
A la recherche du paradigme perdu.

Figures subversives d'une pratique pédagogique en formation d'adultes.

Marc Olenine**

*IRIS

Institut Régional d'Ingénierie Sociale

11 rue de la Marne

57700 HAYANGE

molenine@iris.eu.org

RÉSUMÉ. *Le titre même devrait donner déjà de précieuses indications sur la méthode. Il y aurait des bribes, le souvenir de l'existence d'une compréhension...Mais le souvenir de seulement l'existence et non pas de cette compréhension qui pourtant existe, en se déroband, en s'effaçant, en se retournant... Ce serait un travail à la manière de l'archéologie, qui progresse par failles. Il y a des bribes d'histoires semées comme autant de petits cailloux sur le chemin du récit. Multiplier les points de vue, pénétrer les consciences... Se détourner, revenir, explorer, scruter telle ou telle expérience de la pensée. Revenir encore... Creuser plus profond, gratter obstinément jusqu'à dégager tel vestige enseveli. Surtout ne pas ruser avec l'expérience intime de l'apprentissage et accepter de l'accueillir telle qu'on la voit se donner. Ce travail, peu à peu, ressemblerait à un véritable chantier de fouilles, progresserait à la verticale, couche après couche.*

Un tel fonctionnement n'est pas habituel, surtout s'il se fonde sur vingt ans d'existence d'un organisme de formation professionnelle lorrain, le CEFOR, qui, lui-même, trouve ses racines dans les grandes mutations industrielles de la fin de ce millénaire. Des matériaux épars, débris de vie, événements rendus exemplaires après coup, anecdotes, fragments d'histoires, patiemment accumulés, commencent à s'emboîter, et émerge d'abord flou puis, de plus en plus précis, quelque chose comme cet objet, le « déficit de l'œuvre » dans lequel comprendre ce qu'« apprendre » veut dire demeure comme question indissociable de celle, pour la conscience, du « vivre du sens se faisant », ou plutôt encore de « multiples sens se faisant du même mouvement et s'enchevêtrant à l'infini », recherche faite de digressions car l'être humain, sujet émiétté, pris dans le mouvement d'une transformation continue, recherche une véritable cohérence.

MOTS-CLÉS : *biographie, autobiographie, pédagogie, complexité, formation professionnelle continue, voyage, récit, expérience, interdisciplinarité/transdisciplinarité, linguistique, anthropologie, phénoménologie, sujet, grands et petits récits, éthique.*

1. Introduction

Des matériaux épars, débris de vie, événements rendus exemplaires après coup, anecdotes, fragments d'histoires, patiemment accumulés, commencent à s'emboîter, et émerge d'abord flou puis, de plus en plus précis, quelque chose comme cet objet, le « déficit de l'œuvre » dans lequel comprendre ce qu'« apprendre » veut dire demeure comme question indissociable de celle, pour la conscience, du « vivre du sens se faisant », ou plutôt encore de « multiples sens se faisant du même mouvement et s'enchevêtrant à l'infini », recherche faite de digressions car l'être humain, sujet émiété, pris dans le mouvement d'une transformation continue, recherche une véritable cohérence.

A la recherche du paradigme perdu est une biographie, 20 ans d'une vie. Une autobiographie, la mienne, partielle et partiale... et ce dans le proche voisinage d'un « paradigme clinique ». L'autobiographie d'autrui (pour reprendre le titre d'un livre d'Antonio Tabucchi) parce que l'auteur se veut être un compreneur (Julia Kristeva dans la biographie d'Hanna Harendt)... je veux comprendre ce qui nous arrive... J'ai essayé de mettre en mots, de mettre en formes quelque chose comme une « poétique a posteriori ».

L'essentiel devrait être dans l'éclairage que j'ai essayé d'apporter d'une manière interactive sur mes propres expériences de formateur, de directeur d'un organisme de formation, de formateur de formateur, mais aussi d'étudiant, d'apprenant, en sciences de l'éducation, moi-même confronté au sens d'une recherche, celle des ressources que mobilise l'apprentissage dans le sujet qui apprend.

L'essentiel est dans le jeu d'une écriture que j'ai voulue fragmentée, éclatée, composite, qui entremêle parcours biographiques, pratiques et discours, des « sagas de l'expérience » et des parcours théoriques, pour, au fil des pages, essayer de comprendre comment l'apprenant peut apprendre ce qu'il comprend ou comprendre ce qu'il apprend, Peut-être, à la lumière d'un paradigme de la complexité, pourrais-je contribuer à reformuler et enrichir quelques questions capitales relatives à la formation des adultes. Prenant acte du recul de certaines références éducatives et des valeurs qui les fondent, « A la recherche du paradigme perdu »,

C'est la recherche d'un hypothétique degré 0 de l'épistémologie

C'est la recherche d'un hypothétique degré 0 la didactique

C'est la recherche de la relation que ces disciplines entretiennent entre elles

C'est la recherche d'un hypothétique degré 0 la pédagogie

C'est la recherche de la relation que chacune de ces disciplines entretient avec la pédagogie.

C'est la recherche d'un lieu, d'un temps d'avant, mythiques, avant que ces disciplines ne s'excluent et qu'elles n'excluent... Nous sommes là pas très loin des grands récits de la modernité et des petits récits de la postmodernité.

Le problème avec les « autobiographes », c'est que le « corpus » de leur thèse n'est constitué que du matériau que l'auteur a bien voulu fournir... Il s'agit d'une reconstruction avec du matériau trouvé dans le passé, dans la mémoire, dans l'expérience « incarnée » de l'auteur... Même si certaines traces constituent les preuves irréfutables de faits avérés vrais, elles prennent par les jeux de miroir, d'écho, de résonance ou de retentissement, le statut de signes.

2. Le commencement du commencement : un enjeu pédagogique.

Surgit tout de suite une première difficulté... Récurrente pour qui veut comprendre... Celle du premier signe... Celle du commencement... Le commencement d'un commencement (pour le dire en termes augustinien)...

J'aurais pu commencer cette autobiographie en 1964, c'était l'entrée en 6^{ème}. Nous étions une poignée de rejetons de sidérurgistes acceptés en 6^{ème} classique dans le lycée du centre ville fréquenté jusque là par les enfants de la petite bourgeoisie. Le jour du premier appel, le professeur principal prenait son temps, s'arrêtant sur chaque élève comme pour vérifier à qui il avait à faire... « un tel, vous êtes le fils du directeur de la banque machin, untel, vous êtes le fils de la mercière, l'autre, le fils des vêtements truc au centre ville, l'autre encore fils du secrétaire général de la mairie et celui du prof d'anglais... ». Il n'y avait qu'une poignée de fils de personne néanmoins endimanchés. Ceux là pourtant n'étaient pas rien. L'un avait traversé les Alpes dans une charrette à bras tirée par son père, l'autre était champion d'Europe d'accordéon, le troisième était mon cousin et moi, mes grands parents avaient traversé l'Europe et l'Amérique dans des conditions dignes d'être mises en roman... Grands et petits récits plus ou moins véridiques.

J'aurais pu commencer cette autobiographie en 1968. Nous avions 16 ans, nous n'avons pas participé aux événements, ou peu... Mais nous avons été les premiers entièrement disponibles pour recueillir de nos aînés les grands récits. Mieux encore nous avons été les témoins privilégiés de ces grands récits en train de se faire faire.... En cette période de restauration politique où il faut en finir avec l'esprit de 1968, il est bon de rappeler que nous avons appris à penser en voyant s'affaiblir la théorisation dogmatique suscitée par les systèmes positivistes ou scientistes (Marxisme, Freudisme, linguistique structurale...) et explorer de nouvelles voies : le relativisme, le pluralisme, le subjectivisme, qui ont participé à la réhabilitation de l'immanence et du sensible, une pensée faible qui a essayé de redonner, qui a prétendu rendre à l'individu (même élève) une place centrale... Nous avons exploré les procédures dialogiques de la complexité et ses modèles et représentations issus des sciences de la nature.

Bref, nous avons appris à penser dans une tension entre ces théories du sens subjectif, pluriel et immanent et des notions comme celles de l'être, de l'un, du savoir absolu, de vérité, d'essence. J'ai essayé de montrer comment, à la recherche du paradigme perdu, j'ai été travaillé par et j'ai travaillé cette bipolarité.

J'ai voulu prendre le parti de l'acteur intelligent en reconnaissant qu'il est lui aussi historien. Cette discipline, c'est important je crois, nous informe sur une temporalité non linéaire. L'histoire est traversée de séries temporelles discontinues. L'événement, rendu exemplaire après coup, tel qu'il est relaté n'est qu'un parmi d'autres qui eux n'ont pas été relatés. Il est porté par une série de micro-événements chargés d'une puissance souterraine. Mais l'événement relaté est lui-même dans une série de micro-événements qui portent un événement de niveau supérieur non relaté. Un événement relaté dans un niveau est réfracté selon une optique très différente dans l'autre. J'ai essayé de composer avec ce que j'ai appelé l'illusion rétrospective.

Mais revenons à ces traces et ces signes qui jalonnent un parcours, un parcours unique, le mien, même si elles peuvent être aussi utilisées et interprétées par d'autres pour d'autres parcours. C'est en quelque sorte l'image, une image de mon voyage au cœur de la formation des adultes. J'ai essayé de montrer que le matériau de cette recherche est le même que celui qui a permis à son auteur de se donner formes. J'ai choisi de commencer mon autobiographie en 1981, année de mon entrée dans ce petit monde de la « formation professionnelle continue ».

3. apprendre ; un paradigme spatial.

Tout apprentissage est un voyage.

Il y a le voyage circulaire, l'odyssée d'Ulysse qui ne voulait pas découvrir les contours de la mer Méditerranée, il voulait rentrer chez lui... Et pourtant il a fini par accoster dans son île, plus riche de combien de connaissances !

Comment ne pas penser à ces stagiaires, pas ou peu motivés, qui de stage en mission d'intérim et retour en stage puis en CES ou en CDD, espèrent trouver un jour un port où poser leurs valises. Au Cefor, nous en avons connu beaucoup.

IL y a la variante des indiens d'Amérique. Si le voyage est le parcours, la situation est celle de la traversée du fleuve sacré. On s'y jette, si on passe, on a appris quelque chose et on peut continuer. Autrement... Combien de nos stagiaires ballottés par les événements correspondent à cette figure de l'apprentissage. (Bal, balloter, balistique, ont la même racine que bolide, le grec « bolidoï » ; ces objets lancés à toute vitesse dont personne ne contrôle le trajet...et qui provoquent la mort).

Il y a le voyage linéaire, sans retour... Celui d'Enée qui a quitté Troie incendiée pour fonder Rome. Etrange proximité symbolique entre nos publics issus de l'immigration et les salariés confrontés à une « conversion professionnelle ».

Combien de logos d'organismes de formation représentent un voyage ascensionnel ; l'apprenant gravit, marche après marche, l'échelle du savoir, ou celle de la société. Cette figure recoupe deux variantes :

- Celle spirituelle et conceptuelle qui consiste à prendre de la hauteur, de la distance par rapport à l'objet du savoir. Plus on est en haut, plus on surplombe des objets de savoir étendus. On trouve chez Piaget quelque chose qui ressemble à cette conception de la décentration.
- L'autre variante est plus matérielle ; elle consiste à penser le savoir comme un tas de quelque chose qu'on peut peser, mesurer, quantifier, donc

échanger donc vendre ou acheter, etc... (Illich) Unités capitalisables, diplômes, compétences illustrent cette figure, c'est la représentation dominante dans l'école aujourd'hui.

Il y a aussi le voyage à l'intérieur de nous-mêmes, peut-être le seul véritable objectif de tout apprentissage... Danger, ici la tentation est forte de penser à la place de celui que nous sommes chargés d'accompagner.

Il y a encore une autre figure de voyage que j'ai gardée comme dessert. C'est la figure chrétienne de la traversée du désert... Extraordinaire dialectique : la traversée terminée, nous sommes à la fois grandis, plus gros d'un savoir nouveau et à la fois rabougris, amaigris, affaiblis... Quêtes, sagas, sont autant de symboliques fortes associées à ce paradigme spatial.

4. apprendre : un paradigme de la promenade.

Je vais essayer pourtant de donner un autre éclairage bien particulier en proposant de filer la métaphore la plus euphémique du voyage. Je me mets dans la situation du narrateur (Walter Benjamin), qui, pour transmettre son expérience, témoigne d'une promenade.

Je choisis cet euphémisme pour rappeler que la recherche du paradigme perdu, ce paradigme sur terre où l'échec n'existe pas, se heurte, depuis Platon et sa caverne, à la violence symbolique (d'ailleurs pas toujours symbolique) de la conversion.

Faut-il, peut-on, pour des personnes en prise avec ce processus de « conversion », imaginer des dispositifs de formation qui autorisent, au moins partiellement, au début, une pensée accueillante, un dispositif hospitalier pour la pensée, hospitalier pris ici dans son sens littéraire « qui semble se prêter à un séjour facile, agréable » ? (Maurice Bellet- penser sans thèse, penser sans thème, penser sans mode).

La promenade évoque une certaine quiétude, mais elle ne laisse entrevoir qu'aux curieux le gigantesque effort qui a été réalisé pour la rendre praticable. Le promeneur ne peut qu'accorder sa confiance à celui ou ceux dont le métier est de rendre la promenade praticable, qu'ils en aient tracé les cartes ou qu'ils en aient aménagé les accès. Il est ici un éclairage intéressant sur la compétence du pédagogue et une première indication sur les figures subversives d'une éthique de la confiance...

Mais la promenade est aussi une méthode d'investigation sociologique (et probablement géographique) et peut-être opérationnelle de façon plus large dans les sciences humaines. C'est ce que je vais essayer de montrer. Cela semble simple, on définit des espaces que l'on parcourt... puis la promenade donne lieu à un récit, on décrit les espaces, on en dresse les cartes, on explique, on interprète, on ne sait plus s'il s'agit des espaces, du parcours, de l'exploration, des réflexions que l'exploration suscite, des sentiments que les paysages éveillent, des sensations que les éléments procurent, des souvenirs que ces sensations font émerger, de la couleur que prennent les rencontres....

5. apprendre : un paradigme spatiotemporel.

Pas si simple. L'"autobiographe" est un peu comme le monteur dans sa salle de montage.... Quant au mélange de rêves et de faits vrais, dans la salle de montage dévastée qu'est la conscience – un chaos où traînent des lambeaux de pellicule – on examine sur l'écran scintillant de son esprit que ceux, à portée de main, dont on peut, veut, sait, s'emparer. Le paradigme spatial ici évoqué, s'il était validé, s'accompagnerait obligatoirement, j'ai essayé de le montrer, par ce que j'appelle, filant la métaphore cinématographique, un paradigme du montage, qui lui serait un paradigme temporel.. D'une grande utilité pour le pédagogue.

Une situation construite (c'est par définition vrai pour l'autobiographie) est toujours quelque chose qu'on peut répéter et quelque chose d'unique. Les opérations de montage sont pour JL Godard des opérations de répétition et des opérations d'arrêt, ces conditions de possibilité de quelque chose. La répétition est le retour en possibilité de ce qui a été. La mémoire restitue au passé sa possibilité et ouvre une zone d'indécidabilité entre le réel et le possible. C'est le règne de l'anachronisme, du temps chairologique. L'arrêt est une interruption volontaire, arrêter le flux de la pensée, arrêter le mot, c'est se soustraire au flux du sens en temps que tel. L'arrêt c'est une hésitation prolongée entre l'image et le sens... Il y a une puissance de l'arrêt.

De la combinaison de ces deux moments, répétition et arrêt, un monde advient, un univers en expansion... Voilà expliqué rapidement, ce que j'ai essayé de faire du point de vue de la structure cachée de mon travail...

6. apprendre : un paradigme transdisciplinaire.

Il y a des promenades disciplinées. Le visiteur doit au moins faire semblant d'être curieux, c'est à dire entreprendre la visite de certains lieux ou objets par un simple désir ou besoin de constater l'existence de réalités impossibles à nier. J'ai essayé de montrer certains de ces objets ou de faire visiter certains de ces lieux.

- Il y a les écrits de personnes souvent considérées comme illettrées, ceux des poètes du pont, les auteurs du rhinocéros, d'autres encore...
- Nous avons visité des œuvres : un livre, une girouette, un rhinocéros...
- Une situation, à deux reprise, celle qui consiste à assister la conception et la mise en forme de l'image.
- Nous avons assisté à la conception et l'élaboration d'un dispositif destiné à un public issu de l'immigration.
- Nous avons exploré notre école pas tout à fait comme les autres.
- Nous avons rencontré les auteurs de carnets de voyage qui essayaient de faire reconnaître la richesse de leurs expériences atypiques par des modalités de droit commun de validation des acquis, le CFG (Certificat de Formation Générale).
- Nous avons pu admirer l'édifice des politiques publiques de l'emploi et de la formation professionnelle continue
- Nous avons visité les arcanes d'une recherche-action sur les pratiques de validation des acquis de l'expérience pour les publics dont les niveaux de connaissance auraient été appréciés comme inférieurs au CAP

- Nous avons assisté l'émergence d'une nouvelle exigence, celle de l'accompagnement.

Ces objets existent, ils auraient pu exister sans nous... Il s'en trouve probablement ailleurs, le curieux pourra courir le monde avec ou sans guide pour savoir s'il ne s'en trouverait pas d'autres. Si l'on accepte l'idée d'une poétique a posteriori il faut accepter qu'il y ait cent façons de se promener.

- On va visiter un proche cousin, le professeur Meirieu, Malglaive, Drévilhon, Giordan. On rend visite à un ancien, Alain Gerber, un de mes maîtres et prédécesseur à la tête de l'Institut que je dirige.
- On longe le ruisseau de la sociologie parce qu'il va bien nous mener à quelque part...l'habitus (Bourdieu), l'homme pluriel (Lahire), une approche sociologique de l'exclusion ou de la pauvreté.
- On escalade le difficile sentier des psychologies avec Julia Kristeva, Mélanie Klein, Bion, Gibello, parce que c'est difficile..
- Accompagné par le professeur Fath, mon directeur de thèse et autre maître, on prend la route des sciences du langage parce qu'elle semble plus commode avec Greimas, Barthes ou encore RD Dufour : c'est dans le langage que l'homme se constitue comme sujet...

Il n'est pas besoin d'être un héros pour la promenade. L'explorateur, lui, est un héros, pas le promeneur. Il s'agit ici d'une pensée faible, qui respecte le résiduel, le marginal, le sauvage, l'inclassable et l'étrange. Le risque n'est pas très grand. Néanmoins, il existe, le promeneur peut s'égarer, tomber dans un trou, se griffer aux ronces, s'empêtrer dans le fil de fer barbelé de l'exclusion...ou se défaire dans la confusion.

Nous abordons ici une question sensible dans le débat pédagogique, celle de la pluridisciplinarité ou de l'interdisciplinarité. Si l'on décroïssonne les disciplines, qu'est ce qui relie ? Le risque de syncrétisme est grand : picorer, ne prendre dans chacune des disciplines que ce qui va renforcer la cohérence du monde que nous construisons, de la thèse que nous défendons...

La question du sens prend aussi une nouvelle dimension : le religieux peut constituer une tentation; le politique aussi. Sinon on va à tel endroit simplement pour y aller, et prouver qu'il existe des démarches vaines qui sont quand même des démarches, des façons de voir, de marcher...

J'ai essayé d'éviter ces pièges en résistant à la tentation d'unicité, en préférant le terme de transdisciplinarité, plus proche de l'expérience (ex- per- ientia) qui traduit bien la nécessité d'aller au delà de la somme des disciplines, l'idée de perlaboration... Considérant qu'apprendre est excès de vivre sur le vécu (Richir), j'ai essayé de traverser, d'aller plus loin, au delà...

7. vers un ailleurs.

La promenade comporte des détours et des hasards. Mais elle a une règle profondément inscrite en son cœur, c'est qu'il s'agit d'abord de passer, de réaliser un

passage. A ce titre il y a similitude entre mon apprentissage de formateur aux prises avec une pratique et une offre théorique et l'apprentissage de n'importe quel humain. Ce qui semble intéressant ce n'est pas un apprenti, une situation, une œuvre, une pensée, mais le fait qu'il existe un apprenti, une situation, une œuvre, une pensée, dans un même lieu qu'on appelle "Ailleurs".

C'est ici l'occasion d'un aparté. On se promène mieux si on l'est bien accompagné. La vision d'un Ailleurs a besoin d'être stimulée, outre Leopardi, j'ai choisi des compagnons de route pour accompagner le passage, ils ont pour noms, René Char, Rainer Maria Rilke, Antonin Artaud, et quelques autres... Ils voient (un peu) plus loin que l'horizon. J'ai d'ailleurs proposé ces mêmes compagnons de route à des « apprenants » censés être illettrés.

Réaliser ce passage nécessite, outre cette visée vers l'horizon, une capacité réflexive, la fameuse injonction delphique : "connais toi toi-même", condition de la connaissance pédagogique ouvrant la possibilité de résoudre "l'énigme de la subjectivité". (Husserl). C'est pour cela que j'ai essayé de montrer que, à condition de ne pas la considérer comme la discipline des disciplines, la réflexion philosophique contribue à apporter une multiplicité d'éclairages à l'expérience pédagogique...

J'ai essayé de montrer que le passage est anthropologique. Tout serait simple si une sociologie, une psychologie, une didactique, une linguistique, pouvait se présenter comme seule pouvant résoudre des "problèmes humains". Mais ces théories laissent toutes échapper hors de leurs limites l'idée d'homme, idée philosophique au même titre que celle de liberté, de vérité, ou de cause première, ou encore de l'apprentissage ou de l'éducation, questions irréductibles à une théorie.

Dans plusieurs situations j'ai voulu montrer que le passage est linguistique. Une philosophie du langage analytique dite anglo-saxonne essaie de dénouer la proposition suivante : "l'homme cause le langage qui le cause, il parle le langage qui le forme". On peut déjà entrevoir qu'une telle hypothèse a des conséquences sur les questions de la formation : avec l'énonciation, les pôles se mêlent absolument, le produit, la matière première, et l'outil, participe de l'un et de l'autre. Nous sommes ici bien éloignés de l'analyse des processus de formation ou de travail. Dans la lutte contre l'illettrisme, par exemple, on comprend bien que la langue ne peut pas être prise seulement comme objet d'apprentissage. C'est à partir d'un insavoir qu'on tentera de penser et la langue et la formation du sujet.

Enfin, constamment, j'ai essayé de rappeler que le passage est phénoménologique. Le phénomène apparaît à la conscience tel qu'en lui-même, conjointement objectif et subjectif. La philosophie redevient une science des commencements, c'est un besoin récurrent pour le pédagogue que de comprendre ce qui met en branle l'apprentissage.

8. Apprendre : un paradigme éclaté.

Il s'agit de remonter jusqu'à une instance qui nous restitue une totalité d'horizon. Un paysage nous accueille dans son évidence. Cette notion de paysage seule, j'ai

essayé de le montrer, peut rendre compte de l'apprentissage se faisant. Une fois ce passage réalisé, mais il ne peut être réalisé qu'après coup dans sa mise en récit, nous en conviendrons, nos objets et nos lieux, nos situations pédagogiques, qui ressemblaient aux éléments disparates, hétéroclites, d'un musée que l'on visite consciencieusement ne sont plus les mêmes lieux.

Enfin, j'aimerais avoir réussi à montrer cet effort de rassemblement de la pensée. Ce sont des cadres où s'inscrit une unité que j'espère retrouvée, une théorie du sens, subjectif, pluriel et immanent qui autorise à revisiter quelques grandes questions de la formation des adultes en particulier, mais aussi de l'éducation en général :

- la place de la remémoration qui met en synergie le vécu et les savoirs,
- l'importance du témoignage dans la transmission de l'expérience,
- la fonction de l'utopie,
- la fonction de la négativité dans la relation pédagogique,
- le séjour de l'expérience pédagogique,
- l'espace axiologique de la formation
- la fonction de l'imaginaire dans la pédagogie
- la question du sujet en formation
- la question du transfert
- la question éthique
- le temps éducatif et son inaccomplissement.

Du coup l'expérience pédagogique foisonne de possibles.....

Les cadres expérimentaux pour revisiter la relation pédagogique ne manquent pas pour donner place au sujet, pour donner sa place au sujet qui apprend jusque dans la construction des situations éducatives. J'ai essayé de montrer comment nous avons bricolé des objets capables de donner naissance à l'acte de connaître en même temps qu'ils permettent l'accès aux connaissances. La contemporanéité de ces deux événements autorise une sorte de phénoménologie du « rassemblement de la pensée ».

De ce fait ce rapport à l'espace-temps si particulier à la promenade est obligatoirement un « paradigme éclaté ». J'ai essayé de bricoler ma propre quête du « paradigme perdu » avec les mêmes ingrédients et j'ai essayé de donner à penser une sorte de phénoménologie du « vivre du sens se faisant », ou plutôt encore « de multiples sens se faisant du même mouvement et s'enchevêtrant à l'infini ». Il s'agit d'une phénoménologie de « l'apprentissage à être sujet ».

C'est de ce nœud qu'émergent les figures subversives d'une pratique pédagogique.

L'expérience pédagogique peut être triste à mourir, il lui faut des ingrédients pour « vivre du sens se faisant », il faut que soit présente quelque merveille par les travers des objets et des lieux pour que « l'apprentissage à être sujet » apparaisse à la conscience. Il lui faut une traverse soudain découverte.

Elles existent, différences offertes à la curiosité du pédagogue, j'en ai mobilisé certaines :

- Philosophie de la pluralité chez Lyotard plus une dimension conflictuelle d'une différence, d'un différend. La fin des grands récits totalisateurs...Ne m'en veuillez pas si j'ai cherché à ne pas totaliser les récits de ma quête. Lyotard investit la pragmatique du langage et promeut notamment la production sociale de micro-récits (c'est mon option, c'est celle des poètes du pont). Vision païenne et polythéiste du monde où coexistent et s'affrontent de nombreux jeux et perspectives sur le réel
- Une capacité anthropologique, chez Binswanger, à jouer dans l'expression onirique ou imaginaire la gamme « en quelque sorte personnalisée » de modes de présence au monde qui débouche sur une « pédagogie de l'imaginaire »
- Phénoménologie et herméneutique conduisent à déplacer la question du sens vers une expérience subjective, incarnée, du discours et de la représentation. Paul Ricoeur recentre l'appropriation du sens sur l'imagination symbolique qui permet d'accueillir une pensée excédant les outils du langage.
- L'éthique de la joie chez Misrahi offre une palette de métacompétences de distanciation et de réflexion .
- Et bien d'autres encore, elles ne sont ni au terme ni sur le parcours de la promenade, mais dans la rupture des habitudes et des limites.

La prétendue « fin des grands récits », la prise en compte de l'expérience de la négativité, de l'absence, de l'ouvert, amènent à privilégier le champ de l'esthétique. J'ai essayé de montrer comment la création d'« oeuvres d'art » (poiesis) et l'expérience de la réceptivité de leurs formes apparaissent comme des voies alternatives pour rendre compte de la production ou de la manifestation de sens.

La conception et la réalisation d'une œuvre permettent de cerner une « phénoménalité originaire », préobjective, où les frontières (encore un terme emprunté à la géographie) du monde et de la conscience sont encore indistinctes et mouvantes, et de saisir des traces, des empruntes, des échos d'un « proto-monde » (Merleau Ponty, Richir)...J'ai essayé de montrer cette phénoménalité à l'œuvre : une espèce de « proto-créativité » pédagogique.

Et voilà qu'émerge la figure de l'Autre (l'Autre que lui, soit là où tous les autres font lien: dans la langue et les écrits qu'elle colporte) (Lacan) Innombrables sont les récits du monde(Barthes). Et nous revoilà dans une boucle autoréférencée, tissant ;

- les grands récits théologiques, historiques et mythiques,
- l'autobiographie d'autrui racontée par moi-même et constituant le corpus de cette recherche, la recherche du paradigme perdu,
- les autobiographies croisées d'individus dont la trajectoire a rencontré un jour celle du CEFOR, qui ont certes la parole, mais loin, sur une autre scène et qui rappellent que cette recherche n'a pu exister que parce que quelques

acteurs, quelques actants devrais-je dire) ont décidé un jour de mobiliser leurs intérêts autour d'objectifs et de finalités visant à reconstruire des solidarités détruites par la désagrégation du tissu de travail.

Ces acteurs ont trouvé en la personne du narrateur, le héros, le héraut d'un petit récit théologique, historique, mythique, qui inlassablement questionne l'action, en requestionne le récit pour en rendre compte, et pour en redéfinir les valeurs, les significations et les potentialités...

9. En guise de conclusion : un secret de pédagogue.

J'ai essayé de donner à ma recherche la forme de ce que serait, de mon point de vue, un environnement didactique facilitateur des apprentissages (Giordan), un espace axiologique de l'école (Fath). Les ingrédients seraient des situations, des récits, des témoignages, des considérations littéraires et esthétiques, lieux et objets hétéroclites dont la constitution de ce qui les relie, le sens se faisant, les multiples sens se faisant, est du ressort de l'apprenant. Personne ne peut le faire à sa place même si des temps et des espaces sont consacrés à l'accompagner dans ce parfois difficile (re)questionnement. Toutes ces conditions réunies ne sont pas suffisantes, il faut encore quelque secret de pédagogue, je l'ai appelé « la cicatrice de l'inoubliable ». Je vais essayer de montrer de quoi il s'agit.

Mais il arrive quelques fois, rarement, que la promenade soit l'occasion de quelque trouvaille extraordinaire.

Il en est une que je voudrais partager avec le lecteur... La scène, souvent racontée par le bon poète René Char et rapportée par son ami Paul Veyne, se déroule en automne 1942.

La résistance à la bête immonde, organisée en réseaux, a besoin d'un champ discret pour y faire atterrir et envoler de petits avions. Un champ en contrebas de la colline ferait l'affaire si son propriétaire n'était attaché à l'existence d'un vieux noyer qu'on estime plusieurs fois centenaire. Après maintes palabres on décide d'abattre l'arbre, mieux, par respect pour son vieil âge, de le déraciner. Et, c'est en suivant la racine principale, à environ deux mètres de profondeur, que les ouvriers découvrent un tombeau, dans le tombeau, le squelette d'un homme en armes, revêtu de son armure. La racine part du fémur droit de l'homme comme si, à la fin du Moyen-âge, il avait été enterré, ici, au milieu de ce champ, avec une noix dans la poche...

Le temps du pédagogue est lent.

Bibliographie.

12 Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007

- Abraham Nicolas et Torok Maria. « Cryptonymie – le verbier de l’homme aux loups ». Flammarion. Paris. 1976.
- Abraham Nicolas. « Rythmes de l’œuvre ». Flammarion. Paris. 1996.
- Actes du colloque de l’Association des Enseignants et chercheurs en Sciences de l’Education. « Exclusions et éducation ». Doc de l’INJEP. 1996.
- Agamben Giorgio. « Le langage et la mort ». Bourgois. Paris. 1993.
- Agamben Giorgio. « Théorie de la singularité quelconque : la communauté qui vient. » Ed du Seuil. Paris. 1990.
- Agamben Giorgio. « Enfance et histoire ». Ed. Payot. 2000.
- Agamben Giorgio. « Image et mémoire ». Ed. Hoëlbecke. 1983
- Arendt Hannah. « La crise de la culture : huit essais de pensée politique ». Gallimard. Paris. 1972.
- Aristote. « L’éthique de Nicomaque ». gf Garnier Flammarion. Paris. 1965/1992.
- Austin. « Quand dire c’est faire ». Seuil. Paris. 1970
- Bachelard Gaston. « La poétique de l’espace ». PUF. Paris. 1972.
- Bachelard Gaston. « Epistémologie ». PUF. 1974.
- Bakhtine Mikhaïl. « Esthétique de la création verbale ». Gallimard. Paris. 1924./1984.
- Barthes Roland. « Fragments du discours amoureux ». Le Seuil. Paris. 1977.
- Barthes Roland. « Le degré zéro de l’écriture ». Le Seuil. Paris. 1972.
- Bataille Georges. « Le coupable ». Gallimard. Paris. 1998.
- Bellet Maurice. « Critique de la pensée sourde » Desclée de Brouwer. Paris. 1992.
- Benjamin Walter. « Rastelli raconte... Et autres récits » Points Seuil. Paris 1987.
- Benjamin Walter. « Sur l’art et la photographie ». Carré. Paris. 1997.
- Benjamin Walter. « Sens unique ». Maurice Nadeau. Paris. 1988.
- Benveniste E. « Problèmes de linguistique générale ». Gallimard. Paris. 1996.
- Bettelheim Bruno. « La forteresse vide ». Gallimard. Paris. 1996.
- Binswanger L.. « Introduction à l’analyse existentielle ». Ed de Minuit. Paris. 1971.
- Bion Wilfred R.. “Aux sources de l’expérience”. PUF. Paris. 1979/1996.
- Bouchard Pascal. Producteur. « La question du sujet en éducation et en formation ». L’Harmattan. Paris. 1996.
- Boulgakov Mikhaïl. « Une séance de spiritisme ». Circé. Paris. 1991.
- Bourdieu Pierre. « Esquisse d’une théorie de la pratique » Droz. Paris. 1972
- Bourdieu Pierre. « Le sens pratique ». Ed de Minuit. Paris. 1980.

- Cannac Yves. « La bataille de la compétence ». Ed. « Hommes et Techniques ». Paris. 1985.
- Char René. « Fureur et mystère ». Poésie/Gallimard. Paris. 1967/1995.
- Char René. « La Sorgue et autres poèmes ». Hachette. Evreux. 1994.
- Charlot B., B Bautier., Rocheix J.Y. « Ecole et savoir dans les banlieues ». Ed. Armand Colin. Paris. 1992.
- Cheng François. « Le dialogue ». Desclée de Brouwer. Paris. 2002.
- Coulon Alain. « L'ethnométhodologie ». PUF. Paris. 1993.
- Dante. « La Divine Comédie ». Garnier. Paris. 1966.
- De Luca Erri. « Première heure ». Le Seuil. Paris. 2000.
- Derrida Jacques. « Fors, préface à « cryptonymie – le verbier de l'homme aux loups ». Flammarion. Paris. 1976.
- Desanti Jean-Toussaint. « Réflexions sur le temps ». Grasset. Paris. 1992.
- Desanti Jean-Toussaint. « Un destin philosophique ». Grasset. Paris. 1982.
- Dhôtel André. « Considérations théoriques sur les promenades ». Mont Analogue Editeur. Aiglemont. 1996.
- Drévilhon, Huteau, Longeot, Moscato, Ohlman. « Fonctionnement collectif et individualité ». Mardaga. Bruxelles. 1985.
- Dubet François. « Sociologie de l'expérience ». Le Seuil. Paris. 1994.
- Dufour Dany-Robert et Berthier Philippe Ouvrage collectif coordonné par « Philosophie du langage, esthétique et éducation ». L'Harmattan. Paris. 1996.
- Dufour Dany-Robert « Les mystères de la trinité ». Gallimard. Paris. 1990.
- Durand Gilbert. « Les structures anthropologiques de l'imaginaire ». Dunod. Paris. 1969.
- Ecco Umberto. « Les limites de l'interprétation ». Grasset. Paris 1992.
- Ecco Umberto. « Du superman au surhomme ». Grasset. Paris. 1993.
- Ecco Umberto. « Lector in fabula ». Grasset. Paris. 1985/1996.
- Ecco Umberto. « Kant et l'ornithorynque ». Grasset. Paris. 1999.
- « Ecrits apocryphes chrétiens ». Gallimard La Pléiade, Paris. 1997.
- Fogelman Soulié Françoise. Colloque de Cerisy sous la direction de. « Réflexions sur la complexité de la cognition humaine ». Seuil. Paris. 1991.
- Foucault Michel. « histoire de la folie à l'âge classique ». Gallimard.
- Foucault Michel. « Surveiller et punir, naissance de la prison ». Gallimard. Paris. 1975.
- Fremantle F. et Trungpa C.. « Le livre des morts tibétains ». Courrier du livre. Paris. 1998.

14 Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007

- Freud Sigmund. « Cinq psychanalyses ». PUF. Paris. 1975.
- Freud Sigmund. « La technique psychanalytique ». PUF. Paris. 1954.
- Freud Sigmund. « Résultats, idées, problèmes ». PUF. Paris. 1985.
- Gibello Bernard. « la pensée décontenancée, essai sur la pensée et ses perturbations ». Bayard. Paris.1995.
- Gibello Bernard. « L'enfant à l'intelligence troublée ». Bayard. Paris. 1994.
- Ginzburg Carlo. « A distance Neuf essais sur le point de vue en histoire ». Gallimard. Paris. 2001.
- Giordan André. Ouvrage collectif sous la direction de « Conceptions et connaissances ». Peter Lang. Lausanne. 1994.
- Granet Marcel. « La pensée chinoise ». Albin Michel. Paris. 1999.
- Greimas Algirdas Julien. « La sémiotique du texte : exercices pratiques ». Le Seuil. Paris. 1976.
- Greimas Algirdas Julien. « Sémiotique des sciences sociales ». Le seuil. Paris. 1976.
- Guirlinger Lucien. « Voyages de philosophes et philosophes du voyage ». PUF. Anger. 1998.
- Habermas Jürgen. « L'éthique de la discussion et la question de la vérité ». Grasset. Paris. 2003.
- Hameline Daniel. « Histoires de vie, formation et pratique littéraire » in Gilles Ferry, « Partance » ». L'Harmathan. Paris. 1994.
- Hameline Daniel. « L'éducation, ses images, son propos ». ESF.Paris. 1986.
- Hardt Michael et Negri Antonio. « Empire ». ed Exil. Paris. 2000.
- Hegel. « Système de la vie éthique ».
- Kant. « Critique de la Raison pratique ».
- Homère. « L'Odyssée ». La Pléiade Gallimard. Paris. 1962.
- Illitch Ivan. « Deschooling Society ».
- Ionesco Eugène. « Le Rhinocéros ».
- Kaufmann Pierre Sous la direction de. « L'apport freudien, éléments pour une encyclopédie de la psychanalyse ». In extenso Larousse.. Paris. 1998.
- Klein Mélanie. « Développement de la psychanalyse ». PUF. Paris. 1966.
- Kristeva Julia. « Le génie féminin. Tome premier : Hannah Arendt ». Fayard. Paris. 1999.
- Kristeva Julia. « Le génie féminin. Tome deux : Mélanie Klein ». Fayard. Paris. 2000.
- Kristeva Julia. « Le génie féminin. Tome trois : Colette ». Fayard. Paris. 2001.
- Kristeva Julia. « L'avenir d'une révolte ». Calman-Lévy. Paris. 1998.

- Kundera Milan. « L'art du roman », Gallimard.
- Lacan Jacques. « Ecrits », Le Seuil. Paris.1966.
- Lacan Jacques. « Le transfert », Le Seuil. Paris. 1991.
- Lacan Jacques. « Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse ». Le Seuil. Paris. 1975.
- Lacan Jacques. « Les non-dupes errent », Payot. Paris. 1985.
- Lacarrière Jacques. « L'été grec », Terre humaine. Plon. Paris. 1991.
- Ladrière Paul. « De l'expérience éthique à une éthique de la discussion ». Cahiers internationaux de sociologie. 1990.
- Lahire Bernard. « L'homme pluriel », Nathan. Paris. 1998.
- Leroy-Gourhan A.. "Le geste et la parole". Col Technique et langage. Albin Michel. Paris. 1986.
- Lévinas Emmanuel. « Ethique et infini ». Fayard. Paris. 1982.
- Levi Primo. « Si c'est un homme ». Pocket. Paris. 1990.
- Lyotard Jean-François. « La confession d'Augustin », Galilée. Paris. 1998.
- Malglaive Gérard. « Enseigner à des adultes ». PUF. Paris. 1990.
- Meirieu Philippe. « Apprendre... Oui, mais comment ? » ESF. Paris.
- Mendel Gérard. « L'acte est une aventure. Du sujet métaphysique au sujet de l'acte-pouvoir ». Ed. la Découverte. Paris. 1998.
- Misrahi Robert. « Qu'est-ce que l'éthique ? » Armand Colin. Paris. 1997.
- Misrahi Robert. « Lumière, commencement, liberté. Fondements pour une philosophie du sujet et pour une éthique de la joie ». Le Seuil. 1969.
- Monzdain Marie-José. « L'image naturelle ». Le nouveau commerce. Paris. 1995.
- Morazé Charles. "Les origines sacrées des sciences modernes", Fayard, Paris. 1985.2003.
- Morin Edgar. « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur ». Seuil. 2000.
- Nabert Jean. « Eléments pour une éthique », Aubier. Paris. 1962/1992.
- Nietzsche Friedrich. « L'éternel retour ».
- Nietzsche Friedrich. « Poèmes ». Gallimard.1997.
- Paugam Serge. Ouvrage collectif sous la direction de « l'exclusion, l'état des savoirs ». Ed. La Découverte. Paris. 1998.
- Pain Sarah. « La fonction de l'ignorance ». Peter Lang. Bruxelles.1989.
- Pharo Patrick. « Le sens de l'action et la compréhension d'autrui ». L'Harmattan. Paris. 1993.

- Piaget Jean. « Biologie et connaissance ». Gallimard. Paris. 1973.
- Pineau Gaston et Michèle Marie, « Produire sa vie, Auto-formation et autobiographie », Edilig, Montréal, 1983.
- Platon. « Platon par lui-même. Textes choisis et traduits par Louis Guillermit ». Garnier Flammarion. Paris. 1997.
- Ponge Francis. « Le parti pris des choses ». Gallimard. Paris. 1967/1996.
- Ponge Francis. « La rage de l'expression ». Gallimard. Paris. 1976/1996.
- Proust Marcel. « A la recherche du temps perdu ». La Pléiade Gallimard. 1991.
- Resweber Jean Paul. « La recherche-action ». PUF. 1995.
- Resweber Jean Paul. "Le transfert, enjeux cliniques, pédagogiques et culturels", L'Harmattan. Paris. 2001.
- Richir Marc. « Le corps Essai sur l'intériorité ». Hatier. Paris. 1993.
- Ricoeur Paul. « Avant la loi morale : l'éthique ». Encyclopedia Universalis. 1985.
- Ricoeur Paul. « Du texte à l'action. Essais d'herméneutique ». Seuil. Paris. 1986.
- Ricoeur Paul. « Soi-même comme un autre ». Paul Ricoeur. Le Seuil. 1990.
- Ricoeur Paul. « La métaphore vive ». Le Seuil. Paris. 1997.
- Rilke Rainer Maria. « Vergers suivi d'autres poèmes français ». Gallimard. Paris. 1978.
- Rilke Rainer Maria. « Lettres à un jeune poète ». Gallimard. Paris. 1993.
- Rilke Rainer Maria. « Elégies à Duino ». ELA la Différence. Paris. 1994.
- Rilke Rainer Maria. « Le Testament ». Seuil. Paris. 1998.
- Sarraute Nathalie. « L'usage de la parole ». Folio. Paris. 1983.
- Schlanger Judith. « La mémoire des œuvres ». Nathan. Paris. 1992.
- Schwartz Yves. « Expérience et connaissance du travail ». Ed. Sociales. Paris. 1988.
- Semprun Jorge. « L'écriture ou la vie ». Folio. Paris. 1996.
- Serres Michel. « Le tiers instruit ». Ed François Bourrin. Paris. 1991.
- Serres Michel. « Discours et parcours. Intervention au séminaire de Lévi-Strauss sur l'identité ». PUF. Paris. 1983.
- Todorov Tzvetan. "La vie commune, essai d'anthropologie générale", Le Seuil. Paris. 1995.
- Tournier Michel. « Le pied de la lettre. Trois cents mots propres ». Folio. 1996.
- Valéry Paul: « Pièces sur l'art ». La Pléiade ; Gallimard.
- Varela Francisco. J.. « Connaître les sciences cognitives, tendances et perspectives ». Seuil. Paris. 1989.

- Varela Francisco. J Sous la direction de. « Dormir, rêver, mourir. Explorer la conscience avec le Dalai Lama ». Nil. Ed. Paris. 1998.
- Vermersch Philippe. « Les entretiens d'explicitation ». ESF. Paris. 1996.
- Vergnaud Gérard. « La théorie des champs conceptuels ». Recherches en didactique des mathématiques. Vol. 10. 1990.
- Veyne Paul. « Les Grecs ont-ils cru à leurs mythes ? » Points-seuil. Paris. 1992.
- Veyne Paul. « René Char en ses poèmes ». Gallimard. Paris. 1990.
- Vincent Jean Marie. « Max Weber ou la démocratie inachevée ». éd du Félin. Paris. 1998.
- Vygotky L.. « Pensée et langage ». Ed. Sociales. Paris. 1985.
- Wittgenstein. « Tractatus logico-philosophicus ». Paris. Gallimard. 1986.

Articles et revues.

- Berbesson Mireille. « Illettrisme ». Copas n°14. Fév.1997.
- Cédelle Luc. « De plus en plus de familles dépendraient des prestations sociales ». Le Monde de l'Education. Mai, 2000.
- Dufour Robert Dany-. « L'apport de certaines sciences du langage aux sciences de l'éducation ». Revue française de pédagogie n° 84, juil, août, sept, 1988.
- Dupuis Piere-André. « Analyse des pratiques, savoirs professionnels et risques de la décision ». CRDP Lorraine, 1994.
- Giordan André. « Enseigner n'est pas apprendre ». Libération 17.05.1994.
- Education Permanente « Apprendre peut-il s'apprendre ? L'éducabilité cognitive » n°88-89. 07/1987.
- Fath Gérard. « Laïcité et formation des maîtres », revue française de pédagogie n° 97. Oct, nov, déc, 1991.
- Fishbein E.. « Schèmes virtuels et schèmes actifs dans l'apprentissage des sciences ». Revue française de psychologie. 1978,45,119-125.
- Hameline Daniel. « Philosophie de l'éducation ». Dictionnaire  Henric Jacques. « La trace (ou la cicatrice) de l'inoubliable ». catalogue des rencontres internationales de la photographie « éthique, esthétique et politique ». Actes Sus. 1997.
- Illich Ivan. « Contre l'apprentissage obligatoire de la vie ». Le Monde de l'Education. Juil. Août, 1999.
- Marcelli Daniel. "La place du désir dans l'apprentissage". L'ERRE. 1993.
- Nachin Claude. « Analyse de « l'écorce et le noyau » de Maria Torok et Nicholas Abraham ». Le journal des psychologues n°110, sept. 1993.
- Pérenoud Philippe. « Le travail sur l'habitus dans la formation des enseignants. Analyse des pratiques et prise de conscience »

- Rapport de l'observatoire national de la pauvreté. La documentation française. Janv. 2000.
- Le Républicain Lorrain « Une bonne nouvelle ». 03.10.200.
- Resweber Jean-Paul. « Stratégie de recherche et recherche de stratégies ». Humanisme et entreprise, 1997.
- Reuchlin Maurice. « Formalisation et réalisation dans la pensée naturelle : un nouvelle hypothèse ». Journal de psychologie normale et pathologique. 70,4,389-408.
- Roelens Nicole. « Histoire de vie et formation : le difficile consentement à l'intelligence ».
- Schmidt-Kitsitkis Elsa. « Les conditions nécessaires au processus d'apprentissage » ». Psychologie scolaire n°51.
- Schwartz Bertrand. « La longue marche de l'éducation permanente ». Les cahiers du CUEEP. N°41 de juin 1999.
- Serres Michel. « Qu'est ce que l'identité ». Le Monde de l'Education, fév. 1987.
- Verne Etienne. « L'école de la déscolarisation ». L'ARC n°62. 1975.

Dialogue particulier.

- Pierre-André Dupuis. « Les défis philosophiques de la réflexion sur l'éducation ».
- Gérard Fath. « Marginalisation et exclusion au cœur de l'école laïque ou modes et principes de l'exclusion laïque » in « Exclusion et Education ». Document de l'INJEP n°23.1996.
- Gérard Fath. « L'espace axiologique de l'école élémentaire ». Co-édition CDDP Haute-Marne et Association « Forum de la Pédagogie ». 1992.
- Gérard Fath. « Les valeurs en éducation et en formation ». in « Les valeurs en éducation et en formation ». SPIRALE 21, revue de recherche en éducation. PUL. LILLE.1998.
- Pierre-André Dupuis, Gérard Fath, Pierre Higelé. « Des actions collectives de formation aux formations conversions : quelles problématiques ? ». in « La reconversion de la main d'œuvre : bilan des problématiques 1950-1988 ». La documentation française. Nancy.1990.
- Gérard Fath. « L'espace axiologique de l'école élémentaire et sa prise en compte du plan de la formation » in « Doctrines, Sciences ou pratiques sociales » PUN, Nancy.1985.
- Gérard Fath. « Les apports de la pensée de Ludwig Binswanger au débat sur l'éducation » in « Pensée pédagogique. Enjeux, continuités et ruptures en Europe du XVIème au XXIème siècle. Peter Lang Edition. Bruxelles.