

Rezensionen / recensions / recensioni

Tilman, Francis (2004). *Penser le projet. Concepts et outils d'une pédagogie émancipatrice*. Lyon: Chronique Sociale. 203 pages.

Peut-on forcer autrui à se libérer? Lui faire prendre un pouvoir, apprendre un savoir qu'il n'a pas demandé? La question n'est pas nouvelle: elle est au fondement de l'intention d'éduquer, du rapport pédagogique entre formateur et formé¹. À l'école comme en formation des adultes, le désir d'instruire peut ou non soutenir celui de connaître et d'expérimenter. Le projet du maître dépend de celui de l'élève et le conditionne en même temps: c'est sa complexité. Projets collectifs, projets personnels, projets éducatifs, projets de formation, pédagogie de projet: ces pratiques renvoient toutes au même imaginaire, une manière de viser l'engagement des personnes et des groupes dans la recherche de plus en plus autonome des savoirs et des compétences qu'il leur faut. Mais le succès du mot est à double tranchant: comment sortir de la dépendance si le projet devient une mode, l'initiative une injonction ?

L'ouvrage de *Tilman* est d'abord militant: il rend compte des travaux du Grain, *atelier de pédagogie sociale* pour qui l'éducation est une «œuvre d'émancipation», le projet un «instrument conflictuel» – tout sauf consensuel – permettant de résister aux rapports de domination. C'est par la résistance – non naturelle – qu'est née une *pédagogie des opprimés* (Freire). Et c'est parce que l'oppression se cache (aussi) dans les mots qu'il faut non seulement pratiquer mais encore «penser le projet», combiner connaissance et intérêt (Habermas) dans l'usage critique des idées et des idéaux. Le livre présente donc des outils et des concepts, des démarches et des définitions, des méthodes et leur justification. Il est émaillé d'exemples, d'exercices, d'encadrés et de schémas, augmenté de fiches techniques et d'un glossaire, construit au total comme «un guide de la pédagogie du projet émancipateur». Entre action et réflexion, la maîtrise méthodologique ne peut faire l'économie de clarifications théoriques.

«Qu'est-ce que le projet?» Le premier chapitre cerne l'objet. Il le compare à d'autres visions de l'avenir: destin, utopie, évolution, progrès. Se projeter dans le temps est une manière de lutter, d'espérer, de ne céder ni au déterminisme ni au déni de réalité. «Grâce au projet, le futur cessera d'advenir pour devenir ce que l'homme aura voulu qu'il soit.» Le projet vise une transformation et se donne les moyens de ses ambitions. C'est une intention, un souhait, une anticipation. C'est aussi sa réalisation: une action sur le monde et/ou avec autrui qui demande une double mobilisation: celle des personnes; celle des savoirs – déjà là ou à trouver – nécessaires pour réussir l'opération. La formation peut être le but ou simplement l'effet second. Dans tous les cas, le projet est émancipateur à condition de modifier l'ordre existant et d'être lui-même discutable entre les

participants. «Le projet est une tâche: définie et réalisée en groupe; issue d'une volonté collective; aboutissant à un résultat concret, matérialisable et communicable; présentant une utilité sociale.» C'est une entreprise imaginée, planifiée, régulée et évaluée solidairement: le contraire d'une rêverie (inoffensive) et d'une agitation (irréfléchie). Voilà pour la norme: reste à voir ses variations.

Trois chapitres distinguent trois niveaux de projection: au milieu, l'action de groupe, localement négociée – projet-pivot répondant à la définition; au-dessus, les visées plus globales d'une organisation, d'un espace pré structuré d'activité; au-dessous, des projets personnels dérivant plus ou moins des deux plans précédents. Généralement, c'est dans un cadre organisé – école, service, entreprise, syndicat, association – qu'hommes et femmes agissent et se forment collectivement. Le projet *modèle d'action* oriente le travail sur ce premier palier: c'est un schéma directeur qui explicite des choix politiques, économiques ou sociaux, désigne les moyens qui correspondent aux fins. Dans ce contexte peuvent naître et aboutir des *projets-actions de groupe* plus circonscrits, ceux qui donnent prise directe sur les conditions de vie et les représentations. L'action commune donne l'occasion de «s'en sortir collectivement» en affrontant deux handicaps et deux souffrances propres aux exclus de l'appareil d'instruction: le «déficit de connaissances» et le «sentiment d'incompétence». On ne réapprend à apprendre qu'en se sentant reconnu intelligent. Le formateur ne doit ni flatter ni déqualifier les acteurs, mais faire alliance avec eux pour qu'ils se passent peu à peu de ses interventions. Sur le troisième plan, les *projets personnels* demandent encore plus de précautions. Reprocher leurs hésitations aux personnes fragilisées leur attribue faute et indignité. C'est le risque majeur d'un usage dévoyé du projet, où les subordonnés sont sommés de se montrer entreprenants, les dominés d'être libres et responsables, toujours actifs et souriants. En vérité, le sujet ne s'affirme qu'en sachant comment et pourquoi dire non: «Le degré d'engagement dans le projet reste du domaine de la liberté personnelle. S'il y a refus d'adhésion, c'est alors en connaissance de cause et non par défaut d'information.»

Un dernier chapitre synthétise les mises en garde en analysant «l'idéologie du projet». La pratique a ses paradoxes, ses effets pervers, des dérives plus ou moins calculées: elle peut rendre libre ou servir à contrôler, structurer le travail ou le flexibiliser, contester ou exécuter l'ordre imposé. Un projet *subi* est une aberration. Un projet *induit*, une manipulation. Seul le projet *voulu* est gage d'émancipation. La «culture du projet» a tellement prospéré que le mot est devenu par endroits l'indiscutable des discussions, le principe tautologique qui appelle et justifie chaque innovation. Il se passerait presque de raisons. Pourtant, il faut un problème pour chercher une solution, une question pour appeler des savoirs nouveaux. Tout projet – de formation ou de transformation sociale – devrait interroger lucidement sa propre nécessité: «Tout ce que l'acteur veut comme changement, et pour lequel il est prêt à se mobiliser, n'est pas à proprement parler un projet voulu. Un *projet voulu* est un projet qui est formulé à la suite d'une analyse de sa condition et d'un jugement porté sur elle.» Agir, oui, mais pas sans savoir ce

qui vient (ou ne vient pas) nous mobiliser. L'intérêt devient la connaissance quand le sujet veut connaître par quoi et pourquoi il est intéressé.

Le rapport entre action et formation, prise de pouvoir et accès au savoir est un enjeu certes idéologique, mais aussi scientifique et pédagogique. Le livre postule une convergence: un «bon usage» du projet veut que sa visée productive (son résultat matériel) ait une portée formative (des apprentissages formels ou informels). Cela ne dit pas comment le profit s'opère concrètement. Même si le projet est voulu, il ne mène pas *ipso facto* vers un surcroît de capacités justement distribuées (Sen). Plus le groupe a le souci d'aboutir, de réussir, de faire connaître et reconnaître le produit espéré, plus il est tenté par la division fonctionnelle du travail, la répartition efficace des tâches, l'optimisation des moyens disponibles plutôt que le détour par le repérage et la construction – lents et systématiques – des ressources dont manque tel ou tel participant. Expression, analyse, recherche et traitement de l'information, sens critique, logique, esprit de synthèse, anticipation, imagination, créativité, planification: dans le projet autogéré, les «capacités cognitives» sont sollicitées chaque fois que le succès de la démarche est subordonné à une «connaissance du milieu» plus élaborée. Mais ces fonctions supérieures ne se forment pas que dans le feu de l'action. Elles peuvent elles aussi prendre appui sur des connaissances, des concepts, des procédés qui méritent étude, explicitation et compréhension, bref, travail spécifique d'appropriation. On s'exprime mieux si l'on fait le distinguo entre un argument et une opinion. On fait d'autres plans quand on connaît les modes de contrôle et de régulation, des méthodes et instruments de découpage du temps. C'est l'enjeu essentiel du travail délicat d'accompagnement: tenir ensemble la logique de production (qui oriente l'action) et celle de formation (qui peut demander sa suspension). Porter main forte au partenaire pour qu'il puisse la lâcher finalement: étymologiquement, n'est-ce pas cela l'*ex-mancipium*, l'émancipation ?

Olivier Maulini, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève

- 1 Le masculin utilisé dans ce texte est purement grammatical. Il renvoie à des collectifs composés aussi bien d'hommes que de femmes, de formateurs que de formatrices, de formés que de formées.