

## De la relation au sens.

### Panorama de l'évolution des conceptions pédagogiques durant les trente dernières années

J'ai choisi d'aborder cette question en deux temps.

D'abord, j'indiquerai comment cette question du sens me semble avoir surgi dans la réflexion éducative au cours des trente dernières années.

Chercheurs en éducation, il nous faut comprendre et expliquer le présent, si possible en l'éclairant par le passé, et simultanément proposer des situations alternatives, conscient qu'il ne suffit pas de savoir ce qu'il faut faire pour le faire.

Un regard historique, tracé à grands traits me permettra de situer les filiations d'idées qui ont conduit à l'émergence de la question du sens.

Ensuite, je tenterai d'éclairer le concept de sens, en général dans un premier temps, dans le domaine éducatif, dans un second temps. N'est-il que l'habillage contemporain de vieilles questions où recouvre-t-il une réalité nouvelle ? Laquelle ?

Les grandes tendances, au niveau macroscopique, qui sur trente ans paraissent avoir organisé le sens des réformes me semblent s'apparenter à quatre vagues qui se heurtent et simultanément se nourrissent les unes des autres, se prolongent jusqu'à la période actuelle, donnant corps à la variété des conceptions pédagogiques actuelles.

La première de ces vagues renvoie à l'idée de relation pédagogique et suppose que ce qui compte en classe, c'est le type de rapport entre les personnes. Une bonne relation maître-élèves, un bon climat de classe, une bonne atmosphère ou ambiance expliquent la motivation des élèves et la réussite scolaire.

La psychosociologie avec A. de Peretti et la psychanalyse - Jeanne Filloux, Ardoino, hier, et aujourd'hui J. Levine, F. Imbert, M. Cifali, C. Blanchard Laville, Serge Boimare constituent les référents théoriques convoqués pour éclairer les facettes de la relation pédagogique.

C'est le temps de la pédagogie institutionnelle, de la classe abordée comme une micro société.

L'ouvrage central est celui de Marcel Postic en 1979 : « La relation pédagogique ».

La seconde vague part du principe que la classe n'est pas une colonie de vacances. La finalité de l'école n'est pas seulement la socialisation, mais l'appropriation d'un savoir. C'est ce que revendiquent les tenants de l'analyse par objectifs et les didacticiens.

Dans le courant d'une réflexion puisant ses sources dans la stratégie militaire, avec une taxonomie différenciant finalités, buts, objectifs généraux et objectifs opérationnels, l'analyse par objectifs (et non pas la pédagogie par objectifs) va chercher à caractériser les objectifs d'apprentissage, sous la forme « l'élève sera capable de ... ».

Un courant naîtra de cette réflexion : la pédagogie de maîtrise, d'inspiration behavioriste, qui se prolongera ultérieurement par un approfondissement à propos des questions d'évaluation.

Bloom et Krathwohl par leurs taxonomies, De Landsheere et Hameline par leurs ouvrages de vulgarisation, Huberman par la pédagogie de maîtrise illustreront ces périodes attentives aux produits à enseigner, davantage qu'aux processus de l'apprentissage, imprégnés de behaviorisme

Les didactiques des disciplines puisent fréquemment à l'analyse par objectifs leur centration sur les savoirs à enseigner. Chevallard, Brousseau, Astolfi et beaucoup d'autres présents dans cette salle, vont alors faire l'hypothèse qu'il convient d'éclairer l'épistémologie des savoirs scolaires pour analyser et comprendre les questions d'apprentissage, d'enseignement et de formation, tant la spécificité des contenus à enseigner constitue la variable première pour envisager les apprentissages.

De là naîtra une vulgate de la didactique sous la forme du triangle didactique appelé à modéliser les interactions entre savoir, maître et élève. Les concepts de transposition didactique, de représentation, de contrat didactique, puis ensuite de dévolution, de champ notionnel ... suivront.

Le triangle didactique accorde une égale importance aux inter-relations entre les trois pôles du triangle et ne met pas suffisamment l'accent pour les méthodologues sur de grandes structures cognitives qui seraient transverses par rapport aux savoirs. Le courant attentif à la méthodologie mettra l'accent sur la méthode, les courants de l'évaluation formative et formatrice, de la métacognition, des styles cognitifs, de la pédagogie différenciée.

Quatrième vague : celle de la question du sens. Elle fait suite aux précédentes, s'en nourrit, cherche à répondre à des questions comme « à quoi ça sert de faire des maths ou de l'histoire, ou ... ? »..., et plus généralement « à quoi ça sert l'école ? »

Je souhaite montrer que le sens n'est pas seulement du côté de l'usage qu'on peut faire du savoir, du côté des pratiques sociales diraient certains didacticiens, qu'il est tout autant dans le rapport présent-passé que dans le rapport présent-futur.

**M**ais avant de nous intéresser à la question du sens dans le champ de l'école, rappelons que la question du sens est aussi une question posée dans nos sociétés qui s'interrogent sur leur passé et leur devenir, et à une société enrhumée, une école qui tousse.

Perte des idéaux, déclin des idéologies, regain de l'éthique matérialisent un désenchantement sociétal généralisé, avec une exaspération des revendications ethniques dans une économie mondialisée dans laquelle le rapport au temps, à l'espace, à l'action se transforment profondément.

**A**u sein de l'école, la question du sens peut s'entendre du côté des élèves, des parents, des enseignants et des cadres administratifs.

Les élèves quand ils interpellent les enseignants sous la forme : « A quoi ça sert de faire des maths ou de la géo ; A quoi ça sert l'école ? ». J'ai entendu il y a peu un élève dire : pourquoi il faut encore que j'aille à l'école puisque je sais lire ?

Les parents qui voient l'ascenseur social en panne : « Est-ce que ça vaut le coup que je me saigne pour mon fils ? Moi je croyais qu'avec le bac il aurait une autre situation que la mienne, et ce n'est pas sûr. »

Les enseignants qui se demandent parfois quel sens a ce qu'ils font, tant ils sont peu assurés de promouvoir la réussite des enfants de milieux non favorisés.

Nous postulons donc que la question du sens émerge d'une interrogation conjointe de la société et de son école à propos de leurs natures, de leurs fonctions et de leurs destins.

**H**istoriquement, du Moyen-Age à nos jours la quête du sens semble avoir pris trois formes :

Dans la symbolique médiévale, le sens est inscrit dans la nature. Hugues de Saint Victor écrit au XII<sup>e</sup> s. : « le monde est un livre immense, écrit de la main de Dieu, où chaque être est un mot plein de sens ». A cette époque, la découverte du sens passe par la mise en perspective de la réalité par son rattachement à un niveau supérieur qui lui procure son intelligibilité. Rien de ce que l'homme vit n'a de sens s'il n'est relié à un autre que soi. Cet autre est à rechercher dans la transcendance de Dieu.

A partir de l'âge classique, chercher le sens, c'est déterminer la finalité que l'on peut attribuer à un certain phénomène afin de l'intégrer au plan général, que ce soit le Dieu transcendant de Leibniz et de Kant, ou la raison immanente de Hegel. Chez Leibniz, chaque chose ou événement prend un sens parce qu'il contribue de sa place à l'harmonie d'ensemble du monde. Chez Hegel, penser l'histoire en philosophe, c'est rechercher le sens du devenir ; l'esprit étant le maître du devenir.

Avec la psychanalyse, le sens est à rechercher en l'homme ; on devrait dire, à extirper de l'homme tant son inconscient lui fait barrière pour accéder au sens de ce qu'il fait et de ce qu'il est.

Philosophe, Gilles Deleuze, en 1969, dans « La logique du sens », écrit que le sens se construit dans le rapport de la personne avec les autres, avec elle-même et avec le monde. Le sens est dans le rapport avec. Il ne gît pas dans une situation donnée. Cette conférence n'a aucun sens. Ce colloque n'a aucun sens. Vous lui trouverez du sens ou vous n'en trouverez pas. Trouver du sens à l'École, c'est donc découvrir que ce que l'on y apprend, que ce que l'on y vit dans le rapport que l'on entretient avec le savoir et avec les autres, permet de mieux se comprendre, de mieux comprendre les autres, de mieux comprendre le monde.

**D**ans le champ scolaire, il me semble que la question du sens que les élèves trouvent ou ne trouvent pas à l'école peut se comprendre à travers la question de leur rapport au savoir et à travers la question de leur rapport à la loi.

Je pense d'ailleurs qu'il serait plus convenable d'écrire au pluriel « rapport au Savoir », soit : rapports aux savoirs- car cette approche peut être regardée par quatre entrées :

Une entrée épistémologique.

Trouver du sens dans la multitude des savoirs enseignés, nécessite qu'on aide les élèves à mettre de l'ordre dans l'avalanche de faits, de notions, de lois, de théories qui sont enseignées dans les différentes disciplines. Il s'agit précisément de les aider à comprendre ce qui constitue une discipline d'enseignement dont nous rappelons que chacune correspond

simultanément à une nature de questions particulières (on ne pose pas les mêmes questions en histoire et en philosophie), de méthode spécifique (le statut de la démonstration en mathématiques n'est pas celui de l'expérience dans les sciences de la nature) et de concepts propres.

Trouver du sens nécessite de mettre de l'ordre dans la parcellisation des savoirs qui y sont enseignés.

Une approche psychologique au sens large.

La psychanalyse assimile le rapport au savoir à une relation de nature objectale. Le rapport que nous entretenons avec telle ou telle discipline est un rapport de proximité ou de distance (j'aime les maths ou je déteste la physique). Il est peut-être possible d'écrire le mot savoir à partir de la seconde topique freudienne « ça voir ». Il y a dans tout apprentissage quelque chose qui est de l'ordre du désir. Du reste, Sigmund Freud a écrit : « Apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir ». Et c'est sans doute parce que nous sommes ignorants de la nature du désir de l'élève que nous peinons à l'aider à trouver du sens à l'école.

Une approche sociologique.

En réussissant à l'école, on risque de devenir autre que ce que l'on est. La réussite scolaire rend possible une transformation identitaire, un métissage. Et il existe des élèves qui échouent à l'école, non pas parce qu'ils ne possèdent pas les capacités mentales requises, mais parce qu'ils considèrent à un moment donné qu'il est trop dangereux pour eux d'y réussir. Ils risqueraient de devenir trop différents de ce qu'ils sont, d'accéder à une nouvelle identité qu'ils ne se sentent pas capables d'assumer.

Trouver du sens à l'école nécessite d'être réassuré au plan identitaire.

Une approche anthropologique.

Le rapport au savoir dans une discipline donnée est aussi un rapport avec ce qui est l'essence de celle-ci, c'est-à-dire les questionnements aux fondements de la discipline. En maths, il semble que la question de l'infini, des idéalités, est au cœur de ce que sont les mathématiques et qu'on peut retrouver à travers les divers contenus enseignés. En biologie la question du rapport entre la matière et la pensée (le vivant construit de la pensée), entre la vie et la mort (le vivant se construit à partir du non vivant que représente sa nourriture), entre le corps et l'esprit sont posés.

Trouver du sens à l'école peut advenir dès lors que le savoir enseigné est mis en relation avec ses fondements.

**S**i le sens peut émerger pour l'élève du rapport au savoir qu'il entretient au sein de l'école, il peut advenir aussi de son rapport à la loi.

L'homme est un animal politique. Ce qui le caractérise est de l'ordre du *logos* davantage que de la *phoné* (de l'ordre de la pensée et pas seulement du cri). La capacité de l'homme à produire de la culture le conduit à vivre en communautés, en sociétés, dans des cités, ce qui implique des règles. Donc des droits et des devoirs.

Mais la règle se fonde sur le désir. Vivre en société conduit à confronter des désirs. J'ai envie de..., tu as envie de... Il est un moment où il convient dans un groupe de décider de ce qu'il advient lorsque les désirs sont contradictoires. L'Ecole est donc un lieu d'émergence de la loi et non pas comme seulement un lieu d'application des règles.

Etablir des règles à l'Ecole conduit à passer d'une société de droit coutumier, donc de droit oral, à une société de droit écrit dans laquelle le contrat pédagogique est clarifié.

Trouver du sens dans l'institution scolaire pour un élève, oblige les enseignants à penser la cour et l'établissement, mais aussi la classe comme des milieux de socialisation permettant l'accès à une citoyenneté en actes, en faisant exister des lieux et des temps de parole.

**L**e sens, comme capacité à découvrir pour un élève ce qui est signifiant dans un contexte donné (l'apprentissage d'un contenu, la définition des conditions de vie en commune ...) a à voir avec la démocratie et les trois piliers d'une vie démocratique : la découverte de la raison qui permet de sortir du piège de la doxa, la réhabilitation de la mémoire qui permet de saisir les filiations, de revenir aux origines, la recherche de la liberté sans laquelle le sens ne peut renvoyer qu'à un imaginaire contraint. Aider les élèves à trouver du sens à l'Ecole, c'est leur permettre de faire exister de la démocratie en actes.

**A**lors pourquoi l'Ecole ? Quel sens trouver à l'Ecole ? Etre le lieu où l'on apprend ensemble aujourd'hui pour vivre ensemble demain.

M.Develay  
Professeur des universités  
Université Lumière Lyon II