

Prendre en compte les différences pour les dépasser ou l'indispensable pédagogie différenciée

Dans les débats sur l'école et l'éducation aujourd'hui, on assiste parfois à de curieux phénomènes. La pédagogie, les efforts fournis par des enseignants animés, pour le moins, par un idéal démocratique et des valeurs progressistes sont décriés, calomniés : cela ferait le jeu du "libéralisme" de vouloir transformer l'école, de prendre en compte les élèves tels qu'ils sont pour les faire tous progresser, de libérer les initiatives à la base, de remettre en cause les manières de faire traditionnelles qui ont fait la preuve de leur inefficacité dans bien des cas. Être contre les "forces aveugles du marché" passerait bizarrement par l'apologie de l'école d'antan, la nécessité de défendre le service public scolaire empêcherait toute critique des rapports scolaires existants, l'alignement sur les aspects les plus corporatistes des revendications enseignantes comme indispensable et quasiment révolutionnaire. Tout cela ne laisse pas d'étonner ! Certaines expressions sont diabolisées : compétences, autonomie, voire réforme. L'accroissement des moyens est mis en avant comme finalement la seule grande demande qui est faite aux gouvernements, qui sont sommés de ne surtout pas toucher au système en place, et si possible même à restaurer ce qui pouvait exister avant. Les positions que nous décrivons, en les caricaturant un peu (mais

beaucoup moins que la réciproque) sont avant tout celles des violents pourfendeurs de la pédagogie qui s'affirment en France "républicains" (mais qui ne l'est ?).

Mais aussi, malheureusement, à quelques nuances près, des adversaires de la "marchandisation de l'école" qui voient des complots un peu partout, les pédagogues jouant au mieux le rôle de naïfs manipulés. Au contraire, on ne peut aujourd'hui être un véritable adversaire de l'emprise du libéralisme sur l'école, on ne peut développer une politique progressiste de lutte contre l'exclusion et pour le partage d'une culture pour tous qu'à travers des

pratiques pédagogiques avancées sur le terrain de la classe, de l'établissement. Dans cette perspective, précisons ce que pourrait être une pédagogie démocratique, dans ses grands traits, en m'attachant à répondre aux interpellations et objections qui sont faites à l'idée de "pédagogie différenciée"

L'idée de pédagogie différenciée

À lire certains écrits, vouloir pratiquer la "pédagogie différenciée" serait donc le signe d'un renoncement inadmissible à notre mission d'instruction, d'élévation de tous à un haut niveau ; chacun y perdrait quelque chose : les bons élèves parce qu'ils seraient entraînés vers le bas, les plus en difficulté parce qu'on leur offrirait un sous-enseignement, une sous-culture, en



les trompant et en les berçant d'illusions. À force d'insister sur les différences, on oublierait ce qui rassemble, l'universalité du savoir, qui nécessite exigences et efforts. La pédagogie différenciée serait au fond comme une drogue qui endormirait les élèves sous prétexte que chacun devrait suivre son rythme propre, que l'on devrait respecter la particularité de chaque élève et les soumettrait en fait à ce que Jean-Pierre Le Goff appelle "la barbarie douce". On casse le thermomètre en truquant les évaluations, on s'ingénie à donner à certains des travaux de plus en plus faciles, et pendant ce temps, les écarts se creusent- même

si les "bons" ne peuvent développer au maximum leurs capacités ; l'école ne peut plus alors jouer son rôle d'instruire tous les élèves, tout en dégagant une élite issue de l'"égalité des chances".

Qu'en est-il de la pertinence de ces critiques ? Plutôt que de les balayer d'un revers de manche, prenons-les comme une occasion d'affiner nos conceptions et de lutter contre les dérives toujours menaçantes de toute "bonne idée".

Les contenus et la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée implique-t-elle un rabaissement des contenus cognitifs et culturels de l'école ? Avant de répondre, rappelons que ce qui importe, c'est l'appropriation réelle par les élèves de ces contenus, et non ce qui est enseigné. Quand enfin, dans les débats sur l'école, arrêtera-t-on de considérer qu'il suffit d'enseigner pour que les élèves apprennent, quand considérera-t-on que toute communication pédagogique implique qu'un récepteur ait compris le message de l'émetteur et qu'il est du devoir de cet "émetteur" de s'en assurer ? J'ai l'impression d'affirmer des banalités, mais malheureusement, nous sommes con-

traints sans cesse de les réitérer. En même temps, il faut sans doute nous interroger sur les contenus précisément, sans tabous. Ainsi, qu'est-ce qui est le plus formateur aujourd'hui, savoir décoder les messages des médias ou devoir s'extasier, comme nous le faisons jadis devant telle œuvre classique ? Savoir naviguer dans un hypertexte ou pratiquer une lecture non linéaire d'un document informatif vaut bien la reconnaissance de l'attribut du sujet. Cela dit, l'exclusion, c'est aussi interdire l'accès aux grandes œuvres culturelles à nombre d'élèves, tout à fait d'accord. Mais il y a deux manières de le faire : préférer

la sortie à Disneyland à la visite du Louvre, soit, mais aussi rendre inaccessible le Louvre, en faire un lieu austère de “*culte*” plus que de “*culture*”, ce qui donnera le même résultat que l’attitude démagogique précédente. La pédagogie différenciée propose de trouver des chemins, des itinéraires verts pour des accès parfois inattendus aux œuvres et aux savoirs les plus difficiles. En même temps, cela ne nous empêche pas de réfléchir sur ce que peut être la culture, ce que doit être le “*savoir minimum culturel*”, notion rejetée trop facilement avec mépris.

Exigences cognitives

D’autre part, en différenciant la pédagogie, empêche-t-on l’accès à l’abstraction des élèves qui en sont encore très éloignés ? On proposerait à ceux-ci des activités ludiques, des découpages et des bricolages au lieu de les confronter directement au seul savoir qui vaille : l’abstraction, la pensée déductive. Là encore, la réponse est double.

Oui, des dérives existent, lorsqu’on oublie qu’il s’agit bien de trouver un chemin vers cette abstraction, qui d’ailleurs ne se confond pas avec la seule déduction. Mais justement, “*un*” chemin, et non “*le*” chemin, puisqu’il y en a plusieurs. Il est tout à fait clair que si on renonce pour certains élèves aux exigences intellectuelles, on exclut. Mais c’est tout aussi vrai lorsqu’on ignore la complexité de la pensée humaine, lorsqu’on oublie sa dimension concrète, lorsqu’on n’a que mépris au fond pour “*la technique*” ou pour le corporel (dans l’enseignement des sciences ou dans celui des lettres). Différencier, c’est bien, à objectif final constant, faire appel à des ressources vastes, à une pluralité d’approches pour atteindre des capacités de pensée plus justes, impliquant des dimensions multiples.

Enfermements ou enrichissements ?

Troisième reproche fait à la pédagogie différenciée : elle enfermerait les individus dans leurs particularismes, les excluant donc du coup de l’universalité. Excluant surtout ceux qui sont déjà prisonniers d’un certain “*communautarisme*”.

Là encore, il s’agit bien d’un danger réel. Tous les “*pères fondateurs*” de la pédagogie différenciée ont souligné que le respect des différences devait déboucher sur un enrichissement réciproque et non sur des ghettoïisations. Il s’agit bien de dénoncer l’“*illusion identitaire*”, en montrant par exemple aux élèves les échanges qui s’opèrent historiquement ou géographiquement d’une culture à une autre. Les modes

musicales, vestimentaires ou alimentaires en sont un témoignage éclatant. Mais précisément, les échanges ne peuvent s’opérer que si on ne s’enferme pas d’avance dans un faux universel, qui, en réalité, a les couleurs occidentales. Les plus grands auteurs délivrent un message universel, mais sont aussi insérés profondément dans la culture de leur temps. L’accès à l’universel n’est pas seulement cet “*arrachement*” dont parlent certains : il invite à conjuguer, dans le plaisir comme dans la douleur, les identités multiples, comme ces élèves qui se revendiquent “*arabes*”, mais sont aussi des supporters des footballeurs français, drapeau tricolore brandi, et des adeptes de la culture “*made in USA*” (mais aussi des garçons et des filles, mais aussi des membres de familles rien moins qu’uniformes, etc.).

Le pari de la pédagogie différenciée est de ne pas ignorer les différences, de prendre le risque de les confronter, pas n’importe comment, de façon organisée, médiatisée par le savoir scolaire, parce qu’il n’y a pas d’autre issue pour parvenir au dépassement de ces différences, à leur relativisation qui ne signifie pas abandon. Je suis toujours étonné de voir combien certains chercheurs, qui par ailleurs nous apportent beaucoup par leur réflexion fine, ont tendance à durcir les positions dites “*différencialistes*”, alors que celles-ci sur le terrain n’existent guère sous la forme qu’ils dénoncent et comme si la prise en compte de différences (par exemple l’enseignement des langues d’origine) équivalait à je ne sais quel enfermement communautaire.

Indispensable différenciation

On peut reprocher à la notion de pédagogie différenciée de rester floue et parfois confuse, ce qui autorise détournements et incompréhensions. Il faut sans doute rappeler inlassablement qu’elle n’a de sens que comme alternative à une pédagogie “*différenciatrice*”, à des pratiques qui, de fait, excluent et creusent les différences. Les critiques évoquées ci-dessus doivent inciter à davantage de rigueur pour ne pas la réduire à une pédagogie du pauvre qui serait une bien pauvre pédagogie, ni en faire une finalité, alors qu’elle est un moyen d’action pour réduire les écarts, si possible “*par le haut*”. Elle est nécessairement corrélée à un choix ferme en faveur de l’hétérogène et du brassage social-scolaire. La pédagogie différenciée doit se démarquer avec force de ses contrefaçons : n’a-t-on pas vu parfois des établissements baptiser “*classes à pédagogie différenciée*” des structures particulières pour élèves en difficulté ou des responsables appeler “*pédagogie diffé-*

renciée” les pratiques d’aide en études dirigées ? Or, si elle peut prendre les formes les plus variées, elle est d’abord un moyen de réduire l’hétérogénéité lorsque celle-ci est un obstacle et une source d’inégalité. Il faut la prendre en compte lorsqu’elle est richesse et élargissement, lorsqu’elle est non pas un enfermement dans sa différence mais dialogue, interactions et conjugaison des différences...

Fermeture et ouverture

Terminons par quelques mots sur les rapports entre l’école et “*l’extérieur*”. Bâtir une pédagogie démocratique implique de s’ouvrir au monde réel, dans son foisonnement, de travailler avec le “*territoire*”. Différencier, ce sera aussi multiplier les occasions d’établir des ponts avec le monde extérieur, dans les partenariats, mais aussi dans les sorties pédagogiques ou la collaboration avec des centres culturels. La pédagogie démocratique cherche à insérer l’école dans le tissu local. À côté de cela, en même temps, il faut maintenir les clôtures symboliques. Chacun a son rôle. L’école a aussi un rôle universel qui dépasse le local.

Seule une pensée complexe permet d’échapper au manichéisme de bien des oppositions et peut ainsi inviter à penser le “*et*” plutôt que le “*ou bien*”. L’école n’est ni une famille ni le prolongement du quartier, mais elle ne peut développer son universalité qu’en tenant compte des réalités de la famille et du quartier.

Jean-Michel Zakhartchouk,
enseignant en collège,
rédacteur aux Cahiers pédagogiques
(www.cahiers-pedagogiques.com),
formateur d’enseignants.

A écrit *Au risque de la pédagogie différenciée*
(INRP, 2001).

