

Centres de Recherches des Petites Structures
et de la Communication
Pédagogie de la Structure et de la Communication.

*Pratiques vers une autre conception
de l'acte éducatif et de l'école*

13

L'image de la bille

Ludovic Marchand

Une école de 3ème type

L'image de la bille

Dans un article de Coopération Pédagogique, Bernard Collot propose de définir le mot travail en s'appuyant sur la physique. Dans ce cadre, « le travail d'une force est l'énergie fournie par cette force lorsque son point d'application se déplace ».

Tentons un parallèle entre le monde de la physique et celui de l'éducation.

Notion de force

Les forces appliquées alors à l'enfant sont de différents ordres. Il y a bien évidemment la force que peut appliquer l'enseignant : inciter ou obliger l'enfant à suivre telle ou telle leçon, à réaliser tel ou tel exercice, telle ou telle expérience, telle ou telle peinture... Les forces extérieures à l'enfant sont multiples. Elles peuvent aussi émaner de l'environnement familial, de la compétition entretenue entre les pairs, etc...

Notion de direction

Si on revient sur la définition issue du champ de la physique, une force s'exerce dans une direction. Quel parallèle est alors envisageable avec le champ de l'éducation ? La force, ou la poussée, exercée par l'environnement de l'enfant peut prendre différentes directions. On le voit bien, entre les différentes pédagogies dont usent les enseignants dans le domaine

de la lecture par exemple : on peut pousser l'enfant à déchiffrer, à se questionner, à interroger le paratextuel, à avoir envie de lire... On sait aussi que le milieu familial favorise le développement de l'estime de soi de l'enfant dans le milieu scolaire, l'encourageant ou niant ce qu'il fait à l'école. Les forces que l'enfant subit ne vont donc pas toutes dans la même direction.

Notion de surface de déplacement

Ainsi, des forces s'exerceraient sur l'enfant, dans différentes directions. Cela entraînerait un déplacement. Mais où s'effectue ce déplacement ? L'enfant évolue dans un environnement qui offre ou non des potentialités, qui ouvre ou non des portes. Exercer une force sur un enfant pour qu'il arrive à déchiffrer un texte est une chose. Mais l'enfant peut se retrouver avec un mur devant lui quand il n'a pas l'envie de lire. Dans ces cas-là, la force a beau s'exercer, le déplacement n'aura pas lieu. L'environnement dans lequel évolue l'enfant a donc toute l'importance, tout autant que la force et la direction.

Emettons une hypothèse

Pour simplifier le raisonnement (mais nous sommes dans une image et non dans une théorie !), permettons-nous de réduire l'enfant à une bille. Les forces extérieures à l'enfant pourraient alors prendre la forme de pichenettes qui pousseraient alors dans un sens ou un autre. Cette bille évoluerait sur un plateau comportant des murs, des creux, des bosses etc...

Les motivations de l'enfant

Avant toute chose, il faut aussi prendre en compte l'enfant et ses motivations propres. La bille serait donc équipée d'un petit moteur, normalement capable de se mettre en route dans une direction ou une autre. Ce petit moteur se met en marche par l'intérêt qu'éprouve l'enfant à aller dans une direction. Dans ce cas, c'est lui-même qui exerce la force et qui en choisit la direction. Dans ce cadre, l'environnement de l'enfant est important : si la bille se trouve dans un couloir étroit, le petit moteur ne peut qu'aller dans un sens ou dans l'autre. Si l'environnement contient peu d'obstacles infranchissables, alors la direction que prendra la bille est imprévisible.

Quand une force extérieure s'exerce, le petit moteur, s'il fonctionne, peut s'actionner et s'actionnera de différentes façons : dans la même direction que la force (pour différentes raisons : soumission, intérêt perçu...), dans le sens contraire (le petit moteur freine alors, par peur de la direction empruntée par exemple) ou dans une autre direction (le petit moteur usant alors de la force exercée sur lui pour la détourner).

Le travail des forces extérieures

Contraindre le petit moteur

Classiquement, l'image qui vient à l'esprit est celle de l'enseignant qui cherche à exercer la même force sur toutes les billes : elles sont toutes sensées aller dans la même direction. On exerce donc une force vers le trou dans lequel la bille doit aller, on l'entraîne à l'aide d'exercices et on évalue tout ça en vérifiant que la bille est bien arrivée dans le trou. Or quand on exerce une force de cette façon, les billes n'ont pas toutes le même poids, la même adhérence, le même petit moteur... Du coup, certaines ne vont pas du tout où on avait envisagé de les envoyer... La contrainte peut alors être un moyen de forcer la bille à aller dans le trou quand même : on peut exercer des forces plus régulières avec une prise en charge spécialisée par exemple. On peut aussi envisager de construire des barricades le long du chemin, histoire de s'assurer que la bille ne pourra à aucun moment, même loin de la main exerçant la pression, sortir du droit chemin. On pourra aussi envisager un ingénieux système de lumières qui s'allument au passage de la bille, histoire de tenter de susciter sa motivation... Bref, on pourra tout faire pour que le petit moteur n'intervienne pas dans les histoires de la pichenette. Après-tout, est-ce bien son domaine ? Une autre façon de contraindre, mais plus en douceur, pourrait être d'incliner la surface sur laquelle évolue la bille afin d'inciter la bille à aller dans un sens voulu ou de placer des murs à différents endroits afin de guider le parcours de la bille. Une fois encore, c'est bien une force extérieure, mais d'une autre nature, cette fois, qui

s'exerce sur la bille...

Observer petit moteur et aménager la surface en fonction de ce petit moteur

Une autre possibilité serait de considérer que le petit moteur fonctionne naturellement tout seul. Dans ce cas, on peut observer les évolutions de la bille et si besoin, placer un mur temporaire à un endroit afin que la bille ne se casse pas en tombant de trop haut, donner une petite pichenette afin d'aider la bille à grimper une butte, placer une pente accélératrice afin que la bille se déplace plus facilement, varier les surfaces, les trous et les obstacles afin que le petit moteur devienne de plus en plus performant et efficace.

Quelles questions suscite cette image de la bille ?

Qui travaille ? Qui produit la force ?

Si on repart de la définition, le travail d'une force est l'énergie produite par cette force. En gros, on a 2 types de forces : les pichenettes et le petit moteur. Dans le premier cas, le seul travail produit l'est par la pichenette. Dans le second cas, c'est le petit moteur qui fournit le travail. Quel est l'intérêt de l'éducateur ? Qu'il fournisse un bon travail ? Où que le petit moteur soit à même de produire de plus en plus d'énergie ?

Quel risque d'annulation des forces ? Quel risque pour le petit moteur ?

Dans le cas où une force extérieure s'exerce sur le petit moteur, deux situations peuvent vraisemblablement être dangereuses pour la bille :

La bille est face à un mur... en attendant d'avoir une occasion de glisser contre ce mur, d'effectuer un déplacement perpendiculaire à la force de la pichenette, la bille encaisse l'énergie produite par la pichenette... Que risque-t-il de se passer ? Soit le mur casse et dans ce cas, la bille est sacrément secouée ; soit le mur tient bon et c'est la bille qui risque de casser...

La bille n'est pas face à un mur mais son petit moteur cherche à aller à l'encontre de la pichenette

envoyée... Il freine donc. Dans une situation contrainte, la pichenette sera renouvelée jusqu'à ce que la bille arrive dans le trou prévu à l'origine. A force de pichenettes, le petit moteur doit déployer une énergie de plus en plus importante pour résister à cette force extérieure. La bille finit par chauffer et on peut penser que le petit moteur risque de ne plus fonctionner...

En guise de conclusion

L'enfant n'est évidemment pas une bille équipée d'un petit moteur. C'est réduire d'une manière simpliste le champ de l'éducation. Il m'a semblé toutefois que cette image pouvait fournir du grain à moudre pour notre propre petit moteur...

Ludovic Marchand, novembre 2008

Annotations :

- La case « instit » peut être remplacée par tout autre acteur du système. Il peut être intéressant aussi de repérer la place d'un enfant, d'un parent, d'une personne extérieure, de l'ATSEM etc...
- L'objet d'analyse : selon cet objet, les moyens mis en œuvre, les outils à la disposition des uns et des autres pour influencer seront différents. Ainsi, il peut être intéressant de voir ce que l'institut, l'enfant ou quelqu'un d'autre peuvent mettre en œuvre pour gérer les conflits, pour développer les langages, pour développer les apprentissages en lien avec les programmes, pour développer les relations, pour développer l'expression, la coopération, etc...

Impulse

Observe, tient compte

Permet

Exerce une force, une obligation

Peut provoquer

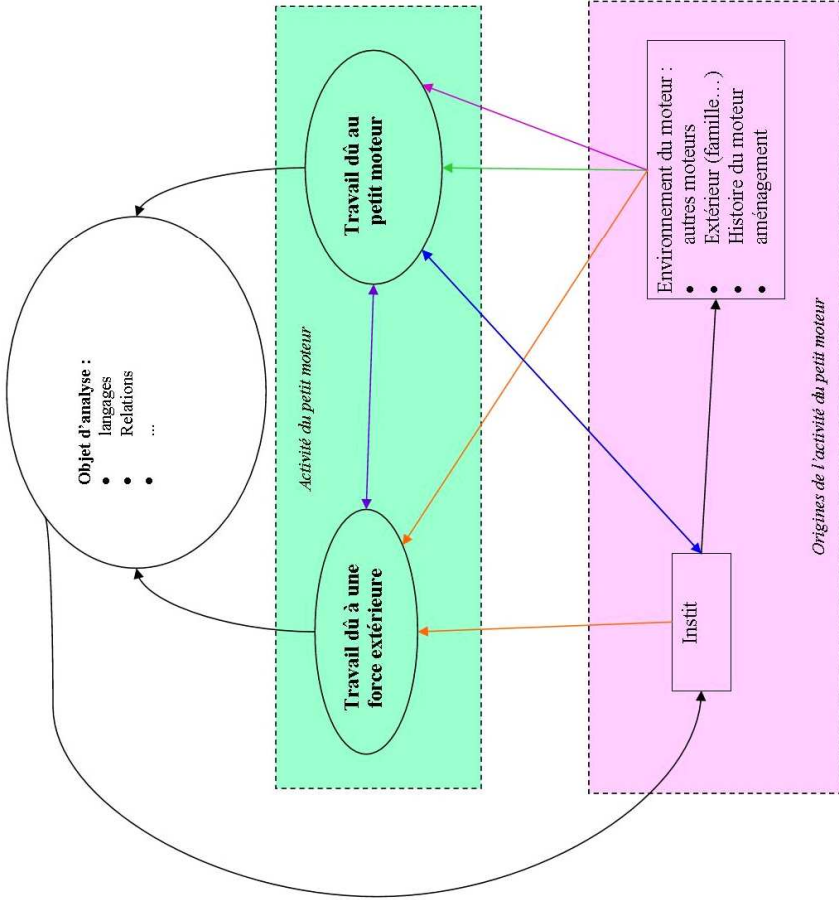
Entraîne

L'idée à l'origine de ce schéma est bien évidemment en lien avec l'image de la bille.

Ce schéma est proposé comme un outil d'analyse permettant, en mettant en lien avec les différentes modalités d'influence sur le « petit moteur » les outils utilisés, de mesurer leur rôle et leur importance.

Par exemple, si on est dans la finalité de développer la communication dans le groupe classe, la réunion est-elle un outil qui permet, qui impulse, qui oblige ? Ou est-ce que cela entraîne selon, sur l'aspect de la réunion, qui anime, l'ordre du jour établi à l'avance ou non, le contenu possible de la réunion, son horaire, etc... ?

On peut ainsi imaginer que la réunion placée dès l'entrée de la classe permet pas d'échanger sur les activités de la classe. Cela incite par contre à échanger sur ce qui s'est passé à la maison ou en dehors de l'école...



Publication

Brochures

- n°1 - Pédagogie de la structure et de la communication (1)
- n°2 - Pédagogie de la structure et de la communication (2)
- n°3 - Vers des espaces éducatifs permanents
- n°4 - Lorsque l'organisation se substitue à l'ordre
- n°5 - Métaphores(1)
- n°7 - Tranches de vie
- n°8 - Et s'il ne fallait plus parler de pédagogie ? approche analytique ou approche systémique
- n°10 : Le plan de travail n'est pas un contrat
- n°11 - Le poids des représentations dans la mutation de l'école
- n°12 - L'importance des médias électroniques dans les systèmes éducatifs vivants

Livres

Du taylorisme scolaire à un système éducatif vivant, 2003, Edition Odilon

Une école du 3^{ème} type, 2000, Editions L'Harmattan

On pourrait considérer que l'école avec ses niveaux les plus homogènes possibles, ses rangées d'élèves, avec un maître maîtrisant emploi du temps et progressions des notions à faire acquérir, progression des "exercices" destinés à faire acquérir ces notions, avec des élèves exécutant le plus exactement possible des consignes pour obtenir des résultats parfaitement prévus, on pourrait considérer que cette école était celle du 1er type.

L'école du second type serait celle de l'école des méthodes dites actives. Les élèves y sont moins passifs, le maître fait appel à leur motivation, au jeu, cherche par tous les moyens à rattacher son enseignement à la réalité. Les emplois du temps y sont plus souples, la progression des notions à faire acquérir devient moins linéaire ou plus relative. On parle de plus en plus de "compétences transversales"

Mais, l'enseignant reste l'ordonnateur de la classe, le distributeur des activités. C'est lui le véritable acteur. Les objectifs qui motivent ou permettent l'activité sont les siens, c'est à dire ceux de l'institution. Les évaluations vérifient si les objectifs de l'institution sont atteints de façon collective.

L'arrière-pensée de l'activité reste toujours celle d'objectifs qui n'appartiennent pas aux enfants.

Dans l'école de 3ème type, c'est la présence des enfants dans un groupe et dans un environnement réels qui entraîne les processus d'apprentissages et la construction des langages. Ce n'est plus l'enseignant qui, par un savoir où des actions pédagogiques, déclenche les processus d'apprentissage. Le pouvoir de la construction des savoirs comme des connaissances appartient à l'environnement, au groupe et à l'enfant. L'activité respecte les objectifs de l'enfant ou du groupe au fur et à mesure que celui-ci existe, quels que soient ces objectifs qui ne sont jamais ceux de l'institution. Celle-ci accepte que la finalité de l'école est bien de permettre la construction des personnes, des langages, des citoyens. La conception de l'école devient radicalement différente.

BC