

1 "Attention ! Là contre : sens" Postface à *Le projet pédagogique en technologie*, de A. Gonet, A., & Corriol, A., MAFPEN Aix-Marseille, 1993, repris dans Gonet, A., & Corriol, A., CNDP/CRDP, 1994, p. 129/130

Postface

Attention ! Là-contre : sens

Un projet de formation

Une certaine communauté de pensée avec les auteurs de ce livret me permet de signaler un *contresens* possible sur le projet de formation qui les anime. Il m'est apparu en effet, à relire ce manuscrit, qu'un lecteur pressé allait pouvoir simplement y reconnaître ce qu'il sait déjà et passer à côté (*là, tout contre*), des visées, du *sens* mis en scène, sans y trouver de quoi s'étonner.

Car, en somme, que nous propose-t-on ici ? Un ensemble de *principes organisateurs* de l'acte d'enseignement de la Technologie en Collège à partir desquels l'enseignant pourra *construire* son itinéraire. L'enseignant ou l'équipe des enseignants, encore seuls *pilotes à bord* car il faut bien dire que si l'élève n'est plus une "pâte molle", il est encore sans consistance parce qu'*assujetti au maître* : son pouvoir d'*auto-évaluation* échappe ici à la conception de la situation éducative. C'est pourquoi, on pourrait croire qu'il ne s'agit que d'un discours "pédagogique" de plus, en forme d'argumentation pour persuader et convaincre les enseignants de la "bonne méthode à suivre" et qu'on voudrait leur donner un moule où se former, leur prescrire ce qu'ils devraient faire.

Ce serait confondre encore une fois les balises jalonnant une route et les *repères* permettant de choisir sa voie.

En effet, les critères ici proposés ne constituent pas un référentiel que les enseignants n'auraient qu'à *appliquer* ; une norme, utile certes, mais à laquelle l'enseignant devrait *se conformer*, pour être simplement "en règles" avec *l'Institué* ; en ce sens, la parole des formateurs ici se voudrait, au contraire, dans *l'Instituant*.¹

L'enseignant auquel s'adresse l'ensemble de ces *points d'orientation* (pour une boussole, pas un tableau de bord) n'est pas un simple marin *exécutant* les ordres, ni un manoeuvre réalisant *le plan* de l'architecte. Il faut le redire, le projet de formation qui sous-tend cette

¹ Imbert, F. Pour une praxis pédagogique, Vigneux, Matrice Editions, 1985

1 "Attention ! Là contre : sens" Postface à *Le projet pédagogique en technologie*, de A. Gonet, A., & Corriol, A., MAFPEN Aix-Marseille, 1993, repris dans Gonet, A., & Corriol, A., CNDP/CRDP, 1994, p. 129/130

 publication ne s'inscrit pas dans un programme de *fabrication*² du bon enseignant mais dans un *projet de professionnalisation*. Et ce n'est pas seulement une question de mots : le *réfèrent* qui est ici *esquissé*, est destiné à un enseignant assumant sa *praxis*, désireux d'*articuler* les deux projets complémentaires et contradictoires, d'instruire dans sa discipline et d'éduquer dans l'Ecole.

Il ne s'agit donc pas, et c'est le mérite de ce livret, d'un diktat supplémentaire, d'une ordonnance didactique, ni d'une commande de contrôleurs mais bien d'une *proposition* d'axes de travail pour arriver à *combiner* trois dimensions³ à l'oeuvre dans l'acte de formation : les dimensions *didactique* (qui se focalise sur les contenus propres à une discipline), *évaluative* (qui pose les questions du sens pour les acteurs, de ce qui est fait) et *pédagogique* (qui gère l'espace et le temps contraints, de la formation, ici de la classe).

C'est dire que les outils de travail proposés, bien qu'ils n'échappent pas à une attitude de gestionnaire⁴, à une volonté de maîtrise, d'auto-contrôle techniciste, essaient néanmoins de respecter aussi la *durée*, l'épaisseur vécue du temps d'enseignement, ils supposent le *pluriel* de l'action et la *multiplicité des significations* du processus en partie imprévisible qu'est pour nous *l'apprentissage*, parce qu'ils *prennent en considération*, (et non pas en compte pour une entreprise de vérification) la capacité d'auto-évaluation de l'enseignant. La stratégie choisie est bien la *réassurance* des enseignants⁵, dans *l'estime*.⁶

Il reste donc à s'interroger sur la formation à *l'auto-questionnement de l'enseignant et de l'élève* dans cette discipline. C'est pourquoi, il est nécessaire maintenant de faire *le pari* que l'enseignant ainsi formé à évaluer sa didactique, à conduire des évaluations des tâches, à auto-évaluer ses dispositifs et ses références saura se mettre plus qu'en perspective, en *concert*, avec l'élève -- par *l'évaluation-régulation*⁷ - même s'ils sont en conflit.

Ce livret constitue une étape dans l'analyse des situations de formation, dans le repérage de ces tensions, ces *ruses* et ces *jeux* de la pratique qu'on a encore tendance à réduire comme *quantités négligeables*, pour qu'au contraire, les acteurs les *travaillent* et *s'autorisent*, se pensent comme *auteurs*.⁸

² Imbert, F. " Action et fabrication dans le champ éducatif", Les nouvelles formes de recherche, s en éducation colloque international francophone d'Alençon, Paris, Matrice ANDSHA, 1990, p.105/111

³ Vial, M., L'auto-évaluation dans la formation, de l'auto-contrôle à l'auto-questionnement, Paris, L'Harmattan, à paraître, 1994

⁴ Gillet, P. Pour une pédagogie ou l'enseignant-praticien, Paris, PUF, 1987

⁵ Chartier, A-M. "Vingt ans de formation d'instituteurs : regard sur l'invention d'un métier", Education permanente n°102, 1990, p.21/34

⁶ Hameline, D., "De l'estime", dans Delormes, C., L'évaluation en question, CEPEC, ESF, Paris, 1987, p. 193/205

⁷ Bonniol, J-J. "Entre les deux logiques de l'évaluation, rupture ou continuité?", Bulletin de l'ADMEE n°3, 1988, p. 1/6

⁸ Ardoino, J., "l'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives", Pour n°25/26 avril 1993, p. 15/35

1 "Attention ! Là contre : sens" Postface à *Le projet pédagogique en technologie*, de A. Gonet, A., & Corriol, A., MAFPEN Aix-Marseille, 1993, repris dans Gonet, A., & Corriol, A., CNDP/CRDP, 1994, p. 129/130

Ce travail de formateurs de formateurs fait aussi la preuve qu'il est possible (et sans revenir sur les incertitudes d'une "didactique générale") à partir des résultats d'une analyse d'une didactique particulière⁹, d'opérer des *transferts*,¹⁰ en effectuant des *transports* de principes généraux et opératoires à une autre didactique, mais aussi en effectuant des *transformations*., ici pour cerner ce que la Technologie a de spécifique. Le projet d'un lieu de parole pour une "didactique comparée"¹¹ devient ici plus probable.

Une fois le contresens sur le projet d'Annie Gonet et d'Annie Corriol évité, l'enseignant devrait trouver ici du matériau avec lequel continuer à *conceptualiser* ses pratiques.

⁹ celle du Français : Vial M., *Instrumenter l'auto-évaluation, contribution à la Pensée complexe des faits d'éducation*, Thèse pour le Doctorat en Sciences de l'Education, Université d'Aix-Marseille I, 1991

¹⁰ Genthon, M. "Construire des situations d'apprentissage. Principes généraux et stratégies opératoires", *Les cahiers pédagogiques* n° 281, 1990, p.12/14

¹¹ Comme il existe une "littérature comparée", en évitant le normatif et le prescriptif, pour explorer les a priori posés et les concepts produits par les didactiques existantes et poser le problème de leur extension possible et de leurs limites.