

« Espaces media-langues », « classes inversées », individualisation, différenciation pédagogique, cours magistral à distance, M.O.O.C¹, l'école dans l'ère du numérique, #EcoleNumérique ...

Le gain vaut-il la perte ?

Nantes, 13 janvier 2015

IATICE Philosophie

« S'il est bon que les objets soient fondés pour servir les hommes, il serait monstrueux que les hommes fussent fondés pour servir de poubelles aux objets. »

Saint Exupery, Citadelle.

Présentation : Si partout nous voyons ce que l'on peut gagner avec ces nouvelles pratiques pédagogiques que le numérique nous propose aujourd'hui, ce que je voudrais comprendre, ici, c'est ce que l'on perd certainement mais que l'on ne nous montre pas. Je prendrai donc la "classe inversée" comme axe de réflexion pour nous amener à réfléchir sur le fait que l'architecture d'un espace éducatif ou d'une pratique pédagogique n'est pas sans présupposé sur ce qu'est l'esprit d'un élève et ce que la société veut obtenir de lui. L'objectif de cette réflexion n'est pas polémique, il est très pragmatique. Le gain vaut-il la perte ?

INTRODUCTION

Comme d'autres pratiques pédagogiques ou nouvelles architectures scolaires, la classe inversée semble devenir, en France, un modèle pédagogique dont les différentes disciplines sont invitées à s'emparer grâce aux nouvelles technologies. Elle est déjà pratiquée par des enseignants, de la maternelle à l'université, dans toutes les matières et manières aujourd'hui en France et l'est très fortement au Canada et aux Etats-Unis. Si je me propose d'en réfléchir la nature, la fonction et la valeur, je voudrais surtout identifier le type de pouvoir qui traverse ces nouvelles pratiques pédagogiques pour en comprendre la force afin que nous puissions lui dire "oui comme moyen et non comme fin".

La classe inversée ne propose pas de faire disparaître le cours magistral. Elle veut "simplement" en déplacer l'exercice et en modifier la nature et l'expérience. C'est sur ce point que je voudrais m'arrêter, sur ce « simplement ». S'agit-il d'un glissement vers des pratiques

¹ Massive Online Open Courses ou en français Formation en Ligne Ouverte à Tous (F.L.O.T)

pédagogiques douces sans grand bouleversement axiologique ou bien d'un séisme pédagogique-technique dur et complexe, aux conséquences psychologiques, cognitives, sociales et même politiques dangereusement irréversibles? Qu'est-ce qui est en jeu, précisément, dans ces « nouvelles » pédagogies et architectures que l'immersion généralisée de l'école dans le numérique nous enjoint de pratiquer ?

I. LA MISE À DISTANCE DU COURS MAGISTRAL :

QUE GAGNE-T-ON ?

Dès sa naissance et jusqu'à maintenant, le cours magistral était conçu, pratiqué et vécu comme un rapport dialogué un(professeur)/tous(élèves) dans une sorte de corps à corps vivant et même souffrant, pour le professeur, d'une part, qui, pour faire vivre les concepts qu'il doit transmettre dans son cours, doit s'engager totalement, et pour l'élève, d'autre part, qui fait l'expérience psycho-physique de cet engagement et qui est invité à y participer dans une classe, avec et pour les autres élèves présents avec lui, en un temps commun et une durée déterminée, longue et commune qu'ils ne choisissent pas.

Aujourd'hui le cours magistral, dans ce modèle pédagogique de classe inversée, est « simplement » déplacé vers un rapport un(professeur)/un(élève) et médiatisé par les nouveaux systèmes numériques. Le cours magistral, la plupart du temps, ne disparaît donc pas encore. Il est « seulement » distancié, dématérialisé, segmenté.

Quelles sont les conséquences de ces modifications ?

1. Pour ce qui est de notre relation au temps :

- a. Là où régnait la synchronie, ici une certaine diachronie s'instaure donc.
- b. Le flux (continuité/discontinuité) du cours peut être rythmé et même commandé par l'élève, comme et quand il le souhaite.
- c. La parole du professeur peut être répétée si nécessaire autant de fois que l'élève le souhaite.

2. Pour ce qui est de notre relation à l'espace :

- a. L'espace individuel n'est plus tributaire et définit par l'espace collectif et social.
- b. L'espace public est accessible directement à partir de notre espace privé.
- c. Les murs de l'école tombent et disparaissent.

On voit bien ce que l'on gagne : accessibilité, rapidité, efficacité, immédiateté, réactivité, adaptabilité, flexibilité, individualisation, disponibilité, diffusion massive, égalité pratique d'accès au savoir, ... Je ne m'y attarderai pas. Il y a beaucoup de littérature d'importance sur ce point et nous y contribuons dans nos différents travaux. Non, ce que je voudrais voir, ici, par simple pragmatisme, c'est ce que l'on perd aussi mais que l'on ne nous montre pas. Pour cela je vais reprendre chacun des points ci-dessus énoncés et les analyser, pour tenter d'en comprendre les enjeux.

II. LA MISE À DISTANCE DU COURS MAGISTRAL : QUE PERD-ON ?

1. Pour ce qui est de notre relation au temps :

a. Là où régnait la synchronie, ici une certaine diachronie s'instaure donc.

Le « rationalisme enseignant » du professeur, pour reprendre les termes de Gaston Bachelard, désormais distancié, dématérialisé, ne peut plus être questionné, interrogé, directement critiqué par le « rationalisme enseigné » de l'élève. C'est bien le « rationalisme questionnant » qui disparaît donc, *de facto*, et, par lui, c'est bien l'intersubjectivité entre le « rationalisme appliqué » du professeur qui fait autorité - qui sait qu'il ne sait pas tout mais qui cherche à savoir et montre comment il le fait pratiquement devant et en présence de ses élèves - et le « rationalisme appliqué » des élèves - qui savent qu'ils ne savent pas mais qui cherchent à apprendre, en imitant l'enseignant dans ses démarches pour accéder à des connaissances approchées, toujours rectifiées ou rectifiables. Le cours magistral distancié, dématérialisé, rend donc impossible pratiquement l'interactivité questionnante des rationalismes appliqués (enseignant/enseigné) cherchant l'un et l'autre le savoir en un même temps et un même lieu, et d'une façon commune et partagée. La diachronie interdit le questionnement dialogué².

b. Le flux (continuité/discontinuité) du cours peut être rythmé et même commandé par l'élève, comme et quand il le souhaite.

L'autre effet induit par cette mise à distance numérique c'est que l'élève se représente symboliquement le « professeur » comme un être désincarné qui lui parle, certes, mais qui n'écoute pas. De deux choses l'une. Soit le cours magistral numérisé réifie ou encore fige la parole enseignante en un objet de connaissance comme les autres et dans ce cas rien n'empêche l'élève de la ralentir, la couper, la répéter, la segmenter, la décomposer, de l'émietter et, au final, de la vider de sa substance. Ce qui lui fait perdre toute sa valeur symbolique. Soit le cours magistral numérisé, au contraire, défie ou encore sacralise la parole enseignante, faisant alors d'elle un totem devant lequel l'élève devrait s'incliner. Ce qui, du coup, lui fait perdre toute sa valeur instituante et émancipatrice. Si on voulait faire de la philosophie, on dirait que sans la chair la parole manque le/de sens.

² Les F.L.O.T (ou M.O.O.C.) et les classes inversées associent bien souvent des forums pour permettre ce questionnement. Mais l'utilisation de ceux-ci restent très rares et très peu utilisés parce qu'ils ne sont que des avatars d'un réel « rationalisme dialogué » et qu'ils ne prennent pas en compte que ce qui est posté sur le forum par l'élève est lu par des centaines voire des milliers de personnes anonymes. Ce qui interdit l'interactivité synchronique questionnante et inhibe forcément le questionnant. La tyrannie du regard de la masse est autrement plus forte que celle d'un professeur dans un cours ou même des élèves d'une même classe. Mais je reviendrai sur ce point. (Voir : I., B., 2., a.)

c. La parole du professeur peut être répétée si nécessaire autant de fois que l'élève le souhaite.

Nous savons tous la vertu de la répétition dans la mécanique de certains apprentissages. Mais la répétition ne fait pas la compréhension. Elle en est même souvent l'obstacle. Dans un cours, *in vivo*, le rôle du professeur n'est pas de répéter ce qui n'est pas compris mais bien de reformuler sans cesse pour que le sens vienne à l'esprit. Peu importe le signifiant, ce qui compte c'est le signifié. Tant que le professeur n'a pas l'assentiment de tous, il ne cessera de reformuler pour que chacun comprenne. Il doit donc déployer des trésors d'invention, là, au présent, et trouver de multiples chemins de traverses pour mener tous ses élèves à bonne destination. Lorsqu'il s'agit de comprendre le sens de quelque chose, la répétition ne fait rien à l'affaire, elle est même pédagogiquement contreproductive. Or si le cours magistral à distance peut effectivement être répété mécaniquement, il perd de son humanité patiente, bienveillante et instructive pour celui qui ne comprend pas dans les termes qui sont utilisés.

2. Pour ce qui est de notre relation à l'espace :

a. L'espace individuel n'est plus tributaire et définit par l'espace social.

Le processus d'individualisation connaît depuis quelques décennies une accélération, voire une forme d'accomplissement grâce aux nouvelles technologies et aux nouveaux média qu'elles proposent. Les « nouvelles » pratiques pédagogiques insistent sur ce point. Libérés des carcans et des impératifs d'espaces collectifs, des assignations statutaires et institutionnelles qui définissent la société, nous pourrions mieux devenir et « être soi », un « soi » authentique et singulier. Nous pourrions par des méthodes différenciées scénarisées³ et des espaces pédagogiques fragmentés mieux nous adresser au jeune individu et lui permettre de se réaliser. Je n'insiste pas sur ces avantages, là encore toute une littérature existe. Mais corrélativement, il me semble particulièrement important de prêter attention aux nouvelles formes de surveillance et de contrôle social, qui accompagnent la promotion contemporaine de l'individu par les nouvelles technologies. La classe inversée en est un exemple voire un modèle. L'élève séparé des autres et confronté à lui-même, cherche à s'élever tel le Baron de Münchhausen qui se tirait les cheveux pour sortir de la situation dans laquelle il se trouvait. Et les professeurs eux-mêmes n'échappent pas à cette situation et la vivent déjà difficilement⁴, pour certains, lors de leur formation continue « en ligne ». Confrontés à eux-mêmes, ils sont surveillés dans leurs progressions et leur parcours individualisé de formation. Des systèmes d'alertes automatiques les rappellent à leur devoir. Les formateurs à distance, eux-mêmes informés, ne manquent pas de solliciter l'enseignant formé. On le voit, pratiquement et contrairement à ce qui s'annonce comme l'avènement de l'individu libéré du joug social et donc épanoui, ce qui se réalise, c'est peut-être, au contraire, « l'homme de masse »⁵ que définit Hannah Arendt avec bien d'autres avant elle et après elle. En effet, alors que là où se définit l'individu en rapport à la société et aux institutions qui la caractérisent et vis-à-vis desquelles il peut se positionner et élaborer son propre jugement voire en s'y opposant ; là où se

³ Voir sur ce point ce que nous disons en III. 1. et pour aller plus loin voir ce que dit Nicolas Carr dans son article paru le 18/12/2009 dans Le Monde.fr : *Est-ce que Google nous rend idiot ?* http://www.lemonde.fr/technologies/article/2009/06/05/est-ce-que-google-nous-rend-idiot_1203030_651865.html#CcclgVWVBC9VquXp.99

⁴ « ... former les personnels de l'éducation au et par le numérique ... », <https://magistere.education.fr>

⁵ Hannah Arendt, *La condition de l'homme moderne*, 1958

définit l'individu, aujourd'hui contrôlé à distance, sans pouvoir sur les institutions, c'est « l'homme de masse », l'homme de la foule, « l'agissant », qui pourrait bien apparaître et non un sujet autonome⁶ et « réfléchissant ». Je ne dis pas que c'est ce qui va se réaliser. Je dis simplement que nous ne pouvons pas ne pas y réfléchir même sur un plan simplement pragmatique.

b. L'espace public est accessible directement à partir de notre espace privé.

Si nous pouvons nous en réjouir au nom d'une certaine idée du service public d'éducation voire même de « passion de l'égalité »⁷. L'accueil n'est pas tant dans le fait que le public deviendrait privé ou qu'inversement nos données privées seraient accessible au public, même si ces menaces existent, et même si les jeunes s'inquiètent, à raison, de ce déplacement continu des lignes. Le danger vient beaucoup plus qu'à l'ère de la numérisation du monde réel, les espaces publics et privés ne sont plus matériellement distincts. C'est sur ce point que je voudrais insister. Les systèmes d'exploitations, les diverses applications éducatives, nos écrits, nos paroles, nos cours, les exercices, les réseaux sociaux, les logiciels utilisés dans l'école numérique sont de plus en plus localisés dans un même et immense centre de traitement de bases de données (center ou big data) dont la réalité physique n'est pas à démontrer. Et là où se situe la difficulté, c'est que ces lieux physiques ne sont plus nationaux (publiques), ni même régis par des lois provenant d'Etats souverains. Ils sont des lieux physiques conçus, construits, autorégulés et autogérés par des groupes privés transnationaux qui font des données accueillies⁸ et recueillies ce qu'ils veulent. Nous perdons donc la distinction délimitée, par la loi, d'un espace privé et d'un espace public⁹. A l'ère du numérique et du tout Internet¹⁰, l'espace privé et l'espace public sont définis, captés et privatisés par des entités anonymes ou que le citoyen *lambda* ne peut identifier et sur lequel il n'a aucun pouvoir. Et ceci, même si les menaces en tous genres dues à ce fait nous alarment souvent via certains faits divers¹¹, jamais anodins mais toujours très instructifs sur la fragilité de la société numérique qui se construit devant nos yeux et à laquelle nous contribuons activement en tant que maître d'école, éducateurs ou professeurs et à laquelle nous formons les élèves et futurs citoyens. Aucune technique n'est neutre. Un certain pouvoir et une

⁶ Autonome : qui se donne à lui-même sa propre loi

⁷ Alexis de TOCQUEVILLE, De la démocratie en Amérique, II., deuxième partie, chap. premier, Gallimard, Folio, Paris, 1999, p. 137 - 142

⁸ Les données ne sont pas volées, elles y sont déposées volontairement et les enseignants, les élèves et les parents d'élèves y sont encouragés voire obligés.

⁹ « Dans les républiques démocratiques, où la vie publique est incessamment mêlée à la vie privée, où le souverain est abordable de toutes parts, et où il ne s'agit que d'élever la voix pour arriver jusqu'à son oreille, on rencontre beaucoup plus de gens qui cherchent à spéculer sur ses faiblesses et à vivre aux dépens de ses passions, que dans les monarchies absolues. Ce n'est pas que les hommes y soient naturellement pires qu'ailleurs, mais la tentation y est plus forte et s'offre à plus de monde en même temps. Il en résulte un abaissement bien plus général dans les âmes. », De la démocratie en Amérique, Chap. VII., Alexis de Tocqueville.

¹⁰ Internet inclut tout ce qui était situé dans des espaces distincts et spécifiés. Il est notre carte routière, notre horloge, notre imprimerie, notre machine à écrire, notre calculatrice, notre téléphone, notre radio, notre télévision, notre fabrique d'objet, notre boutique, notre système de paiement, notre moyen de vote, ...

¹¹ Les actions du groupe les Anonymus, l'affaire Edward Snowden, les piratages de Sony ou d'Hollywood, les pannes informatiques bloquant l'aéroport de Londres pendant 19 heures récemment et tant d'autres encore ...

certaine éthique la traversent et avec elle les hommes et les femmes qui s'en servent ou en sont les serviteurs¹².

c. Les murs de l'école disparaissent.

Selon la belle formule de Hannah Arendt dans *La crise de la culture*, l'école n'était pas conçue comme le prolongement de l'espace privé de la famille et n'était pas non plus ce qui se faisait dans le monde. L'école était conçue comme « un entre deux mondes » dans lequel on s'adressait à la raison de l'individu indépendamment de toutes sortes d'influences économiques, sociales, communautaires, politiques ou religieuses. Si on peut se réjouir que grâce à l'immersion de l'école dans l'ère du numérique les murs physiques de l'école tombent, qu'en est-il des murs symboliques ? Si les murs symboliques tombent avec les murs physiques, l'école devient immédiatement poreuse aux influences en tous genres et se transforme. N'est-ce pas déjà le cas ? Faut-il s'en réjouir ou non ? Là n'est pas la question. Ma question, ici, est, que perd-on ? Rappelons-nous que le paysage naturel des Amériques a été traversé par le chemin de fer, pour et lors de sa conquête. Ce paysage naturel ne s'est pas adapté à la technique qui le traversait. Un autre paysage s'est substitué à ce premier. Si des poches de l'ancien paysage persistent toujours, le nouveau s'est généralisé et s'est imposé en créant un autre monde, un autre système de représentations sociales, économiques, politiques et culturelles. Il en va, aujourd'hui, de même pour l'école traversée par le numérique. Je ne dis pas qu'il faut le regretter et le combattre ou s'enthousiasmer et y contribuer aveuglément. Je dis simplement qu'il faut le savoir et tenter de le comprendre pour agir vraiment. Le gain vaut-il la perte ?

III. APPORTS THÉORIQUES DE CETTE ANALYSE CRITIQUE

1. Connaissance ≠ Savoir :

Dans le cours magistral, qu'il soit distant ou non, il faut donc se rappeler que l'enseignant n'est pas détenteur d'un savoir mais seulement de connaissances approchées. L'enseignant sait que le savoir, lui, le transcende totalement. Il montre donc, par l'exemple, à l'élève comment il s'efforce, lui, à partir de certaines de ses connaissances questionnées méthodiquement, d'approcher le savoir sans jamais l'atteindre vraiment. C'est bien cela que le professeur apprend en enseignant et que l'élève apprend en présence de l'enseignant. Et c'est cela qui nous a été transmis et qu'il faut transmettre aux jeunes générations.

2. Par la technique, un nouvel accès au savoir ?

Les nouvelles technologies ne donnent donc pas accès au savoir, en aucune mesure. Et aucune nouveauté pédagogique aussi techniquement performante soit-elle ne le pourrait non plus, ni des « espaces media-langues », ni même des "classes inversées" ou des F.L.O.T. Elles ne

¹² Lire sur ce point dans les différences qui les caractérisent Gilles Simondon, *Du mode d'existence des objets techniques*, Aubier, 1989 ; Günther Anders, *L'obsolescence de l'homme*, Tome I., Ivrea, 2002 & Tome II., Fario, 2011

donnent accès qu'à des connaissances approchées qui doivent être questionnées méthodiquement pour qu'on puisse les penser vraiment afin de pouvoir réellement apprendre par l'autonomie et la pratique de notre jugement l'immanence toute relative des connaissances et la transcendance même du savoir.

3. Le mécanisme de l'illusion techniciste contemporaine :

L'illusion contemporaine, véhiculée par des intérêts techno-économiques puissants, tient donc à nous faire croire que la connaissance est un produit comme les autres. Or nous devons nous en prévenir et en prémunir les élèves. Pour cela il faut comprendre le mécanisme de cette illusion contemporaine. En quoi consiste-t-il ? 1. Réduire les connaissances approchées actuelles à des connaissances stables, vraies, chaudes et rassurantes 2. Les rendre accessibles en tous lieux et en tout temps 3. Réduire l'activité d'apprendre au simple fait d'accéder à ces connaissances 4. Mettre en place des pratiques « éducatives » qui conduisent à les adapter mécaniquement au public visé 5. Demander à ce qu'elles soient restituées comme telles mais dans la forme souhaitée, donnant l'illusion d'une liberté d'action et d'apport intellectuel. Alors qu'il n'en est rien.

Le tour est joué. Le sens du savoir lui-même a disparu. Il est devenu totalement inconceptualisable, le questionnement dialogué est empêché, l'interactivité questionnante des rationalismes appliqués impensable et donc impraticable¹³.

4. L'enseignant incarné ≠ Le professeur désincarné

L'enseignant incarné qui, lui, est présent à côté des élèves dans ces nouvelles pratiques est destitué du même coup de l'autorité du savoir. Au même niveau que les élèves, il lui est demandé d'accompagner ceux-ci dans leurs apprentissages (et non plus de transmettre et d'augmenter de façon réflexive les savoirs), en mettant en place des pratiques « éducatives » qui conduisent à "adapter" les contenus des programmes au public visé pour toujours plus d'efficacité. L'évaluation ou l'autoévaluation s'attachent alors aux performances constatées et aux compétences mobilisées (inférées si l'on veut être précis). Mais « A force de s'observer observant on n'observe plus. »¹⁴

5. Individu / société :

Le rapport individu/société, au sein même de l'école, et dans nos démocraties est à repenser à l'aune de la dématérialisation de la société commandée par la numérisation du monde réel. Mais il nous faut pour cela redéfinir, pour nous, ce que nous entendons par réel, réalité, virtuel, réalité virtuelle, réalité modifiée, réalité augmentée, hyper-réalité ... Nous nous sommes essayés à ce travail¹⁵. Je n'insiste pas ici sur cette question. Mais il faut sans cesse le reprendre parce qu'il est tributaire des avancées technologiques toujours plus ingénieuses.

¹³ Même si des avatars persistent. Voir note 2

¹⁴ G. Bachelard, *Le rationalisme appliqué*, Chap. III., P.U.F., Quadige, 1986

¹⁵ *Réel, réalité, virtuel, réalité virtuelle, réalité modifiée, réalité augmentée, hyper-réalité ... de quoi parlons-nous ?* <http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/philosophie/enseignement/exercices/reel-realite-virtuel-realite-virtuelle-realite-modifiee-realite-augmentee-hyper-realite-de-quoi-parlons-nous--856588.kjsp>

6. Publique / privé

Une éducation à « l'éthique de la conviction » et à « l'éthique de la responsabilité » dans l'usage des technologies dans le monde de l'éducation est indispensable pour les élèves et les enseignants. Les initiatives qui ont pour objet « l'internet responsable », par exemple, et qui visent à instruire les élèves et les enseignants de leurs responsabilités, sont indispensables et doivent être généralisées parce que c'est par elles que les conduites réfléchissantes et autonomes, et non seulement agissantes, sont possibles. Mais il faut aller plus loin et permettre aux « usagers » de voir la morale qui est à l'œuvre et traversent les technologies dont ils se servent ou/et dont ils sont aussi les serviteurs.¹⁶

7. La chute des murs

Tous les murs ne doivent pas être détruits. Ce n'est qu'en protégeant les murs symboliques de l'école qui séparent, de manière fragile, ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe dans le monde, qu'on peut permettre aux enfants de s'instituer en adultes et de vivre en individus libres et citoyens responsables.

IV. APPORTS PRATIQUES DE CETTE ANALYSE CRITIQUE

Alors, quel bilan faire des dites « classes inversées » ou autres nouvelles architectures scolaires à l'ère du numérique ? Le gain vaut-il la perte, pour reprendre notre question initiale ? Je laisse chacun faire son propre bilan. Mais pour le faire en conscience il faut le faire en gardant à l'esprit que ce qui possible techniquement n'est pas nécessairement utile pratiquement voire obligatoire moralement.

1. La technique n'est pas neutre :

Ce sur quoi je voulais insister, ici, c'est sur le fait qu'aucune technique n'est jamais neutre, et les nouvelles technologies n'y échappent pas. Je le dis autrement en prenant un exemple dans notre histoire récente. Au même titre que Taylor avait une certaine conception de l'homme usinier et qu'il a construit l'espace de l'usine en fonction de cette conception qu'il se faisait de certains hommes et de ce qu'il voulait obtenir d'eux¹⁷ ; l'architecture d'un espace éducatif ou d'une pratique pédagogique n'est pas sans pré-supposé économique, psychologique, moral et politique, sur ce qu'est l'esprit d'un élève, un élève et sur ce que l'on veut obtenir de lui. Il est toujours instructif et salvateur de prendre le temps d'y réfléchir. Je suis sur ce point d'accord avec

¹⁶ Cf. III. 1.

¹⁷ Op.cit. note 3

l'idée selon laquelle « Ce que Taylor a fait pour le travail industriel, Google le fait pour le travail de l'esprit ». Parce que qu'il n'en est que le prolongement.

2. Quelles place donne-t-on à la critique de la nature, la fonction et la valeur des « classes inversées » ou d'autres « nouvelles » architectures et à l'autocritique de l'usage que nous en faisons ?

Je ne dis donc pas qu'il ne faut pas utiliser ces nouveaux espaces ou ces nouvelles pratiques pédagogiques pour « faire classe » sans « faire cours ». Au contraire, j'y suis favorable, dans une certaine mesure. Je ne dis pas non plus qu'il ne faut pas penser « la classe inversée » comme une pratique pédagogique intéressante. Je peux, même, en concevoir et m'en servir dans mes pratiques pédagogiques personnelles¹⁸. Je m'interroge simplement sur ce qui se joue à travers ces « nouvelles » architectures, ces « nouveaux » « usages » et ces « nouveaux » principes éducatifs auxquels « on » nous demanderait de nous conformer réglementairement, sans y réfléchir de manière critique et autocritique. Parce qu'une manière différente d'écouter et de lire cache une façon différente de penser, d'agir voire une nouvelle conception du sens de l'identité¹⁹.

3. Le paradoxe de l'école à l'ère du numérique :

Cette réflexion n'a pour objectif que de nous permettre de mettre en perspective critique, ensemble, ce que nous faisons et à quoi nous participons. Mais cette réflexion nous amène assez vite à l'idée selon laquelle une chose semble désormais indiscutable pour certains : c'est que pour certains élèves, une certaine idée d'un certain enseignement semble ne plus être adaptée (Le Monde du 10 octobre 2014, p. 10 : "L'école française en retard d'une révolution"), alors que pour d'autres élèves cet enseignement est toujours possible, et surtout nécessaire²⁰. On exige même du professeur qu'il enseigne face à eux, dans un même espace bien défini, en un même temps long et sans aucun artifice technologique. Cette structuration d'un espace-temps stable et durable, considérée comme étant encore "pertinente" voire indispensable pour certains élèves, semblerait désormais être vue, pour d'autres, comme une déperdition matérielle de temps et une occupation trop figée de l'espace, mais aussi comme une occasion trop coûteuse, matériellement et politiquement, de la construction psycho-symbolique de soi et du monde. Ce paradoxe, au sein même de notre système scolaire à l'ère du numérique, doit nous interroger.

¹⁸ *L'interprétation par François DAGOGNET, André STANGUENNEC, André GUIGOT* <http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/philosophie/enseignement/exercices/l-interpretation-par-francois-dagognet-andre-stanguennec-andre-guigot-678861.kjsp>

¹⁹ « Nous ne sommes pas seulement ce que nous lisons. Nous sommes définis par notre façon de lire. », Maryanne Wolf, *Proust et le Calamar : l'histoire et la science du cerveau qui lit*.

²⁰ Le n° 1261 du Courrier International du 01 janv. 2015 qui avait pour titre *En 2015, débranchez !*, dans l'article *Les enfants de la Silicon Valley pionniers malgré eux*, relatait le fait que les PDG du secteur des nouvelles technologies à la S. V. veillent jalousement sur leur progéniture en prenant soin de la protéger des sirènes numériques. La plupart, aujourd'hui, interdisent à leurs enfants d'utiliser les nouvelles technologies et les obligent, jusqu'à un âge le plus avancé possible, à d'autres activités autrement plus « traditionnelles ». Les plus « conservateurs » ou les plus « réactionnaires » d'entre nous ne sont pas là où on est attend bien souvent ! Faut-il s'en étonner ?

CONCLUSION

Alors, faut-il aider les élèves à se concentrer, ensemble, plus longtemps, en un même espace et en un même temps long, ou bien faut-il, au contraire, multiplier les espaces et réduire le temps d'attention et de concentration des élèves en le fragmentant toujours davantage ? Je vous laisse sur cette question. Mais si l'école est encore la matrice de nos sociétés (selon le souhait de Bachelard), il est utile, voire même urgent, de nous poser la question. Mais si c'est la société qui est maintenant devenue la matrice de l'école, la question n'en devient pas pour autant moins urgente parce que ce sont de nos enfants et de la construction de leur rapport à eux-mêmes, aux autres et au monde dont elle est l'enjeu.

Stéphane Vendé, Professeur de philosophie, I.A.T.I.C.E. Philosophie,

Académie de Nantes, 13 janvier 2015

" J'interdis aux marchands de vanter trop leurs marchandises. Car ils se font vite pédagogues et t'enseignent comme but ce qui n'est par essence qu'un moyen et te trompant ainsi sur la route à suivre les voilà bientôt qui te dégradent, car si leur musique est vulgaire ils te fabriquent pour te la vendre une âme vulgaire. Or s'il est bon que les objets soient fondés pour servir les hommes, il serait monstrueux que les hommes fussent fondés pour servir de poubelles aux objets. "

Saint Exupéry, Citadelle.