

L'enseignement : art ou science ?

Claude Roy

Professeur de philosophie
Cégep André-Laurendeau

Depuis quelques années, l'éducation est un champ de bataille où s'affrontent différentes conceptions de ce que veut dire *enseigner*. De façon plus ou moins consciente, de façon plus ou moins voulue, les pratiques traditionnelles sont bousculées par le haut, à coup de réformes, mais aussi par le bas, sous la pression de nouvelles réalités : les besoins de formation adaptée au marché du travail, les nouvelles technologies de l'information, les coûts de l'éducation, mais plus particulièrement encore le niveau de culture et de motivation des élèves.

De tous ces bouleversements, un consensus semble avoir émergé : la nécessité d'abandonner la conception traditionnelle de l'enseignement selon laquelle le maître transmet de vive voix des savoirs à des élèves qui auront à les rendre par écrit par la suite, afin de montrer qu'ils les ont bien assimilés. Pourquoi ? Parce que les connaissances ainsi transmises sont aujourd'hui facilement accessibles par la voie des livres, de la radio et de la télévision et, par-dessus tout, de l'informatique via Internet et les bibliothèques virtuelles. Nous ne sommes plus au temps où la connaissance se transmettait oralement à des auditeurs qui avaient peu de ressources pour l'acquérir autrement. De plus, beaucoup des connaissances aujourd'hui transmises souffrent d'une obsolescence galopante : on ne leur reconnaît plus qu'une durée de vie d'environ sept ans. Les élèves qui termineront leurs études auront avantage à

avoir appris à apprendre, puisque c'est la première habileté qu'ils auront à démontrer dans leur vie professionnelle. Pour toutes ces raisons, *enseigner* ne peut plus se résumer à *transmettre des savoirs*. Si transmission de savoirs il y a, il s'agit alors avant tout de savoir-faire concernant l'apprentissage et de savoir-être comme l'autonomie et le sens des responsabilités.

Est-ce dire qu'il n'y a plus de connaissances théoriques à transmettre ? Je ne le pense pas. Il y a des connaissances de base dont le professeur est encore le plus apte à présenter la synthèse. Mais ces connaissances ne constituent pas l'essentiel de l'enseignement. L'élève doit, d'abord et avant tout, être mis en situation. Il doit apprendre à *travailler* la matière, comme on le dit de l'artiste travaillant son matériau. Il doit être au cœur de l'apprentissage, l'apprentissage étant au cœur de l'enseignement.

Cette réorientation de l'enseignement en fonction des apprentissages à faire rend nécessaire une recherche en éducation sur la façon dont on apprend, sur la façon dont on mémorise, intègre, transfère les connaissances autant théoriques que pratiques. L'utilité des sciences de l'éducation ne peut plus être contestée.

Cependant, en ce qui concerne la pratique de l'enseignement comme telle, je voudrais faire ressortir le fait que, à mes yeux du moins, la relation pédagogique qui unit l'enseignant à l'élève n'est pas profondément modifiée par tous ces bouleversements qui concernent surtout la didactique et le rapport de l'élève à la matière enseignée. Au contraire, elle est encore davantage mise en lumière de telle sorte que la première tâche qui nous

attend maintenant comme enseignants est la nécessaire prise en compte de la dimension éthique impliquée dans toute relation pédagogique en particulier comme dans toute relation en général.

Pour cela, je voudrais faire une analogie entre la pratique de l'enseignement et celle de la médecine. Je suis bien conscient des limites d'un tel raisonnement, mais je fais le pari que l'exercice peut être fécond et nous permettre de débroussailler un certain nombre de choses élémentaires concernant le passé et l'avenir d'une profession à laquelle nous sommes tous profondément attachés, et qui nous oblige parfois à de douloureuses remises en question.

LA SCIENCE

La médecine occidentale s'est distinguée des médecines empiriques encore officiellement reconnues aujourd'hui (comme la médecine chinoise ou la médecine arabe, par exemple), vers la fin du siècle dernier, par le développement d'une médecine expérimentale dont les recherches ont permis de transformer radicalement les pratiques traditionnelles. Les développements théoriques et les applications techniques qui s'ensuivirent constituent une des plus grandes réussites de l'humanité dans son combat pour repousser les limites de la souffrance et de la mort. Non pas que la médecine traditionnelle s'était montrée tout à fait impuissante : de façon empirique, certains moyens de contrer la maladie et la douleur avaient vu le jour. Il s'agissait maintenant de comprendre comment ces moyens (chimiques entre autres) agissaient, bref de comprendre rationnellement ce que l'expérience nous avait appris, pour être encore plus efficaces. Par

exemple, les Chinois ont appliqué pendant des siècles de la crotte de chauve-souris pour traiter les maladies de la cornée. Nous savons maintenant pourquoi des résultats satisfaisants étaient ainsi obtenus : la crotte de chauve-souris est particulièrement riche en vitamine A (si ma mémoire est bonne ! mais il s'agit peut-être d'une autre vitamine...), vitamine nécessaire à la bonne santé de l'œil. Ce savoir représente un avantage certain sur la méthode ancienne : on peut trouver bien d'autres façons, et de surcroît plus efficaces, d'augmenter la teneur d'un organisme en vitamine A.

De cet exemple, je voudrais tirer deux leçons : premièrement, le bon vieux système d'essais et erreurs conduit à des découvertes intéressantes, même si l'on ne peut entièrement expliquer de façon satisfaisante pourquoi les choses se passent ainsi plutôt qu'autrement (le plus important étant, bien évidemment, d'obtenir des résultats qui vont dans le sens de ce que l'on souhaite) ; deuxièmement, il est toujours possible d'améliorer ces résultats, et d'en étendre la portée, en sachant comment et pourquoi ils se produisent (c'est une question d'économie et d'efficacité).

De ma première leçon, il s'ensuit qu'il y a toujours eu de bons professeurs, même avant que ne se développent les sciences de l'éducation. De ma seconde, que la recherche est aussi importante en éducation qu'elle peut l'être en médecine : elle développe la théorie, elle explique comment et pourquoi les choses se passent ainsi (pourquoi votre élève est muette !) ; elle élabore des stratégies d'intervention, des applications qui rendent la pratique enseignante plus efficace.

L'ART

S'ensuit-il que l'enseignant, comme le praticien, n'est qu'un technicien se contentant d'appliquer la bonne stratégie aux bons élèves ? Déjà, à examiner la question le moins, une certaine complexité apparaît qui n'était peut-être pas prévue au départ : comment appli-

quer la bonne stratégie ? Autrement dit, comment faire le bon diagnostic ? Nous retrouvons ici notre médecin. Le médecin sait, en principe, ce qu'il doit faire en présence de tels et tels symptômes. Tout son art, car c'en est un, consiste à faire le bon diagnostic. Ce qui n'est pas donné, car il s'agit, d'abord et avant tout, d'une rencontre intersubjective entre un patient et son médecin, c'est-à-dire entre deux êtres humains dont l'un fait une demande et l'autre fournit la réponse. Il faut comprendre la demande pour fournir la bonne réponse. Et l'effet de la réponse, à son tour, n'est pas assuré : il dépend lui aussi du rapport qu'entretiennent patient et médecin. Tout le monde connaît les études sur l'effet placebo, par exemple. Ce que dit l'effet placebo, c'est que la relation entre patient et médecin est un rapport intersubjectif. Pas seulement un foie, un poumon, une rate à examiner, à soigner, à enlever. Deux personnes, produisant l'une sur l'autre des effets. Je ne pense pas faire une révélation aux enseignants en disant cela, mais certaines choses ont parfois besoin d'être rappelées pour ne pas être oubliées. Ainsi, la relation pédagogique est d'abord et avant tout une relation intersubjective qui unit l'enseignant à ses élèves. C'est toujours dans le *hic et nunc* de la classe qu'un diagnostic se fait, ce qui est un art ; qu'une intervention se propose comme correctif ; que des stratégies se décident. Mais il n'est pas difficile de se rendre compte que de deux professeurs, celui qui aura pris soin de se renseigner sur les stratégies existantes, éprouvées ailleurs (*validées*, dans le langage de la recherche), a une longueur d'avance sur celui qui improvise. Il n'est pas nécessaire de réinventer chaque fois la roue et il faudrait admettre, lorsqu'on a pour objectif d'enseigner, qu'on peut aussi apprendre des autres.

De ces diverses considérations sur l'art et la science ressort une conclusion : il y a complémentarité entre la recherche en éducation et la pratique en classe, pratique qui n'est ni technicienne ni improvisée, mais qui est un art comme on le dit de la médecine (l'idée de *mentorat*,

par exemple, implique qu'il y a un art ancien à transmettre et qu'il y a donc dans la pratique plus que l'application d'une théorie ; il y a l'exercice d'un jugement, et c'est en cela que consiste ce que j'appelle ici *l'art*).

Il n'y a aucun doute pour moi qu'il est possible de développer la recherche en éducation et de former les enseignants sans tomber dans le piège d'oublier les aspects intersubjectifs de la relation pédagogique. Cette relation est au cœur des études et des recherches en éducation, et la croyance selon laquelle il ne se développe dans les universités qu'une science impersonnelle, analytique, morcelante à l'extrême (*bébehaviorale*, disent certains), est une idée fautive.

L'ÉTHIQUE

La science existe. Nous savons de plus en plus comment on apprend et comment on doit enseigner. L'art aussi. Les bons enseignants capables d'une relation pédagogique fructueuse ne sont pas moins abondants qu'autrefois. Il reste, à mon avis, un troisième point à développer : la préoccupation éthique. Dans le monde de l'enseignement, on réserve encore trop souvent le questionnement éthique à l'évaluation. Les questions d'ordre éthique reliées à l'enseignement dépassent, et de loin, le seul domaine de l'évaluation. À commencer par le devoir que se fait l'enseignant d'offrir le meilleur de lui-même. Je pense que nous en sommes là, collectivement. Poser des questions d'ordre éthique, c'est se demander : *Pourquoi enseigner ? Quelle responsabilité est la mienne en tant qu'enseignant ? Quelle responsabilité revient à l'élève ?* Toutes les questions concernant la façon d'enseigner ne peuvent que découler des réponses à ces questions premières. Ce n'est qu'en autant que je sais faire le partage des responsabilités entre les divers intervenants de l'éducation, y compris les élèves eux-mêmes, que je pourrai m'engager pleinement et efficacement dans mon travail d'enseignant. J'avance ici l'hypothèse que c'est une exigence éthique qui pousse l'enseignant à soigner

sa relation à l'élève, à développer ses propres habiletés et connaissances en fonction de l'élève plutôt qu'en fonction d'un contenu ou d'une allégeance professionnelle. Bref, si l'apprentissage de l'élève est au cœur de notre enseignement, c'est d'abord parce que l'élève est au cœur de notre préoccupation d'enseignant.

CONCLUSION

De nombreuses autres différences opposent la médecine à l'enseignement. Mon objectif n'est pas de les passer toutes en revue. L'analogie que je propose n'avait qu'un but heuristique : tenter d'apprendre quelque chose d'une com-

paraison possible entre deux pratiques ayant un certain nombre de points en commun, l'essentiel étant qu'elles constituent toutes les deux une relation intersubjective par laquelle l'un des sujets tente de modifier l'autre en fonction d'un objectif désiré en commun. Un tel rapport, ou une telle relation, soulève de nombreuses questions d'ordre éthique sur lesquelles nous nous sommes peu penchés jusqu'à maintenant et qui, d'après moi, devraient faire l'objet d'une réflexion sérieuse. Si je ne me suis pas complètement trompé, il serait tout à fait sympathique d'en parler ensemble à un prochain colloque de l'AQPC. ❏