



Extrait des CEMEA

<http://www.cemea.be/Faire-education>

Faire éducation

- Nos publications - Textes du CEME'Action - Pédagogie -

Date de mise en ligne : mardi 1er avril 2014

CEMEA

Question que tout acteur de l'éducation se pose : quelles sont les conditions nécessaires à mettre en oeuvre pour qu'il y ait éducation...

Question que tout acteur de l'éducation se pose : quelles sont les conditions nécessaires à mettre en oeuvre pour qu'il y ait éducation

Cette question vaut pour l'éducation, que l'on se place dans des perspectives intégratives au sens de transmettre ce qui préexiste, ou des perspectives émancipatrices qui visent à permettre à l'apprenant d'aller au-delà de ce qui est connu.

Gageons donc que la vie regorge en elle-même de suffisamment de potentiel pour ne pas devoir créer trop d'artifices la concernant. Par voie de conséquence, l'éducateur peut orienter son énergie sur l'apprenant et les conditions dans lesquelles il évolue

Bien que l'on puisse considérer que, par " nature ", la vie à elle seule suffise à faire évoluer les personnes, pratiquer la pédagogie suppose néanmoins une intentionnalité complémentaire et extérieure à ce qui se produit spontanément au quotidien, histoire de décupler les impacts potentiels, les inscrire plus durablement et consciemment chez l'individu.

En cela il y a anticipation sur le cours des évènements.

La pédagogie place l'apprenant dans des situations construites qui lui permettent d'aller plus loin, d'appréhender ce qui lui est encore inconnu.

C'est dans cette intentionnalité-là que se situe l'éducateur (au sens générique du terme, c'est-à-dire une personne qui travaille dans le champ de l'éducation, avec des adultes, des enfants, des jeunes...), et que débute un travail rigoureux d'artisan. Rigoureux sans être rigide pour mêler tout à la fois des relations, un cadre, de l'agir, une temporalité et une éthique.

Lorsque Gisèle De Failly énonce le principe que L'éducation est une et de tous les instants (Caen, 1957), elle consacre la réalité et la vie comme des éléments essentiels et moteurs de toute oeuvre éducative. Gageons donc que la vie regorge en elle-même de suffisamment de potentiel pour ne pas devoir créer trop d'artifices la concernant. Par voie de conséquence, l'éducateur peut orienter son énergie sur l'apprenant et les conditions dans lesquelles il évolue.

Cette prise en compte de la réalité, outre l'intérêt d'inscrire l'éducation dans une certaine proximité du sujet, le met également en prise directe avec son devenir. Les évolutions, les perspectives, les conséquences... ne sont pas éloignées (" l'inaccessible étoile " de la Quête de Jacques Brel), mais à portée de main du sujet, lui redonnant du pouvoir sur lui et son devenir, reconnaissant son désir. Le " progrès à portée de main " est un encouragement en soi à l'évolution et soutient l'image que les personnes entretiennent d'elles-mêmes, leur confiance en elles.

Le devenir du sujet s'inscrit dans un cadre défini

Le cadre doit être défini, du moins au départ, par l'éducateur : l'aménagement, le matériel, les outils disponibles...

une série de choses sont prévues. D'autres ne le sont pas, par oubli, par choix, par méconnaissance...

Au sein du cadre, une tension est à l'oeuvre : comment faire en sorte que le cadre facilite les possibilités de sortir de l'existant, du déjà vu (donc tendre vers l'innovation), tout en étant suffisamment sécurisant et bienveillant pour les personnes (donc relativement connu) ?

Autrement dit, comment faire en sorte que le cadre soit suffisamment sécurisant pour que les personnes qui évoluent en son sein s'autorisent d'en déborder, d'y évoluer dans une relative insécurité en acceptant des moments de déstabilisation et de déconstruction ?

Et qu'en même temps, ce cadre soit suffisamment clair et solide pour que les personnes puissent prendre appui dessus pour innover, reconstruire ou (ré)aménager ce qui préexistait ?

Dosage subtil des ingrédients au sein d'un collectif avec des sensibilités variées, des expériences plurielles, des résistances. Les contraintes posées par l'éducateur sur les personnes au sein du cadre doivent leur permettre de se dépasser en sécurité : dépasser leurs limites, leurs habitudes, leurs connaissances acquises, leurs paradoxes, leurs tensions.

Des espaces de parole pour s'exprimer sur son vécu, s'approprier le cadre, potentiellement le transformer sont nécessaires. Ils clarifient, individuellement et collectivement le dispositif pédagogique et les possibilités pour les personnes d'y évoluer.

De l'agir

L'agir, au sein d'un collectif, dépasse largement l'acte (qu'il soit physique ou psychique) tant il embrasse nombre d'autres dimensions. En effet, l'agir produit des effets (prévisibles ou non, positifs ou négatifs), des émotions, des relations... qui surpassent l'acte. L'agir touche les personnes dans leur globalité, ce qui est essentiel et nécessaire pour qu'elles s'approprient l'ensemble des dimensions ce qui se passe.

L'illusion, parfois bien présente, d'un contrôle total sur l'ensemble de ce qui se passe dans une dynamique éducative doit tomber au risque du pire des totalitarismes

Tony Lainé (1992) lie l'agir à la perspective de transformation sociale :

" [...] l'agir, le faire, ou une certaine manière d'être en mouvement pour l'homme dans le monde, ce qui lui permet d'aller de plus en plus vers une capacité d'action sur son environnement pour le transformer, c'est-à-dire vers de plus en plus de liberté, d'autonomie vis-à-vis de ses contraintes et des destins qu'elles orientent. "

Et grâce à l'agir, des événements inattendus, nouveaux, des " accidents " se produisent qui ouvrent à d'autres possibles, dépassent le cadre de l'imaginable.

L'agir constitue donc un moteur essentiel du dépassement de la reproduction sociale et empêche l'enfermement dans la pression sociale ou dans ses propres censures.

S'autoriser la perte de contrôle

Bien que l'éducateur soit à la manoeuvre, qu'il transforme ses intentions à l'égard des éduqués en actes concrets (cadre, activités, réflexion...), il ne peut pour autant, malgré l'ingénierie déployée, en maîtriser les effets concrets. Bien évidemment doit-il avoir une idée des effets attendus (par lui), ce n'est pas pour autant que ce seront les effets produits.

L'écart pourrait d'ailleurs servir d'indicateur pour une évaluation, à condition que l'objectif ne soit pas la réduction de l'écart, mais bien la compréhension de ce qui fonde celui-ci.

L'éducateur pose un cadre et des actes de manière réfléchie. L'éduqué doit pouvoir en disposer à sa façon, avec une liberté d'usage qui lui appartient. Le pouvoir se trouve ici partagé : pouvoir sur le cadre pour ce qui est de l'éducateur, pouvoir dans le chef de l'éduqué sur ce qu'il fait de ce qui se passe au sein du cadre, voire de déborder du cadre. L'illusion, parfois bien présente, d'un contrôle total sur l'ensemble de ce qui se passe dans une dynamique éducative doit tomber au risque du pire des totalitarismes.

Gilles Ferry (1984), dénonce cette dérive :

" Le projet insensé de modeler l'autre, de le créer à son image, de lui insuffler la vie (fantasme du créateur) ne peut aboutir qu'à lui donner la mort. C'est en vain qu'on s'ingénie alors à le ranimer, ou, comme on dit, à le motiver ".

Il y a donc une réserve nécessaire dans le chef de l'éducateur qui s'éloigne volontairement de ce que prônent les " vendeurs de bonnes pratiques " ou les meneurs de " vrais changements " pour ne pas simplement troquer une forme de futur contre une autre forme, mais pour faire société " populaire " au sens inclusif du terme populaire : par tout le peuple, avec tout le peuple et pour tout le peuple.

Considérer l'apprenant en tant que sujet capable

C'est considérer qu'il doit prendre une part active dans ses apprentissages. Conséquemment, cela signifie qu'on ne lui délivre pas un savoir, mais qu'il le construit, qu'on ne donne pas des réponses, mais qu'il formule des questions, les soumet, tâtonne, y répond - peut-être provisoirement - puis s'autorise à remettre ses acquis sur le métier.

Cette évolution, Paulo Freire (1974) la formule de la manière suivante :

" Le but de l'éducateur n'est plus seulement d'apprendre quelque chose à son interlocuteur, mais de chercher avec lui les moyens de transformer le monde dans lequel ils vivent. "

Considérer l'apprenant comme sujet qui s'exprime et, par cette voie, est capable de prise de recul, d'analyse, de réflexivité. Il s'agit bien ici d'une expression signifiante pour le sujet au départ de son vécu, à articuler avec ses autres connaissances.

Le sujet étant considéré d'emblée comme capable par l'éducateur, la question du résultat (et la pression qui y est liée) s'estompe. Par ailleurs, le rapport entre l'éducateur et l'éduqué s'envisage sous une forme partenariale dans laquelle il s'agit de (se) mettre au travail, de cheminer, ruminer, tergiverser... Bref, d'agir.

Une éthique

Mettre en place les conditions décrites plus avant nécessite aussi, de manière générique, une posture éthique de la part de l'éducateur. En effet, il ne peut offrir cette liberté qu'à la condition qu'il fasse confiance aux capacités des individus de progresser et mise sur le collectif comme caisse de résonance et de solidarité. Ce n'est pas qu'un pari puisque l'éducateur s'astreint à créer les conditions de possibilité de faire éducation.

Cette posture éthique n'est pas gagnée d'avance ; des ratés et des déceptions peuvent faire douter. Mais cette éthique garantit, dans le chef des apprenants, une certaine liberté qui inscrit l'éducation dans une perspective d'intégration sociale, de participation active et de changement tout à la fois.

Bien que les relations entre l'éducateur et l'apprenant soient dissymétriques (les rôles et fonctions sont distincts), il n'en demeure pas moins que cette éthique les conduit à oeuvrer dans une forme de progrès commun au sens où ils cheminent tous deux pour faire société en permettant à chacun de faire partie de cette société dans ses dimensions de reproduction sociale et de transformation.

Conclusion

Bien que la pédagogie s'intéresse à l'éducation tant dans son versant de transmission et d'appropriation que dans son versant de transformation sociale, notre ambition se situe clairement sur le second versant. En cela, nous militons pour faire société, collectivement, et contre tout " modelage " des individus sur base de l'idée que certains peuvent déterminer pour d'autres ce qui leur est bon.

A la question des conditions nécessaires pour qu'il y ait éducation, il nous semble essentiel de dépasser la technicisation pédagogique (le pédagogisme) pour poser la question du sens. Et que cette question posée oriente le choix des méthodes (au pluriel) d'éducation active.

Sources :

FERRY Gilles (1984), Le trajet de la formation : les enseignants entre la théorie et la pratique, Revue française de pédagogie, vol. 67.

FREIRE Paulo (1974), Pédagogie des opprimés, Maspero.

LAINÉ Tony (1992), L'activité manuelle, enjeux actuels, Extrait d'une conférence de 1971 retranscrite dans Vers l'Education Nouvelle, numéro hors série, CEMEA.