

Ce que nous devons (parmi bien d'autres choses) à Jean-Pierre Astolfi

Contribution au numéro spécial (numérique) des *Cahiers pédagogiques* consacré à Jean-Pierre Astolfi

1) *Pour vous, qu'est ce qui caractérisait Jean-Pierre Astolfi comme enseignant et chercheur en Sciences de l'Éducation ?*

Jean-Pierre a eu un parcours exceptionnel : professeur de biologie en collège, impliqué dans la formidable aventure des collèges expérimentaux engagée par Louis Legrand, il aura une place déterminante dans la commission qui élaborera, en 1981-1982, le fameux rapport « Pour un collège démocratique » dont les perspectives ne seront jamais véritablement explorées et restent d'ailleurs, assez largement d'actualité. Chercheur en didactique des sciences à l'Institut national de Recherche pédagogique (INRP) et cheville ouvrière de la revue *Aster*, militant du CRAP et rédacteur en chef des *Cahiers pédagogiques*, il fut aussi un formateur exceptionnel et un conférencier de très haut niveau dont la reconnaissance internationale était considérable. Il ne devint universitaire que relativement tard, sous la pression de ses amis qui mesuraient à quel point ses apports étaient décisifs. Fait extraordinaire – et sans doute unique –, il soutint le même jour, à l'université LUMIERE-Lyon 2 et sous ma direction, sa thèse de doctorat le matin et son Habilitation à Diriger les Recherches l'après-midi. Quelques jours après, il repartait en mission au bout du monde, toujours avec le même souci de confronter son travail à celui de collègues avec lesquels il échangeait sans relâche.

C'est dire à quel point son parcours est exceptionnel : Jean-Pierre fut au cœur de l'effervescence pédagogique et de montée en charge de la didactique des années 1980-1990. Il fut jusqu'au bout un militant convaincu, assumant sa filiation avec l'Éducation nouvelle, et un chercheur rigoureux, attentif à tout ce qui pouvait aider à comprendre ce qui se jouait et ce qui se tramait dans l'acte de transmission. Il fut, en même temps, un didacticien très en prise sur les pratiques de classe dans sa discipline et un pédagogue capable de débattre des enjeux éducatifs les plus importants comme de prendre sa part dans les querelles sur la pédagogie qui agitèrent les années 1980. Il représente, à mes yeux, une figure majeure en raison même de cette capacité à s'engager sur les deux versants de la recherche en éducation : la question des savoirs et de leur transmission, d'une part, la question de la démocratisation de l'école, et en particulier du collège, d'autre part. Et ce qui le caractérise, c'est qu'il a été l'un des rares à ressaisir les deux questions et à les travailler ensemble.

2) *Dans les années 1990, en quoi le travail de Jean-Pierre Astolfi a constitué une rupture et a pu apporter une aide à de nombreux enseignants ?*

Le travail de Jean-Pierre a, en effet, participé d'une rupture féconde. Certes, Jean-Pierre assumait parfaitement sa filiation : il se revendiquait militant de « l'École active » et connaissait très bien les travaux de Piaget. Il était fidèle à l'enseignement de Victor Host (qu'il jugeait injustement méconnu) et restait très proche de Louis Legrand sur la question de la différenciation pédagogique... Mais Jean-Pierre a été capable de donner corps à toute une série de notions qui circulaient déjà depuis quelques années en les inscrivant très concrètement dans le registre de la didactique des sciences naturelles et expérimentales.

La « construction des savoirs » par l'élève (qui n'a jamais signifié, pour Jean-Pierre, que l'élève construisait seul ses savoirs !) n'était plus ainsi simplement une idée générale et généreuse, elle devenait quelque chose de concret et on pouvait enfin se représenter précisément, sur des objets précis et dans une discipline donnée, ce que cela voulait dire. Cela a constitué une avancée décisive : pour la « pédagogie générale » (Jean-Pierre n'aurait pas aimé que j'emploie cette expression) qui a pu, grâce à lui, illustrer et valider du point de vue disciplinaire, en quelque sorte, nombre des perspectives dont elle était porteuse... et du point de vue de la didactique qu'il a dégagé d'une vision strictement techniciste en reliant ses concepts à des conceptions plus globales, des modèles transférables et, même, à une philosophie de l'éducation dont Jean-Pierre était porteur (et qui redonnait aux savoirs en tant que tels leur place dans le processus d'éducation et d'émancipation).

Pour les enseignants, c'était une ouverture fondamentale : la pédagogie n'était plus une sorte de « supplément d'âme », un ensemble de techniques de gestion de la classe, mais devenait l'institutionnalisation, en quelque sorte des exigences mêmes de la transmission d'un savoir... Et la didactique n'était plus un traitement desséchant de contenus de savoir qu'il fallait « traduire » en une suite d'opérations techniques, mais devenait un travail d'interrogation sur les savoirs eux-mêmes, dans leur « épaisseur » anthropologique et en intégrant la dimension relationnelle et collective.

En d'autres termes, et pour simplifier, Jean-Pierre incarnait la possibilité, pour les enseignants, d'être, à la fois, didacticiens et pédagogues, pédagogues parce que didacticiens, didacticiens parce que pédagogues. Il leur permettait de sortir du clivage mortifère entre « les contenus » et « les méthodes » en montrant que les uns et les autres se fécondaient mutuellement et, d'une certaine manière, ne faisaient plus qu'un.

Et cette contribution à la construction identitaire du métier d'enseignant a été d'autant plus décisive que Jean-Pierre incarnait, par ce qu'il était, ce qu'il disait et la manière dont il le disait le projet même qu'il portait. Si sa place a été aussi importante, c'est parce qu'il s'efforçait, en ne rien cédant sur la technicité de ses contenus, à être accessible à tous. C'est parce que ses exposés et conférences étaient aussi robustes que limpides et qu'il y faisait coïncider parfaitement l'exigence intellectuelle et les exigences de la communication entre pairs. C'est parce que tous les collègues pouvaient entrer de plain-pied dans son écriture, tant il était aussi soucieux de la solidité argumentaire que du caractère illustrateur de ses exemples. Sa personnalité chaleureuse et rigoureuse à la fois a beaucoup joué. Et ce n'est pas dévaloriser son apport que de dire cela : tout au contraire. C'est rendre justice à l'homme qui avait compris que nous travaillons avec des « pierres vives ». Et que le reconnaître est, tout à la fois, la condition de notre crédibilité et de notre efficacité.

3) *Si l'on devait retenir plus particulièrement une ou deux notions fondamentales qu'il a pu développer, quelles seraient-elles et en quoi permettent-elles de repenser la question des apprentissages autrement ?*

Il est difficile d'isoler une ou deux notions tant elles sont solidaires entre elles. Plutôt qu'une notion, je choisirai une formule qui me semble vraiment fondatrice, c'est celle qui a servi de titre à l'un de ses plus beaux livres « la saveur des savoirs ». J'en ferai même, en quelque sorte, le « principe régulateur », au sens kantien, de toute son œuvre. Rechercher « la saveur des savoirs », c'est se dégager, en effet et tout autant, de la vision magique de l'apprentissage, réduit au principe d'intelligibilité suffisante, et de la vision technique de l'apprentissage, réduit à un ensemble de stimuli ordonnées dans une rationalité toute béhavioriste. Or ces deux « représentations » (pour employer là un concept fondamental dans le travail de Jean-Pierre) sont extrêmement prégnantes et se nourrissent de leur impasse réciproque. La représentation « sacramentelle » butte vite, en effet, sur la résistance de celui qui ne veut pas apprendre ou ne parvient pas à apprendre et bascule alors souvent dans la recherche entêtée des meilleurs outils de dressage : le mysticisme se fait alors volontarisme, et l'on passe de « l'imposition des mains » à ce qu'on pourrait appeler « la tentation des électrodes ». Symétriquement, la décomposition minutieuse de l'acte d'apprendre en un ensemble de gestes, voire de réflexes, ne tarde pas à constater son impuissance à mobiliser le désir d'un sujet et bascule alors, à son tour, dans l'injonction grandiloquente... Rechercher « la saveur des savoirs » permet justement de sortir de cette oscillation mortifère et de se dégager de la question si souvent mal posée de la motivation.

En effet, encore aujourd'hui, beaucoup sont tentés de faire de la motivation un préalable à l'enseignement... alors que c'est un de ses objectifs. On voudrait que les élèves nous arrivent déjà motivés pour ce qu'on veut leur apprendre et, sinon, on serait condamné à aller chercher, coûte que coûte, une motivation déjà existante pour tenter désespérément de s'y raccrocher. Je me souviens que Jean-Pierre ne stigmatisait pas ces deux postures, il les comprenait et les décrivait avec beaucoup d'empathie. Il disait même qu'aucun enseignant ne devait, face à elles, affirmer : « Fontaine, je ne boirai jamais de ton eau ! ». Jean-Pierre connaissait trop bien la réalité du métier pour croire qu'on peut toujours fonctionner à maxima et éviter de basculer dans la médiocrité. Mais son « principe régulateur » fixait une direction possible, tout à la fois une sorte d'hygiène professionnelle dans le rapport au savoir de l'enseignant lui-même et un principe au regard des élèves : tenter toujours de retrouver, pour soi, « la saveur des savoirs » et de mobiliser l'intelligence de nos élèves en déployant toute l'imagination dont on est capable pour leur montrer en quoi un savoir est « intelligent », c'est-à-dire relie des faits et les transforme en événements, permet d'accéder ainsi au plaisir d'apprendre et à la joie de comprendre.

4) *Dans la continuité, comment pourrait-on continuer le chemin réflexif initié par Jean-Pierre Astolfi pour penser l'école d'aujourd'hui ?*

« Chemin réflexif » me semble une belle formule, effectivement très adaptée au travail de Jean-Pierre Astolfi. Et, pour poursuivre la réflexion avec lui, je suggère de reprendre un de ses derniers textes dans l'ouvrage qu'il a dirigé et publié en 2003 et qui est, à mon sens, trop souvent oublié, *Éducation et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers*. Jean-Pierre y présente une série de mots emblématiques susceptibles de caractériser le métier d'enseignant et qu'il oppose deux par deux : instruction / formation, maître / médiateur, programme / curriculum, leçon / dispositif, mémoire / cognition,

contrôle / évaluation, etc. Il identifie, à partir de là, deux « figures professionnelles » majeures et opposées dont il reconnaît le caractère « durci ». On pourrait s’amuser à reprendre tous les mots évoqués ici et à les combiner et les recombinaison en fonction de ce qui s’est passé dans le champ éducatif depuis que Jean-Pierre nous a quittés. Voilà qui serait déjà très instructif.

Mais il faut lire aussi la suite du texte où Jean-Pierre définit le fait d’enseigner comme une « action située » et se réfère à Michel de Certeau pour faire l’éloge de l’inventivité du quotidien et récuser toute conception pédagogique ou didactique qui voudrait faire l’économie de l’incertitude : voilà de quoi nous éclairer aujourd’hui ! Tout comme la fin du texte où Jean-Pierre affirme que « résister n’est pas nécessairement conservateur » : « Les innovations qui ont longtemps été considérées *a priori* comme progressistes, paraissent pouvoir, dans les faits, s’accommoder d’idéologies différentes. [...] La nécessaire différenciation peut ainsi correspondre à l’ambition d’une école qui projette l’acculturation de tous et qui cherche à diversifier les chemins d’apprentissage pour réussir ce pari. Mais elle peut, tout autant, relever d’une prise en compte fataliste des différences au sein d’un marché scolaire diversifié. » Et de nous appeler à nous méfier du « vernis lexical » d’un certain modernisme pédagogique qui ne devrait jamais nous faire oublier « l’ombre portée des valeurs ». Il faut espérer que l’appel de Jean-Pierre soit entendu. C’est essentiel aujourd’hui. Et cela ne tient qu’à nous.

Philippe Meirieu