

PHILOSOPHIE DE L'ÉDUCATION
SÉANCE N° 7 :
L'éducation aux prises avec les
contradictions

Introduction : travail individuel ou par petits groupes...

"Identifiez une contradiction qui vous a particulièrement frappé dans le travail effectué jusqu'ici et que vous avez rencontrée, d'une manière ou d'une autre, dans vos pratiques éducatives. Indiquez, à votre avis, comment l'éducateur peut gérer cette contradiction."

Quelques contradictions parmi bien d'autres...

instruire	éduquer
"meubler l'esprit"	"former l'intelligence"
"fournir les connaissances"	"forger la personnalité"
investir la didactique	investir le relationnel
être exigeant	accepter que l'autre nous échappe
permettre l'accès à l'universalité de la culture	prendre en compte les sujets tels qu'ils sont
imposer l'ordre qui permet les apprentissages	sortir du rapport de forces
se limiter à des relations strictement professionnelles	accepter que toute relation humaine est une transaction affective

2) Deux contradictions fondatrices et un espace d'intelligibilité pour les pratiques pédagogiques

1) la contradiction entre instrumentation didactique et interpellation éthique

2) la contradiction entre l'éducation comme reconnaissance et l'éducation comme formation du sujet

Vers la constitution d'un espace d'intelligibilité des savoirs pédagogiques



	l'élève comme individu à instrumenter	l'élève comme personne à interpeller
l'élève comme sujet déjà constitué	CONTI-NUITÉ	SURSIS
l'élève comme sujet en formation	RUPTURE	PRISE DE RISQUE

3) Quand les contradictions suscitent l'inventivité didactique et permettent de comprendre le sens des pratiques quotidiennes

- la tension continuité/rupture et son opérationnalisation

- la tension sursis/prise de risque et son opérationnalisation

Continuité et rupture dans l'action pédagogique

Prendre en compte...		... pour permettre l'accès	
quoi ?	comment ?	à quoi ?	comment ?
- les centres d'intérêt	- par une pédagogie de projet	- à un <i>déplacement de la satisfaction affective sur des objets culturels</i>	- par la démonstration du pouvoir de l'objet culturel pour accéder à des formes supérieures de satisfaction
- les acquis déjà réalisés	- une individualisation des parcours fondée sur une évaluation préalable	- à une <i>extension des connaissances</i>	- par une exploration systématique des imbrications notionnelles
- les représentations	- par un recueil systématique des représentations et une identification de ce qui leur donne cohérence	- à une <i>déstabilisation du système de représentations et à une réstabilisation à un niveau supérieur</i>	- par la mise en échec d'un système de représentations et la construction d'un système plus efficace
- les stratégies individuelles d'apprentissage	- par des pauses méthodologiques systématiques	- à un <i>enrichissement des ressources méthodologiques du sujet</i>	- par la métacognition pratiquée de manière collective
- le rapport social au savoir	- par l'élucidation des enjeux personnels des apprentissages déjà réalisés	- à un <i>dégagement d'un rapport univoque au savoir</i>	- par la variation systématique des enjeux mobilisés dans les apprentissages proposés
- l'inscription locale	- par le partenariat avec les institutions et organismes locaux	- à la <i>capacité de comprendre les adhérences locales spécifiques, leurs richesses et leurs limites</i>	- par la découverte progressive d'autres environnements
- la culture de référence	- par l'attention aux codes, références, valeurs et histoires dans lesquels le sujet s'inscrit	- à un <i>effort permanent d'universalisation de la culture</i>	- par la confrontation, la mise en perspective et l'interargumentation réciproque

Sursis et prise de risque dans l'action pédagogique

Surseoir...		... pour s'engager	
à quoi ?	comment ?	à quoi ?	comment ?
- à la violence de ses impulsions	- par l'interdit du "passage à l'acte"	- à <i>prendre le temps d'examiner la légitimité de son comportement</i>	- par la mise en place de dispositifs systématiques pour différer l'action (écriture, lecture, "Conseil de classe", etc.)
- aux engagements spontanés	- la suspension provisoire du jugement, la mise en doute et l'interrogation sur soi-même	- à <i>se poser la question de la portée et de valeur de ses actes</i>	- par l'examen et la critique systématique des engagements possibles en envisageant leurs conséquences du point de vue d'autrui et de "l'universel"
- à l'obéissance ou à la résignation à la loi du plus fort	- par l'introduction d'un tiers-médiateur susceptible de réguler les relations interpersonnelles	- à <i>distinguer la force et le droit</i>	- par la référence à la possible existence d'une "vérité" qui dépasse les intérêts personnels
- aux rôles qui ont été assignés au sujet par le groupe	- par la rotation régulière des tâches dans les activités collectives	- à <i>l'exploration de nouveaux rôles possibles</i>	- par la mise en place d'un système de responsabilités où le sujet peut "agir en tant que"
- aux images scolaires et sociales déjà constituées et aux attentes qui leur correspondent	- par la plus large diversification possible des activités et des moyens d'expression dans la classe	- à <i>être différent de ce que les autres ont anticipé à la place du sujet, à sortir de la place qu'il occupe dans leur imaginaire</i>	- par la possibilité d'être reconnu dans un domaine de compétence jusque là ignoré, d'être différent de ce que l'on attend de lui
- à ses propres difficultés personnelles, à sa "pathologie"	- par l'ignorance méthodologique des composantes "pathologiques" de la personne et l'appel à sa raison	- à <i>la capacité de se placer du point de vue de la rationalité en "désaffectivant" les situations d'apprentissage</i>	- par la construction d'une relation objectale avec les savoirs
- à son ignorance, son incapacité, son échec ou sa peur	- par la confiance, la retenue de l'éducateur et le "déverrouillage" des dispositifs de formation	- à <i>tenter quelque chose que l'on n'a jamais fait et que l'on ne sait pas faire</i>	- par la création de situations pédagogiques où chaque élève puisse se "mettre en jeu"