

**9 mars Université Pau, journée organisée par le laboratoire EXPERICE, l'AFIRSE  
(Avec) Jacques Ardoino : les faces, l'efficace, l'efface du conflit. Complexité,  
multiréférentialité et institution.**

**« sans moi/avec vous », E. Noël-Hureaux, EXPERICE**

## **Introduction**

Cet article fait suite à une communication orale ayant eu lieu lors de la journée consacrée à Jacques Ardoino, le 9 mars dernier. L'idée étant de sortir des sentiers battus et de ne pas reprendre l'ensemble des écrits sur Jacques Ardoino (Meyer et al, 1999, Verrier, 2010, Campini, 2011). Jacques Ardoino a développé de nombreuses notions dans le champ de l'éducation, mais il s'est aussi intéressé au corps et à la santé, qui sont nos objets de recherche.

Pour lui, (Ardoino, 2005, 2009), le témoignage, a deux fonctions, fonctions qui se résument ainsi, « qu'est-ce que je transmets et en quoi j'aide les autres ? » Nous développerons ici en quoi, nous pouvons faire état d'une expérience et d'une réflexivité sur cette expérience. L'utilisation du terme témoignage correspond à la fois à l'attestation « je témoigne que » mais aussi à ce que le témoin existe dans le « témoigne pour ». Ces deux situations peuvent se superposer, alors même que la posture du témoin se déplace en fonction de l'objectif poursuivi.

Le thème que nous traiterons est sans moi/avec vous<sup>1</sup>. Pour ce faire, nous mobiliserons les significations vécues autour de l'absence/présence et pourquoi ces mots accolés ne sont pas synonymes du sans moi/avec vous.

## **Sans moi pourrait-il signifier de façon réductrice l'absence?**

Comment aborder le « sans moi » ? De façon réductrice, nous pourrions l'assimiler à l'absence, à la disparition, au non-dit. Et pourtant...Nous avons choisi de raconter une expérience vécue lors d'un séminaire de Diplôme d'Etudes Approfondies (DEA) en 1991-1992, d'ailleurs reprise dans l'ouvrage des actes du colloque (Meyer et al, 1999, p.16) où une étudiante, assise au 1er rang, fait remarquer à Jacques Ardoino, qu'il n'a pas à fumer, « en désignant une affiche apposée au mur, rappelant qu'il était interdit de fumer dans cette salle » (Meyer et al, 1999, p.16), que cela la dérange. Jacques acquiesce et sort. Nous l'attendons stupéfaits de son comportement disproportionné et si réactif à la provocation (mais qui provoque l'autre à ce moment ?). Le premier élément de compréhension est son

---

<sup>1</sup> Voici le communiqué du comité scientifique : « (Avec) Jacques Ardoino : les faces, l'efficace, l'efface du conflit. Complexité, multiréférentialité et institution. Jacques Ardoino ne craignait pas de se dire pédagogue, ce qui déjà, de la part d'un universitaire, sent la provocation. Diplômé en Droit, en Psychologie et en Philosophie, Docteur d'Etat en Sciences de l'Education, c'est surtout comme psychosociologue qu'il se définissait. Parce que la relation peut se lire comme le fil conducteur de ses préoccupations de chercheur, pour ceux qui l'ont connu, qu'ils aient été ami, collègue, étudiant, Jacques Ardoino fut de ces personnes qui, assurément, marquent. La journée qui lui est consacrée le 9 Mars prochain aura lieu à l'Université de Pau, une ville où, adolescent, il faisait des tours de magie au Palais des Pyrénées, laissant, déjà, son spectateur comme déboussolé. L'Université Paris 8 (et le Laboratoire Experice), où il a terminé sa carrière, l'AFIRSE, dont il fut le deuxième Président, organisent conjointement cette journée d'hommage. Constituée en journée plénière, les confrontations de témoignages seront l'occasion d'approfondir et débattre les concepts fondamentaux qu'il a forgés et incarnés, les pratiques qu'il a initiées, parfois aussi dans une contradiction assumée entre la pensée et l'homme. Trois entrées jaloneront successivement nos travaux : - Sans moi/avec vous - Provoquer/prendre - Autoriser/résister.

Au plaisir de vous retrouver le 9 Mars\*.

Pour le comité scientifique, Frédérique Lerbet-Sereni et Jean-Louis Le Grand ».

positionnement d'homme-enseignant au caractère pas facile et le refus de la loi en tant que telle, mais aussi l'idée que nous avons à nous adapter à lui et pas l'inverse. Nous avons dès lors une attente à son égard car le contenu de sa réflexion était bien supérieure à la forme utilisée et aucune réciprocité ne pouvait être envisagée, puisqu'il y avait eu absence de dialogue et absence de dispense de savoir. De façon un peu abrupte, nous pourrions alors dire qu'il s'agit de la force présenteielle du « sans moi ».

La réflexivité sur cette expérience introduit la dualité entre moment de présence et moment d'absence. Que font les personnes ? Qu'est-ce que l'évènement a provoqué ? Ce qui est sûr c'est que cette anecdote personnifie Jacques Ardoïno dans l'échange de sens, où l'absence rend encore davantage présente la personne. Qu'est-ce que l'interdit/la transgression ? Qu'est-ce qui gêne et est gênant chez l'enseignant, pour l'enseignant ? Qu'est-ce qui fonde son autorisation à s'absenter? son caractère? le fait d'être responsable de son choix de fumer? la cigarette est-elle alors un prétexte et si oui pour qui? Qu'est-ce que produit la frustration liée au départ d'une figure identifiée dans le DEA et le fait de se déplacer et de ne pas avoir le contenu attendu par l'enseignant attendu? Comment associer principe de plaisir/principe de réalité ? Ce qui est certain, c'est que l'effet de surprise nous désespère face à cette situation inédite. Le silence des étudiants qui se trouvent être dans l'expectative ? Quelle lecture faire de ce départ? y-a-t-il une volonté de la part du maître d'autonomiser les étudiants en les faisant réagir ? y-a-t-il un homme professeur qui se trouve à cet instant T submergé par son comportement qui traverse sa problématique personnelle (par rapport au normatif, au prescriptif) et qui simultanément traverse la problématique de l'autre (dans son rapport à la loi, à la norme) ?

C'est là le premier niveau, mais si nous reprenons la typologie<sup>2</sup> exposée dans *Education et politique* (1977) par Ardoïno, dès lors il va y avoir distinctions entre différents niveaux : individuel (étudiant, enseignant) interindividuel (le coup d'éclat), groupal (une communauté comprenant 3 professeurs et 20 étudiants dans la rencontre autour du savoir), organisationnel (remplacement après une demi-heure de l'enseignant parti), institutionnel (interdiction de fumer, violence du rapport et du rappel à la loi, ne pas assurer son service...), mais là on est déjà dans l'analyse multiréférentielle...et on rebondit sur l'implication en évoquant les affects présents dans cette relation d'absence/présence où le sans-moi est si présent !

### **« Avec vous » pourrait-il signifier de façon réductrice la présence?**

Notre choix a été de reprendre les mots de multiréférentialité et d'implication et de les déplier afin de les mobiliser de façon pragmatique. Le « avec vous » s'inscrivant tant dans la création et la diffusion du concept de multiréférentialité que dans la mise en œuvre d'une méthode exploratrice et définie toujours à l'identique.

« Assumant pleinement l'hypothèse de la complexité, voire de l'hyper-complexité, de la réalité à propos de laquelle on s'interroge, l'approche multiréférentielle se propose une lecture plurielle de ses objets (pratiques et théoriques), sous différents angles, impliquant autant de regards spécifiques et de langages, appropriés aux descriptions requises, en fonction de systèmes de références distincts, supposés, reconnus explicitement non réductibles les uns aux autres, c'est-à-dire hétérogènes» (Ardoïno, 1993).

La multiréférentialité permet de diffuser des référentiels multiples pour construire de nouveaux savoirs et s'applique à l'intelligibilité des concepts et des notions, et, en premier lieu, à celle des situations. Elle s'éclaire et se nourrit des regards de chacun avec une mise en

---

<sup>2</sup> Les cinq niveaux hiérarchiques d'analyse d'une situation éducative sont de se centrer sur les personnes, les relations, le groupe, l'organisation et l'institution.

commun sans homogénéité, de différents niveaux et points de vue d'un même référentiel. Ainsi pour Ardoino, (1990), il est question dans un premier temps et de façon systématisée d'examiner l'étymologie des mots, de les déplier au sens de Leibnitz (le fameux *ex-plicare*), sur lequel nous reviendrons ultérieurement, de les déconstruire pour ensuite trouver les ressemblances, les dissemblances en fonction de la posture du chercheur et de ses affinités disciplinaires, d'autant que si un mot est choisi et défini par un seul terme il n'est pas à confondre avec un autre. Dans le même temps l'examen de l'étymologie, de la pluralité des définitions rend parfois (souvent) perplexe car certains mots peuvent dire le semblable et le contraire. Ainsi, il définit le partenaire comme celui avec qui l'on est co-partageant (dans le sens de partager, prendre sa part) qui ne se définit pas « en soi » par une condition statutaire ou contractuelle, il n'est pas : il devient, alors que le partenariat n'est que reconnaissance des différences et des conflits qui peuvent en résulter dans un cadre formalisé, voire juridique qui oblige les personnes à s'identifier comme partenaire.

L'analyse multiréférentielle en proposant de prendre en compte différentes représentations et références s'adapte à l'étude des transversalités qui s'opèrent en déconstruisant des catégories telles que dans notre champ de référence, malade/bien-portant, savoirs professionnels/savoirs académiques, éducation/santé, et en opérant des déplacements de l'individuel au collectif, de l'apprentissage éducatif à l'expérience pour parler de la santé tout au long de la vie. Il n'a certes pas développé cette notion de santé dans son aspect éducatif, mais dans sa compréhension de l'éducation permanente des adultes (1998), il n'y avait pas de discontinuité, d'où le sens d'une transversalité.

Cependant, en s'intéressant au temps (temporalité-durée-vécu), et au vivant dans le sens où la vie (support de l'expérience et inséparable d'un vécu) est un concept universel (2002), il se retrouve dans le paradigme d'une éducation entendue aussi bien tout au long de la vie (*Lifelong Learning*) avec l'idée d'un fil qui se déroule, ou embrassant tous les aspects de la vie (*Lifewide Learning*), tout au large, c'est-à-dire l'ensemble des composantes des temps de la vie est construit auquel nous souhaiterions ajouter tout en épaisseur de la vie (*all in depth of life*) comme signification d'être en vie, d'être vivant convoquant ainsi les connaissances scientifiques comme humaines et sociales.

Assumer la complexité (et non le compliqué) des situations questionnées renvoie alors à une lecture plurielle des objets théoriques et pratiques. Ainsi, l'éducation comme la santé sont la fin et le moyen d'un projet de société en ce sens que la fin est le résultat d'actions, et que le moyen est l'efficacité d'un dispositif amenant à un changement de société et à la transformation des pratiques. L'approche multiréférentielle, selon Ardoino (1993), n'est pas un discours unique mais un discours traversé par des contenus, des références multiples permettant d'en dégager une compréhension qui rend compte de la prise en compte simultanée de l'hétérogénéité à travers différents aspects de la situation. Différents points de vue qui impliquent des visions plurielles, des langages référentiels non réductibles les uns aux autres permettant une multi-intelligibilité dans les sciences humaines.

Précédemment, nous avons prononcé le terme d'implication, sachant que pendant longtemps, ce mot était considéré comme quelque chose dont on doit à tout prix se défaire, alors que présent dans les interactions. Pour Ardoino (1980, p.168), « ce en fonction de quoi une personne est, consciemment ou inconsciemment, concernée dans et par une situation. L'implication personnelle traduit principalement des intérêts libidinaux et affectifs (pulsion, motivations) tandis que l'implication sociopolitique intéresse davantage le statut, les appartenances, les transversalités, les options idéologiques, les intérêts de classe, etc. Le mot "implication" a encore un autre sens, purement logique et synonyme de dérivation ou de déduction. Il désigne en effet l'appartenance inclusive à un ensemble logique. » Immédiatement alors la référence à Leibnitz est incontournable, car il reprend qu'enveloppé,

en latin, c'est *involvere*, ou *implicare*. Impliqué, enveloppé, c'est la même chose. *Implicare*, c'est quoi? C'est l'état du pli qui est enveloppé dans quelque chose, qui est impliqué (à l'intérieur) dans quelque chose. Ce qui est plié *plicare* est par la-même impliqué (dans) dans quelque chose et donc *implicare*. D'ailleurs, ce qui est plié n'existe pas hors de ce qui l'inclus, de ce qui l'implique, de ce qui l'enveloppe. Ce qui est plié renvoie à un point de vue, mais ce qui est plié ne renvoie pas seulement à un point de vue, mais est nécessairement aussi enveloppé dans quelque chose qui occupe le point de vue et qui devient la posture.

Pour exemple, toujours à partir de nos travaux, nous souhaitons reprendre ce qu'on entend par consommateur, consom-acteur et consom-auteur. Le consommateur se situe en fonction de sa « vision » de la santé, l'acteur a un rôle et l'auteur s'autorise et revendique à se retrouver intentionnellement dans ses actes, comportements et décisions, (Ardoino, 1993). De fait par rapport à la santé, nous avons tous un point de vue (nous nous impliquons) mais nous sommes également impliqués dans des influences antérieures, des déterminations liées à nos relations et donc dans un processus de réciprocité.

Les connaissances du consommateur (client, patientèle) sont très diverses : elles portent sur les risques et les manières de les conjurer, sur ce qui est bon et ce qui est mauvais pour la santé. Elles touchent aussi au rappel des droits (par exemple, en matière de contraception ou de dépistage gratuit et anonyme du sida), mais aussi aux devoirs (comme le rappel des obligations vaccinales). La notion de consommateur entretient deux objectifs. D'une part, cela facilite le système en place où le médecin diagnostique et le malade obéit à la prescription. De cette façon, chacun conserve son rôle en ne complexifiant pas le système de santé. D'autre part, cela peut instrumentaliser le médecin suite à une notion de préférences de choix, de demandes de prescriptions pré-établies. Que faire si tous les malades venaient à interroger les diagnostics, les prescriptions, et donc à contester l'ordre établi ? ou si le pharmacien leur proposait un éventail de thérapeutiques au lieu de n'en proposer qu'une seule?

Les consom-acteurs (au regard des lois de santé publique, choix collectifs avec notion d'obéissance, libre-arbitre chahuté), sont acteurs de leur santé, au-delà du slogan plébiscité qui sous-tend la responsabilité de chacun face à sa santé introduisant un autre aspect comme celui de susciter l'apprentissage en plaçant chaque citoyen dans des situations où il est impliqué activement. De cette façon, l'acteur est amené à agir sur sa santé en s'impliquant dans les démarches de santé publique pour répondre non seulement aux attendus collectifs mais aussi aux attendus individuels. Il est d'ailleurs à constater l'ambiguïté d'une telle formule (puisque l'acteur peut s'entendre comme celui qui joue un rôle, qui se met en scène) qui permet le développement de toute une industrie exploitant le filon de cette forme de santé, reprenant une terminologie médicale afin de nous fait avaler des pseudo-médicaments, acheter des applications qui numérisent nos pulsations cardiaques, le nombre de pas, les calories ingérées. Il s'agit d'un marqueur social, car pour Ardoino (2002) « l'acteur est reconnu comme coproducteur de sens, il est pourvu de conscience et d'initiative, capable de stratégies.»

Quant au consom-auteur, c'est sa conception de la santé qu'il choisit au regard des savoirs qu'il a mobilisés en tant que responsable de ses choix de consommation pour sa santé en auto-légitimant ses actes, (1999, p.196), tout en se développant dans la perspective d'une auto-éducation en santé où chacun fait sa santé au même titre qu'il fait sa vie. Ce qu'on revendique en éducation c'est que l'apprenant soit au centre de l'apprentissage, c'est le même débat dans l'univers de la santé.

La simultanéité des temps mais aussi l'évolution dans le temps font aussi se superposer ces notions, voire modifient la posture (1990).

## Conclusion

L'idée du sans moi/avec vous est un bel hommage, tant Jacques Ardoïno se montrait surtout « avec nous » semblant imposer sa personne et sa présence. En référence au numéro de *Pratiques de formation, Analyses* (1999) qui lui avait été consacré de son vivant, nous témoignons que nous aurions pu aussi évoquer une autre notion comme celle de santé comme traitement, la guérison restant de l'ordre de la réparation (p.92). Les liens entre corps et temps à savoir le corps inscrit dans l'espace mais aussi temporel, il dure, il vit, il vieillit, (p.111) se sont aussi trouvés à un moment réunis dans ses réflexions, alors qu'il les avait abordés séparément. Du côté de la posture, il a réfléchi au travailler ensemble, afin de voir ce qu'on doit aux uns et aux autres (p.46), à la production des connaissances dans le sens d'être scientifique (p.56), à l'apprentissage en refusant les étiquettes (p.46), à l'utilisation de la réflexivité comme propriété de l'être humain et du langage, (p.68). Nous avons retrouvé l'ensemble de ces notions en le relisant comme s'il y avait une forme d'imprégnation de sa pensée qui fait que nous avons oublié qu'il avait tant écrit sur tant de sujets et dans le même temps que nous avons incorporé ses idées, ses concepts!

Pour finir, nous témoignons que nous ressentons une véritable filiation en ce sens aussi qu'il a pointé le caractère domestique des pratiques éducatives d'où la dévalorisation des sciences de l'éducation et nous pourrions transférer cela en faisant le parallèle avec le caractère domestique des pratiques du *care* d'où la difficulté d'existence des sciences infirmières.

En refusant la loi sans l'interroger, sans la mettre en débat, en autorisant la rencontre afin de situer le savoir, en transmettant une méthodologie de compréhension des mots utilisés amenant à déconstruire les catégories, nous le remercions de l'homme qu'il a été dans sa dimension éducative et politique.

## Bibliographie

- Ardoïno, J., (1977-1999). *Education et Politique*, Paris, Anthropos.
- Ardoïno, J., (1980). *Education et relations, Introduction à une analyse plurielle des situations éducatives*, Paris, Gauthier-Villars/Unesco.
- Ardoïno, J., (1988). *Perspectives de l'analyse institutionnelle*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Ardoïno, J., (1990). Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant. *A.F.I.R.S.E.* (Association Francophone Internationale De Recherche Scientifique En Education), Actes du colloque Les nouvelles formes de la Recherche en éducation au regard d'une Europe en devenir, ALENCON 24 - 26 MAI, Publiés sous la direction de J. Ardoïno et G. Berger, Matrice - Andsha.
- Ardoïno, J.,(1990). *Les avatars de l'éducation, Problématiques et notions en devenir* Paris, PUF.
- Ardoïno, J., (1993). « L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives », in *Pratiques de Formation / Analyse*, n° 25-26.
- Ardoïno, J., (1998). « Entre bilan et commentaires ou de l'ingénieur et du clinicien » in Jacques Py, Alain Somat et Jacques Baillé. *Psychologie sociale et formation professionnelle, propositions et regards critiques*, collection Psychologie. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Ardoïno, J., (2000). « De « l'accompagnement » , en tant que paradigme » in Hommage à René Lourau, Georges Lapassade, Rémi Hess et Jacques Ardoïno (coord), *Pratiques de Formation / Analyse*, n°40.

- Ardoino, J., (2002). L'humain, le vivant et le vécu, Des moments et du temps, *Psychofenia*, Volume V, n° 7.
- Ardoino, J., (2002). « L'écriture, s'autoriser entre soi et les autres » dans *Pratiques de formation/Analyse*, n°44, Ecriture et formation, Université Paris 8, p.5-12.
- Ardoino, J., (2005). Vérité, preuves et témoignages, *Fragments*, article en ligne, site SPIP.
- Ardoino, J., (2008). L'écoute (de l'autre), dans *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2, n° 6, p. 291-302.
- Ardoino, J., Berger G., Huguet J-M., (2009). *L'éducation entre autres. Les entretiens de Pelleport*, Paris, L'Harmattan p. 99-113.
- Campini, C., (2011). *Jacques Ardoino, Entre éducation et dialectique un regard multi référentiel*, Paris, L'Harmattan
- Meyer, N., (dir) et al., (1999). « Le devenir de la multiréférentialité, hommage à Jacques Ardoino », *Pratiques de formation/Analyses*, actes du colloque « Approche plurielle en éducation, questionnements et perspectives », Chantilly, les 30, 31 mai et 1er juin 1998, n°36.
- Verrier, C., (2010). *Jacques Ardoino, Pédagogue au fil du temps*, Paris, Téraèdre.