

Face à cette trilogie plutôt éclairante, pourquoi faut-il que des retournements de langage amènent de façon imprévue une complication : le projet pédagogique peut-il tenir lieu de pédagogie du ou mieux par projet ? Ce sont les mêmes retournements qu'a connus la pédagogie par les objectifs confondue avec les objectifs pédagogiques. À ce sujet, D. Hameline (1979) souligne bien l'ambiguïté entre les deux expressions « pédagogie par objectif » et « objectifs pédagogiques » ; il dénie tout statut à la première expression pour préférer n'avoir à utiliser que la seconde. La situation n'est cependant pas la même pour le projet pédagogique qui recouvre une réalité différente de la pédagogie du/par projet. C'est parce que cette dernière a un caractère délibérément global qu'elle peut se justifier et se voir reconnaître le statut de méthodologie, contrairement à la pédagogie par les objectifs qui tout au plus, D. Hameline le note bien, n'est qu'une technologie. En fait la pédagogie du projet qui n'est ni la figure similaire ni la figure inverse du projet pédagogique ne peut se laisser réduire à l'un ou l'autre des trois niveaux que nous venons d'évoquer. Alors serait-elle à même de définir à elle seule une réalité spécifique ? En définitive, ce retournement du langage qui transforme le projet pédagogique en pédagogie du/par projet est pour nous l'occasion d'opérer une distinction instructive entre la description opératoire d'une intention, consignée dans l'un ou l'autre des projets éducatif, pédagogique ou d'établissement, et la référence à une méthodologie basée sur le projet : la pédagogie du ou par le projet (Kilpatrick, 1918 et 1926). C'est donc cette méthodologie qui va maintenant retenir notre attention. Nous allons nous efforcer d'en situer les principales caractéristiques ; et chemin faisant nous nous apercevons que cette méthodologie implique une référence simultanée aux trois catégories de projet déjà étudiées.

Une telle implication doit nous permettre de distinguer utilement le projet-objet du projet-méthode (Le Grain, 1980, Boutinet, 1988). Le premier renvoie, entre autres, au projet pédagogique, le second à la pédagogie du projet. Cette dernière se veut mise effective en projet. Chez les jeunes comme chez les adultes en formation, elle vise à ce que les stagiaires deviennent des acteurs sociaux et pour ce faire s'appuient sur une philosophie de l'expérience qui ne sépare pas la théorie de la pratique. En ce sens, la pédagogie du projet constitue une pédagogie de l'appropriation et est assimilable au mode de travail pédagogique « de type appropriatif » centré sur

l'insertion sociale, mis en évidence par M. Lesne (1977), mode appropriatif que Lesne oppose au mode de type transmissif à orientation normative, ainsi qu'au mode de type incitatif à orientation personnelle. Nous devons néanmoins faire observer que pour définir le mode appropriatif Lesne n'utilise jamais le concept de projet.

À partir de ce que nous venons de dire, nous pouvons maintenant apercevoir les liens d'imbrication entre l'approche descriptive et l'approche méthodologique du projet : d'un côté, la pédagogie du projet engendre par le fait même un projet à situer à l'un ou l'autre des trois niveaux descriptifs ; d'un autre côté, ces derniers peuvent très bien se développer en l'absence, voire même à l'encontre d'une pédagogie du projet : en effet un projet quelconque défini en dehors des élèves, confisqué pour ses propres fins par un groupe d'administratifs, ou d'enseignants, va engendrer chez ces élèves des réflexes traditionnels de passivité, voire de rejet. On mesure donc ici en quoi la mise en projet implique une interdépendance entre l'objet et la méthode. Toujours est-il que la pédagogie du projet comme méthodologie se concrétise par une démarche qui pourrait être cernée à travers l'articulation de deux temps caractéristiques : l'amont du projet, l'aval du projet (cf. tableau IV).

L'amont du projet

Ce premier temps se laisse facilement décomposer en trois moments :

— d'abord un diagnostic de situation est effectué conjointement par le pédagogue et les stagiaires qui se mettent en projet. Ce diagnostic fait appel à des outils appropriés permettant d'appréhender la situation avec suffisamment d'objectivité dans ses différents aspects ; les outils utilisés pourront revêtir la forme de grilles d'analyse ;

— une négociation prolonge le diagnostic ; elle se fait à propos des objectifs d'action susceptibles d'émerger de ce diagnostic et conduit à leur hiérarchisation en fonction de ce qui peut paraître pertinent ;

— un descriptif des moyens à prendre pour réaliser ces objectifs.

L'aval du projet

Ce second temps se décompose lui-même en trois moments :

— la planification des différentes activités à réaliser et la détermination des échéances pour lesquelles ces activités doivent être achevées ;

— la réalisation proprement dite du projet, réalisation vécue au jour le jour avec ses choix, les retours en arrière, ses avancées, ses inerties ; un journal de bord peut consigner les péripéties d'une telle réalisation et servir de contrôle momentané ;

— l'évaluation terminale du projet selon des modalités et des critères en partie définis au préalable.

Qualifiant l'utilisation du projet en pédagogie, le philosophe de l'éducation O. Reboul (1984) rappelle ce mot de J.-P. Sartre : « Quand les parents ont un projet, les enfants ont un destin. »¹ C'est là sans doute le piège qui se cache derrière les connotations toujours positives du projet dans le champ éducatif : ce piège est celui de l'illusion : illusion d'une liberté accordée aux uns qui se transforme chez les autres en destin. Ce piège existentiel est lié à un autre piège, celui-là sémantique : le projet pédagogique s'avère finalement plus un terme chargé de connotations qu'un terme possédant une dénotation : d'où le danger de se laisser abuser par les apparences, faute de connaître les enjeux, et ce dans un univers qui fait de l'inflation du langage sa principale spécificité.

Pourtant il faut concilier le scepticisme de O. Reboul avec l'optimisme du psychosociologue E. Enriquez (1977) lorsque ce dernier écrit : « La tyrannie, le despotisme, l'oligarchie peuvent se concevoir sans projet pédagogique. La démocratie ne le peut pas : il existe un rapport, non fortuit, non d'aventure mais de structure et de raison entre éducation et démocratie. » Dans l'incapacité de prendre parti, mais en tenant face à face ces deux attitudes sceptique et optimiste, nous devons reconnaître dans les pratiques engendrées par la pédagogie du projet autant d'occasions d'émancipation que d'occasions

d'assujettissement ; tout dépend en définitive de la vigilance du pédagogue qui devra éviter de définir pour autrui, pour ses élèves, des projets de formation qu'eux seuls, sont à même de concevoir pour leur propre compte si tant est qu'autrui ne peut se mettre à ma place pour me dicter mes propres projets.

TABLEAU IV. — *La pédagogie du projet et ses étapes essentielles*

Amont du projet	Aval du projet
— diagnostic de la situation pédagogique	— planification des activités
— négociation d'un objectif d'action	— réalisation et contrôle
— détermination des moyens à prendre et programmation des séquences.	— évaluation terminale

De la pédagogie à l'andragogie : le projet de formation

En passant en revue les quatre types de projets qui présentement occupent la scène pédagogique et donnent lieu à maintes réalisations, nous avons eu l'occasion de faire à plusieurs reprises des incursions dans la formation pour adultes.

Nous souhaitons maintenant revenir à cette formation dans la mesure où à sa manière elle consomme beaucoup de projets : elle le fait dans la même confusion de langage que pour le projet pédagogique, confusion notamment entre le projet pris comme objet à faire advenir et le projet entrevu comme méthode caractérisant une démarche. Mais au-delà d'une telle confusion, l'expression générique projet de formation appelle une triple distinction, tantôt le projet est situé au niveau individuel du stagiaire potentiel qui poursuit des intentions de perfectionnement, tantôt il se rapporte au niveau organisationnel de l'instance de formation qui met sur pied un dispositif de formation, tantôt enfin il vise le niveau du formateur

1. La phrase de J.-P. Sartre n'est elle-même qu'un commentaire de la façon par laquelle Platon concevait l'esclave : l'être qui exécute les intentions pensées par un autre.

à qui est confiée la gestion d'une action de formation. Ces trois niveaux bien souvent sont destinés à s'interpénétrer, à se renforcer, voire à s'opposer. Ils sont par ailleurs tributaires des coordonnées temporelles qui les caractérisent selon que le projet est entrevu en amont de la formation, durant la formation ou en aval de cette formation. Pour la clarté de l'exposé, nous distinguerons ces cas de figures, dans la réalité souvent enchevêtrés les uns aux autres.

Le projet individuel de formation

L'insécurité actuelle dans laquelle se déroule la vie adulte, les nécessités de reconversion professionnelle, les exigences d'une qualification accrue, l'obligation dans un contexte de crise de rechercher un nouvel emploi, ces différents éléments depuis une vingtaine d'années principalement ont mis les adultes, jeunes ou déjà expérimentés, devant l'urgence de parfaire sans cesse leur formation pour être moins vulnérables sur le marché de l'emploi : jeunes en stages d'insertion, à la recherche d'un premier emploi, mères de famille désirant s'insérer ou se réinsérer professionnellement, une fois élevés leurs enfants, professionnels à la recherche d'une mobilité dans leur carrière, ou atteints par le chômage... Les figures en sont multiples, d'une réalité qui impose à l'individu des formations complémentaires bien au-delà de sa scolarisation pour se sentir moins vulnérable face aux caprices de la conjoncture. Ici bien des distinctions seraient à apporter selon que cet individu est en situation de forte précarité, ou au contraire dans un relatif confort psychologique, selon qu'il cherche une formation complémentaire de perfectionnement ou au contraire une formation de reconversion. Nous distinguerons les projets de formation en fonction des coordonnées temporelles qui les caractérisent, un même projet pouvant emprunter aux trois moments que nous allons décrire ou se limiter à l'un de ces moments :

— En amont de la formation, le projet de formation est intention de s'inscrire dans un dispositif de formation : congé individuel de formation, stage de recherche d'emploi, stage en alternance... dans la perspective à moyen terme de solliciter tel nouvel emploi. Nous sommes ici en présence d'un projet d'objet, l'objet étant concrétisé dans l'objectif poursuivi par la formation envisagée.

— Durant la formation proprement dite, le projet de formation

dans le meilleur des cas vise la réalisation d'une action, personnelle si la formation est de nature individuelle, collective si elle se déroule au sein d'un groupe. Le projet consiste pour l'acteur adulte à concrétiser son intention et, en la concrétisant, à réaliser sa propre action de formation. Il se fait ici projet-méthode, méthode par laquelle la formation va advenir.

— En aval de la formation, le projet de formation est ordonné à favoriser pour l'adulte concerné une nouvelle insertion ou de nouvelles réalisations au sein du cursus professionnel. Nous revenons à la figure du projet-objet, cherchant à privilégier un objectif à atteindre : mutation professionnelle, réinsertion, nouvelle prise de responsabilité. Le projet de formation entendu ici se veut projet d'apprentissage introduisant une conception nouvelle des relations de l'homme à son environnement momentané et futur à travers une adaptation active et dynamique ; le projet de formation est de ce point de vue considéré comme un effort majeur, délibéré pour obtenir ou parfaire une compétence ; il constitue de plus les prémisses d'une nouvelle étape dans la carrière adulte (Tough, 1971).

Le projet organisationnel de formation

En mettant en place des réseaux sans cesse diversifiés de formation, en créant de nouveaux modèles, en cherchant à atteindre de nouvelles populations, les entreprises et organismes de formation usent, voire abusent du projet. De ce point de vue, la gestion du projet de formation est à situer à un double niveau :

— celui de l'entreprise qui se définit un plan de formation pluriannuel, spécifié en différents projets de formation ;

— celui de l'organisme de formation qui, en réponse à une demande qui lui est faite ou spontanément, élabore pour une population déterminée un projet de formation.

Le projet organisationnel de formation est toujours plus ou moins intégré à la stratégie de l'entreprise ; il se veut donc formation-action destinée en aval de la formation à engendrer des effets qui seront ensuite à gérer au sein de l'entreprise ; ici la dimension collective et pragmatique de la formation va se trouver privilégiée.

Le projet d'une action de formation

Nous nous déplacerons maintenant des stagiaires avec leurs intentions et de l'organisation avec son plan en direction du formateur proprement dit ; ce dernier, la plupart du temps, est sollicité en fonction de ses propres compétences par l'organisation pour prendre en charge l'animation d'une action de formation.

TABLEAU V. — Les dimensions constitutives du projet de formation

	CONDITIONS		VISÉE
	En amont	Pendant	En aval
Projet individuel de formation (PIF)	- insertion - mobilité - perfectionnement - reconversion - occupationnel	Projet méthode	Projet de carrière
Projet organisationnel de formation (POF)	- spécification du plan de formation d'entreprise - initiative de l'organisme de formation ou/et des formateurs	Projet méthode	Formation-action
Projet d'une action de formation (PAF)	Diagnostic de situation	Projet méthode	Développement des capacités et compétences

Lors de la réalisation de l'action projetée, il y a prise en compte par le formateur, des stagiaires, de leur propre histoire personnelle, de leur expérience pour qu'ils se réapproprient la démarche présentement proposée et la réorientent vers des objectifs qui soient significatifs pour eux (Bonvalot, Courtois, 1984) ; on retrouve ici le projet-méthode soucieux de développer de nouvelles capacités

d'innovation. Cela se fera grâce à un long temps de diagnostic de situation conduit par le formateur en début de formation, débouchant sur une négociation entre stagiaires et formateurs, négociation indispensable pour toute formation d'adultes, et, qui plus est, toute formation cherchant à intégrer la perspective du projet. Cette négociation vise à déterminer le cadre général de l'action de formation envisagée : objectifs, consensus, méthodes, temps, conditions d'évaluation.

Le projet de formation s'entend donc en des sens relativement différents et complémentaires (cf. tableau V) qui tiennent d'une part aux coordonnées temporelles en cause (projet en amont, en aval, ou simultané à l'action de formation), d'autre part aux acteurs en présence dans ce type de projet : l'instance organisationnelle seule, les formateurs, les stagiaires ou bien les formateurs et les stagiaires ensemble. Comme les précédents, nous le voyons ici, le projet de formation oscille entre une valorisation de l'objet sur lequel il porte et une accentuation de la méthode qu'il propose, d'où son équivocité.

Le langage distendu

C'est donc au prix de contorsions que le langage peut rendre compte d'une façon qui ne soit pas totalement incohérente de l'utilisation du projet dans le champ éducatif. Nous allons tenter de donner une vision relativement articulée du cheminement auquel nous a contraint l'itinéraire du projet pédagogique. Nous le ferons en ayant recours au tableau synoptique suivant (cf. tableau VI).

Le même concept renvoie donc à des cas de figures très variés, tels que le tableau a essayé de les épuiser. Il nous semble que le critère le plus déterminant pour mettre un peu d'ordre dans ces figures est celui qui permet d'opposer ou simplement de distinguer au niveau d'un projet son orientation vers un objet et son inclination vers un style méthodologique. Objet et méthode apparaissent de façon isolée au sein de certaines figures, de façon simultanée dans d'autres. Il nous semble que c'est dans ce dernier cas que le projet court le moins de risques de se laisser dévoyer. Car la fin et les

TABLEAU VI. — *Synopsis du projet dans le champ pédagogique*

	Objet du projet	Méthode du projet
Projet éducatif : visée	x	
Projet pédagogique : programmation	x	
Projet d'établissement : consensus	x	x
Pédagogie du projet : appropriation		x
Projet de formation amont	x	
pendant		x
aval	x	

moyens s'y donnent en une continue interdépendance. En revanche, lorsque le projet n'est que projet d'objet, les risques deviennent les plus évidents : la fin se fait tyrannique en se posant comme négation des moyens. Or l'un des mérites du recours au projet dans le champ pédagogique est bien de nous avoir montré que, pour être tel, il implique des moyens et des fins étroitement imbriqués.

7. Le projet technologique pris au jeu contradictoire de la motivation et de l'efficacité

Un troisième secteur professionnel a cherché à rendre opératoire le projet, secteur éminemment valorisé par la culture technologique : celui chargé d'assurer le développement sociotechnique et organisationnel. Dans ce secteur, deux problèmes permanents se manifestent : rendre l'entreprise efficace, maintenir ou susciter en son sein un haut niveau de motivation. Le projet s'y trouve donc placé à la conjonction des paramètres techniques et humains. Sans doute moins légitimé que le projet architectural mais moins équivoque dans son utilisation que le projet pédagogique, son ambiguïté néanmoins demeure, qui vient de son oscillation continue entre une rationalité technique à stimuler et une politique participative à développer. Ces deux registres parfois apparaissent bien distincts, parfois se confondent et se renforcent, souvent entrent en conflit. Quoi qu'il en soit aujourd'hui, les deux modes privilégiés d'utilisation du projet dans les organisations industrielles recouvrent ces deux registres : la gestion par projet, ce que la littérature nord-américaine appelle le *project management*, renvoie davantage à des paramètres techniques ; elle s'apparente sous bon nombre d'aspects au projet de dispositif technique. À l'opposé, le projet d'entreprise plus récemment apparu sur le marché langagier concerne d'abord le facteur humain. Il répond à une logique qui rappelle le projet d'établissement précédemment étudié dans le cadre du projet pédagogique.

À côté de ces deux types de projets, nous aurons à étudier une variante de la gestion par projet ; cette variante concerne la gestion des grands projets. Enfin nous nous attarderons quelque peu sur