

Education Permanente

no 87 - Mars 1987

Jacques Ardoino

Enfin, il n'est, jamais, de pédagogie sans projet

Lorsque le directeur général des Postes et télécommunications françaises a dû présenter, très récemment, à ses principaux collaborateurs le projet de son entreprise, il a cru bon d'ajouter, dans une intention quelque peu provocante, qu'il sacrifiait, ainsi, à une *mode*. Il est tout à fait vrai que la notion de projet est « dans l'air du temps ». Il n'est plus du tout "*in*", aujourd'hui, de prétendre en faire l'économie, au niveau de nos vocabulaires triviaux, mondains, politiques, technologiques ou, plus généralement, professionnels. Evidemment, l'univers pédagogique ne saurait déroger à l'usage. On pourrait, de la sorte, aussi bien, s'intéresser à une anthropologie du « projet », dans ses dimensions plus proprement philosophiques, rejoignant un Sartre essentiellement — et donc existentiellement — préoccupé par l'émergence du sujet, et de tout ce qui le constitue, ou s'attacher au projet éducatif qui devrait être associé à tout projet de développement économique et social intéressant une base territoriale donnée. Dans le domaine éducatif, encore, où la « pédagogie de projet » prend la relève d'une « pédagogie par objectifs », déjà quelque peu obsolète, le projet est, tantôt présenté comme l'énumération et la hiérarchisation, c'est-à-dire la mise en ordre ou la mise en relation transversale des

Jacques Ardoino est professeur à l'Université de Paris VIII.

objectifs, tantôt comme une alternance assez confuse, finalement, de visées et d'objectifs, individuels et (ou) collectifs, parfois comme l'itinéraire individuel, contractuellement autoprogrammé, dans le cadre d'une formation donnée. Dans presque tous les cas, on retrouve l'influence et les effets des retombées et des conceptions d'une approche systémique des pratiques et des phénomènes sociaux intimement mêlés à cette idée de projet.

Cette fortune soudaine de la notion nous satisfait et nous inquiète, tout à la fois. Elle nous satisfait parce qu'il n'y a pas d'entreprise humaine (au sens le plus large possible du terme) sans projet, qu'il soit ou non explicite et, par conséquent, en ce sens, il ne saurait y avoir de pédagogie digne de ce nom qui ne soit dûment pourvue d'un projet (pourquoi, dès lors, fabriquer l'expression, artificielle par sa redondance, et combien suspecte, de « pédagogie de projet »?). Elle nous inquiète aussi, parce que l'emploi galvaudé, banalisé par sa sophistication même, n'est nullement caution de la réflexion approfondie sur cette notion, qui serait hautement souhaitable pour éviter de patauger à plaisir dans la confusion. Il est, du reste, à gager que ce numéro d'*Éducation permanente* témoignera bien de celle-ci. Si notre prédiction se confirme, il serait, alors intéressant de comparer, en termes d'analyse de contenu, les différentes contributions pour voir quels types de projet elles privilégient. On pourrait, alors, mesurer toute l'étendue de la perte du sens et s'interroger profitablement sur les conséquences possibles de tels actes manqués. Ce n'est pas le moindre méfait de l'ère farouchement technocratique que nous connaissons actuellement. Là où le projet est l'âme d'une démarche ou d'un mouvement, on veut, de façon paroxystique, en faire un outil.

Rappelons-le, le projet est — comme la plupart des notions qui se trouvent utilisées dans le cadre des sciences anthropo-sociales — polysémique, équivoque et ambigu. En dépit de la sécheresse d'un tel schématisme, on pourrait se représenter utilement ce terme à partir de l'image abstraite d'une ellipse comportant deux foyers (ici, sémantiques) qui, bien évidemment, s'influenceront mutuellement.

● C'est, tout d'abord, une intention philosophique ou politique, une visée, affirmant, de façon quelque peu indéterminée, indéfinie, si ce n'est infinie, des valeurs en quête de réalisation. Celle-ci ne pourra, bien entendu, s'effectuer que dans un temps-durée, dans un futur, non précisément programmable. Sartre parlait en ce sens du projet de l'homme. L'idée même d'un « projet de société » est également conforme à cette acception. Il est à remarquer que la notion de projet ainsi entendue fait plus ou moins implicitement appel à la réalité d'un imaginaire radical créateur du type de celui esquissé par C. Casto-

riadis. On en trouve des expressions dans les milieux chrétiens et, plus généralement militants, à gauche, mais aussi à droite.

● C'est, seulement ensuite, la traduction stratégique, opératoire, précise, déterminée d'une telle visée. Ainsi le projet de l'ingénieur ou de l'architecte, ou le projet de budget du financier, mais aussi bien, les projets de recherche, répondant à des appels d'offre ou à des cahiers des charges, correspondent à autant de maquettes, de modèles, d'ébauches, d'épures, de canevas. Dans tous ces cas, le projet est la préfiguration la plus exacte, la plus précise possible de ce qu'on anticipe. Par opposition au projet-visée précédent, nous parlerons plutôt, alors, de projet-programmatique. Ce dernier, qui se traduit par des objectifs, se définit avant tout en termes d'espace (plans, programmes), et s'il requiert parfois une autre dimension, il fait seulement appel à un temps mesuré, homogène, composé d'unités abstraites équivalentes (chronologie et chronométrie). Il est à remarquer que le projet-programmatique s'assortit tout naturellement d'un contrôle, tandis que le projet-visée ne peut que donner matière à évaluation.

Ces deux « dimensions » du projet sont sémantiquement indissociables et devraient être pratiquement complémentaires. On le comprend aisément, l'une, la seconde, est la traduction stratégique de l'autre qui en constitue l'énoncé politique. Mais, lorsque dans une société prompte à « réifier », encore encouragée par la division du travail et par les cloisonnements administratifs, une dissociation, sorte de « schizoglossie », s'opère néanmoins entre elles, la « fausse conscience » qui en résulte se marque constamment par « l'oubli » du politique au profit du stratégique, quand ce n'est du tactique. On a pu voir, en France, les résultats de la démarche du ministre socialiste, Alain Savary, voulant promouvoir, dans le système éducatif français, une pédagogie de projets à travers l'incitation aux « projets d'établissement », tout en donnant lui-même le modèle du non-projet pour son ministère. On sait ce qu'il en a été comme ce qu'il en reste. On connaît moins, peut-être, dans le détail, de par notre clôture hexagonale, les péripéties du même ordre, finalement, des efforts étalés sur toute une décennie, au Québec, pour tenter de mettre en place un « projet éducatif », avec débats publics, participation des médias, discussions dans les assemblées, pour aboutir aujourd'hui à la « Loi 3 », après le « Livre vert » de 1977 (J. Morin), le « Livre orange » de 1979 et le « Livre blanc » de 1982 (C. Laurin), traduits dans la « Loi 40 ». Au fil de ces métamorphoses, est-il besoin de préciser que « l'esprit » du projet s'évapore d'autant plus que la « lettre » s'affirme.

Ce type de projet, surtout programmatique, est très généralement influencé par les perspectives contemporaines voulant rénover les fonctions de direction, de gestion, de commandement dans les entreprises et les organisations, en privilégiant les idées de participation et de management. Il s'agit alors d'une conception organisationnelle qui « fonctionnalise » les processus, comme les

procédures, tenant au **procès** hiérarchique, en faisant du même coup une certaine économie des conflits plus fondamentaux : économiques, politiques, ou psycho-archaïques, traditionnellement attachés aux notions d'**autorité** et de **pouvoir**. Dans la même optique, l'innovation est le produit attendu de telles démarches à travers lesquelles on se représente la problématique du changement. On est, ici, aux antipodes de l'imaginaire radical créateur de C. Castoriadis. Tout se passe donc comme si, dans les deux représentations que l'on est amené — un peu par nécessité pratique, beaucoup par désir de simplification — à se donner du « projet », c'étaient finalement deux « visions du monde », très différentes l'une de l'autre, qui, entrant de ce fait en concurrence, soutenaient ces représentations. L'une définit, à travers la prise en compte d'une historicité-temporalité et d'un imaginaire créateur, la relation au monde, à soi comme aux autres, en privilégiant les valeurs et les principes qui en découlent ; l'autre convertit plus ou moins nécessairement en **mécanismes**, plus homogènes, ces réalités complexes, dans le cadre d'une logique de production, d'efficacité et de rendement. Lorsque ces deux composantes du projet, convenablement distinguées, hiérarchisées, équilibrées l'une par rapport à l'autre, jouent effectivement ensemble, la réalisation des objectifs reste subordonnée à la prise en compte des finalités. Lorsqu'il n'en va plus ainsi, les objectifs et leur réalisation tendent vers l'insignifiance parce que désormais coupés de leur inspiration initiale.

Une **pédagogie** est une **voie** rationnellement pensée, c'est-à-dire un ensemble de moyens et de dispositifs humains, psychologiques, sociologiques, économiques, organisationnels, institutionnels, matériels et techniques, méthodologiques, stratégiques, que l'on se donne pour poursuivre et atteindre certaines fins éducatives (acculturation, autorisation de chacun, entrée dans la vie et dans la société, développement économique social et humain du plus grand nombre, apprentissages en vue d'une adaptation à l'environnement et à l'ordre établi, formation professionnelle et initiation à la citoyenneté, développement personnel, transmission des connaissances, savoir, savoir-faire, savoir-être, etc.). La pédagogie pourrait, alors, être la réflexion plus systématique, voire scientifique, de toute façon critique, sur l'articulation de ces fins et de ces moyens. Qu'il s'agisse donc de formation initiale ou de formation continue (ou continuée), d'éducation des adultes, de formation professionnelle ou de formation personnelle, de rééducation, d'éducation spécialisée et de psychothérapie, ces différentes démarches, véritables pratiques sociales, supposent, requièrent, toujours, l'explicitation de leurs projets-visée dès avant le rappel de leurs objectifs à court, moyen et long terme, et l'énoncé de leur progression programmatique anticipée. On pourrait naïvement, ou avec beaucoup de machiavélisme, plaider que l'économie du projet-visée est possible, pour des raisons d'urgence et d'efficacité, puisque de toutes façons, implicite ou explicite, il y a toujours un tel projet à l'œuvre dans nos conduites. Ce serait une erreur. Parce

que le projet-visée est le lieu du **politique**, si, dans une conjoncture se réclamant de la démocratie, le projet-visée n'est pas explicité, quand ce n'est élucidé, il devient le pré-texte à toutes les manipulations et à toutes les tromperies. Le « choc en retour » ne manquerait pas, alors, de se produire. Nous avons déjà étudié, avec de Peretti et beaucoup d'autres, les manifestations d'une « sismologie sociale », en 1968, en réponse à de tels manques. Malgré la différence d'époque, de conjoncture économique, de psychologie des différents acteurs, la ressemblance des événements de décembre 1986 avec ceux de mai 1968 ne s'arrête pas à la permutation des deux derniers chiffres du millésime. La façon même dont la fête bascule dans la violence et dans la mort, l'hypothèse tenace de la manipulation des jeunes par des chefs d'orchestre clandestins et machiavéliques (n'a-t-on pas interdit de séjour pendant dix ans Cohn-Bendit parce que sensé avoir « foutu la vérole à la France » ; cf. aujourd'hui, l'éditorial de Pauwels qui restera fameux comme le discours d'autant moins subtil qu'il se voulait plus musclé de C. Pasqua à ses amis du RPR), la renaissance extrêmement rapide des « casseurs » et des « autonomes », etc., mériteraient qu'on s'y attarde beaucoup plus longtemps. Et, bien évidemment, les avatars du « projet Devaquet » jusqu'à travers ses amputations successives et son retrait définitif, et la démission du ministre lui-même, ne sont pas sans rapports étroits avec la perspective dans laquelle se situe cet article.

Voilà pourquoi nous pensons pouvoir dire que toute pédagogie est, nécessairement, une pédagogie de projet, sans qu'on y acrole en plus ce dernier terme, pour je ne sais quelle différenciation instrumentale, par rapport à des pédagogies qui n'auraient pas, elles, mis en œuvre l'outil : « projet ». Si, comme le voulait déjà Gide, on ne fait pas de littérature avec des bons sentiments, il serait juste d'ajouter que l'on ne fait pas davantage de bonne pédagogie seulement avec de la littérature.