

La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui



PÉDAGOGIES | outils |

sous la direction de
Jean Houssaye

COLLECTION DIRIGÉE PAR PHILIPPE MEIRIEU

esf
EDITEUR

La pédagogie :
une encyclopédie
pour aujourd'hui

Collection Pédagogies

Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui

Sous la direction de Jean Houssaye

Y. Abernot, M. Altet, J.-P. Astolfi, B.-M. Barth, J. Berbaum, M. Bru,
J. Colomb, B. Douet, A. Giordan, D. Hameline, J. Houssaye, P. Jubin,
L. Legrand, C. Lelièvre, A. Lieury, D. Manesse, Ph. Meirieu, J. Moll,
J.-M. Monteil, J. Pain, P. Perrenoud, P. Poussière, M.-J. Rémigy, M. Tardy



Issy-les-Moulineaux

Direction éditoriale : Sophie Courault
Édition : Sylvie Lejour
Coordination éditoriale : Carole Fossati
Composition : Myriam Dutheil

© 1993 ESF éditeur
Division de la société Intescia
52, rue Camille-Desmoulins
92448 Issy-les-Moulineaux cedex
9^e édition 2013

ISBN 978-2-7101-2962-2
ISSN 1158-4580

www.esf-editeur.fr

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^e et 3^e a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Pédagogies

Collection dirigée par Philippe Meirieu

La collection PÉDAGOGIES propose aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents, des œuvres de référence associant étroitement la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation. Pour eux, l'efficacité dans les apprentissages et l'accession aux savoirs sont profondément liées à l'ensemble de la démarche éducative, et toute éducation passe par l'appropriation d'objets culturels pour laquelle il convient d'inventer sans cesse de nouvelles médiations.

Les ouvrages de cette collection, outils d'intelligibilité de la « chose éducative », donnent aux acteurs de l'éducation les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Ils contribuent ainsi à introduire davantage de cohérence dans un domaine où coexistent trop souvent la générosité dans les intentions et l'improvisation dans les pratiques. Ils associent enfin la force de l'argumentation et le plaisir de la lecture.

Car c'est sans doute par l'alliance, sans cesse à renouveler, de l'outil et du sens que l'entreprise éducative devient vraiment créatrice d'humanité.

Pédagogies/Outils : des instruments de travail au quotidien pour les enseignants, formateurs, étudiants, chercheurs. L'état des connaissances facilement accessible. Des grilles méthodologiques directement utilisables dans les pratiques.

*

* *

*Voir ci-après la liste des titres disponibles
et sur le site www.esf-editeur.fr*

Dans la collection Pédagogies

- L'ANNÉE DE L'ÉCOLE
François Jarraud
- ANTHOLOGIE DES TEXTES CLÉS
Danielle Alexandre
- APPRENDRE À PENSER, PARLER,
LIRE, ÉCRIRE
Acquisition du langage oral et écrit
Laurence Lentin
- APPRENDRE AVEC LES PÉDAGOGIES
COOPÉRATIVES
Démarches et outils pour l'école
Sylvain Connac
- APPRENDRE... OUI, MAIS COMMENT ?
Philippe Meirieu
- AUTORITÉ À L'ÉCOLE, MODE D'EMPLOI
Martine Boncourt
- AUTORITÉ AU COLLÈGE, MODE D'EMPLOI
Guillaume Caillaud
- L'AUTORITÉ ÉDUCATIVE
DANS LA CLASSE
Douze situations pour apprendre à l'exercer
Bruno Robbes
- L'AUTORITÉ EN ÉDUCATION
Sortir de la crise
Gérard Guillot
- AUTORITÉ OU ÉDUCATION ?
Entre savoir et socialisation :
le sens de l'éducation
Jean Houssaye
- BANLIEUES : LES DÉFIS
D'UN COLLÈGE CITOYEN
Jacques Pain, Marie-Pierre Grandin-Degois,
Claude Le Goff
- LE CHOIX D'ÉDUQUER
Éthique et pédagogie
Philippe Meirieu
- LES CLASSES RELAIS
Un dispositif pour les élèves en rupture avec
l'école
Élisabeth Martin, Stéphane Bonnéry
- LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES EN
QUESTION
Bernard Rey
- COMMENT IMPLIQUER L'ÉLÈVE
DANS SES APPRENTISSAGES
Charles Hadji
- COURANTS ET CONTRE-COURANTS DANS
LA PÉDAGOGIE
CONTEMPORAINE
Daniel Hameline
- DE L'APPRENTISSAGE À L'ENSEIGNEMENT
Pour une épistémologie scolaire
Michel Develay
- DÉBUTER DANS L'ENSEIGNEMENT
Témoignages d'enseignants,
conseils d'experts
Coordonné par Jean-Luc Ubaldi
- LA DÉMOCRATIE AU LYCÉE
Robert Ballion
- DES ENFANTS ET DES HOMMES
Littérature et pédagogie 1 :
la promesse de grandir
Philippe Meirieu
- DÉVELOPPER LA PRATIQUE RÉFLEXIVE
DANS LE MÉTIER D'ENSEIGNANT
Professionnalisation et raison pédagogique
Philippe Perrenoud
- DEVENIR COLLÉGIEN
L'entrée en classe de sixième
Olivier Cousin, Georges Felouzis
- DICTIONNAIRE
DES INÉGALITÉS SCOLAIRES
Coordonné par Jean-Michel Barreau
- DIX NOUVELLES COMPÉTENCES
POUR ENSEIGNER
Invitation au voyage
Philippe Perrenoud
- L'ÉCOLE À L'ÉPREUVE
DE L'ACTUALITÉ
Enseigner des questions vives
Coordonné par Alain Legardez
et Laurence Simonneau
- L'ÉCOLE FACE AUX PARENTS
Analyse d'une pratique
de médiation
Patrick Bouveau, Olivier Cousin,
Joëlle Favre-Perrotton
- L'ÉCOLE, MODE D'EMPLOI
Des « méthodes actives »
à la pédagogie différenciée
Philippe Meirieu
- L'ÉCOLE POUR APPRENDRE
Jean-Pierre Astolfi
- L'ÉDUCATION CIVIQUE AUJOURD'HUI :
DICTIONNAIRE ENCYCLOPÉDIQUE
Georges Roche avec Y. Basset,
J.-M. Fayol-Noireterre, M. Langanay,
C. Paillolle, G. Bach
- ÉDUCATION et FORMATION :
NOUVELLES QUESTIONS,
NOUVEAUX MÉTIERS
Sous la direction de Jean-Pierre Astolfi
- ÉDUCATION ET PHILOSOPHIE
Approches contemporaines
Sous la direction de Jean Houssaye

- ÉDUIQUER CONTRE AUSCHWITZ
Histoire et mémoire
Jean-François Forges
- ÉLÈVES À PROBLÈMES,
ÉCOLES À SOLUTIONS ?
Cécile Delannoy
- ÉLÈVES ET PROFESSEURS :
RÉUSSIR ENSEMBLE
Outils pour les professeurs principaux
et les équipes pédagogiques
Jean-Luc Guillaumé
- ÉMILE, REVIENS VITE...
ILS SONT DEVENUS FOUS
Philippe Meirieu, Michel Develay
- ENCYCLOPÉDIE DE L'ÉVALUATION
EN FORMATION ET EN ÉDUCATION
André de Peretti, Jean Boniface,
Jean-André Legrand
- ENFANTS EN SOUFFRANCE,
ÉLÈVES EN ÉCHEC
Ouvrir des chemins
Francis Imbert
- L'ENFANT PHILOSOPHE,
AVENIR DE L'HUMANITÉ
Ateliers AGSAS de réflexion
sur la condition humaine (ARCH)
Jacques Lévine avec la collaboration
de Geneviève Chambard, Michèle Sillam,
Daniel Gostain
- L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL
AUJOURD'HUI
Dominique Raulin
- ENSEIGNER À L'ÉCOLE MATERNELLE
Quelles pratiques pour quels enjeux ?
Jacqueline Pillot
- ENSEIGNER : AGIR DANS L'URGENCE,
DÉCIDER DANS L'INCERTITUDE
Philippe Perrenoud
- ENSEIGNER, SCÉNARIO
POUR UN MÉTIER NOUVEAU
Philippe Meirieu
- ENSEIGNER SELON LES TYPES
DE PERSONNALITÉ
Marion Tamano, Dorothée Fox,
Franck Jullien
- ENTRER DANS L'ÉCRIT
AVEC LA LITTÉRATURE
DE JEUNESSE
Laurence Pasa, Serge Ragano,
Jacques Fijalkow
- L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION
en formation initiale
et en formation continue
Pierre Vermersch
- L'ENVERS DU TABLEAU
Quelle pédagogie pour quelle école ?
Philippe Meirieu
- FAIRE L'ÉCOLE, FAIRE LA CLASSE
Philippe Meirieu
- LA FINLANDE : UN MODÈLE ÉDUCATIF
POUR LA FRANCE ?
Paul Robert
- LE GUIDE JURIDIQUE DES ENSEIGNANTS
Écoles, collèges et lycées
de l'enseignement public
Laurent Piau
- L'INCONSCIENT DANS LA CLASSE
Transferts et contre-transferts
Francis Imbert et le Groupe de Recherche en
Pédagogie Institutionnelle
- INNOVER AU CŒUR
DE L'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE
Monica Gather Thurler
- L'INSTANT D'APPRENDRE
Emmanuelle Plantevin-Yanni
- JE EST UN AUTRE
Pour un dialogue pédagogie-psychanalyse
Jacques Lévine, Jeanne Moll
- MÉDIATIONS, INSTITUTIONS
ET LOI DANS LA CLASSE
Francis Imbert et le Groupe de Recherche
en Pédagogie Institutionnelle
- LA MÉTACOGNITION,
UNE AIDE AU TRAVAIL
DES ÉLÈVES
Coordonné par Michel Grangeat,
sous la direction de Philippe Meirieu
- LES MÉTHODES QUI FONT RÉUSSIR
LES ÉLÈVES
Danielle Alexandre
- MÉTIER D'ÉLÈVE
ET SENS DU TRAVAIL SCOLAIRE
Philippe Perrenoud
- LES MICROLYCÉES
Nathalie Broux, Eric Saint-Denis
- MILLE ET UNE PROPOSITIONS
PÉDAGOGIQUES
Pour animer son cours et innover en classe
André de Peretti, François Muller
- LA NEUVILLE : L'ÉCOLE
AVEC FRANÇOISE DOLTO
SUIVI DE DIX ANS APRÈS
Fabienne d'Ortoli et Michel Amram
- LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES
EN FORMATION INITIALE
ET EN FORMATION CONTINUE
Daniel Hameline
- L'ORGANISATION DU TRAVAIL,
CLÉ DE TOUTE PÉDAGOGIE
DIFFÉRENCIÉE
Philippe Perrenoud
- ORTHOGRAPHE : À QUI LA FAUTE ?
Danièle Manesse, Danièle Cogis,
Michèle Dorgans, Christine Tallet

- LA PÉDAGOGIE À L'ÉCOLE
DES DIFFÉRENCES
Fragments d'une sociologie
de l'échec Philippe Perrenoud
- PÉDAGOGIE ALTERNATIVE
EN FORMATION D'ADULTES
Éducation pour tous et justice sociale
Rémi Casanova, Sébastien Pesce
- PÉDAGOGUES DE L'EXTRÊME
Rémi Casanova, Sébastien Pesce
- PÉDAGOGIE : DICTIONNAIRE
DES CONCEPTS CLÉS
Apprentissage, formation
et psychologie cognitive.
Françoise Raynal, Alain Rieunier
- PÉDAGOGIE, DES LIEUX COMMUNS
AUX CONCEPTS CLÉS
Philippe Meirieu
- PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE :
DES INTENTIONS À L'ACTION
Philippe Perrenoud
- LA PÉDAGOGIE ENTRE LE DIRE ET LE FAIRE
Le courage des commencements
Philippe Meirieu
- LA PÉDAGOGIE : UNE ENCYCLOPÉDIE
POUR AUJOURD'HUI
Sous la direction de Jean Houssaye
- PÉDAGOGUE ET RÉPUBLICAIN :
L'IMPOSSIBLE SYNTHÈSE ?
Philippe Lecarme
- PENSER L'ÉDUCATION
Notions clés en philosophie de l'éducation
Coordonné par Alain Vergnoux
- LA PERSONNALISATION
DES APPRENTISSAGES
Sylvain Connac
- PETITE ENFANCE :
ENJEUX ÉDUCATIFS DE 0 À 6 ANS
Coordonné par Nicole Geneix et Laurence
Chartier
- LES POLITIQUES SCOLAIRES
MISES EN EXAMEN
Onze questions en débat
Claude Lelièvre
- PREMIERS PÉDAGOGUES :
DE L'ANTIQUITÉ À LA RENAISSANCE
Sous la direction de Jean Houssaye
- PRÉPARER UN COURS
Tome 1 : Applications pratiques
Alain Rieunier
- PRÉPARER UN COURS
Tome 2 : Les stratégies pédagogiques efficaces
Alain Rieunier
- PRÉVENIR LES SOUFFRANCES
D'ÉCOLE Pratique du Soutien au
Soutien Jacques Lévine, Jeanne Moll
- PROFESSEURS ET ÉLÈVES :
LES BONS ET LES MAUVAIS
Jean Houssaye
- QUAND L'ÉCOLE PRÉTEND
PRÉPARER À LA VIE...
Développer des compétences
ou enseigner d'autres savoirs ?
Philippe Perrenoud
- QU'EST-CE QUE LA PÉDAGOGIE ?
Le pédagogue au risque de la philosophie
Michel Soëtard
- QUESTIONNER POUR ENSEIGNER
ET POUR APPRENDRE
Le rapport au savoir dans la classe
Olivier Maulini
- RADIOGRAPHIE DU PEUPLE LYCÉEN
Pour changer le lycée
Coordonné par Roger Establet
- RÉUSSIR L'ÉCOLE DU SOCLE
Francis Blanquart, Céline Walkowiak
- RÉUSSIR SA PREMIÈRE CLASSE
Ostiane Mathon
- LES RUSES ÉDUCATIVES
Cent stratégies pour mobiliser les élèves
Yves Guégan
- LA SAVEUR DES SAVOIRS
Disciplines et plaisir d'apprendre
Jean-Pierre Astolfi
- SAVOIRS SCOLAIRES
ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES
Une encyclopédie pour aujourd'hui
Sous la direction de Michel Develay
- LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, UN ENJEU,
UN DÉFI
Bernard Charlot avec la collaboration
de la CORESE, J. Gautherin, J. Hédoux
et A. Tuijnman
- SOCLE COMMUN ET COMPÉTENCES
Pratiques pour le collège
Annie Di Martino et Anne-Marie Sanchez
- STIMULER LA MÉMOIRE
ET LA MOTIVATION DES ÉLÈVES
Une méthode pour mieux apprendre
Jean-Philippe Abgrall
- VIOLENCES ENTRE ÉLÈVES,
HARCÈLEMENTS ET BRUTALITÉS
Les faits, les solutions
Dan Olweus
- VIVRE ENSEMBLE, UN ENJEU POUR L'ÉCOLE
Francis Imbert et le Groupe de Recherche
en Pédagogie Institutionnelle
- Y A-T-IL UNE VIE APRÈS L'ÉCOLE ?
Georges Snyder

Voir la liste complète de la collection sur www.esf-editeur.fr

Sommaire

Présentation :

Le triangle pédagogique, ou comment comprendre la situation pédagogique (<i>J. Houssaye</i>)	13
--	----

PREMIÈRE PARTIE DU CÔTÉ DU PROCESSUS « ENSEIGNER »

Ce que l'on enseigne/Le cas du français (<i>D. Manesse</i>)	27
Contrat didactique et contrat disciplinaire (<i>J. Colomb</i>)	39
La transposition didactique (<i>M. Tardy</i>)	51
Curriculum : le formel, le réel, le caché (<i>P. Perrenoud</i>)	61
Préparation et planification (<i>M. Altet</i>)	77
Styles d'enseignement, styles pédagogiques (<i>M. Altet</i>)	89
L'enseignant organisateur des conditions d'apprentissage (<i>M. Bru</i>)	103

DEUXIÈME PARTIE DU CÔTÉ DU PROCESSUS « FORMER »

Les formes de regroupement des élèves (<i>C. Lelièvre</i>)	121
Les différences entre les élèves et les formes de travail (<i>L. Legrand</i>)	131
Comparaison sociale, coopération, compétition (<i>J. M. Monteil</i>)	141
La gestion du groupe et les communications dans la classe (<i>P. Poussière</i>)	151
Les enjeux de la relation (<i>J. Moll</i>)	165
Les écarts dans les relations (<i>P. Jubin</i>)	179

Autorité et sanctions (<i>B. Douet</i>)	191
Violences en milieu scolaire et gestion pédagogique des conflits (<i>J. Pain</i>)	201

TROISIÈME PARTIE
DU CÔTÉ DU PROCESSUS « APPRENDRE »

La mémoire (<i>A. Lieury</i>)	213
La motivation (<i>J. Houssaye</i>)	223
L'évaluation scolaire (<i>Y. Abernot</i>)	235
Le conflit sociocognitif (<i>M. J. Rémy</i>)	247
Les conceptions des apprenants (<i>A. Giordan</i>)	259
La détermination et l'apprentissage des concepts (<i>B-M. Barth</i>)	275
Objectif-obstacle et situations d'apprentissage (<i>P. Meirieu</i>)	289
Styles d'apprentissage et modes de pensée (<i>J. P. Astolfi</i>)	301
Le développement de la capacité d'apprentissage (<i>J. Berbaum</i>)	315
<i>Postface</i> : L'école, le pédagogue et le professeur (<i>D. Hameline</i>)	327
<i>Index thématique</i>	343
<i>Index nominal</i>	349

Présentation

Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique

Jean Houssaye

Sciences de l'éducation
Université de Rouen

Qu'est-ce que la pédagogie ? C'est l'enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducatives par la même personne, sur la même personne. Le pédagogue est un praticien-théoricien de l'action éducative. Il cherche à conjoindre la théorie et la pratique à partir de sa propre action, à obtenir une conjonction parfaite de l'une et de l'autre, tâche à la fois indispensable et impossible en totalité (sinon, il y aurait extinction de la pédagogie). Il y a, en effet, un écart entre la théorie et la pratique : la pratique échappe toujours un tant soit peu à la théorie (elle ne peut se réduire aux seules compréhensions théoriques que j'en ai), la théorie dépasse aussi toujours quelque peu la pratique (il serait encore possible de produire d'autres discours théoriques sur telle ou telle action). En pédagogie, il y a donc un écart fondamental entre la théorie et la pratique. C'est dans cette « béance » (qui tout à la fois sépare et unit) que se « fabrique » la pédagogie. Cette impossible et nécessaire conjonction entre théorie et pratique est à la fois le lien entre les deux, l'impossibilité même de les réduire l'un à l'autre et le mouvement dialectique qui les enveloppe de façon indissoluble.

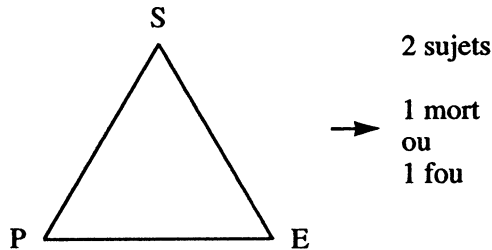
C'est ainsi que, pour être pédagogue, il ne suffit pas d'être enseignant, spécialiste en sciences de l'éducation ou formateur. L'enseignant se présente comme le spécialiste d'un savoir uni ou pluridisciplinaire et comme le praticien de la pédagogie de ce savoir ; mais, de même que, par exemple le professeur d'histoire n'est pas historien, de même sa pratique pédagogique n'est pas réellement source

de théorie : il utilise de la théorie mais n'en « fabrique » pas. Le spécialiste en sciences de l'éducation, de son côté, part d'un savoir théorique constitué, cherche bien à l'élargir en l'appliquant parfois à une pratique, qui cependant est le plus souvent celle des autres, mais cette pratique n'est là que pour confirmer et vérifier le savoir : il utilise de la pratique mais n'en « fabrique » pas. Le formateur, enfin, se présente comme un enseignant en sciences de l'éducation ; à ce titre, il vise la pratique des uns à partir de la théorie des autres, mais sa propre pratique n'est pas constitutive de son savoir pédagogique : il utilise de la théorie mais n'en « fabrique » pas, il utilise de la pratique mais n'en « fabrique » pas.

Par conséquent, il y a bel et bien un savoir pédagogique spécifique issu des recherches en pédagogie. Cet ouvrage cherche à préciser les différents éléments constitutifs de la voie pédagogique. Il présente les matériaux pluriels de la situation pédagogique, ceux qui structurent toute situation pédagogique. Seulement, si l'on ne peut se passer de pédagogie, c'est-à-dire si l'on ne peut échapper, dans une situation éducative, à un fonctionnement de ces éléments pédagogiques, il n'y a pas pour autant une seule et unique pédagogie. N'existent que des pédagogies, soit des structurations particulières, spécifiques et originales de ces éléments premiers. On devient pédagogue quand on réussit, théoriquement et pratiquement, à faire tenir ensemble ces éléments premiers selon une certaine configuration cohérente. Alors naît un nouveau savoir pédagogique ; alors on a « fabriqué » de la pédagogie. On peut ainsi repérer de grandes constructions pédagogiques originales qui continuent à « tenir », c'est-à-dire à servir de référence, (qu'on songe à Pestalozzi, Montessori, Decroly, Freinet et bien d'autres). Nous allons nous situer en deçà de ces réalisations, dans une propédeutique qui ne cherche qu'à présenter les différents matériaux du chantier pédagogique. Libre ensuite à chacun de se contenter d'utiliser tel ou tel élément, ou de se rapprocher par la suite d'une configuration pédagogique plus spécifique qui lui semblera adaptée à ces aspects, ou de tenter (pourquoi pas ?) de bâtir lui-même tant pratiquement que théoriquement un nouvel assemblage pédagogique (auquel cas, il aura vraiment « produit » de la pédagogie).

Est-ce à dire que le chantier pédagogique n'est aucunement structuré ? Est-ce à dire qu'on ne dispose d'aucun moyen préalable pour pouvoir penser la construction ? Est-ce à dire qu'aucune compréhension initiale ne peut nous aider et nous guider dans la constitution de la démarche pédagogique ? Nous n'en croyons rien. Il nous semble au contraire qu'on dispose de modèles de compréhension de la situation pédagogique et que la connaissance de tels modèles peut servir de points de repère indispensables sur le chemin de l'élaboration pédagogique. Nous allons ici privilégier un modèle de compréhension théorique qui est issu d'une pratique pédagogique et que l'on peut donc considérer comme un savoir pédagogique. Ce modèle, c'est celui du triangle pédagogique : il cherche à définir comment fonctionne la situation pédagogique, et cela à travers **sept propositions** qu'il s'agira d'énoncer et d'expliquer. Comment est structuré le champ pédagogique ? Quelles sont donc les règles qui président à sa construction et à son fonctionnement ?

La situation pédagogique peut être définie comme un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves, dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou.



Les termes savoir (S), professeur (P) et élèves (E) sont ici à prendre dans un sens générique. Le savoir désigne les contenus, les disciplines, les programmes, les acquisitions, etc. Les élèves renvoient aux éduqués, aux formés, aux enseignés, aux apprenants, aux s'éduquants, etc. Le professeur est aussi bien l'instituteur, le formateur, l'éducateur, l'initiateur, l'accompagnateur, etc.

La notion de sujet est, elle, plus particulière. Le sujet, ici, c'est celui avec qui je peux établir dans une situation donnée une relation privilégiée, c'est celui qui compte particulièrement pour moi, c'est celui qui me permet d'exister de façon réciproque et préférentielle, c'est celui qui fait forme sur le fond de la situation. Il ne peut y avoir de sujet sans autre qui le reconnaisse comme tel.

Le mort, à l'inverse, c'est celui qui a établi un trou dans les relations, que je ne peux plus reconnaître comme sujet (sinon sous des formes détournées), qui ne peut plus me constituer comme sujet. Son mode de présence tient plus de l'absence que de la réciprocité. En allant plus loin, le mort dont il est question ici est le mort du jeu de bridge : un des joueurs doit en effet y tenir la place du mort. Autrement dit, ses cartes sont étalées sur la table et on le fait jouer plus qu'il ne joue. Mais son rôle est indispensable car, sans lui, il n'y a plus de jeu. Voici donc quelqu'un dont on ne peut pas se passer mais qui ne peut jouer qu'en mineur : sa place dans la partie est constamment assignée, définie et déroulée par les autres, véritables sujets de la situation.

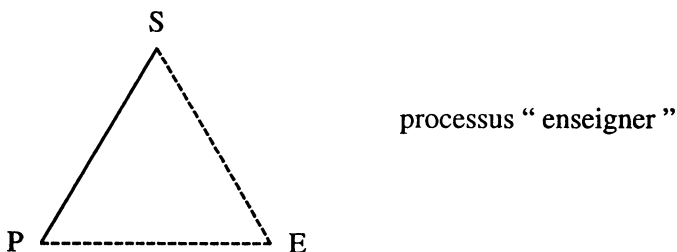
Quant au fou, c'est celui qui récuse les termes du langage et du fonctionnement communs. De ce fait, je ne peux pas le reconnaître comme sujet, je ne peux plus établir de relation privilégiée avec lui ; il refuse en quelque sorte de me permettre de me constituer comme sujet. Il a perdu les règles de l'entendement commun et il le fait savoir, perturbant le jeu ordinaire, engendrant des situations difficilement contrôlables car elles bafouent les modes acceptés de la reconnaissance.

Toute pédagogie est articulée sur la relation privilégiée entre deux des trois éléments et l'exclusion du troisième avec qui cependant chaque élu doit maintenir des contacts. Changer de pédagogie revient à changer de relation de base, soit de processus.

Constituer une pédagogie, faire acte pédagogique, c'est, parmi le savoir, le professeur et les élèves, choisir à qui l'on attribue la place du mort. Par là même, les deux autres se constituent et se reconnaissent comme sujets ; ce sont eux qui structurent véritablement la situation pédagogique, le mort n'ayant qu'une fonction mineure, quoique indispensable. Une pédagogie est donc l'articulation de la relation privilégiée entre deux sujets sur l'exclusion du troisième terme. C'est cette figure que nous allons considérer comme un processus, soit comme un ensemble structuré de phénomènes actifs et organisés dans le temps. Ne prenons pas le terme d'exclusion dans un sens trop fort car il ne peut s'agir de rupture, dans la mesure où le mort doit tenir sa place, dans la mesure où les sujets entendent bien le faire être et agir. On pourrait presque en arriver à parler de tiers inclus pour désigner cette présence sur un mode minoritaire qui lui est assigné.

Les processus sont au nombre de trois : « enseigner », qui privilégie l'axe professeur-savoir ; « former », qui privilégie l'axe professeur-élèves ; « apprendre », qui privilégie l'axe élèves-savoir. Sachant qu'on ne peut tenir équivalamment les trois axes, il faut en retenir un et redéfinir les deux exclus en fonction de lui.

Le processus « enseigner » est fondé sur la relation privilégiée entre le professeur et le savoir et l'attribution aux élèves de la place du mort.

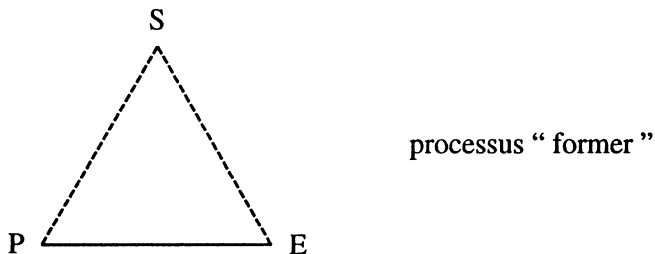


En effet, quand j'enseigne, on pourrait croire que l'important, ce sont les élèves et le maître. Mais il n'en est rien. Le véritable moteur de la situation pédagogique, c'est le rapport privilégié entre le professeur et son savoir ; c'est cet entretien qui attribue aux élèves la place du mort. Seulement, le mort peut toujours se mettre à faire le fou et on peut en repérer plusieurs figures.

Ce processus est menacé de *drop out* (décrochage externe) et de *drop in* (décrochage interne). Dans le premier type, deux cas peuvent se présenter : soit des élèves quittent la situation pédagogique pendant qu'elle se déroule (par insatisfaction par exemple), soit des élèves récusent la situation en refusant de s'y rendre (ils restent en dehors). La folie s'installe alors s'il n'y a plus suffisamment de morts consentants pour justifier la poursuite du processus. Le *drop in*, lui, ne joue pas sur l'absence mais plutôt sur la présence : tantôt les élèves se mettent à chahuter, c'est-à-dire récusent tout à coup cet entretien privilégié que le professeur entendait avoir avec son savoir, leur signifiant par là qu'ils n'entendent plus laisser faire ; tantôt ils montrent par divers moyens que, tout en étant présents

physiquement, ils ont en fait déserté la situation (en faisant autre chose, en ne montrant aucun intérêt, etc.), tant et si bien que, de morts consentants, ils deviennent des morts par trop voyants et encombrants.

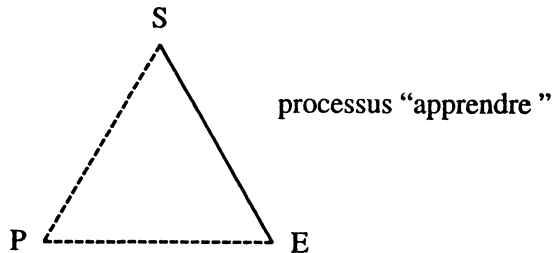
Le processus « former » est fondé sur la relation privilégiée entre le professeur et les élèves et l'attribution au savoir de la place du mort.



Ce qui caractérise ce processus pédagogique, c'est que les règles des rapports professeur-élèves ne sont pas données à l'avance, il va falloir précisément les définir, les constituer, c'est-à-dire arriver à préciser ensemble la manière dont on va intégrer le troisième terme, donc le savoir. Mais ce dernier, placé en position de mort, peut lui aussi verser dans la folie.

Comment peut-on faire faire le fou au savoir ? En récusant les règles de structuration du processus « former » de façon à réclamer un autre processus. Et cela peut venir aussi bien du professeur que des élèves. Il n'est pas rare de voir un enseignant, qui a instauré une démarche de ce type depuis un ou deux mois, se mettre tout à coup à « faire preuve d'autorité » et à reprocher aux élèves de ne pas arriver à s'organiser, ni à se mettre d'accord sur les contenus et les méthodes de travail, ni à se saisir efficacement du savoir. Cet enseignant va alors décider que désormais les choses se passeront d'une autre façon ; autrement dit, il y a les plus grandes chances qu'il tentera de restructurer la situation pédagogique autour de son entretien privilégié avec le savoir, procédant ainsi à un renversement de processus, rendant fou le processus « former ». Mais la folie peut aussi venir des élèves qui, en fait, ne vont plus supporter la position de sujets qui leur a été attribuée et qui vont chercher à retrouver la position de morts (celle-ci ayant en fait beaucoup d'avantages, ne serait-ce que parce qu'elle permet une implication moins forte et un regard distancié de protection). On verra alors, par exemple, des élèves se mettre à réclamer avec insistance « des cours » à un enseignant qui, lui, entendait constituer les élèves comme sujets pour leur éviter la place de morts.

Le processus « apprendre » est fondé sur la relation privilégiée entre les élèves et le savoir et l'attribution au professeur de la place du mort.



Cette fois, le professeur, en se donnant la place du mort, entend que les élèves accèdent au savoir directement, sans sa médiation forcée. Les élèves sont mis en demeure de ne plus passer par l'enseignant pour accéder au savoir : celui-ci leur est immédiatement accessible. Le professeur n'est pas pour autant absent, il joue simplement un autre rôle, celui de préparateur et d'accompagnateur de la situation d'apprentissage. C'est donc un mort efficace. Mais là encore la folie guette le processus.

Certains enseignants mettent par exemple leurs élèves en travail de groupes sur documents, mais ils ne supportent pas la situation, tant et si bien qu'ils sont constamment présents, harcelant les élèves de remarques, de questions, etc. Au bout d'un certain temps, les élèves en sont réduits à entrer dans une démarche d'enseignement, faute d'espace d'autonomie suffisant. D'autres enseignants entendent faire travailler leurs élèves sur des instruments qui se révèlent inadéquats (trop difficiles, etc.) ; s'ils veulent néanmoins aboutir à un résultat (ce qui n'est pas non plus une obligation, car ils peuvent très bien « se contenter » de chahuter, de ne rien faire ou de faire autre chose), les élèves en sont réduits à s'adresser en permanence à l'enseignant (explications, etc.) et à rompre le processus « apprendre » pour le processus « enseigner ».

Parce qu'il a une logique propre liée à celui qui endosse la place du mort, tout processus engendre des formes de folie qui lui sont propres.

Une fois installé dans un processus, on ne peut en sortir de l'intérieur; on reste toujours tributaire de sa logique; le changement ne peut s'opérer qu'en s'établissant d'emblée dans un autre processus; les logiques des trois processus sont ainsi exclusives et non complémentaires.

Pour agir, il faut choisir. La pédagogie passe par l'action. À ce titre, elle se doit, dans la multitude des variables qui composent la situation éducative, d'en privilégier certaines pour définir et mettre en œuvre une action cohérente. Mais, en même temps, tout choix est toujours quelque peu insatisfaisant puisqu'il ne peut être totalisant. C'est là une dimension essentielle de la pratique.