

La Traversée

Université de Genève | Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation | Section des sciences de l'éducation

Licence mention *Enseignement* | Module *Approches transversales I* : **Relations et situations éducatives complexes, diversité des acteurs**

Numéro 20, juin 2001

" Touche pas à ma classe ! " A l'école : apprendre ensemble, hier, aujourd'hui et demain. Compte rendu de la conférence de Philippe Meirieu (28 mai 2001) **(Roxanne Strurny et Bernard Kaeser)**

Hypothèse : la réflexion pédagogique par l'action permet de résoudre certaines contradictions théoriques.

Première partie : La classe au coeur de multiples tensions.

1. La classe entre construction historique et entité métaphysique... Construction historique > principe d'économie | Entité métaphysique > principe de vérité

Auparavant, l'école se faisait pendant que les gens vivaient à leurs occupations quotidiennes. Il n'y avait jamais d'évaluation. Dans les classes du XVIIIe, on travaillait relativement peu. Le maître travaillait avec un élève à la fois, pendant que les autres écoutaient, ne faisaient rien et souvent ne comprenaient rien ou pas grand chose. L'apparition des manuels scolaires permet l'apprentissage de tous les élèves en même temps. " Surveiller et punir " devient le mot d'ordre qui accompagne cette nouvelle organisation du travail scolaire. Avec cette rationalisation de l'enseignement, l'école devient dans un même mouvement lieu d'assujettissement. A cette période de l'évolution " pédagogique " une maxime est de rigueur : " le moins d'efforts inutiles pour avoir le plus d'effet utile ". Philippe Meirieu nous explique alors qu'à cette époque le maximum d'économie était recherché dans l'enseignement. A savoir, il était recommandé de diminuer le nombre d'enseignant et de garder uniquement les meilleurs qui pourront dispenser le savoir à un maximum d'élèves. L'histoire trace une direction d'économie à la classe.

Dès le XIXe, une sorte d'entité métaphysique s'installe dans la classe. L'espace de la classe est quasi mystique ; il y a comme un attachement irrationnel à la classe. Il renvoie à une certaine conception d'un savoir dispensé par l'enseignant. L'école est alors lieu d'enseignement plus que lieu d'apprentissage. Lieu de légitimation pour l'enseignant dans son propre fonctionnement interne, la classe lui permet d'y exprimer une forme d'identité. Identité possible uniquement grâce à la présence des élèves qui tiennent lieu de caisse de résonance aux cordes " vocales " de l'enseignant lui-même. C'est ainsi que les élèves sont utilisés pour donner un statut à la parole de l'enseignant (institutionnalisation). Les élèves sont d'abord là pour permettre à l'enseignant de dire des choses, avant d'être là pour apprendre. Leur présence est nécessaire pour que la parole de l'enseignant soit entendue, pour que son savoir prenne un autre sens (inversion du principe d'efficacité). Dans un " principe de communication ", les élèves servent un peu de décoration, d'alibi à l'orateur. En effet, ce dernier ne s'adresse pas à tous les auditeurs, mais à une ou deux personnes. Et c'est de ces deux personnes uniquement qu'il attend une réaction, une interaction. Le cours ex cathedra inclut cette contrainte : on ne peut réellement s'adresser qu'à une seule personne à la fois. Une personne est alors élue implicitement dans l'assemblée (la classe). Ce " couplage " nécessaire à ce mode d'enseignement pourrait être explicité mais le processus est rarement dévoilé à l'auditoire (élèves).

2. La classe entre collectif de travail et groupe de projet... Collectif de travail > principe de l'exercice | Groupe de projet > principe de finalité

Pour Alain, philosophe français (1868-1951), " l'exercice c'est faire et défaire ". Il fait l'éloge de l'individualisme (puisque l'exercice est individuel) et du mécanisme (apprendre des gestes inutiles, répétitifs, parfaitement maîtrisés). C'est une discipline extrêmement forte puisqu'elle est la projection de la totalité de la personne dans la technicité du geste, la maîtrise totale, la plus impliquée dans le geste. Pendant longtemps la classe a été vue comme le lieu de l'exclusivité de la maîtrise parfaite du geste technique, un lieu d'exercice (connotation militaire !?). Pour perfectionner le geste technique et individuel (avoir le droit à l'erreur), l'école a été protégée du monde, mise à l'écart des perturbations des choses de la vie. Alain parle d'une école aux murs nus, *heureusement fermée sur le monde*. L'Education nouvelle va lutter dès la fin du XIXe siècle (et même bien avant avec ses précurseurs) contre cette école coupée de la vie en prônant une pédagogie fonctionnelle. L'école veut alors prendre en compte la personnalité globale de l'enfant, qui n'est pas qu'un élève, qui a ses représentations venues du dehors, ses centres d'intérêts, des besoins propres. Pour mieux promouvoir l'activité des enfants, les exercices, la copie, les livres communs sont alors souvent proscrits. L'activité dynamique tend à remplacer l'exercice mécanique. La classe devient alors, dans l'école nouvelle, un groupe de projet(s). (voir par ex. la pédagogie Freinet).

3. La classe entre programmation des apprentissages et mobilisations des élèves... Programmation des apprentissages > principe de progression | Mobilisation des élèves > principe de signification

La programmation dans l'école traditionnelle suit un principe de progression (avancer dans un ordre logique, des pré-requis sont nécessaires à tout apprentissage, il faut aller du plus simple au plus complexe, etc). L'école hérite de l'Education nouvelle d'une exigence de signification : l'école, les apprentissages, les tâches doivent avoir du sens aux yeux des élèves. Selon Léon Tolstoï (penseur russe de l'éducation, 1828-1910), il faudrait par exemple toujours commencer par le plus compliqué. Mettre les élèves en contact direct, dès le plus jeune âge, avec la complexité (même si personne n'y comprend rien). Ce principe est pour Tolstoï bien plus intéressant que celui d'apprendre aux élèves combien font un plus un !

4. La classe entre société et communauté... Société > principe de la construction de la Loi | Communauté > principe de " bien vivre ensemble "

La classe n'est pas une communauté puisque les élèves ne se choisissent pas pour vivre ensemble à l'école (principe aléatoire des regroupements par classes) . Pour pouvoir se supporter dans le groupe-classe, il y a élaboration nécessaire d'un ordre supra-communautaire : l'établissement d'une Loi. Loi qui donne la possibilité de construire un minimum de règles. Et ce sont ces règles qui permettent aux différentes communautés de tenter de " bien vivre ensemble ". Pour une communauté , il y a quasi nécessité de créer un tissu affectif fort. A l'école, il n'est pas nécessaire de s'aimer pour apprendre l'accord des participes passés ; il suffit d'avoir des règles. Des relations affectives, se tissent néanmoins, mais à l'intérieur de règles établies. Construction de la Loi et construction des savoirs sont ainsi imbriquées. Selon J. Houssaye, " *pour apprendre, il faut d'abord que soit installé le vivre-ensemble à l'école. (...) Une relation affective constitue la condition préalable à toute construction du savoir véritable* " (1999).

5. La classe entre gestion de l'espace et continuité du temps... Gestion de l'espace > principe de l'atelier | Continuité du temps > principe du suivi individuel

Organiser le travail de la classe c'est être, pour l'enseignant d'aujourd'hui, au centre d'une tension entre le principe du travail en atelier et celui du suivi individuel. Le principe de l'atelier concerne l'organisation d'espaces-temps structurés avec des coins et des moments dévolus à des activités ayant des fonctions précises : jeu symbolique au coin "épicerie", exercice de lecture rapide, travail sur la rime en poésie, fichiers auto-correctifs de remédiation, coin-peinture, objectif spécifique disciplinaire (ex. texte argumentatif en français). Cette organisation s'appuie sur le principe de l'atelier concerne des apprentissages à réaliser à plus ou moins longues échéances. Ces apprentissages ont un début et une fin. Le principe du suivi individuel concerne la continuité des apprentissages, leurs liens entre eux, la construction de la personne globale. Ce principe de suivi sur le long terme nécessite l'établissement d'un contrat assurant le suivi dans la durée (d'une année, d'un cycle, d'une scolarité). Ce contrat est plus ou moins explicite.

Deuxième partie : Surmonter les contradictions par l'action... quelques leviers importants

L'action permet de dépasser certains dilemmes que la théorie ne permet pas de surmonter. "Il n'est pas possible de définir a priori les équilibres entre temps de travail en classe complète, en groupes de besoins ou de niveaux, en ateliers, etc... Ces équilibres sont des "objets de travail" qui doivent être au cœur de la réflexion collective dans chaque école et établissement : pour favoriser cette réflexion collective, on peut simplement identifier quelques leviers :

1. *Faire des principes de constitution de la classe et de tous les modes de regroupement un objet central dans la construction du projet d'établissement.* Il faut faire de la notion de classe et de groupe(s) un projet et ne pas croire que cette organisation de divers regroupements va de soi. Il faut se poser la question à l'intérieur de chaque établissement : Comment faisons-nous les regroupements, sur quel(s) principe(s), qui les décide ?
2. *Faire de la constitution de la classe et de tous les modes de regroupements une occasion de dialogue avec les élèves et les parents.* En France, il est constaté qu'il y a un énorme déficit d'information assez grave : de nombreux parents ne savent pas ce qui se passe en classe, ne comprennent pas souvent pourquoi les classes sont ainsi constituées, ignorent parfois pourquoi les bons élèves sont regroupés dans une seule classe (anticonstitutionnelle).
3. *Faire de l'organisation de la classe et de tous les modes de regroupement un moyen de préciser sans cesse les objectifs poursuivis.*
4. *Faire de la vie de la classe et de tous les modes de regroupement un moyen de construction de la dialectique sujet/objet.* Il faut remettre les objets au cœur de la classe. Les objets de savoir sont trop souvent "sur-affectés". Un exemple nous est donné par l'enfant qui est retrouvé derrière la porte de sa classe en pleurant parce qu'il a été puni de ne pas avoir traduit en anglais la phrase suivante : " *La voiture de mon voisin est plus rapide que celle de mon père*". En apprenant par la suite que cet élève n'a plus de père, comment interpréter le regard, la parole de l'enseignant, de l'élève, des autres élèves? La classe et ses divers regroupements est le lieu où il faudrait faire exister l'objet. L'objet, c'est-à-dire l'image, l'animal empaillé, le texte, la leçon de chose, l'expérimentation scientifique. Un constat : les classes n'ont jamais été aussi vides d'objets et les élèves aussi pleins d'affectivité. Il faudrait redonner sa vraie fonction à l'objet et désactiver la suraffectivité des savoirs. Ce n'est pas l'élève qui crie le plus fort qui arrivera forcément à résoudre un problème ; l'objet arbitre, l'objet médiatise la relation. Ainsi regardé, analysé pour lui-même, sa signification commune peut avoir quelque chance d'être construite.
5. *Faire de la parole dans la classe et dans tous les modes de regroupements un moyen possible de déconstruction /reconstruction du sens.* Il s'agit de mettre le(s) groupe au service du travail sur le sens (de l'école, des tâches, des savoirs, des disciplines).
6. *Faire de la classe et de tous les modes de regroupement des lieux d'alliance contre l'adversité et des lieux de sécurité pour les apprentissages.* Il faut faire alliance avec chacun pour l'aider à grimper, pour tirer tous à la même corde.
7. *Faire de la classe et de tous les modes de regroupement des collectifs au service du progrès de chacun et des défis qu'il se donne.*
8. *Faire de la classe et de tous les modes de regroupement des espaces et des temps ritualisés pour endiguer les passions.* Le rite a une fonction importante. Il permet de marquer le passage entre le temps de jeu et de travail, les césures, les changements d'activités. Le rite est également important puisqu'il est un geste mental.
9. *Faire de la classe et de tous les modes de regroupement des occasions de construction de la Loi.* Voir les propositions de la pédagogie institutionnelle.
10. *Faire de la classe et de tous les modes de regroupement des structures de découverte de ce qui nous unit et nous libère (Oliver Rebol).* Saisir toutes les occasions d'apprentissage d'entrer dans culture humaine, retrouver dans les objets de savoir un lien entre les hommes, entre les générations, entre soi et les autres... travailler l'autonomie des hommes et de soi par la construction de la culture, de sa culture.

Quelques phrases fortes : *L'enseignant n'est pas le savoir, il a du savoir. On peut acquérir du savoir sans forcément s'identifier à la personne qui le "transmet". | La démarche par laquelle l'enseignant explique la construction du savoir est importante. L'enseignant devrait oser montrer ses hésitations. | Il faudrait sortir du rapport fascination – répulsion. " Vous m'aimez, vous me prenez. Vous ne m'aimez pas, vous me rejetez ". | La didactique oblige à travailler sur le savoir, son propre rapport au savoir, à la vérité. C'est en cela qu'elle est importante. | Il serait bon de se "requestionner" continuellement sur les rituels, les objets, le rapport au savoir, mettre au cœur du débat ces objets. S'installer dans le socio-constructivisme de ces objets. | Perdre les rituels serait-il une prémisse à la dissolution de l'institution. | En conclusion à cette soirée, Philippe Meirieu nous rappelle l'importance de l'école pour la construction d'une culture commune, la démocratie, ainsi que de l'importance de la parole dans la classe... [cr de la conférence de Philippe Meirieu : rs+bk]*

Les transparents de la conférence sont disponibles sur le site internet eat1 : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/eat1/>

La gestion de classe (Claude Laplace)

C'est sous ce titre impropre, ou du moins réducteur, qu'a eu lieu la journée de co-formation du 28 mai dernier. Impropre ou réducteur, car les deux termes en sont discutables : le concept de "gestion" parce qu'il manque d'épaisseur pour décrire les multiples dimensions et les nombreux niveaux de ce qui "*roule et se déroule*" dans l'espace scolaire, et celui de "classe", relativement récent, comme le rappelait Philippe Meirieu lors de sa conférence donnée à l'occasion de cette journée, parce qu'il est peut-être bien destiné à laisser place à d'autres types de regroupement éducatifs dans un futur plus ou moins proche.

Il n'empêche... le projet éducatif s'actualise dans une organisation, des activités, une symbolique, que l'enseignant a pour tâche de faire tenir ensemble. C'est d'ailleurs cette somme que l'on nomme une pédagogie, à moins qu'un manque de cohérence trop flagrant n'en fasse qu'un vague bricolage.

Le problème, pour approcher une intelligence de ce domaine vaste et hétéroclite, est justement de trouver un modèle capable d'en exprimer les multiples aspects, liés par des interactions complexes, sans y perdre pied. Pour relever le défi, les formateurs de terrain présents ont utilisé le dessin métaphorique. Le plus simple est de reproduire telles quelles, dans ce numéro de la Traversée, certaines de ces tentatives d'élucidation. Chacun pourra y trouver un sens à sa manière. (ndlr : retrouver les dessins qui n'ont pas trouvé place ici sur <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/eat1/traversee.html>) [cl]

Retrouvez la Traversée sur : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/eat1/traversee.html>