

Editorial (in Avatars de l'éducation, PUF, Paris, 2000)

Trajectoire ou cheminement<sup>1</sup> ?

par J. Ardoino

Nous avons déjà fait état, ici même<sup>2</sup>, du caractère et de son importance scientifiques du travail effectué sur le langage. A titre d'exemples, nous avons souvent employé<sup>3</sup> les images de la trajectoire et du cheminement. Une des étudiantes suivant notre séminaire de DEA à Paris-VIII, Dominique Gourdon-Monfrais, a pour sa part repris un travail sur le thème "trajectoire et trajet". Cette opposition nous semble en effet tout à fait illustrative, voire éclairante, dans le domaine de l'éducation et de ses dites sciences, notamment dans le cadre des systèmes éducatifs, des formes de scientificité qui s'y retrouvent à l'oeuvre et que l'on devrait impérativement distinguer, en prenant soin, de surcroît, de ne pas invalider pour autant telle ou telle d'entre elles.

Même si ce concept a été assez inconsidérément employé parfois, surtout par des sociologues, à propos des "histoires de vie", la trajectoire, originaire du champ de la physique, cinématique, balistique, correspond à un mouvement prédéterminé, programmé, traçant la course, régulièrement courbe si ce n'est rectiligne, d'un mobile, inerte par lui même mais propulsé à partir d'une source d'énergie. Elle se situe en conséquence hors d'un temps-durée, qualitatif, ou ne fait intervenir un temps-chronométrable qu'en tant que paramétré, homogénéisé, réduit en unités égales et comparables. De ce fait, la trajectoire implique norme et modèle fondant son contrôle. Si on peut effectivement parler, déjà analogiquement, de la trajectoire d'un élève ou de celle d'un travailleur au long d'une carrière, c'est en termes de flux, dans la perspective d'un économiste que le Ministre de l'Education Nationale ou un Chef d'Etablissement peuvent être amenés à prendre par rapport à l'ensemble des effectifs qu'ils ont à gérer, mais l'enseignant, s'il s'interroge sur la qualité de sa relation avec tel ou tel élève, sur la démarche singulière de ce dernier, ou le formateur par rapport aux personnes en formation, ne peuvent plus se les représenter de la sorte sans risque de confusions graves. Ce seront plutôt les idées de trajet, de chemin, d'itinéraire, voire de parcours, encore que celui-ci puisse se révéler également balisé, ponctué d'obstacles : "le parcours du combattant" militaire, qui se montreront plus appropriées. Le temps, la durée, les rythmes, propres à chacun y prennent une place prééminente. Ce sera **l'évaluation**, supposant la représentation et la dynamique propre d'un projet, et non plus **le contrôle**, qui correspondra le mieux à ce type de démarche.

Ces deux termes, trajectoire et cheminement, parce qu'ils traduisent deux "visions du monde" et débouchent sur des univers différents, supposant autant de paradigmes, nous semblent retrouver la ligne de partage entre **recherches sur l'éducation**, plus distanciées, voire positivistes ou expérimentales, et les **recherches en éducation**, plus impliquées, plus cliniques, prenant en compte particularité et singularité, ou encore ce que le psychosociologue français André

Lévy préfère, de son côté, appeler **recherche en extériorité** et **recherche en intériorité**. On retrouve, à l'occasion, toute la richesse des échanges autour de la polysémie du sujet, au cours du dernier colloque d'Angers, assortis des débats sur la scientificité qui se sont, une fois de plus, fait jour. Si l'on en croit René Barbier, il y eut, peut-être, à cette occasion, des propos injustes voire impertinents, mais, après tout, en ses formes contradictoires, la "dispute" a le mérite de nous rappeler les limites des extrêmes. Au sein des approches qualitatives, l'analyse de discours, l'approche phénoménologique, l'apport psychanalytique, les contributions ethnologiques ne se réduisent évidemment pas à des discours ou à des bavardages. Les attentes de rigueur, les exigences, propres à toutes démarches scientifiques, bien qu'elles ne soient absolument pas réductibles, homogénéisables entre elles, n'en subsistent pas moins à travers les différentes approches. Nous avons besoin, tout à la fois, pour éclairer, comprendre, voire expliquer, les phénomènes éducatifs en termes d'effets, de mécanismes, de structures, de systèmes, de processus, de vécus, de représentations, d'affects, de pulsions... Certains d'entre nous se sentiront plus à l'aise avec telle ou telle démarche, mais ils ont aussi besoin du travail scientifique également fourni à partir des autres optiques. Si, dans l'*episteme* des sciences anthropo-sociales, et dans le domaine des sciences de l'éducation, l'expérimentation, l'analyse statistique et probabiliste, les modèles, les stratégies, l'intelligence systémique, conservent toute leur pertinence, quand, de son côté, le poète Antonio Machado dit que le chemin se trace en marchant (et, par conséquent, ne préexiste pas nécessairement) il n'exprime pas moins, en faisant sens, une vérité toute aussi scientifique et légitime que les précédentes, justement appréciable plus qu'ailleurs à travers les pratiques éducatives et leurs théorisations.

(1) Itinéraire, chemin, démarche, trajet, parcours...

(2) Cf. Editorial, *Bulletin* n° 11, juillet 1993.

(3) Cf. J. Ardoino, Editorial, "Le management et les discours sur l'entreprise post moderne entre fiction et facticité" in *Pratiques de formation-analyses*, numéro 27, mai 1994, "L'entreprise et l'économie du sens", formation permanente, université Paris-VIII ; cf. également J. Ardoino et G. Berger, "Les sciences de l'éducation, analyseurs paradoxaux des autres sciences" in *L'Année de la recherche en sciences de l'éducation*, n° 1, mai 1994, PUF, Paris ; cf., enfin, J. Ardoino, "A propos de l'image de l'entreprise (ou organisation) "apprenante". Possibilités et limites d'une métaphore", communication au colloque d'Aix-Marseille II, mai 1995.