Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 11 (1989)

Heft: 3

Vorwort: Éditorial

Autor: Bain, D.

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Editorial

En abordant un thème tel que *les relations entre théorie et pratique* en pédagogie, il n'est évidemment pas question de prétendre le traiter de façon exhaustive – et encore moins définitive – en quelque cent vingt pages. Il nous a paru cependant intéressant de faire le point sur la question ou plutôt sur le problème. En effet, à observer ce qui se passe sur le terrain ou à lire les articles qui suivent, on constate que le couple *théorie-pratique* ne fait pas toujours bon ménage et que problème il y a aux yeux de la plupart des acteurs de la situation scolaire.

En particulier, pour beaucoup d'enseignants, le terme ou qualificatif de *théoricien* a une nette connotation négative. Théorie évoque pour eux une réflexion abstraite, c'est-à-dire détachée de toute pertinence pour le travail en classe; une réflexion qui se déroule dans une tour d'ivoire ou qui débouche sur des expériences prenant élèves et enseignants pour des cobayes.

Pour définir la forme du problème, J.-L. Patry propose en introduction un cadre général à la discussion en précisant différents niveaux ou plans d'analyse. Ce faisant, il choisit une perspective qui sera caractéristiquement dominante dans la plupart des contributions de ce numéro: l'application des théories à la pratique. Une autre approche reste très discrète: celle qui traiterait de la contribution de la pratique à la (construction de) la théorie dans un champ comme celui de la pédagogie. On ne s'étonnera pas de ce que pour traiter ce problème, dans la perspective annoncée, on trouve une majorité de formateurs et de collaborateurs des centres de recherches pédagogiques cantonaux ou intercantonaux (cf. la rubrique *les auteurs de ce numéro)*. Ils jouent en effet un rôle actif et important de *médiateurs* entre théorie et pratique ou entre praticiens et théoriciens. Avec quelques succès, mais non sans quelques problèmes, comme le montrent deux articles présentant ou analysant le fonctionnement de ces centres.

De façon également caractéristique, cette médiation théorie-pratique s'exerce de préférence à l'occasion d'une *innovation*, thème central de plusieurs articles. Dans cette perspective, on propose notamment de mieux exploiter les espaces de liberté qui sont laissés à l'enseignant dans différents domaines.

Les obstacles ne manquent pas, à commencer par ce qu'un de nos auteurs appelle une théorie incertaine, avec un poids tout particulier des préjugés des divers groupes d'acteurs les uns à l'égard des autres. Ce qui n'empêche pas des expériences intéressantes d'exploitation de modèles théoriques à des fins didactiques; on en trouvera ici quelques exemples détaillés, pendants nécessaires à des réflexions plus générales ou programmatiques.

A certains de nos lecteurs, le bilan que nous dressons ainsi des relations entre théorie et pratique paraîtra peut-être quelque peu décevant. On pourrait s'attendre à une réflexion ou à des expériences plus élaborées. J'aurais tendance à dire que nous donnons ici un reflet assez réaliste – quoique non exhaustif – de l'état actuel du problème. Il serait intéressant de comparer ce bilan à celui que nous pourrions faire dans cinq ou dix ans.

Les prolongements de cette réflexion et de cette discussion pourront se faire dans diverses directions. J'en choisis subjectivement et arbitrairement trois.

Dans ce numéro les «purs» praticiens (non-chercheurs ou non-formateurs) n'ont pas eu – ou n'ont pas pris – la parole. Il me semble important d'explorer l'opinion et les représentations que les enseignants de la base ont de la théorie et de poursuivre les études sur les modèles théoriques implicites auxquels ils se réfèrent quotidiennement; non pas pour critiquer ces conceptions au nom de la science mais pour les prendre au sérieux et les utiliser comme point de départ d'une véritable collaboration théoriciens-praticiens.

Il serait intéressant également de développer une question soulevée par l'exposé introductif: quelles sont les caractéristiques d'une théorie exploitable sur le plan de la pratique. Une condition primordiale sera probablement qu'une telle théorie soit élaborée en collaboration étroite – et réelle – avec les praticiens; elle devra se laisser interroger et remettre en question par la pratique quotidienne avec tous ses aléas: élèves chahuteurs ou peu motivés, parents et collègues critiques, contraintes administratives, interférences politiques. De ce point de vue, certains modèles proposés par les théoriciens sont probablement tout aussi naïfs que certaines représentations des maîtres.

Enfin, il manque à notre analyse une dimension proprement psychosociologique, considérant les groupes d'acteurs en présence dans l'institution et l'organisation scolaires et incitant à prendre en compte les intérêts, pas nécessairement convergents, qui les animent ou les mobilisent. A travers les articles qui suivent on en identifie facilement trois: les universitaires, traditionnellement principaux producteurs de théories (hypothèses, modèles); les enseignants-praticiens; les médiateurs: formateurs d'enseignants ou chercheurs sur le terrain; d'autres groupes apparaissent plutôt en arrière-plan: les élèves et les parents. Des conflits d'intérêts et de pouvoir sont très probables. Par exemple, au nom de quelle légitimité et de quelle position dans le jeu social certains peuvent-ils dire ou écrire: il faut ..., on doit ... (appliquer, changer innover, ...) ? Dans la résistance des praticiens à l'innovation issue de travaux théoriques n'y aurait-il pas une volonté légitime de n'être pas de simples exécutants? La

division du travail qui s'est introduite également dans le champ de l'éducation ne peut être ignorée. Faute de prendre cette dimension psychosociologique au sérieux, les suggestions et les exemples proposés risquent bien de rester au niveau de vœux pies, de propositions sans lendemain. Pour être efficace, l'utopie novatrice doit probablement s'appuyer sur une vision plus réaliste du fonctionnement de l'école.

D. Bain