

Concevoir ses pratiques

Jean-Jacques VIDAL

Après le numéro de *Dialogue* consacré il y a quelques mois à la liberté pédagogique, celui-ci, « Concevoir ses pratiques », thématique essentielle de « J'enseigne, donc je conçois », en est le prolongement. Il ne montre pas seulement la mise en œuvre au quotidien des démarches empruntées, modifiées ou adaptées, à partir d'une boîte à outils remplie des dispositifs pédagogiques mutualisés au GFEN, mais donne à voir le travail d'ingénieur qui est celui de l'enseignant, jusqu'à la description des processus de création mis en œuvre dans la classe, entre classes et en dehors pour certains articles. Car l'inventivité sert aussi une socio-construction vivante pour les ateliers, collectifs de création dans les activités de notre mouvement, au local jusqu'à l'international.

Se poser la question de l'apport de l'Éducation nouvelle, dans l'invention au quotidien de nos pratiques, fait apparaître les enjeux plus larges sous-tendus par nos valeurs mises en œuvre. Ainsi, les formations proposées à des publics « non scolaires », les démarches adaptées aux personnes non francophones, comme les questionnements sur et dans le fonctionnement de l'école se révèlent être d'autant plus bousculants et transformateurs pour les stagiaires, formateurs et professionnels, que les pratiques sont constructrices par rapport aux postures d'élèves, de groupes d'élèves... et dans le travail enseignant.

Ces outils-leviers ne sont pas prêts à servir, comme les dispositifs d'évaluation « clés en main ». Non seulement ils ne s'inscrivent pas dans une conception modélisante (suivez la notice !) ou productive (résultats garantis... surtout si on mesure très vite), mais ils engagent dans des registres où tout ne se vaut pas. Comme le passé l'a montré, on peut en effet créer des pratiques de soumission, normalisatrices, ou bien, aujourd'hui,

convenues dans des entre-soi « naturels » et confortables, « à la mode » dans les esquisses des « écoles alternatives » rapidement médiatisées. Or il s'agit pour nous de faire de tous des « capables », dans l'école pour tous. Alors... « Qu'est-ce que je change à mes pratiques, quand ils ne réussissent pas ? ». Qu'est-ce que ça change dans les pratiques de l'école ?

Qu'est-ce que concevoir ?

Comme il est montré dans plusieurs articles de ce numéro, le travail intellectuel qui permet une pratique concrète est complexe. Pour ne pas figer une pratique qui deviendrait recette, lecture critique et décentration sont nécessaires. Dans les collectifs de travail, le partage d'un outillage instruit doit devenir opératoire. Ainsi concevoir n'est ni seulement déclaratif, ni le fait automatique d'acteurs expérimentés : intentions claires et argumentées, retour réflexif sur son travail, déceptions passagères dépassées et incertitudes permanentes... essentielles, conditionnent l'inscription dans des processus efficaces, pour enclencher ceux sur lesquels les élèves s'appuieront.

Et il y faut donc un ancrage dans des valeurs d'émancipation, des convictions égalitaires.

Nombre d'enseignants passent beaucoup de temps et d'énergie à maintenir les fonctionnalités essentielles à leur métier, rendu très difficile. Dans les établissements des secteurs les plus exposés aux dégradations sociales, où on nomme les débutants dont le premier projet professionnel sera donc d'en partir, peu croient possible d'en « sortir par le haut ».

Adosser le quotidien à des valeurs demande, ce qu'on oublie souvent, que les professionnels puissent se situer dans le champ des possibles : la présentation de démarches, à suivre, s'approprier ou

même retourner, n'est pas le déclencheur de tout ni de tous. S'autoriser à (re)concevoir l'exercice de son métier n'est pas « donné », rarement spontané. Prendre conscience de la reconstruction possible en identifiant les leviers que tout un chacun peut actionner est nécessaire, mais pas suffisant : les enseignants doivent déjà surmonter l'écart entre le prescrit et le réel, dans un champ professionnel où les outils de formation sont restés faibles et dispersés, au prétexte du respect d'une liberté pédagogique « low tech » (on vous laisse faire... ce qui est la meilleure manière de faire reproduire les habitus, au service des « grands équilibres »).

Alors, comment savoir rompre avec les modèles pour se retrouver, professeur comme on l'avait imaginé ?

Voici non pas des recettes, mais des dynamiques, aussi réflexives que pratiques.

Pour quoi concevoir ?

L'ancrage dans une profondeur historique est là, en terreau plus qu'en toile de fond : Korczak, Makarenko, Vygotski... pas toujours cités, sous-tendent pourtant nombre d'éclairages proposés au fil des numéros dans Dialogue. La connaissance de ces pédagogues historiques vient souvent étayer des convictions issues de déterminations : plus de routines, on veut s'adapter à toutes les situations. Pourquoi, et donc pour quoi ?

Dans ce numéro, un des ressorts mis en évidence est le télescopage : les points de vue divergents, constatés quand on échange à partir du travail individuel, changent la manière de construire les savoirs. Les enseignants, formateurs, éducateurs qui s'interrogent savent qu'ils vont mieux mesurer les problèmes... ce qui ne les installera pas dans des certitudes, mais les engagera dans des processus, paradoxalement attractifs quand on veut faire œuvre de création, « puiser dans le répertoire commun » [avec des échos parfois étonnants avec les pédagogues qui ont marqué les différentes époques] « pour contribuer à un renouvellement créatif ».

Comment ?

C'est l'envie de « voir ce que ça donne », et de « faire que ça fonctionne », disent les concepteurs, qu'ils en soient aux intentions ou dans la réalisation de leurs pratiques. L'insatisfaction ressentie

dans un registre de modes de faire stables dans leur déroulement ou classiques et toujours pratiqués à l'identique dans une école reproductive, est souvent déclencheuse, et donne même les modalités de la création transformatrice (on conçoit « par rapport à », en « tenant compte de », dans un contexte).

On voit très bien dans un article de ce numéro comment une pratique s'élabore sur plusieurs années, au cours desquelles il faut rester prêt à se saisir de la rencontre inattendue entre un champ d'activité et les compétences déjà là d'un élève - lui-même inattendu ! - pour reconfigurer le mode de construction de savoir-faire dans le groupe, la classe, les classes qui vont suivre : réinvestis, ce seront des savoirs ; et même pour l'enseignant, qui a appris ainsi à intégrer l'imprévu.

Stimuler l'inventivité en respectant les processus d'apprentissage permet de s'engager dans la nouveauté, incertaine dans son déroulement mais attractive car on l'organise progressivement, sans perdre de vue l'objectif.

Avec qui ?

Avec d'autres concepteurs de savoirs, mais aussi et surtout les Autres, élèves difficiles, classes « impossibles » depuis longtemps déterminées à ne pas faire, ni se laisser faire, les réactions sont toujours inattendues. C'est donc le plus difficile, car il faut rester « opérationnel », prêt à saisir les engagements possibles.

Laissés seuls, puisque c'est la « culture de métier », dans « leur » classe, l'élaboration avec d'autres enseignants, à l'échelle d'un établissement, relève de l'impensé dans l'opinion, et surtout en formation professionnelle. C'est donc là qu'il faut être le plus créatif, et déterminé !

Les descriptions de pratiques élaborées avec d'autres, ou grâce à l'éclairage d'un collègue, montrent que des fragilités affichées, des grandes difficultés racontées, souvent dans des formations proposées par le GFEN, ne sont pas dissoutes, mais considérées et donc reconsidérées, moins subies.

Les collectifs militants, comme ce numéro de Dialogue en témoigne et y participe, ont donc une grande importance ! ♦