

Pédagogie Nomade

penser l'école et l'apprentissage depuis l'égalité

Depuis le 1er septembre 2008, à Limerlé, près de Gouvy, dans le cadre de l'ASBL «Périple en la Demeure», Pédagogie Nomade, soit une douzaine de professeurs et une soixantaine d'élèves de la 3^{ème} secondaire à la rhéto, tentent de vivre l'école autrement. L'objectif? Avant tout, un objectif immanent à l'aventure: retrouver le goût du savoir et le désir d'apprendre - le diplôme est au bout du chemin à construire, si, du moins, la nécessité s'en fait ressentir.

A l'origine de ce projet, nous étions plusieurs: profs, éducateurs, élèves et anciens élèves, chercheurs en philosophie, curieux tout simplement, découvrant avec le même intérêt des établissements scolaires publics innovants, le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire en France. Peu à peu, à force et sur base de découvertes et d'explorations, un projet d'école différente en Communauté Française est né. Il a fallu, un an durant, concrétiser ce projet avec le cabinet de Marie Aréna, puis de Christian Dupont et l'administration compétente. En juillet 2008, le gouvernement donnait le feu vert pour la rentrée prochaine.

Une équipe de profs a été composée. Des élèves se sont présentés puis inscrits - depuis janvier par-

fois - mettant déjà la main à la pâte, alors que l'école n'était encore qu'une fiction ou un projet. Désormais, ce sont eux qui, avant tout, font et forment Pédagogie Nomade. Je fais partie des amis qui gravitent autour de l'école, observent son devenir, interviennent parfois. Mais la présentation qui suit n'est pas fondée sur l'action concrète constitutive de Pédagogie Nomade: elle part d'un point de vue, d'ordre conceptuel, sur certains aspects d'une expérience en cours. Ce n'est donc pas une présentation exhaustive, ni un résumé des points essentiels de Pédagogie Nomade. Il s'agit ici de présenter Pédagogie Nomade à l'aune de quelques problèmes. Ces problèmes sont ceux qui, pour l'instant, me permettent de comprendre la différence de cette école.

Une école égalitaire

Comment qualifier la différence propre à Pédagogie Nomade? L'expression la plus adaptée est sans doute celle d'«école égalitaire». Concrètement, une telle école repose sur trois axes.

- **La répartition égale du pouvoir décisionnel de l'école.** Professeur et élèves ont les mêmes droits en ce qui concerne les décisions qui ont trait à l'organisation de l'école: égalité de droit qui préside à la réparti-

tion des rapports de pouvoir, manifestée principalement au sein du Conseil d'Institution (une sorte de mini P.O.). La citoyenneté et la responsabilité, objectifs du décret «missions», ne font pas seulement l'objet d'intentions ou de discours théoriques: ce sont, de fait, des dimensions concrètes de la vie de chacun.

- **La gestion commune de la vie quotidienne.** Une école qui devient autre chose qu'une école pour l'être d'autant plus. Pas de personnel ouvrier, pas de personnel d'entretien, pas de secrétaire, pas de personnel administratif, etc.: seulement des profs et des élèves, avec en plus des cours, une tâche commune, faire tourner la boutique. Répartis en «groupes de base», ils assurent à tour de rôle la gestion de l'école. L'occasion, une fois encore, d'apprendre à être responsable. Mais aussi de déporter les savoirs de leur cloisonnement classique en cours de cinquante minutes pour les ancrer dans les nécessités de la vie quotidienne et les problèmes concrets et bien réels à résoudre.

- **Savoir(s) autrement.** L'enseignement à Pédagogie Nomade est tout entier structuré autour du croisement des savoirs: il s'agit d'acquiescer les compétences recensées par les programmes de l'enseignement secondaire général, mais autrement. Ainsi, les deux types d'ap-

prentissages formellement distingués comme tels, l'apprentissage en cours et l'apprentissage en ateliers, sont co-organisés. Les cours sont donnés par plusieurs professeurs (minimum deux), dont l'un est ignorant de la matière enseignée - ce qui permet un autre rapport des élèves et des professeurs au savoir - mais compétent dans une autre matière, ce qui favorise de fait l'ouverture de chaque discipline sur les autres. Les ateliers sont des temps d'apprentissage relativement limités, qui partent d'un problème précis choisi collégalement par les professeurs et les élèves et dont la résolution doit déboucher sur un produit concret (construire une station météo, monter un spectacle de théâtre en latin,...). Ici, on ne part pas des savoirs : ils constituent autant d'outils pour l'élaboration d'un objet.

Une école égalitaire. Cet oxymore - invitation à penser - résume la double ambition de Pédagogie Nomade: premièrement, inscrire le principe d'égalité au coeur d'un dispositif institutionnel, celui d'une école secondaire de l'enseignement général; deuxièmement - et par conséquent - inscrire ce principe au coeur de l'accès et de la transmission des savoirs, soit de la pratique pédagogique entre maître et élève.

QUESTIONS D'INSTITUTION

Comment mettre en place un ensemble de pratiques réglées telles que l'égalité entre les membres du dispositif ainsi institué soit effective? C'est que l'égalité ne se laisse pas déterminer une fois pour toutes par des conditions, quelles qu'elles soient. Prenons un exemple: le Conseil d'Institution. C'est l'organe central de l'école occupé par des représentants-pro-

fesseurs et des représentants-élèves, dans lequel toutes les décisions se prennent par consensus. La voix d'un professeur est donc en droit égale à celle d'un élève. En droit: qui nous dit, malgré cette règle instituant le Conseil sur un principe d'égalité, que les hiérarchies, c'est-à-dire des rapports inégaux, ne resurgissent entre les membres du Conseil. L'un parle mieux que l'autre: n'a-t-il pas un ascendant de fait sur le second au sein de notre Conseil? Le prof sur l'élève? L'élève des classes bourgeoises sur l'élève des classes populaires? Il n'est même pas besoin de ressortir *Les héritiers* et d'affirmer l'inégalité de fait dans la structure scolaire entre certaines classes sociales. Regardons simplement autour de nous: l'inégalité n'est-elle pas le fait de nature par excellence, dont la déclinaison sympathique est la joyeuse affirmation de notre «différence»? Paul n'est pas Pierre, Pierre n'est pas Paul. N'est-ce pas là un donné naturel irréductible, par lequel des hiérarchies se constituent, en tel ou tel domaine? Partant, en faisant croire aux acteurs de Pédagogie Nomade qu'ils évoluent dans des structures égalitaires, ne s'empêche-t-on pas de prêter attention aux rapports inégalitaires, d'autant plus forts qu'ils s'exercent impunément? Pédagogie Nomade, école égalitaire: mystification suprême, dont la réalité serait une inégalité d'autant plus vicieuse qu'elle s'ignore?

Pédagogie Nomade n'oppose pas l'utopie au réel: il ne s'agit pas d'affirmer la foi en un autre monde, radicalement démocratique celui-là, contre la triste lucidité des pragmatiques. Pédagogie Nomade oppose le réel au réel. Bien sûr, Pierre est différent de Paul. Bien

sûr, nous sommes traversés par des segmentations qui nous séparent. Reste que nous continuons à nous parler et à (essayer de) nous comprendre; reste que *quelque chose* passe entre nous. Ce quelque chose peut, à la limite, être le constat d'une différence telle que nous ne pouvons jamais nous comprendre: encore faut-il le comprendre, encore faut-il que la séparation entre nous qui fonde notre incompréhension soit elle-même fondée sur et par une compréhension première. On peut toujours voir le réel depuis le point de vue des segmentations et des inégalités qui en découlent. On peut toujours considérer que la réalité est déterminée par nos conditions de vie - que celles-ci soient sociales, culturelles, familiales, etc. - de telle sorte qu'il nous est impossible de sortir de la place que nous y occupons. Pourtant, nous ne cessons d'en sortir, et avant tout au moment même où nous essayons de nous convaincre mutuellement que nous ne le pouvons pas. Pour être convaincus que nous sommes chacun rivé à une identité propre dont nous ne pouvons nous départir et qui fonde nos rapports inégalitaires, il est nécessaire de sortir de cette identité et de faire passer quelque chose entre nous sur un terrain d'entente commun où il y a de l'égalité, l'égalité de notre capacité de compréhension - jusque et en ce compris la capacité de comprendre que nous ne pouvons pas nous comprendre. La réalité naturelle des inégalités se retourne alors comme un gant: les inégalités entre individus ne peuvent fonctionner qu'à la condition de l'égalité des individus, ou plus exactement à la condition de l'égalité de leur capacité de compréhension - de «l'égalité des intelli-

gences», comme disait Jacotot¹. En ce sens, elle est partout, même là où elle n'apparaît pas - puisqu'elle ne cesse de conditionner jusqu'aux actes instaurateurs d'inégalité. Le pari de l'égalité est donc, plus que la croyance en un autre monde, une autre manière de le considérer.

Pédagogie Nomade opère cette relecture de l'institution scolaire depuis l'égalité. Une question persiste néanmoins: si l'égalité est partout, pourquoi créer une école égalitaire? De l'oxymore, serait-on passé au pléonasmе?

La réponse est simple: toutes les écoles, pour présupposer l'égalité, n'en font pas pour autant leur principe. Bien plus, au moment où elles la présupposent, la plupart des écoles la refusent. Le geste instaurateur de rapports inégalitaires présuppose l'égalité; cela n'équivaut pas à la manifestation de l'égalité, ni à son maintien. Au contraire, l'égalité n'y fait qu'une apparition évanouissante ou, pour être plus précis, est une simple présupposition qui n'est pas posée comme telle.

L'originalité de Pédagogie Nomade consiste à *poser* et à *tenir le principe d'égalité* dans la radicalité des conséquences qu'il implique. Autrement dit, de tout penser et de tout faire depuis le principe d'égalité placé au coeur de la vie de l'école. Ce n'est donc pas nier les inégalités de fait qui existent entre les différents individus, et avant tout entre le professeur et l'élève; ce n'est pas masquer les différences de savoir (on y viendra plus loin), de condition sociale, de situation professionnelle. C'est prendre le point de vue du principe qui permet de rendre raison des rapports qui, malgré toutes ces segmentations

qui devraient conduire à un isolement de chacun dans une place déterminée, s'établissent entre les individus et permettent le passage d'une pensée, d'un sentiment, d'une idée, d'une conviction - les rapports qui permettent *l'arrachement* des individus à ce qu'ils *sont* pour le devenir de ce qu'ils *font*.

Les dispositifs institutionnels de Pédagogie Nomade ne sont donc pas faits pour *conditionner* l'égalité. C'est même l'inverse: *ils en sont issus*. Ce renversement - de l'égalité comme «effet» des dispositifs à l'égalité comme «cause» de ceux-ci - est capital. Car il évite l'écueil du formalisme démocratique: la sacralisation d'institutions-structures censées générer naturellement l'égalité entre les individus qui l'occupent. C'est que l'égalité ne se laisse pas conditionner pour une raison toute simple: elle est un *exercice*, rien qu'un exercice. Elle n'est jamais donnée à voir et à constater là, sous nos yeux: on ne peut attester de son existence qu'en l'effectuant.

Par conséquent, penser les dispositifs institutionnels depuis l'égalité, c'est les penser depuis l'exercice de l'égalité: ces dispositifs se donnent alors comme des *pratiques* et non comme des structures. Dit autrement: ce sont des structures qui tiennent leur réalité de l'*usage* qu'en font les professeurs et les élèves. Plutôt qu'un cadre que les différents acteurs viendraient occuper, il faut les voir comme des *outils* mis à leur *disposition* (c'est pourquoi Pédagogie Nomade préfère le vocabulaire du dispositif à celui de la structure).

On peut en tirer les conséquences radicales: il n'est pas dit que les outils en question soient les bons; et

rien n'assure *a priori* que l'école fonctionne. L'originalité de Pédagogie Nomade réside d'une part dans ce principe d'ouverture - les règles qui instituent la vie scolaire sont transformables et ne fonctionnent qu'à la condition de se transformer sans cesse (et donc, en quelque sorte, de dysfonctionner); d'autre part dans ce principe de finitude - le sens de la vie de cette école est ancré dans la possibilité de son impossibilité, en d'autres termes dans le rapport décrispé que les acteurs de l'école entretiennent à la mort de l'école. Penser depuis l'égalité, penser l'école en posant l'égalité comme telle - comme exercice risqué de la liberté de chacun, c'est penser à partir de ces deux principes d'ouverture et de finitude les dispositifs démocratiques dont la consistance ne tient qu'aux actes inconsistants qui les effectuent et les transforment, *qui les transforment en les effectuant*. Jacques Rancière a rappelé avec netteté ces dimensions majeures de toute démocratie: la démocratie «n'est fondée dans aucune nature des choses et garantie par aucune forme institutionnelle. Elle n'est portée par aucune nécessité historique et n'en porte aucune. Elle n'est confiée qu'à la constance de ses propres actes. La chose a de quoi susciter la peur, donc de la haine, chez ceux qui sont habitués à exercer le magistère de la pensée. Mais chez ceux qui savent partager avec n'importe qui le pouvoir égal de l'intelligence, elle peut susciter à l'inverse du courage, donc de la joie.»²

1. Voir Jacques RANCIÈRE, *Le maître ignorant*, Paris, Fayard, 1987, 10/18, 2004.

2. Jacques RANCIÈRE, *La haine de la démocratie*, Paris, La fabrique, 2005, p. 106. Sur la question politique de l'égalité, voir Jacques Rancière, *La Méésentente*, Paris, Gallée, 1995.

QUESTIONS DE PÉDAGOGIE

L'égalité, pourquoi pas? Mais tout de même, comment en faire le principe d'une relation pédagogique? Notre oxymore de départ - une école égalitaire - ne prend-il pas là une tournure irréductible? C'est une évidence: enseigner un savoir à quelqu'un suppose une dissymétrie entre celui qui sait et celui qui ne sait pas, entre celui qui sait comment parvenir à la maîtrise du savoir et celui qui ne connaît pas la route et les étapes à franchir pour s'y élever.

Pédagogie Nomade a un goût prononcé pour les oxymores: ils compliquent nos évidences et nous forcent à penser autrement. Encore faut-il découvrir l'idée qui, sous l'apparent paradoxe, nous donne des solutions à des problèmes jusque-là insolubles. Regardons de plus près celui qui nous occupe: une école égalitaire, dont la déclinaison désormais est: un enseignement égalitaire. Est-ce là sa bonne déclinaison? Je veux dire: est-ce là le bon problème? L'école doit-elle être avant tout un lieu d'enseignement, c'est-à-dire de transmission des savoirs d'un maître à un élève? Ce n'est pas une question de morale, mais de rôle social, en l'occurrence celui que la Communauté Française confie à l'institution scolaire.

En réalité, l'école est un lieu d'apprentissage. Or il n'est pas sûr qu'apprentissage rime avec enseignement, au sens défini plus haut de «transmission de savoirs». C'est prendre le problème par le mauvais bout, et donc mal le poser. Le véritable problème est moins: comment enseigner un savoir à quelqu'un qui l'ignore?, que: comment quelqu'un peut-il apprendre un savoir?

Posé en ces termes, le problème change. La question n'est plus: comment donner un savoir à quelqu'un qui ne le possède pas?, mais: quels sont les moyens par lesquels quelqu'un s'approprie un savoir? Si la «pédagogie nomade» existe, c'est dans la mesure où elle est ancrée dans le cheminement d'apprentissage plutôt que dans l'enseignement d'un savoir. Le point de départ est celui de l'apprentissage. Autrement dit, le point de départ ne fait pas automatiquement de l'apprenant un ignorant face à un savant. Le savant est sans doute savant, mais il ignore également quantité de savoirs. L'apprenant est apprenant, c'est-à-dire, bien sûr, ignorant de ce qu'il apprend, mais également savant de bien d'autres choses.

Apprendre, ce n'est pas s'élever d'un niveau d'ignorance à un niveau de savoir: c'est effectuer une relation entre des savoirs déjà acquis et des savoirs à apprendre. C'est donc bien parcourir un chemin vers de nouvelles contrées: mais le parcours est horizontal, pas vertical, et ne peut être effectué que parce qu'il a toujours déjà commencé. Dès lors, le rôle du maître change du tout au tout. Il n'est plus nécessaire que le maître soit savant en quelque matière. A la limite, il peut être maître ignorant de ce qu'il enseigne, puisqu'il ne s'agit pas d'enseigner. Mais alors, à quoi sert un maître si tout apprentissage se fait en autodidacte, depuis le parcours singulier de chacun?

Jacotot nous dit: le rôle d'un maître, c'est de *connecter* la volonté de comprendre de l'élève à la volonté d'un texte ou d'un théorème de se faire comprendre. L'erreur serait de penser que les volontés en question précèdent la connexion. Si

c'était le cas, le rôle du maître serait réduit à un rôle volontariste: quand tu veux tu peux. En réalité, c'est par la connexion que les volontés respectives s'attestent comme telles, et que l'intelligence de l'élève est mise en acte. Or, comment la connexion s'opère-t-elle, sinon par la manifestation de l'égalité des intelligences? C'est-à-dire par la manifestation à l'élève de la puissance de sa propre intelligence en tant qu'elle est égale à celle de n'importe qui - et avant tout à celle de soi-même, maître.

En ce sens, le rôle du maître n'est rien d'autre que d'effectuer également, pour son compte, le chemin d'élève. Nous retrouvons ici le principe d'égalité: le savoir du maître ne vaut rien en tant que savoir maîtrisé; il ne rentre pas en ligne de compte dans le chemin d'apprentissage. Qu'est-ce qui compte? Ce qui compte, c'est la manifestation de l'égalité des intelligences, par cette puissance d'appropriation qu'est l'intelligence en acte. Le savoir du maître ne vaut que comme *savoir appris et réappris* sans cesse: il ne vaut que comme exemple et variation d'exercices d'intelligence que l'élève est, au même titre, capable d'effectuer à son tour. Le maître, en somme, est utile en tant qu'élève. A ce titre, il est son égal. Construire les apprentissages à partir de ce principe d'égalité radicale, tel est le travail collectif que mènent ensemble professeurs et élèves de Pédagogie Nomade depuis le 1er septembre. Et, on l'espère, pour longtemps encore.

Antoine JANVIER
Aspirant FNRS en philosophie
(ULg)