



Recherches en éducation

27 | 2016

L'usage du cas et de l'exemple dans l'enseignement supérieur : pratiques, apprentissages et rapport aux savoirs

Édito - L'usage du cas et de l'exemple dans l'enseignement supérieur : objet de recherche

Caroline Leininger-Frézal



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/6169>

DOI : 10.4000/ree.6169

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Caroline Leininger-Frézal, « Édito - L'usage du cas et de l'exemple dans l'enseignement supérieur : objet de recherche », *Recherches en éducation* [En ligne], 27 | 2016, mis en ligne le 01 octobre 2016, consulté le 05 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/6169> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.6169>



Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

L'usage du cas et de l'exemple dans l'enseignement supérieur : objet de recherche

Caroline Leininger-Frézal

Édito

Les travaux de recherche sur l'exemple sont peu nombreux tant sur le plan épistémologique (Badir, 2011 ; Baetens, 2011) que didactique ou pédagogique. Il en existe en didactique des mathématiques et des sciences, ce dont témoigne le *Cahier du laboratoire de didactique André Revuz*, n°7 d'avril 2013 (Khanfour-Armalé & Vivier, 2013). Néanmoins ces travaux sont rares, voire inexistant, dans d'autres didactiques. Les recherches sur l'usage de l'exemple en situation d'enseignement portent essentiellement sur l'enseignement secondaire. Contrairement à l'exemple, le cas fait l'objet d'une littérature abondante tant sur le plan épistémologique, notamment en sciences humaines avec l'ouvrage de Jean-Claude Passeron et Jacques Revel (2005) qui fait date, qu'en didactique et en pédagogie. Ces ouvrages sont essentiellement en droit, gestion et médecine, sur la manière de créer, mettre en œuvre et évaluer un cas. Paradoxalement, de la même manière qu'« il n'y a pas de théorie de l'exemple qui fasse autorité » (Badir, 2011, p.19) ni de théorie sur son l'enseignement, il n'y a pas non plus UNE théorie sur l'enseignement du cas mais une pluralité et une diversité de pratiques (Poumay, 2001). Au final, l'usage des cas et des exemples dans l'enseignement supérieur fait aussi partie des angles morts de la recherche sur l'enseignement supérieur. Pourquoi ?

D'abord, l'usage d'exemples et de cas relève d'un « déjà-là » qui contraste avec l'usage de dispositifs, qui se veulent innovants, impulsés dans une logique descendante depuis deux décennies pour renouveler le contenu enseigné et les pratiques enseignantes dans le supérieur et plus particulièrement à l'université. L'usage de l'exemple et du cas n'a rien d'innovant au sens institutionnel. S'intéresser à cet usage contraste avec un intérêt centré vers des instruments pédagogiques plus novateurs tels que ceux engagés dans les dispositifs de type classe inversée, clinkers, etc. Ces dispositifs qui ont des formes multiples, ont été mis en place pour répondre à une demande sociale relative notamment à la réussite des étudiants et à leur insertion professionnelle. Ils reposent sur le postulat que les pratiques enseignantes ne sont pas satisfaisantes dans le supérieur et que les contenus enseignés sont en décalage avec leurs finalités, notamment professionnelles. Ces dispositifs ont nourri le développement de structures pédagogiques au sein des universités (centre de pédagogie universitaire ; centre d'accompagnement des pratiques enseignantes ; service universitaire de pédagogie, etc.) et une littérature notamment en pédagogie universitaire. Paradoxalement, une partie des pratiques et des contenus « déjà-là » n'ont pas été questionnés. L'usage des cas et des exemples dans l'enseignement supérieur fait partie des évidences. Représentant ce qui est concret et significatif, les exemples et les cas sont souvent auréolés de vertus pédagogiques qu'il s'agit ici de mettre en questionnement comme le font Alice Delserieys et Perrine Martin dans le premier article de ce numéro.

Ce numéro de *Recherche en Éducation* ne s'inscrit donc pas dans une logique prescriptive de ce qu'il faut ou ne faut pas faire pour enseigner. Les articles présentés ici relèvent de recherches, que nous pourrions qualifier de compréhensives : elles visent à cerner, identifier, comprendre des pratiques qui sont celles d'enseignants du supérieur ou d'étudiants. Deux articles du numéro (Flandin, Auby & Ria ; Barrier) s'inscrivent davantage dans la perspective d'une recherche-développement : ils décrivent ou relatent l'élaboration de nouveaux dispositifs didactiques ou pédagogiques. Quelle que soit leur perspective, l'ensemble des articles de ce numéro explore un questionnement commun structuré autour de trois axes : qu'est-ce qui fait « exemple » ou

« cas » dans l'enseignement supérieur ? Quelles différences entre mobiliser un exemple ou faire une étude d'un cas ? Pourquoi utiliser des cas et/ou des exemples ? Pour quoi faire ?

Qu'est-ce qui fait « exemple » ou « cas » dans le cadre d'un enseignement supérieur ?

Il s'agit de savoir ce qui, dans un enseignement, constitue le singulier porteur de savoirs théoriques. C'est la nature des savoirs en jeu qui est questionnée mais aussi le processus de genèse des cas et des exemples. Il s'agit de comprendre quand et comment les enseignants construisent des exemples ou des cas. Cela questionne leurs ressources, leurs outils et leurs démarches mais aussi la portée de ces construits. Les types de cas ou d'exemples sont-ils uniquement dépendants des contextes au sein desquels ils se déploient (c'est-à-dire le cours d'un enseignant particulier) ? Ou au contraire, existe-t-il des exemples ou des cas jugés incontournables dans l'apprentissage d'une théorie ou d'un champ de connaissances ? Cette question amène aussi à se demander ce qui fait qu'un exemple ou un cas est perçu comme incontournable. C'est la diffusion et la portée des exemples et des cas utilisés en cours qui sont interrogées ici. Ces questions peuvent être appréhendées d'un point de vue historique, sociologique, philosophique ou épistémologique. Le recours à des cas ou des exemples soulève en effet la question de l'articulation entre ce qui est singulier et de ce qui est porteur de généralité, voire d'éléments théoriques au sein d'un cours. Le cas comme l'exemple reposent sur un processus de réduction de la réalité, voire de simplification. Ils comportent ainsi un risque de simplification du réel. Comment les enseignants appréhendent-ils cette articulation ? Dans quelle mesure le cas et l'exemple renvoient-ils à des démarches équivalentes ?

Mobiliser un exemple, faire une étude d'un cas : quelles différences dans un cours ?

L'étude de cas est une démarche d'enseignement issue des sciences de gestion (Bédard, Dell'Aniello & Desbiens, 2005) mais qui s'est étendue à d'autres disciplines : droit, médecine, géographie, l'urbanisme, etc. L'enseignement par cas renvoie à des pratiques enseignantes hétéroclites (Herreid, 2006 ; Poumay, 2011). Le cas peut s'inscrire dans une démarche ascendante, structurée par un problème qu'il s'agit de décrire et d'analyser à l'aide d'un corpus documentaire dans une perspective socioconstructiviste. Le cas peut aussi reposer sur une démarche déductive comme en médecine où il s'agit de mobiliser des connaissances, des savoir-faire et d'acquérir une compétence : le diagnostic. L'étude de cas est aussi utilisée dans le cadre d'une pédagogie traditionnelle magistralo-centrée. De la même manière, la présence d'exemples dans un enseignement peut renvoyer à des démarches et des pratiques diverses.

Des exemples et des cas : pourquoi ? Pour quoi faire ?

Cela nous amène à questionner les choix qui président à l'usage d'exemples ou de cas dans un cours et les intentions qui les motivent. Il s'agit d'interroger le rôle et la place que donnent les enseignants aux cas et aux exemples dans leur cours mais aussi la manière dont les étudiants les reçoivent. Quelles représentations en ont-ils ? Quels usages en font-ils dans leurs apprentissages ? Nous pouvons également analyser le rapport aux savoirs qu'engendre l'étude de cas ou l'exemple. En quoi chacune de ces approches influence-t-elle le rapport que les étudiants construisent et entretiennent avec les savoirs à apprendre ?

Le questionnement que nous proposons d'explorer ici, repose sur le postulat que les usages de cas et d'exemples sont révélateurs des pratiques des enseignants du supérieur, des enjeux en termes d'apprentissage et des rapports des étudiants et des enseignants aux contenus enseignés. Les cas et les exemples sont souvent des prismes, dont les auteurs qui ont contribué à ce numéro, se sont saisis pour aborder des problématiques diverses. Le questionnement développé est foisonnant. Pour beaucoup, ce dernier a une dimension épistémologique et didactique ce qui permet d'interroger les origines des exemples et des cas mais aussi leurs usages. C'est ce que font Isabelle Kermen en chimie tout comme Anne-Emmanuelle Demartini en histoire, Caroline Leininger-Frézal, Nicolas Douay et Marie Cohen en géographie, Cécile de Hosson, Nicolas Decamp et Philippe Colin en physique. Alain Kuzniack, Marc Rogalski et Laurent Vivier mobilisent pour leur part, une typologie d'usage des exemples au regard des savoirs mobilisés en mathématiques. Thomas Barrier interroge plus spécifiquement la mobilisation des exemples dans la démonstration mathématique.

La valeur heuristique de l'enseignement des cas et des exemples ne s'arrête pas à leur composante disciplinaire. Nous y reviendrons. Faire des cas et des exemples un objet de recherche permet aussi d'interroger les finalités des enseignements délivrés notamment leur lien avec le milieu professionnel. Cette problématique est centrale dans l'article de Simon Flandin, Marine Auby et Luc Ria sur l'usage des cas filmés en formation d'enseignants. La question de la professionnalisation traverse d'autres articles (Kermen ; Leininger, Douay & Cohen) parce les exemples et les cas jouent le rôle d'interface avec le milieu professionnel et plus largement avec le monde. Ils sont choisis pour ce qu'ils disent sur les métiers, les environnements professionnels auxquels les étudiants seront confrontés à l'issue de leur étude. Ils sont aussi choisis parce qu'ils montrent l'utilité sociale de ce que l'on apprend à l'université.

Enfin, l'enseignement des cas et des exemples peut être un levier pour questionner l'identité professionnelle des enseignants-chercheurs, à cheval sur deux missions, pour identifier comment elles s'articulent. L'article de Cécile de Hosson, Nicolas Decamp et Philippe Colin en physique montre bien que les identités de chercheur et d'enseignant sont intrinsèquement liées dans l'exercice du métier d'enseignant-chercheur.

L'enseignement des cas et des exemples est ainsi dans ce numéro le levier d'un questionnement pluridimensionnel. Le rapport des étudiants aux cas et aux exemples est souvent interrogé en creux, dans les textes ici proposés. C'est révélateur d'un champ de recherche en construction, développé par le biais des pratiques déclarées des enseignants plus souvent que par des observations *in situ*. C'est aussi lié au fait qu'une partie des articles sont issus d'une recherche menée en 2013 sous la direction de Caroline Leininger-Frézal, financée par l'Institut des Humanités de Paris. Ce projet portait sur l'enseignement de cas et d'exemples dans l'enseignement supérieur et reposait sur des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants-chercheurs. Cette méthodologie permet d'analyser les pratiques déclarées des enseignants mais pas leurs pratiques en situation, ni même les apprentissages des étudiants. Cette méthodologie est commune aux articles d'Anne-Emmanuelle Demartini, Isabelle Kermen, Caroline Leininger-Frézal, Nicolas Douay et Marie Cohen, Cécile de Hosson, Nicolas Decamp et Philippe Colin et Alain Kuzniack, Marc Rogalski et Laurent Vivier.

L'ensemble de ce numéro permet de défricher un champ de recherche qui sera amené à se développer dans les années à venir.

Caroline Leininger-Frézal

Laboratoire de Didactique André Revuz (LDAR)
Université Paris Diderot

Références

- BADIR S. (2011), « Sémiotique de l'exemple », *MethIS*, vol. 4, p.19-37.
- BAETENS J. (2011), « L'exemple, un mal nécessaire ? », *MethIS*, vol. 4, p.135-148.
- BEDARD M.-G., DELL'ANIELLO P. & DESBIENS D. (2005), *La méthode des cas : guide orienté vers le développement des compétences*, Montréal, Gaëtan Morin (2^e édition).
- HERREID C.-F. (2006), « Clicker" Cases: Introducing Case Study Teaching Into Large Classrooms », *Journal of College Science Teaching*, vol. 36, n°2, p.43-47.
- KHANFOUR-ARMALE R. & VIVIER L. (2013), « Les exemples. En chimie, en mathématiques, en physique », *Cahier du LDAR*, n°7, Paris, IREM Université Paris Diderot.
- PASSERON J.-C., REVEL J. & COLLECTIF (2005), *Penser par cas*, Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- POUMAY M. (2001), *L'utilisation de cas concrets en pédagogie. Modèles pour décrire et analyser des cas et leurs usages didactiques*, mémoire de DEA/DES/DEC, <http://hdl.handle.net/2268/23374>