

## LE PÉDAGOGUE N'AIME PAS LES ENSEIGNANTS

JEAN HOUSSAYE\*

### Résumé

*Essayer de comprendre pourquoi les pédagogues n'aiment pas les enseignants, c'est être amené à examiner la nature même de la pédagogie. Les pédagogues vont tout simplement reprocher aux enseignants de ne pas être assez pédagogues, et ce sur quatre plans : immobilisme au regard de l'action, refus de prendre en compte le savoir élaboré, résignation dans une pratique le plus souvent répressive, acceptation d'une image de soi par trop médiocre.*

### Abstract

*An attempt to understand why educationalists do not like teachers leads to a study of the very nature of pedagogy. Educationalists are simply going to blame teachers for not being educationalists and this in four respects: for opposing change and action, refusing to take the elaborated knowledge into account, resigning themselves to an often repressive practice and accepting a much too mediocre self-image.*

59

Je voulais aborder la question de l'image des enseignants du côté des pédagogues et, après examen, je me suis résigné à intituler cette intervention : « *Le pédagogue n'aime pas les enseignants* ». Ce n'est pas de gaieté de cœur que j'ai accepté un tel titre et pourtant je crois qu'il n'est pas dénué de toute vérité. On a l'habitude de dire et lire que l'image de l'enseignant s'est récemment dégradée. Or je voudrais insister sur l'aspect inverse. Non pas parce qu'on commence à nous dire que non seulement il y a de plus en plus de candidats au métier d'enseignant, ce qui est au minimum une preuve de masochisme, mais aussi que les jeunes enseignants sont de plus en plus satisfaits et de leur formation et de leurs premiers pas dans la carrière (cf. la note d'information n° 94 39 de la DEP). Plus fondamentalement, je voudrais montrer que les considérations critiques des pédagogues sur les enseignants sont une très vieille histoire.

\* Jean Houssaye, Sciences de l'éducation, Université de Rouen.

Avant toute chose, que faut-il entendre par pédagogue ? Je le définis comme un théoricien-praticien de l'action éducative, c'est-à-dire comme quelqu'un qui conjoint la théorie et la pratique à partir de sa propre action. Convenons qu'à ce titre il y a de grands et de petits pédagogues. Rappelons aussi, à la suite d'Hameline (1985, 1993), que ce pédagogue est travaillé au moins par trois figures : il est à la fois et simultanément praticien, militant et expert ; on pourrait d'ailleurs jauger chaque pédagogue à l'aune de ces trois dimensions. Quoi qu'il en soit, sur ces bases, tout enseignant est loin d'être pédagogue, de même que tout professeur d'histoire est loin d'être historien. Tant et si bien qu'affirmer que le pédagogue n'aime pas les enseignants revient à se demander ce que le pédagogue reproche aux enseignants. Je distinguerai quatre reproches principaux pour plus de clarté.

### ■ Pour le pédagogue, l'enseignant est immobile

Quand, en 1975, Avanzini a publié *Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire*, il a en quelque sorte signifié la coupure entre pédagogues et enseignants, au moins selon les pédagogues. L'immobilisme est en fait à plusieurs vitesses car on peut très bien considérer que certains changements ne sont que des moyens de non-changement (cf. Cros, 1994). Pour le pédagogue (comme pour le responsable administratif ?), ça ne change pas assez vite, ni assez radicalement, en tout cas.

Si je me réfère à mon expérience de « petit pédagogue », je constate que, en état de pédagogue, je sais ce que je ne veux pas, et que bien des collègues semblent encore vouloir ; je sais ce que je sais et/ou ce à quoi je crois, et que mes collègues ne semblent pas vouloir connaître ou adopter ; mais je ne sais pas très bien comment atteindre et réaliser cet autrement nécessaire, et je constate que mes collègues, eux, ne se préoccupent pas de trouver ces moyens, se contentant d'expédients qui ne font plus leurs preuves. Le pédagogue, petit et grand, souffre, espère, reconnaît, oublie, s'enflamme, semble entier, échoue, réussit, mais il tonne contre l'indifférence du *vulgum pecus* des institutions éducatives.

Le pédagogue vit dans la rupture. Son mot d'ordre, c'est le changement, son urgence, sa nécessité, son ouverture. On pourrait analyser les « Cahiers pédagogiques » en ce sens. Sa devise est déjà un signe : « *Changer l'école pour changer la société, changer la société pour changer l'école* ». Est-elle usurpée ? Non d'une certaine manière car il y est bien toujours question d'innovations, de changements, de réalisations, de fiches pour changer... etc. On pourrait aussi saluer la maison qui nous accueille sur cette base puisque l'INRP vient du Musée pédagogique qui devait réunir les mouvements pédagogiques. Les mouvements donc, et non les enseignants, mais bel et bien ceux qui avaient un projet de mise en mouvement des enseignants immobiles. On pourrait enfin se référer à ceux que l'on considère comme les grands pédagogues et se demander si leur grandeur ne tient pas précisément à l'ampleur de leur propre mouvement et de celui qu'ils ont su susciter.

## ■ Pour le pédagogue, l'enseignant n'aime pas le savoir pédagogique

Ce que lui, pédagogue, tente d'élaborer, c'est précisément un savoir du savoir-faire, un savoir du comment faire savoir. Or, l'enseignant semble le plus souvent se contenter d'un savoir académique qui semble englober le savoir-faire. Le pédagogue voudrait donc lui faire savoir que le savoir ne peut tenir lieu de savoir-faire. Peine perdue la plupart du temps. Peine tellement perdue que le mot même de pédagogie semble à ranger au rayon des oripeaux et qu'il faut déployer des trésors sémantiques pour se faire accepter (on parlera de technologies éducatives, d'ingénierie de la formation, de méthodologies d'apprentissage, de didactique, etc.).

Le pédagogue veut donc établir la réalité et la vérité du savoir pédagogique. Mais le savoir de la pratique peut s'originer dans deux types de démarches, celles du savoir expérimental ou celles du savoir expérientiel. Prenons comme exemple du savoir expérimental, Robin que l'on commence à redécouvrir. Robin ouvre à Cempuis, sous l'égide de gens comme Buisson, un orphelinat mixte qui se veut la mise en œuvre du positivisme. Et il mettra en place nombre d'instruments d'observation et de rectification qu'il voudra conformes à la science et au progrès. Le savoir pédagogique est le fruit du plan positiviste, soit du savoir sur le savoir. Malheureusement, la vérité de la science ne suffira pas à sauver Robin qui aura droit à une révocation, par le conseil des ministres lui-même, le 30 août 1894.

D'autres pédagogues vont se méfier tout autant du refus de savoir des enseignants que du savoir scientifico-pédagogique de certains pédagogues. Freinet est de ceux-là. Rappelez-vous *L'éducation du travail* (1946). On y voit Mathieu, un paysan madré, un homme qui sait le vrai bon sens, Freinet en l'occurrence, pédagogue de l'École moderne, pédagogiser d'expérience réfléchie et engagée un couple d'instituteurs, M. et Mme Long. Lui, M. Long, représente plutôt la pédagogie traditionnelle, le savoir scolastique ; elle, Mme Long, incarne l'Éducation nouvelle, le faux savoir scientifico-théorique en pédagogie. Quoi qu'il en soit, pour les pédagogues, il y a bien un savoir pédagogique qu'ils élaborent, et ils vont donc reprocher aux enseignants de ne pas vouloir en tenir compte.

61

## ■ Pour le pédagogue, l'enseignant n'aime pas les enfants

La grande majorité des pédagogues a condamné la répression en éducation. Or la pratique, elle, s'est révélée et se révèle dans la majorité des cas, répressive. Le pédagogue va dénoncer cette longue plainte de l'autorité et des châtiments à l'école. Au fond, il reproche aux enseignants de ne pas aimer les enfants, de ne pas les aimer du tout, ou de ne pas les aimer comme il faut. L'enseignant veut avant tout être maître, et cela l'entraîne sur des pentes fatales que le récent ouvrage foucauldien de Prairat, *Éduquer et punir* (1994), décrit trop bien. Écoutons Montaigne s'indigner devant l'enseignant : « Alors il déchire à coups de fouet ces pauvres garçons et les

*harasse de ses clameurs outrageantes. Ils gâchent, les malheureux, les meilleures années de leur vie et lui se fait payer fort cher sa cruauté* » (p. 90). Les moyens de la répression ont changé mais la critique reste : faute d'aimer suffisamment les enfants, l'enseignant échoue à les éduquer. On peut d'ailleurs estimer que la pédagogie émerge quand le cognitif et le moral se dissocient, autrement dit quand l'erreur n'est plus perçue comme une faute. L'enseignant serait celui qui n'aurait pas encore perçu la distinction ou, en tout cas, qui n'en tiendrait pas vraiment compte. Quand nos modernes didacticiens s'interrogent sur le statut de l'erreur dans l'apprentissage, ils deviennent encore plus pédagogues.

En 1918, Roorda, un pédagogue suisse, lançait un cri : « *Le pédagogue n'aime pas les enfants* ». En fait, lui, pédagogue, condamne les enseignants : « *Les écoles actuelles peuvent donc compter sur l'approbation de beaucoup de personnes raisonnables... Car la plupart des personnes s'intéressent peu à ce qui se passe dans le coin des enfants... Le pédagogue n'aime pas les enfants. Il ne les aime pas assez, puisqu'il ne proteste pas contre le régime scolaire auquel ils sont soumis. En combattant la pédagogie traditionnelle, on n'est pas seul... En réclamant pour les écoliers un régime moins débilisant, je suis d'accord avec une minorité optimiste, sans mépris pour la nature humaine, qui craint qu'en façonnant trop bien la vie superficielle des êtres jeunes, on ne diminue leur vie profonde* » (pp. 9 à 13). L'enseignant est en quelque sorte incapable d'indignation, il est plutôt un être de la résignation, et ce parce qu'il n'aime pas assez les enfants pour vouloir être pédagogue. Le pédagogue, lui, est un insurgé.

### ■ **Pour le pédagogue, l'enseignant ne s'aime pas lui-même**

Au fond, le pédagogue trouve que l'enseignant ne devrait pas s'aimer lui-même s'il était un tant soit peu conscient de ce qu'il fait, c'est-à-dire de ce qu'il ne fait pas. Un enseignant qui devient un tant soit peu conscient est un enseignant qui ne peut plus s'accepter lui-même, qui ne peut plus accepter son image quotidienne, qui ne peut donc plus suffisamment et innocemment s'aimer lui-même. L'enseignant devrait se sentir malheureux, coupable. Pour le pédagogue, la rupture est une nécessité vitale. Il lui faut pouvoir continuer à s'accepter en restaurant son image de soi. Neill commencera comme tout le monde, par enseigner et battre les enfants ; c'est bien parce qu'il ne peut plus s'autoriser ainsi qu'il passe de l'autre côté du miroir. Il devient pédagogue.

Certes, en faisant ce pas, le pédagogue va aussi trouver l'échec mais ce dernier le mobilisera. L'enseignant, lui, refuse de se sauver et même d'être sauvé. Parfois, il souffre ; souvent, il fait souffrir ; toujours, il se plaint ; mais il refuse de changer. Il ne s'aime pas assez pour cela. Le pédagogue, lui aussi, développe une conscience malheureuse, mais elle débouche sur la nécessité de l'action et de la rupture. Il ne veut pas trahir ses options, il ne veut pas se trahir lui-même, il veut pouvoir restaurer son

image de soi. Une des plus belles figures de cette conscience malheureuse, c'est sans doute celle de *L'homme en proie aux enfants* (1909), Albert Thierry, pédagogue tourmenté, pédagogue de l'inquiétude. Il veut réveiller les consciences, retrouver « le peuple », et ses vertus supposées, chez ces « petits bourgeois » qu'il est en train de fabriquer dans la classe, lui, le fils du peuple, en danger permanent de trahison à la cause ouvrière. Réveiller les consciences, ce n'est pas faire que ces futurs adultes démissionnent ou se résignent, mais simplement qu'une fois « arrivés », comme lui, ils n'aient jamais la conscience tranquille, ils ne trahissent pas.

Ce pédagogue de la conscience et de l'entrisme n'a pas eu de mots assez durs pour les enseignants. Qu'on en juge par ces quelques phrases : « *Dogmatiques, libre-penseurs qui pensent peu, et républicains d'un républicanisme gueulard, leur intolérance, leur impersonnalité répétitive me glacent. Mais s'ils consentent, comme certains nous l'ont promis, à se préoccuper des intérêts du peuple, à s'y renaturaliser au lieu de s'en désagréger pour lui imposer leur tyrannie pédante, ils conquerront la plus difficile estime* ». L'enseignant ne devrait donc pas s'aimer. C'est bien parce qu'il ne s'aime pas en simple enseignant que le pédagogue entreprend de restaurer son image de lui-même et de la renvoyer, ne serait-ce que comme mauvaise conscience, à ses chers collègues.

\*  
\*      \*

Arrêtons là. J'ai voulu montrer que le pédagogue avait finalement de bonnes raisons de ne pas aimer les enseignants. Sans doute aussi fondamentalement parce qu'il projette en eux ce qu'il refuse de l'image qu'il a de lui-même. Je ne saurai terminer sans renverser les termes de ce que j'ai avancé. Mais ce n'est pas du tout une simple figure de style. Il est, en effet, tout aussi vrai de prétendre que l'enseignant n'aime pas les pédagogues. Peut-on lui en vouloir ? Ce n'est pas certain quand on prend la peine d'énoncer les quatre caractéristiques du pédagogue : un homme d'action (il veut toujours faire au-delà du dire) ; un homme d'enracinement (ses convictions sont entières et touchent tous les domaines) ; un homme de rupture (il ne se satisfait pas de ce qui se dit et se fait) ; un homme de la médiocrité (l'échec, l'insuffisance et l'insatisfaction continuent à habiter la pratique). Dans ces conditions, ne vaut-il pas mieux préserver comme on peut son image d'enseignant plutôt que de sombrer dans les incertitudes et les exigences du pédagogue ? Beaucoup semblent l'estimer, si ce n'est en théorie, du moins en pratique...

## BIBLIOGRAPHIE

- AVANZINI G. (1975). – *Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire*, Toulouse, Privat.  
*Cahiers Pédagogiques*, Paris, CRAP.
- CROS F. (1993). – *L'innovation à l'école : forces et illusions*, Paris, PUF.
- FREINET C. (1967). – *L'éducation du travail*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé (1946).
- HAMELINE D. (1985). – « Le praticien, l'expert et le militant », in Boutinet J.-P. et alii, *Du discours à l'action. Les sciences sociales s'interrogent sur elles-mêmes*, Paris, L'Harmattan.
- HAMELINE D. (1993). – « L'école, le pédagogue et le professeur », in Houssaye J. et alii, *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF.
- HOUSSAYE J. et alii (1994). – *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, Paris, Armand Colin.
- PRAIRAT E. (1994). – *Éduquer et punir*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.
- ROORDA H. (1918). – *Le pédagogue n'aime pas les enfants*, Lausanne et Paris, Payot.
- THIERRY A. (1986). – *L'homme en proie aux enfants*, Paris, Magnard (1909).