aisément repérer dans les politiques pédagogiques successives, dans l'élaboration des curricula et dans la mise en place des programmes, plusieurs approches pédagogiques qui ont été « imposées » / « proposées » par les paradigmes épistémologiques et scientifiques dominants¹. Des textes officiels (instructions, recommandations, orientations²) sont édités pour préciser les modalités d'application de ces approches...

Cependant l'expression « approche pédagogique » ne va pas de soi. Elle est tellement médiatisée, tellement mise en exergue dans le paysage éducatif marocain qu'elle est vouée à désigner plusieurs réalités à la fois³. Cette polysémie terminologique incontrôlée sème le flou théorique et rend complexe la traduction des charges conceptuelles de ces approches en actes pratiques. Trois raisons pourraient expliquer cet état de choses :

- l'insuffisance d'une formation initiale et continue des enseignants qui est censée neutraliser les approximations et harmoniser les conceptions ;
- l'immixtion des profanes (journalistes, traducteurs, amateurs, ...) dans des affaires pédagogiques pointues et hautement spécialisées ;
- une certaine culture de résistance aux nouveautés installée au sein de la profession enseignante.

Il paraît donc légitime de réexaminer l'expression d'approches pédagogiques pour redéfinir ses composantes et restructurer ses champs d'intervention.

Partant des définitions des termes « approche »⁴ et « pédagogique »⁵, l'on peut avancer qu'une approche pédagogique est un ensemble d'éléments intellectuels structurés (théoriques, épistémologiques...) qui fondent une certaine manière non seulement de voir et de concevoir la chose éducative dans ses multiples facettes (finalités, curricula, ...) mais aussi de procéder à des applications (programmes,

1- Au paradigme encyclopédique correspond l'approche par les contenus, au paradigme béhavioriste la pédagogie par objectifs, au paradigme constructiviste les approches par compétences.

2- Le choix des titres des textes officiels, en relation avec l'approche dominante, est significatif.

3- Assimilée ou réduite à : méthode, pédagogie, technique, méthodologie, outil, mécanisme,

4- «Manière d'aborder un sujet de connaissance quant au point de vue et à la méthode utilisée» Petit Robert.

5- «Ce mot est désormais utilisé davantage comme qualificatif (on parle d'une intention «pédagogique» d'une relation «pédagogique» que comme un substantif qui désignerait une discipline aux contours précis» Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan, collections «réf», 1994. La pédagogie, qui est certes un concept protéiforme, est considérée ici comme une réflexion sur l'action éducative/institutionnelle (finalités, curricula, etc.) et comme un champ d'application de la didactique (enseignement/ apprentissage des disciplines)

contenus, méthodes....) selon un système de pensée et de réflexion cohérent bien que varié, flexible bien que généralisé, progressif bien que déterminé. Ce qui revient à dire que, dans la réalité quotidienne des établissements scolaires, une approche pédagogique encadre à la fois les relations pédagogiques, les savoirs, les outils et les méthodes, ainsi que les situations d'enseignement/apprentissage et le système d'évaluation⁶. Le tableau suivant montre la différence d'approche selon les pédagogies dites traditionnelles et celles baptisées modernes⁷ :

	Approche selon les pédagogies traditionnelles	Approche selon les pédagogies modernes
Les relations pédagogiques	Directives et unilatérales	Coopératives et interactives
Les savoirs	Fins en soi	Ressources
Les outils et les méthodes	Rigides	Souples
Les situations d'enseignement / apprentissage	Uniformisées et fermées	Variées et ouvertes
Le système d'évaluation	Fragmentaire et artificiel	Global et interactif

Il ressort de ce qui précède que l'adoption de telle ou telle approche traduit tour à tour une prise de position institutionnelle et une certaine vision de la gestion pédagogique et didactique de la classe.

Au niveau de l'institution

Les choix institutionnels sont généralement initiés soit par l'apport de la recherche scientifique, soit dans le cadre d'une réforme ou suite à une évaluation diagnostique. Aussi, est-on passé, dans la tradition marocaine, des approches centrées sur les contenus aux approches par objectifs issues des modèles behavioristes pour aboutir, dans le cadre de la grande réforme (Livre blanc pour la révision des curricula, plan d'urgence...) aux approches par compétences écloses suite aux travaux sur le constructivisme. Parallèlement, on est parti de la centration sur les contenus ou sur l'enseignant à la centration sur l'apprenant et sur ses centres d'intérêt, de la directivité de l'approche par objectifs à la flexibilité de l'approche par compétences. Cette dernière, qui n'exclut point les approches précédentes, prône le principe de la prise d'initiative, renforce le rôle de l'enseignant-facilitateur et réhabilite l'action de l'apprenant.

6- Op. Cit. p.663

7- D'une manière globale, on entend par pédagogies traditionnelles celles qui sont centrées sur les contenus, sur la discipline ou sur l'enseignant et pédagogies modernes celles centrées sur l'apprenant.

Si, dans le cadre des approches normatives, on pouvait ne pas détecter des incohérences majeures étant donné la nature des choix institutionnels⁸, on est appelé, suite à l'adoption des nouvelles approches, à relever au moins trois défis :

- Mobiliser les différents partenaires de l'école, surtout ses usagers directs, par la prise de conscience de la philosophie d'une nouvelle approche qui insiste sur le rôle actif de l'enseignant et de l'apprenant, reconnaît les spécificités et les contraintes des réalités régionales et même locales, garantit une marge de manœuvre assez importante pour encourager les prises d'initiative etc.
- Gérer ce que l'on peut appeler, suite à la théorie développée par Bateson, « la double contrainte »⁹ qui régit généralement ces situations paradoxales : d'abord une seule approche est adoptée et généralisée par l'institution alors que la réalité présente une grande diversité pédagogique (différences disciplinaires, variétés des situations, besoins disparates des élèves ...). Ensuite, l'approche pédagogique est, par définition, caméléonesque. Elle est ouverte aux changements et sujette aux adaptations tandis que l'institution n'adopte que l'une de ses « versions » pour une durée de temps relativement longue qui dépasse souvent une décennie.
- Dispenser une formation de qualité à tous les acteurs pédagogiques de façon à homogénéiser leurs visions, assurer la clarté de leurs discours et garantir la coordination de leurs actions et une meilleure gestion de leurs interactions.

Au niveau de l'enseignement

Les approches qui accordent à l'enseignant le seul statut d'exécutant sont révolues. Les approches dites nouvelles sont centrées sur l'apprenant et sur ses préoccupations psycho-cognitives et socioculturelles. Elles permettent à l'enseignant de travailler avec une liberté de plus en plus accrue. Celles qui sont empruntées aux champs scientifiques relevant du constructivisme (les sciences cognitives, la recherche sur les intelligences plurielles...) mettent en œuvre des dispositifs d'éducation et de formation affranchis des contraintes inhérentes aux modèles encyclopédique ou behavioriste (méthodologie imposée, contenus décontextualisés, évaluation parcellaire...). Elles donnent naissance à des pédagogies¹⁰ éclectiques, dynamisantes et responsabilisantes :

- Elles sont éclectiques, dans la mesure où elles ne font pas table rase des expériences pédagogiques antérieures. En subsumant les aspects forts des autres approches, elles offrent sans exclusivisme une gamme variée d'outils susceptibles de répondre à la variété et à la complexité des situations pédagogiques où il est question de jouer respectivement le rôle de meneur, d'animateur, de médiateur, de facilitateur, etc ;

8- L'institution imposait tout : méthodes, contenus, évaluation, ... que l'enseignant devait simplement exécuter.

9- Théorie développée par Bateson en 1956 et par certains chercheurs du Mental Research Institute de Palo Alto qui étudie la schizophrénie et certains aspects du fonctionnement paradoxal de la communication

10- Cf. note 6 infra.

- Elles sont dynamisantes, en ce sens qu'elles préfèrent l'action à la passivité, la prise d'initiative à l'exécution aveugle, l'autonomie à la dépendance et la souplesse à la rigidité ;
- Elles sont, enfin, responsabilisantes, en ce qu'elles permettent aux enseignants, loin d'une standardisation pédagogiquement et didactiquement liberticide, de définir des objectifs productifs, d'adopter les méthodes et les outils adéquats, de proposer les ressources et les savoirs appropriés, d'expérimenter les outils d'évaluation précis...

Au niveau de l'apprentissage

Les classifications élaborées par les chercheurs tendent à attribuer aux nouvelles approches pédagogiques issues des travaux sur le constructivisme le nom de « pédagogies de l'apprentissage »¹¹. Selon ces approches, chaque apprenant est reconnu pour lui-même. On identifie ses besoins en formation ; on prend en compte ses potentialités intellectuelles ; on s'intéresse à ses rythmes et à ses habitudes d'apprentissage ; on recentre l'intérêt sur ses motivations et ses préoccupations ; on lui propose un savoir cohérent et progressif en rapport avec la vie active ; on essaie de minimiser l'impact négatif de certaines variables externes (contraintes temporelles, origines socioculturelles, blocages psychologiques...) ; on repositionne la conception des progressions et des programmes selon ses capacités cognitives. Bref, on dépasse les approches qui préconisent le conditionnement et le dressage d'un élève jugé passif, statué « homme en miniature »¹² et on adopte volontiers l'approche qui reconnaît en lui l'enfant en devenir qui apprend et qui fait des erreurs, qui construit des représentations et qui est forcément différent des autres.

Sans occulter le rôle de l'enseignant, ces approches pédagogiques, essaient de donner aux apprenants les moyens de l'auto-apprentissage et de l'auto-formation performante. Cela conduit, à fortiori, à :

- La diversification des apprentissages par le biais d'une pédagogie différenciée et adaptée aux exigences institutionnelles et didactiques ;
- L'adaptation du matériel didactique et des contenus de l'enseignement aux besoins réels des apprenants ;
- L'adoption de stratégies et de méthodes de travail variées pouvant répondre aux variations des situations de classe ;
- L'intégration de nouveautés pédagogiques et scientifiques susceptibles de résoudre des problèmes inédits ;
- La prise en compte des multiples variables qui influent négativement (à surmonter) ou positivement (à renforcer) sur les apprentissages ;

11 - Altet, Marguerite, « *Les pédagogies de l'apprentissage* », Paris PUF, 1997.

12 - Principe « psychopédagogique » qui, en assimilant l'enfant à un adulte, refuse de le reconnaître en tant qu'Être à part entière.

- L'assouplissement des comportements pédagogiques dans le sens d'une plus grande compréhension de l'élève, de son respect et de communication.

Au niveau de l'évaluation

Selon De Ketele et Roegiers¹³, évaluer signifie confronter un ensemble d'informations à un ensemble de critères, en vue de prendre une décision. De ce fait, l'évaluation offre deux voies à la réflexion selon qu'elle appartient au dispositif pédagogique (objectifs, contenus, méthodes, évaluation) mis en place par telle ou telle approche, ou selon qu'elle s'applique à l'approche en vigueur. L'une est spécifique, l'autre générale ; la première applique des critères et des instruments docimologiques¹⁴, la seconde des critères « d'audit »¹⁵.

D'un côté, l'évaluation, qui prend différentes formes (diagnostique, formative, sommative), devrait à priori couronner toute activité d'enseignement/apprentissage selon l'esprit de l'approche en vigueur ; de l'autre, elle est censée s'appliquer à l'approche elle-même en vue d'en déterminer les points forts à renforcer et les points faibles à dépasser.

Au-delà des considérations docimologiques fondamentales, l'évaluation des apprentissages ne saurait faire l'économie de l'apport des différentes approches pédagogiques. Une évaluation éclectique qui s'inspire de ces approches est à même de répondre aux besoins hétéroclites (de l'ordre du savoir, du savoir-faire, du savoir-être, du savoir agir et du savoir-être avec autrui...) engendrés par les situations de classe, somme toute complexes et variées. Les instruments d'évaluation empruntés au modèle behavioriste, par exemple, sont complémentaires de ceux issus des approches par compétences : ceux-ci visent les objectifs fragmentés, ceux-là les compétences finales, les premiers étant au service des seconds.

Par ailleurs, l'évaluation des approches pédagogiques est une nécessité aussi bien pédagogique que scientifique. En effet, la réalité pédagogique connaît des changements profonds. Elle génère de nouveaux enjeux, offre de nouvelles situations, annonce de nouveaux défis qu'il est impératif de prendre en compte, au risque de se voir dépasser par n'importe quel réaménagement curriculaire, disciplinaire ou cognitif. Les critères d'évaluation retenus, qui se déclinent en un ensemble d'indicateurs rendant compte du fonctionnement de l'approche, sont en mesure d'informer non seulement sur la pertinence du choix de telle ou telle approche mais aussi sur l'impact de cette dernière sur l'action d'enseignement/apprentissage et sur la qualité de l'éducation et de la formation. En second lieu, la recherche scientifique dans le domaine des sciences de l'éducation évolue à une vitesse telle qu'elle apporte, dans son sillage, soit de nouveaux outils

13 - J.-M. De Ketele, X. Roegiers, *Méthodologie de recueil d'informations*, Bruxelles, De Boeck, 1991.

14 - Critères de représentativité, de fiabilité, de validité

15 - Critères de pertinence, de cohérence, d'efficience,

nécessaires, soit des améliorations utiles, soit des « ruptures » inévitables... Elle constitue ainsi le référentiel qui légitime les choix institutionnels et pédagogiques et apporte de nouvelles réponses tour à tour aux différentes interrogations qui émergent et aux situations complexes qui surgissent.

Conclusions

Cette réflexion sur les approches pédagogiques permet de tirer les conclusions suivantes :

- Plus on centre l'action d'enseignement sur l'apprenant, plus les approches deviennent plus flexibles puisque cette centration interroge certaines variables psychopédagogiques et socioculturelles forcément différentes et hautement localisées ;
- Plus la recherche dans le domaine des sciences de l'éducation évolue, plus elle engendre des approches pédagogiques qui privilégient la prise d'initiative et la responsabilisation de l'enseignant qui passe du statut du simple exécutant à celui d'éducateur et de formateur ;
- Plus l'approche pédagogique est ouverte, plus elle est inclusive. Elle prône plutôt la complémentarité et l'interaction et se nourrit de ce qu'il y a d'utile dans les autres expériences ;
- Plus l'approche pédagogique utilisée est bien assimilée, plus le travail pédagogique est réussi. Une formation aux nouvelles approches est donc une nécessité institutionnelle et une exigence pédagogique ;
- Plus l'approche pédagogique adoptée est souple, plus elle engendre des situations d'enseignement / apprentissage qui traduisent le dynamisme et la richesse de l'action pédagogique.