

Phases d'ouverture et de clôture de la séance du samedi matin

Rappelons que cette séance plénière du samedi matin avait pour but de proposer un dernier « point » sur chaque atelier. Elle a été ainsi introduite par Jacques Ardoino :

« Notre travail de ce matin porte sur les productions des différents ateliers. J'invite celles et ceux d'entre vous qui ont été proposés par leurs ateliers, en tant que rapporteurs, à venir s'asseoir ici, autour de cette table, de même, celles et ceux des animateurs d'ateliers qui souhaitent compléter ce qui sera dit par le rapporteur seront également les bienvenus. Dans un premier temps, nous allons entendre successivement les productions des différents ateliers. Par productions, j'entends d'une part une restitution qui n'a pas besoin d'être romancée bien entendu, mais une restitution succincte de la façon dont se sont déroulés les ateliers, parce qu'après tout ils sont vivants, indépendamment du thème sur lequel ils portaient, en fonction des personnes qui les constituent. Il y a toujours des interactions et une dynamique du petit groupe qu'est l'atelier. Donc très succinctement, nous dire comment s'est déroulé l'atelier ? Ensuite, qu'est-ce qu'a produit l'atelier, c'est à dire à quoi il est parvenu et ceci en termes de contenus, cette fois, mais en demeurant fidèle à deux axes, dont l'un serait le produit théorique, ou conceptuel, de l'atelier et dont l'autre retracerait des recommandations praxéologiques qui pourraient ensuite être reprises par nos partenaires : commission française pour l'UNESCO et division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO. On va procéder dans un certain ordre, il y a un aspect de défilé qui malheureusement est inévitable, ici. Je demanderai à chacun de l'animer le plus possible pour que cela rebondisse éventuellement. Dans un deuxième temps, les mêmes participants regarderont ces productions avec l'intention de se questionner mutuellement, d'échanger afin de faire ressortir des convergences ou des interactions entre plusieurs ateliers. Dans un troisième temps, nous essayerons peut être, Guy et moi, de redonner pour l'ensemble des huit ateliers un certain nombre de grandes orientations. Alors, vous pouvez choisir un ordre de passage ordonné ou pas. Moi, j'aurais presque une préférence pour le désordre. Qui souhaite commencer » ?

[les rapports présentés se retrouvent dans chaque atelier sous la rubrique "RAPPORTSAM"]

Guy Berger, pour sa part concluait de la manière suivante :

« Je voudrais me resituer dans la perspective induite par une remarque de Geneviève Delaunay-Jacquinet qui regrettait la 'ghettoisation' des nouvelles technologies ; en insistant sur l'arbitraire de la répartition des communications par ateliers avec ce que qu'elle peut entraîner de linéarité et d'analytique. Le lien est partout : il y a à l'évidence du politique dans la proposition d'un curriculum, il y a aussi des éléments politiques dans la conception même des formations de formateurs qui ne peut pas ne pas mobiliser des fantasmes de supériorité. Mais il y a évidemment aussi de

l'institutionnel (ce qui était une partie du thème de l'atelier 1), dans les curricula, dans la définition des différentes facettes de la formation d'un enseignant et à l'évidence dans la vision des valeurs.

Le premier effet de l'universitarisation, c'est l'allongement temporel de la formation. La question est alors de savoir qu'est-ce qu'on apprend de plus, voire d'autre, pendant cette formation ? Qu'entend-on par ce plus ? Qu'est-ce que je sais d'autre et cet autre, comment je l'articule avec mes savoirs antérieurs ?

Quel type de transformations a été opéré par cette durée et pourquoi ? Ou, en empruntant un terme à la psychanalyse, quel type de perlaboration, c'est-à-dire de travail à travers, se produit pendant le temps de la formation et quelles sont les conditions qui rendent cette perlaboration possible ?

L'universitarisation aurait une deuxième conséquence, quasi paradoxale. Dans les pays les plus riches, il y a peu de différence de durée de formation entre une enseignante d'école maternelle (Bac + 5), un ingénieur (Bac + 5) et un médecin (Bac + 7). Toutes ces personnes sortant de l'université, à ce niveau, vont constituer des « cadres ». Or, que signifierait le fait qu'un enseignant soit considéré comme un cadre ? L'universitarisation rapproche-t-elle le métier d'enseignant des professions libérales ?

Ce n'est pas parce qu'on sait faire des curricula, parce qu'on est didacticien, parce qu'on sait construire un dispositif de communication à distance qu'on est, par là même, devenu ce que les anglo-saxons appellent un « professionnel ».

C'est là l'autre notion, transversale à tous les discours, celle de la professionnalité. Rien de tout cela n'est apparu dans les exemples présentés en raison d'une histoire sédimentée de la fonction enseignante. Cette professionnalité a été constamment travaillée comme une interprofessionnalité déclinée de trois manières. Elle a été déclinée à travers la question des **partenaires** de la relation, du **collectif** en évoquant par exemple la relation possible avec la conscientisation selon Paulo Freire, et certaines notions de **réflexivité**. Elle a été aussi marquée par la notion d'expertise ; or ce mot d'expert, emprunté au champ social est très souvent associé sinon identifié à la spécialisation alors qu'au contraire ce sur quoi les participants ont insisté, c'est sur l'hétérogénéité profonde des types de savoirs, des types de pratiques dont pourrait être porteur cet enseignant.

Former un enseignant, ce serait optimiser la mise en tension de ces éléments contradictoires. Par exemple, comment travailler ensemble les exigences économiques et les exigences pédagogiques ? Il y a aussi la question du sens qui permet de relire différemment ce qui a été énoncé sur le théorique, l'universel, la singularité et l'inscription dans des cultures. Toute culture ayant aussi une prétention d'universalité, même quand elle est locale ; d'où les réflexions menées sur cette contextualisation sont des réflexions sur l'articulation du savoir savant et du savoir enseigné, l'articulation de ces savoirs étant à la recherche d'une optimalité sociale, tandis que la question

du sens est forcément une question individuelle, mais aussi vécu et partagé dans le cadre de communautés. Je voudrais rappeler à propos de l'atelier des nouvelles technologies une chose tout à fait intéressante : les nouvelles technologies avec l'enseignement à distance, ont ceci de particulier qu'elles sont les seules formes d'enseignement **sans** distance, je vais à l'école, je vais à la bibliothèque, je vais prendre des livres. Ce qui caractérise l'enseignement à distance, c'est qu'il arrive dans ma vie domestique, à la faveur d'une sorte d'immédiateté absolue. Le paradoxe de l'enseignement à distance, et son intérêt, c'est de dire comment faire pour apprendre à créer des distances dans quelque chose qui se donne comme immédiat.

À travers la question de la formation des formateurs, nous introduisons ainsi une double tension . On se doit d'aboutir à de l'appropriation individuelle, mais on ne peut le faire qu'à la condition de l'inscrire dans des savoirs collectivisables et généralisables, savoirs construits selon des modes d'appropriation supposant de l'immédiateté et de la relation et, en même temps, à travers des conceptualisations et des prises de distance. Et ce serait peut être, le sens que je donnerai au terme de réflexivité : ce travail de la distance et de la mise en commun afin de mieux s'approprier sa propre pratique. »