

## **Les deux grands courants de la pensée pédagogique orientant l'institution scolaire**

Leurs caractéristiques  
Leur impact sur l'évolution de l'école

*Dominique Grootaers*

1. Comparaison des caractéristiques de la pédagogie traditionnelle et de la pédagogie nouvelle
  - 1.1. Mode d'organisation de la rupture entre l'École et la société environnante
  - 1.2. Définition de la finalité spécifique de l'École: le développement de l'Individu-sujet
  - 1.3. La structure des relations en classe
  - 1.4. Le savoir : but et moyen de l'éducation
  - 1.5. La société
2. Tableau de synthèse
3. L'impact des deux grands courants pédagogiques sur la rénovation pédagogique de l'enseignement secondaire (depuis 1970 jusqu'à aujourd'hui)
  - 3.1. La réforme de l'enseignement secondaire rénové
  - 3.2. La pédagogie des compétences
4. Pour en savoir plus

A partir de la période humaniste (Renaissance), l'École commence à être conçue comme un milieu éducatif *complet* (au sens où on y donne une éducation globale qui dépasse la seule instruction) et *clos* (au sens où l'éducation des jeunes passe par leur mise à l'écart du reste de la société et l'instauration d'une clôture délimitant l'école par rapport à son environnement). Cette nouvelle conception va de pair avec le développement de la pensée pédagogique. Elle se concrétise dans une organisation scolaire spécifique qui tourne autour d'un temps et d'un espace propres, séparés de la famille et du monde de la production. Cette nouvelle manière de penser et d'organiser l'École poursuit une finalité spécifique : le développement de l'Individu-sujet, impliquant le développement d'une intelligence rationnelle, d'une pensée autonome et d'un esprit critique.

Au fil du temps, se dégagent deux manières opposées de concevoir l'école comme un milieu éducatif poursuivant le développement de l'Individu-sujet. Chacune de ces manières s'inscrit dans un courant de pensée pédagogique différent : le courant de la pédagogie traditionnelle et le courant de la pédagogie nouvelle. Nous pouvons situer l'origine de la pensée traditionnelle (ou « humaniste ») du côté des Jésuites qui ont élaboré un dispositif, un programme et une méthode d'études (la *Ratio studiorum*) pour leurs collèves, dès la fin du 16<sup>e</sup> siècle. Quant au courant de la pédagogie nouvelle (ou « active »), elle puise ses racines dans les sciences psychopédagogiques et auprès des figures pionnières qui les ont mises en pratique, telles J. Dewey, O. Decroly, E. Claparède, au tournant des 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècles.

Nous allons commencer par comparer ces deux courants en fonction d'une série de caractéristiques intrinsèques, en nous inspirant de l'analyse de B. Charlot et en adoptant une démarche de construction d'idéal-types<sup>1</sup>.

Ensuite, nous allons tenter de resituer les deux courants dans le contexte socio-historique récent, en évaluant leur impact sur la rénovation pédagogique profonde de l'enseignement secondaire depuis les années 1970.

---

<sup>1</sup> Charlot B., *La mystification pédagogique*, Paris, Privat, 1977, p. 134-179.

## **1. Comparaison des caractéristiques de la pédagogie traditionnelle et de la pédagogie nouvelle**

### ***1.1. Mode d'organisation de la rupture entre l'École et la société environnante***

#### *Pédagogie traditionnelle*

L'institution scolaire est marquée par une clôture stricte se traduisant spatialement dans l'architecture (hauts murs, portes closes, etc.). Le temps est lui aussi fortement encadré (sonneries, heures de classe contraignant à l'immobilité, etc.). L'école est conçue comme un univers en complète rupture avec la vie familiale et professionnelle, pour y mener des tâches spécifiques. Il y règne une surveillance permanente, qui donne lieu à des mesures disciplinaires (sanctions), en cas de non-respect des règles.

#### *Pédagogie nouvelle*

L'institution scolaire est marquée par une clôture souple. L'école est un lieu spécifique et distinct de l'extérieur, consacré à l'apprentissage, même si l'univers extra-scolaire de l'enfant y a sa place. L'architecture et l'emploi du temps scolaires sont eux-mêmes caractérisés par une certaine fluidité (locaux polyvalents, autonomie de mouvement des enfants dans leur tâche, emploi du temps mobile, etc.). Y prévaut une surveillance de type psychologique, basée sur le dialogue, visant à comprendre l'enfant et sa logique de comportement. La finalité est que l'enfant adhère lui-même, volontairement, aux règles et acquière progressivement l'autodiscipline rendant la surveillance superflue.

### ***1.2. Définition de la finalité spécifique de l'École: le développement de l'Individu-sujet***

#### *Pédagogie traditionnelle*

L'enfant est appelé à s'élever progressivement vers l'Absolu, vers la Vérité qui est conçue comme extérieure à l'élève et comme située au terme du processus culturel et éducatif. L'éducation vise à purifier l'enfant de ses mauvais penchants naturels (la nature = le mal).

#### *Pédagogie nouvelle*

L'enfant est supposé développer ses capacités propres. Et la Vérité est conçue comme présente à l'intérieur même de l'individu, comme située à l'origine du processus culturel et éducatif. Il s'agit de préserver la nature enfantine et de permettre à ses dons naturels de s'épanouir (la nature = le bien).

### ***1.3. La structure des relations en classe***

#### *Pédagogie traditionnelle*

Le maître est le médiateur entre l'élève et la Vérité (cf. l'estrade). L'élève se retrouve seul face au maître. Même si la classe comprend un certain nombre d'élèves, il s'agit d'autant de relations duelles parallèles entre le maître et chacun de ses élèves. La tâche de l'élève consiste à écouter le maître (la leçon) et à l'appliquer ensuite dans des exercices pour s'entraîner à progresser vers la Vérité. Les relations horizontales entre enfants existent, mais elles sont clandestines (cf. les élèves se tournent le dos mais parviennent malgré tout à organiser des échanges entre eux au moment où le maître ne les voit pas, par exemple lorsqu'il écrit au tableau). La discipline instaurée en classe trouve surtout une justification morale. Cette discipline morale est utilisée comme un moyen éducatif complémentaire de la discipline intellectuelle, c'est-à-dire de l'apprentissage proprement dit. La discipline intellectuelle est le premier moyen éducatif de la pédagogie traditionnelle; son but est d'instaurer la « loi de la pensée »

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

visant à réprimer les besoins physiques, la sexualité, l'affectivité, l'imagination, autant de tendances supposées négatives et présentes chez les enfants.

Entre les enfants, la pédagogie traditionnelle instaure une émulation, une compétition qui joue également le rôle de moyen éducatif complémentaire. L'émulation entre les enfants prend appui sur leur besoin de grandir qu'elle assimile à leur besoin de dépasser les autres. Outre la compétition, le maître organise une série d'étapes dans la progression vers le Savoir (un cursus, des examens, etc.), selon une planification préétablie, une fois pour toutes, quelles que soient les caractéristiques individuelles des enfants.

### *Pédagogie nouvelle*

L'élève doit être en contact direct avec la réalité et doit construire son savoir grâce à des démarches de recherche sur des situations-problèmes. En aucun cas, le maître ne peut contrecarrer la spontanéité et la créativité de l'enfant qui doit découvrir par lui-même la vérité. Le maître n'est pas le médiateur et la vérité n'est pas extérieure à l'enfant. C'est le groupe qui joue le rôle de médiateur dans cette rencontre entre l'enfant et le réel. Les règles qui organisent les relations entre enfants ne sont pas basées sur un principe de compétition et d'émulation mais sur un principe de socialisation et de coopération entre eux. Ce principe prend lui-même appui sur le besoin de communiquer propre aux enfants.

La discipline instaurée en classe est au service du groupe et de son bon fonctionnement. Elle est un moyen éducatif au service de la prise en charge par les enfants de leur apprentissage et de leur vie collective, au service de leur développement autonome. C'est donc une discipline dont la justification est plus fonctionnelle que morale. Quant à l'évaluation de la progression des enfants dans leur apprentissage, il s'agit d'une évaluation par rapport aux caractéristiques inhérentes à l'enfant et non par rapport à des critères extérieurs et absolus dont le maître serait le détenteur. De même, il n'existe pas de programmes préétablis et valables pour tous, prévoyant des stades successifs dans l'apprentissage, puisque la progression dépend du dynamisme propre à chaque enfant.

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

#### **1.4. Le savoir : but et moyen de l'éducation**

##### *Pédagogie traditionnelle*

Le savoir vise à instaurer la « loi de la pensée ». Il est un élément central du modèle culturel mis en avant par la pédagogie traditionnelle. Mais il s'agit bien d'un savoir qui a une visée éducative, et pas seulement instructive, puisque son but est de *cultiver* l'enfant. Cette finalité culturelle passe, à la fois, par certains contenus préétablis (définis par les programmes, de caractère encyclopédique) et, à la fois, par un entraînement des capacités intellectuelles (visant l'esprit critique, lui-même marqué de formalisme). L'affectivité et l'imagination sont évaluées comme négatives; elles se voient associées non seulement à la « nature » enfantine, mais aussi à la « nature » féminine et à la « nature » populaire, considérées toutes trois comme humainement incomplètes. C'est donc grâce à la discipline intellectuelle et à la « loi de la pensée » que ces penchants négatifs inscrits dans la nature humaine doivent être maîtrisés.

Le savoir scolaire, considéré à la fois comme contenu de connaissances et comme démarche de l'esprit, est basé sur le principe de l'universalisme. Il est établi une fois pour toutes; il est valable en toutes circonstances; il provient d'une Vérité extérieure absolue, représentée par le Maître.

La difficulté didactique rencontrée par la pédagogie traditionnelle tient au fait que le savoir scolaire y est considéré comme un ensemble de réponses vis-à-vis desquelles les élèves risquent de rester totalement extérieurs, dans la mesure où ils ne se posent aucune question par rapport à ce savoir. Le problème didactique qui surgit dès lors est le problème du sens. Pour que l'élève trouve du sens au savoir scolaire, il lui faudrait nécessairement relier ce dernier à son contexte de vie, extérieur à l'école. Mais cette mise en rapport avec les contextes vécus introduirait alors un principe de relativité du savoir, en contradiction avec le principe de l'universalité affirmé par la pédagogie traditionnelle. Faute de relation au vécu, la pédagogie traditionnelle s'appuie sur le moteur de l'émulation : chaque jeune sera poussé à progresser vers le savoir et à surmonter les obstacles du parcours, au nom de la poursuite de l'excellence. Il se sent devenir meilleur au fur et à mesure du chemin. Les réussites de chacune des étapes sont la marque de l'accroissement progressif de sa valeur. De

la recherche de l'excellence, au sentiment de supériorité, et, de ce dernier, à l'élitisme social, il n'y a qu'un pas, facilement franchi ...

### *Pédagogie nouvelle*

Le savoir comme but et moyen de l'éducation s'exprime ici également sous la forme d'une finalité culturelle et éducative globale, celle de développer l'individu. Mais, pour la pédagogie nouvelle, il s'agit de développer les capacités propres à l'enfant, grâce au contact direct de celui-ci avec la réalité et grâce aux échanges établis entre les enfants. En aucun cas, la « loi de la pensée » ne peut venir contrecarrer les forces vives qui sont propres à la nature enfantine: l'énergie physique, l'affectivité, la spontanéité, la créativité, autant de qualités évaluées positivement. C'est pourquoi, le savoir scolaire selon le modèle de la pédagogie nouvelle inclut l'éducation esthétique, l'éducation physique, etc.

Puisque le savoir doit être découvert avant tout grâce au dynamisme propre de chaque enfant et grâce aux interactions et aux échanges entre les enfants dans le groupe, le maître ne remplit plus cette fois qu'un rôle secondaire : il ne peut s'interposer dans la rencontre entre l'enfant et la réalité, ni interférer dans l'échange entre les enfants. Dans le cas de la pédagogie nouvelle, le sens et le stimulant de l'apprentissage intellectuel se trouvent, d'une part, dans les questions que les enfants se posent à partir de leur propre vécu, de leur propre subjectivité, et, d'autre part, dans la communication et les échanges entre enfants basés sur le principe de l'intersubjectivité (c'est-à-dire de l'échange entre leurs subjectivités individuelles).

La difficulté didactique rencontrée par la pédagogie nouvelle en relation avec cette conception du savoir scolaire est inverse de celle rencontrée par la pédagogie traditionnelle. Cette fois, les enfants sont guidés et stimulés par leurs propres questions et par les questions des autres dans le groupe d'élèves. Mais ils manquent de critères extérieurs pour trancher vis-à-vis de ces questions. La conception du savoir scolaire obéit à un principe de relativisme et de subjectivisme, opposé au principe de l'universalisme de la pédagogie traditionnelle.

Ce relativisme et ce subjectivisme risquent alors d'empêcher de régler le problème de la rupture épistémologique par rapport à l'expérience vécue des enfants, rupture sans laquelle il n'y a pas de véritable construction de connais-

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

sances. En réalité, le courant de la pédagogie nouvelle se décline en trois variantes selon le type de réponse apportée à ce problème<sup>2</sup>:

- une variante **romantique** qui idéalise la nature de l'enfant et conçoit ce dernier comme capable de trouver en lui les ressources de son développement et de la construction de son savoir;
- une variante **positiviste** selon laquelle l'apprentissage exige à la fois de partir des questions de l'enfant et de sa confrontation aux points de vue des autres membres du petit groupe, mais aussi de son observation des faits et de son recours aux sources documentaires;
- une variante **pragmatique** selon laquelle le critère de validité du savoir et la source de l'intérêt de l'élève pour l'apprentissage se trouvent dans leur caractère fonctionnel et utile, dans les résultats concrets et immédiats qu'ils lui apportent de manière tangible.

### 1.5. La société

Dans la pédagogie traditionnelle, comme dans la pédagogie nouvelle, l'école se pense tout entière comme un milieu éducatif et culturel, par opposition aux dimensions sociales et économiques de la société extérieure. Mais cette prédominance de la finalité culturelle donnée à l'école prend une forme différente selon le type de pédagogie. Par conséquent, la pédagogie traditionnelle et la pédagogie nouvelle élaborent chacune une représentation distincte de l'opposition instaurée entre l'école (en tant que milieu éducatif et culturel) et la société environnante (avec ses dimensions économiques et sociales).

#### *Pédagogie traditionnelle*

La pédagogie traditionnelle se base uniquement sur des critères culturels reconnus comme légitimes pour évaluer la progression des élèves et traduire cette progression en une hiérarchie scolaire. Certes, la pédagogie tradition-

---

<sup>2</sup> Fournier M., « Liberté, créativité, autonomie... Un siècle d'éducation nouvelle », *Sciences humaines*, n°105, mai 2000, p. 44-46 ; Crahay M., « Comment l'école peut-elle être plus juste et plus efficace ? », in Grootaers D., Tilman F. (dir.), *La pédagogie émancipatrice. L'utopie mise à l'épreuve*, Bruxelles, Peter Lang, 2002, p. 129-134 .



nelle admet qu'à valeur culturelle plus élevée, attestée par un titre scolaire plus élevé, correspond une valeur sociale plus élevée dans la société, **à la sortie du système scolaire** (mais elle considère que cette conséquence dans la sphère socio-économique est en dehors du ressort de l'école). Par ailleurs, la pédagogie traditionnelle considère que les différences de valeur culturelle (et de résultats scolaires) observées entre les élèves tiennent à des différences de capacités héréditaires ou d'éducation familiale entre les individus, **à l'entrée dans le système scolaire** (mais elle considère que ces causes liées aux parents sont elles aussi en dehors du ressort de l'école). Autrement dit, selon le courant de la pédagogie traditionnelle, l'école se coupe en amont et en aval des causes et des conséquences de l'inégalité culturelle. En ne reconnaissant qu'une seule culture, définie comme universelle, l'école l'érige en référence unique de l'éducation qu'elle donne. Cette double réduction conduit à la négation des différences sociales et à la non-reconnaissance de la légitimité d'autres modèles culturels. L'école est alors censée seulement traduire quantitativement, en **résultats scolaires** chiffrés, les **écarts des différents individus par rapport à la norme culturelle unique adoptée en son sein**.

#### *Pédagogie nouvelle*

Selon le courant de la pédagogie nouvelle, qui, durant l'entre-deux-guerres, a été influencé par le mouvement pacifiste et les idéaux internationalistes et par le mouvement coopératif, l'école réalise **ici et maintenant** un modèle de **société en miniature**, à travers des relations sociales non hiérarchiques instaurées entre les enfants au sein de la classe. Dans ce cas, de même que les enfants sont la source de leur propre progression culturelle vers le savoir (avec des accents différents selon les trois variantes dont nous avons parlé), de même ils sont aussi à l'origine du pouvoir et de la loi dans la classe. Ils sont censés se prendre en charge eux-mêmes, pour les questions d'apprentissage intellectuel comme pour les questions de la vie en commun. C'est ainsi que les règles de discipline doivent servir à organiser ce pouvoir collectif dans la classe.

Bien qu'obéissant à un principe plus démocratique (puisqu'il s'agit de réaliser une sorte de démocratie en miniature), la pédagogie nouvelle opère à son tour une réduction idéologique de la réalité. Car, selon sa conception, la sociabilité en classe remplace les relations sociales réelles, vécues à l'extérieur de

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

l'école. La pédagogie nouvelle cherche avant tout à créer l'harmonie au sein du groupe d'enfants, plutôt qu'à favoriser l'apprentissage de la gestion des conflits et des rapports de domination existant dans la société globale. Cette fois, les valeurs de la Communication, de l'affirmation des subjectivités et de l'échange entre ces subjectivités sont érigées comme valeurs éthiques et métaphysiques, en lieu et place des valeurs de la Vérité et de l'Autorité du maître qui, pour leur part, constituent les valeurs principales de la pédagogie traditionnelle.

Alors que dans la pédagogie traditionnelle, le maître est le médiateur principal, qui incarne à la fois le modèle culturel (la Vérité) et le pouvoir institutionnel (l'Autorité), cette fois, c'est le groupe d'enfants qui joue ce rôle médiateur de premier plan, en vue de la construction du savoir par chaque enfant et de l'exercice du pouvoir collectif par la classe.

Mais dans ce groupe, les conflits entre enfants sont considérés uniquement du point de vue des relations interpersonnelles. Et la manière dont la pédagogie nouvelle conçoit le groupe d'enfants représente donc bien une réduction idéologique, dans la mesure où, à travers cette conception, elle nie les inégalités sociales et la dimension économique de la société extérieure.

Alors que l'idéologie de la pédagogie traditionnelle est toute entière orientée par les principes de la Vérité absolue et de l'universalisme, celle de la pédagogie nouvelle est fortement marquée par les principes du relativisme et du subjectivisme (avec les nuances présentées dans le paragraphe sur le savoir). Tout individu et toute relation entre les individus sont perçus comme uniques et comme ayant une valeur en eux-mêmes. Les différences interindividuelles et l'individualisation sont à leur tour érigées en valeur. Dans la société extérieure, la coopération, la solidarité et les conflits ont une dimension sociale qui dépasse les relations interpersonnelles. Mais dans le groupe-classe, ces relations sont utilisées par la pédagogie nouvelle avant tout dans une visée didactique (pour l'acquisition du savoir) et dans une visée de sociabilité (pour développer la communication entre les enfants et leur faire faire l'expérience directe de la démocratie). De manière comparable au courant psychosociologique de la dynamique du groupe (K. Lewin) qui pensait que l'apprentissage du leadership démocratique dans le petit groupe allait, par contagion, transformer la société globale, la pédagogie nouvelle fait le pari du transfert des attitudes démocratiques et coopératives apprises par les enfants à l'école, de la mini-société de la

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

classe vers les milieux sociaux futurs des élèves, une fois devenus adultes. Cette conviction est loin de s'être vérifiée.

Résumons tout cela dans un tableau.

## 2. Tableau de synthèse

### Comparaison des deux grands courants de la pensée pédagogique

	<b>Pédagogie traditionnelle</b>	<b>Pédagogie nouvelle</b>
<b>La clôture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clôture stricte</li> <li>• Discipline externe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberté surveillée</li> <li>• Autocontrôle</li> </ul>
<b>Le savoir</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Vérité est extérieure et universelle</li> <li>• Le Maître conduit l'élève sur le chemin de la vérité</li> <li>• La loi de la pensée domine les sens et les instincts</li> <li>• La rigueur intellectuelle se combine avec la discipline morale</li> <li>• Il faut « élever » l'enfant (mauvais penchants, instincts)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Vérité se construit par l'action de l'enfant en contact avec les faits (observation et vérification) et en relation avec les autres (confrontation et conflit cognitif)</li> <li>• Le développement de l'enfant inclut tous les aspects de sa personnalité (éveil des sens, éducation physique, expression artistique, etc.)</li> <li>• Il faut « épanouir » l'enfant (potentialités)</li> </ul>
<b>Le Maître</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le Maître joue le rôle de modèle, à la fois sur le plan intellectuel et moral</li> <li>• Le Maître plus avancé que l'élève l'initie et lui montre la voie vers la vérité (et vers le Bien)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le Maître joue le rôle de facilitateur dans la construction du savoir par chaque élève et dans la dynamique du groupe-classe</li> <li>• Le Maître n'occupe pas un rôle de premier plan (cfr. l'initiative de l'élève, l'observation des faits, les relations entre élèves)</li> </ul>

META

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

<b>La discipline</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La discipline morale prolonge et renforce la discipline intellectuelle</li><li>• La compétition stimule le progrès individuel</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La discipline est fonctionnelle.</li><li>• Son rôle est de favoriser le fonctionnement du groupe et l'apprentissage de chacun</li></ul>
<b>Les relations en classe</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Compétition</li><li>• Relation duale Élève-Maître</li><li>• Travail solitaire et silencieux</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coopération</li><li>• Expression et communication</li><li>• Le groupe comme moyen d'apprentissage</li><li>• Le groupe comme initiation à la démocratie</li></ul>

### **3. L'impact des deux grands courants pédagogiques sur la rénovation de l'enseignement secondaire (depuis 1970 jusqu'à aujourd'hui)**

La pédagogie traditionnelle, pendant longtemps hégémonique, constitue le fonds pédagogique dans lequel puisent toutes les pratiques de l'enseignement. La pédagogie nouvelle ne devient une référence qu'à partir du moment où la pédagogie traditionnelle s'est vue contestée pour des raisons didactiques (mise en question de son efficacité pédagogique), éthiques (mise en question du modèle des rapports sociaux et de l'autorité qu'elle véhicule) et politiques (mise en question de sa proximité avec la culture bourgeoise, de son impact sur la sélection sociale et de sa légitimation de l'élitisme<sup>3</sup>).

#### **3.1. La réforme de l'enseignement secondaire rénové**

À l'exception de quelques rares écoles (primaires, principalement), la pédagogie nouvelle n'a jamais été mise en œuvre, dans toute sa radicalité et sa globalité, au sein du système d'enseignement. Néanmoins, nous trouvons des emprunts partiels faits à ce courant, dans la réforme de l'enseignement secondaire rénové, appliquée dans les années '1970<sup>4</sup>.

Encouragés par les injonctions (non contraignantes) des décideurs politiques, les enseignants les plus entreprenants se firent innovateurs et s'inspirèrent de la pédagogie nouvelle pour promouvoir dans leurs classes des démarches davantage basées sur la construction du savoir par les élèves et d'une manière générale, sur les méthodes actives. Dans la même perspective,

---

<sup>3</sup> Voir Grootaers D., « Tensions et ruptures dans le projet éducatif des humanités », in Grootaers D. (dir.), *Histoire de l'enseignement en Belgique*, Éditions du CRISP, Bruxelles, 1998, p. 255-302.

<sup>4</sup> La réforme de l'enseignement secondaire rénové était mue par le double idéal de l'égalité des chances et du développement de la personne. Voir Beckers J., « Les politiques scolaires de l'égalité des chances et de l'égalité des acquis dans l'enseignement secondaire (après 1945) », in Grootaers D. (dir.), *Histoire de l'enseignement en Belgique*, Éditions du CRISP, Bruxelles, 1998, p. 333-345. Parallèlement, et au cours des mêmes années '1970, une commission fut mise en place, regroupant toute une série d'acteurs, en vue de dégager des pistes pour la rénovation de l'enseignement fondamental.

ils poursuivirent l'apprentissage de la vie en groupe, le développement du projet personnel et collectif. De leur côté, sans aller aussi loin, les circulaires officielles prônèrent l'expression de soi et la communication sous toutes ses formes, la recherche documentaire, l'enquête et la découverte de la vie sociale.

L'enseignement secondaire rénové, se voulant une alternative à l'enseignement traditionnel qu'il estimait dépassé sur le plan culturel et défavorable à la démocratisation sur le plan social, a donc glané dans le courant de la pédagogie nouvelle certaines conceptions de l'enfant, certaines intentions pédagogiques et quelques démarches partielles. Il les a combinées avec d'autres conceptions, intentions et démarches issues de la pédagogie traditionnelle, pour produire une pédagogie hybride. C'est ce mixte pédagogique qui caractérise la didactique de l'enseignement secondaire jusqu'à aujourd'hui.

### ***3.2. La pédagogie des compétences***

Depuis les années '1990, le courant de la pédagogie nouvelle semble refaire surface à travers les injonctions des décideurs politiques autour de la pédagogie des compétences, bien que cette filiation soit le plus souvent implicite. La pédagogie des compétences favorise le choix des méthodes actives et place les besoins et les intérêts de l'élève au centre de ses préoccupations. Aujourd'hui, plus que jamais, l'enjeu est de faire apprendre et réussir à l'école secondaire des jeunes qui, à ce niveau de leur longue scolarité, sont dans leur grande majorité fort peu intéressés par les contenus scolaires, surtout lorsqu'on les leur présente par le biais des méthodes pédagogiques traditionnelles.

En suivant la pédagogie des compétences, les élèves sont censés trouver du sens dans l'apprentissage scolaire parce que ce dernier se voit intégré à des situations concrètes, dévoilant ainsi d'emblée, à leurs yeux, l'utilité d'apprendre. Les mises en situation, les problèmes à résoudre, auxquels l'enseignant confronte les élèves, seront l'occasion pour ces derniers de se forger des compétences qu'ils pourront mettre en œuvre immédiatement, non seulement en classe, mais aussi en dehors de l'école. En inscrivant l'application et le transfert des acquis au cœur même de l'apprentissage scolaire, l'enseignant est supposé pouvoir rencontrer un intérêt ou un besoin réel du jeune et lui faire percevoir ainsi le sens d'un vécu scolaire trop souvent ressenti comme monotone, voire absurde.

META

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

L'enseignement individualisé, le rythme différencié et l'enseignement modulaire constituent d'autres emprunts actuels à la pédagogie nouvelle.

Cependant, la pédagogie des compétences et les dispositifs d'individualisation des apprentissages ne s'inscrivent que partiellement dans la mouvance de la pédagogie nouvelle. En effet, cette dernière ne se limite pas à l'approche fonctionnelle de l'apprentissage supposé rencontrer un besoin de l'élève et trouver ainsi son utilité. Elle ne se cantonne pas non plus à la dimension individuelle de l'éducation. La pédagogie nouvelle s'appuie sur une conception philosophique de l'enfant inséré dans son milieu, à la fois physique et social. Ses pratiques incluent une éducation morale globale et visent le développement de toutes les potentialités personnelles (intellectuelles, manuelles, affectives, artistiques, corporelles, etc.). Elles poursuivent également l'apprentissage de la vie en commun, de la coopération entre élèves, de l'élaboration et de l'application des règles collectives. Tous ces aspects essentiels de l'héritage de la pédagogie nouvelle ne sont que très peu pris en compte par la pédagogie des compétences qui privilégie, quant à elle, une approche avant tout fonctionnelle, individuelle et intellectuelle de l'apprentissage scolaire<sup>5</sup>.

Notons encore que, au cours des années '1970 et dans le cadre de la mise en place de l'enseignement secondaire rénové, les emprunts au courant de la pédagogie nouvelle accordent, d'un côté, la priorité à l'expressivité des jeunes (*versant romantique* de ce courant) et privilégie, de l'autre, les démarches de recherche à mener par les élèves eux mêmes (*versant positiviste*). Aujourd'hui, la pédagogie des compétences est marquée du sceau de l'utilitarisme et rejoint cette fois le courant de la pédagogie nouvelle sous son *versant pragmatique*.

---

<sup>5</sup> Voir Grootaers D., « Aux sources de l'école démocratique. Émancipation, Raison et Éducation nouvelle » ; Crahay M., « Comment l'école peut-elle être plus juste et plus efficace ? », in Grootaers D., Tilman F. (dir.), *La pédagogie émancipatrice. L'utopie mise à l'épreuve*, Bruxelles, Peter Lang, 2002, p. 21-43 ; 127-152 ; Ohayon A., Ottavi D., Savoye A. (dir.), *L'éducation nouvelle. Histoire, présence et devenir*, Berne, Peter Lang, 2004.



#### **4. Pour en savoir plus**

Le livre de F. Tilman et D. Grootaers, *Les chemins de la pédagogie. Guide des idées sur l'éducation, la formation et l'apprentissage* (Chronique sociale/Couleur livres, 2006), retrace une histoire des modèles pédagogiques, précise les contextes qui les ont vu naître et dessine les figures emblématiques du formateur qui incarnent ces modèles. L'ouvrage contient également une abondante bibliographie thématique.