

Les pédagogies différentes, une transition



Les pédagogies sont toutes centrées sur l'enfant (sur l'élève pour les traditionnelles) qu'elles doivent aider, « élever », conduire vers un but ou obliger à aller vers un but. Une pédagogie doit avoir un pédagogue (un « maître ») qui l'applique, la dirige.

Dans l'école le but s'appelle « apprentissages ». Il ne viendra à personne l'idée que l'école ne soit pas faite (et qui plus est soit obligatoire) uniquement pour apprendre ; et apprendre ne semble pas pouvoir être dissocié de sa seule résultante « apprentissages » qui permet de dire « Tu vas apprendre ceci », « tu as appris cela ». Les apprentissages doivent alors être définis, listés¹, pouvoir être contrôlés, qu'on puisse en parer l'apprenant ou qu'il puisse s'en parer, beaucoup plus que s'en emparer. Même les pédagogies modernes s'évertuent à trouver des systèmes (évaluation) « prouvant »

l'apprentissage, et ce n'est pas toujours parce que l'Institution le demande.

C'est la grande limite des pédagogies modernes dont je ne nie pas l'apport historique pas plus que leur rôle actuel dans une transition vers autre chose que cette école.

Cette centration pédagogique sur l'enfant et ce qu'il doit apprendre ou ce qu'on doit lui faire apprendre, même s'il y avait l'impossible consensus sur le « ce qu'il doit apprendre » et le « comment lui faire apprendre », même si elle met l'enfant au centre² plutôt que les matières au centre, c'est ce qui empêche l'école d'aller plus loin, d'être autre chose.

Les sciences cognitives n'ont apporté qu'une chose que l'on veut essayer de prendre en compte : « *Il faut donner du sens aux apprentissages* », ce qui est aussi avouer, qu'intrinsèquement, ils n'en ont pas. Dans les pédagogies traditionnelles on le traduit par « motiver ». L'art de la persuasion, de la présentation, ou l'art de la carotte et du bâton. Dans les pédagogies modernes, il s'agit d'instaurer des dispositifs qui incitent (parfois obligent) les enfants à s'engager dans telle ou telle activité productrice des apprentissages requis.

Finalement, l'école est ce qu'elle est peut-être uniquement dans son obligation et dans sa conception du « apprendre ». D'ailleurs, il n'y a qu'à l'école que « apprendre » est un problème, à la fois d'ordre pédagogique et d'ordre idéologique.

Dans une école du troisième type, nous avons résolu ce problème conceptuel. Nous nous sommes libérés des apprentissages et avons libéré les enfants de cette obligation dépourvue de sens pour eux, en considérant non pas les apprentissages mais la construction des outils neurocognitifs qui permettent d'appréhender les différents mondes dans lesquels et avec lesquels il devra vivre.

Je ne reviendrai pas sur la notion des langages que j'ai développée en long, en large et en travers. Mais c'est à partir de cela que l'école peut être autre chose et que « apprendre c'est naturel » peut se vérifier totalement. La résultante d'un « apprendre » qui échappe aux prévisions, aux obligations, aux contrôles... n'est que la transformation continue de la personne ainsi que l'augmentation tout aussi continue de son potentiel d'action, de l'éventail de ses possibles d'agir (à condition que les possibles... soient possibles) qui la propulsent dans d'autres « apprendre ».

¹ Le listage des apprentissages a toujours posé un problème impossible à résoudre de façon satisfaisante, dans leur terminologie variable dans la succession des programmes, leur nombre, les tentatives de les exprimer dans un « socle commun » qui fait penser aux listes des effets du trousseau que l'on doit mettre dans les valises du petit avant qu'il parte en colonie de vacances.

² J'ai toujours été heurté par cette expression, l'enfant au centre, qui semblait pourtant être un progrès et qui l'était quand même. L'enfant, cible constante, que ce soit de l'attention bienveillante ou malveillante, à la merci de la justesse ou de l'erreur de ceux qui se penchent sur lui ! D'autre part, l'enfant n'est au centre de rien du tout, il est parmi les autres, enfants et adultes, dans l'environnement. S'il reste quelqu'un au centre, dans toutes les pédagogies c'est l'enseignant ! Bien sûr, dans les pédagogies modernes, il est dans un centre mobile, parfois à côté, parfois en périphérie, mais il reste le centre du système : pour s'en apercevoir, il suffit de l'enlever et voir ce qui se passe !

La pédagogie de chaque adulte (et non pas LA pédagogie), c'est son **tâtonnement** dans ce qu'il peut faire pour **aider** l'enfant, les enfants, à poursuivre leurs découvertes, à réaliser leurs projets, à encourager à aller plus loin. C'est ce qu'il peut faire pour enrichir, aménager, donner accès à **un environnement** : c'est l'exploration de l'environnement physique et social de tout être vivant du genre animal qui provoque et incite à faire évoluer les outils neurocognitifs qui lui permettent de comprendre ces mondes, d'y être, d'y agir et d'y vivre.

Alors, les pédagogies différentes, modernes, nouvelles ? Il faut les replacer dans un contexte historique et actuel. Si elles ont été une rupture, celle-ci devait s'effectuer dans le cadre contraint et institutionnel d'une école avec des enfants captifs. Elles devaient se heurter aux représentations profondément ancrées sur les apprentissages (c'est toujours le cas). En particulier la pédagogie Freinet, elles ont été en elles-mêmes un long tâtonnement collectif de leurs praticiens. Leurs limites sont dans le cadre où elles doivent s'exercer, dans les pressions qu'elles subissent. On peut dire qu'elles sont toutes des **compromis** rendus nécessaires pour pouvoir exister dans l'école. Il est d'ailleurs intéressant de constater que les CEMEA (« Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active) qui ont été un des principaux porteurs des pédagogies actives en France, ont développé leur activité en dehors de l'école (colonies de vacances, centres de loisirs...).

Quand le compromis devient une fin en soi, devient une méthode qu'il suffit de connaître pour l'appliquer (méthode Freinet, méthode Montessori, méthode Waldorf, etc.) c'est là qu'il devient difficile, qu'il dénature parfois ce qui en est son origine.

On s'étonne parfois que je ne fasse pas grande différence entre toutes ces pédagogies, on s'en offusque. Si on fait abstraction de leur origine, des idéaux de leurs créateurs, de leurs modalités de mise en œuvre, elles vont toutes dans le même sens (c'est pour cela que dans l'appel nous les avons réunies sous l'expression « approches différentes ou alternatives).

C'est dans leur place **dans une transition** qu'est l'importance des pédagogies différentes. Freinet lui-même disait que la pédagogie Freinet ne serait plus celle de Freinet, qu'elle était un mouvement qui ne devait jamais cesser une fois enclenché. Ce mouvement, à plus ou moins long terme, doit faire craquer les cadres dans lesquels il est né et s'est développé ; que ce soient les cadres institués qui ont encore une utilité (pourrait-on supprimer l'école du jour au lendemain ?), que ce soient surtout les cadres des représentations aussi bien collectives qu'individuelles.

Mais c'est ce qui explique probablement leur rejet plus ou moins déclaré dans l'Institution comme dans l'opinion : si elles ont démontré que les enfants y « apprennent » mieux, chacun ressent consciemment ou inconsciemment qu'elles pourraient entraîner beaucoup plus loin dans des remises en question radicales.

Elles ne seront enfin admises que lorsqu'on aura compris que si on **doit agir** sur l'immédiat et le **modifier** quelque peu puisqu'il peut être mieux, le **à venir** pourra s'entrevoir et se réaliser sans heurts : chaque modification d'une situation change les données de la situation nouvelle créée qui s'appréhende alors différemment. C'est d'ailleurs le principe des... apprentissages, une réorganisation et une adaptation permanente de la personne aux situations ! L'immobilisme, c'est la mort. Principe des systèmes vivants que la société devrait s'appliquer à elle-même.