

Table des matières

Préface	1
Marie-Louise MARTINEZ	
Remerciements	7
Introduction	11
Partie 1. Enjeux, formes et processus de l'altérité	17
Introduction de la partie 1	19
Chapitre 1. Les enjeux d'une altérité problématique	21
1.1. Une notion à la mode mais très dispersée	21
1.1.1. Prolifération d'un terme polysémique	21
1.1.1.1. En sciences humaines et sociales	21
1.1.1.2. En sciences de l'éducation	24
1.1.2. Pertes de sens ou polysémie ?	25
1.1.2.1. Pertes subies par l'étymologie latine	25
1.1.2.2. Polysémie grecque	27
1.2. Les enjeux de l'altérité en éducation et formation	28
1.2.1. En éducation	28
1.2.1.1. Éducation à une altérité interculturelle	29
1.2.1.2. Handicap, altérité et éducation	31
1.2.1.3. Rapport au savoir, altérité de l'élève et rencontres didactiques	33
1.2.1.4. Risques d'un désir de savoir de l'élève concentré sur l'altérité du maître	34
1.2.1.5. L'altérité de l'enseignant, un nécessaire facteur d'émancipation pour l'élève	37
1.2.2. En formation	38

1.2.2.1. L'altérité de l'élève responsable du malaise des enseignants ?	38
1.2.2.2. Formation des enseignants à l'altérité interculturelle	39
1.2.2.3. Besoins de formation exprimés par les professionnels de la relation, du savoir et du soin.	41
1.2.2.4. Premier exemple : l'altérité dans l'accompagnement professionnel	42
1.2.2.5. Second exemple : l'altérité dans la relation de soin	43
1.2.2.6. Le désir d'altérité de l'adulte en formation	43
1.3. L'altérité, une question vive en sciences de l'éducation	44
1.3.1. Questions socialement vives en sciences de l'éducation	44
1.3.2. Une altérité socialement vive entre mode et controverses	45
1.3.2.1. Une question sociale, politique, éducative et médiatique	45
1.3.2.2. Les controverses théoriques de l'altérité	47
1.3.3. Un défi ou une nécessité ?	51
1.4. Conclusion	52
Chapitre 2. Les formes de l'altérité	55
2.1. L'altérité extérieure	55
2.1.1. L'altérité absolue	55
2.1.2. Entre conflit et rencontre	56
2.1.3. L'expérience du visage	58
2.2. L'altérité intérieure	59
2.2.1. La brisure du sujet.	59
2.2.2. Des altérations identitaires	60
2.2.3. L'identité dans le temps	60
2.2.4. La voix d'une conscience aliénée	62
2.2.5. Inconscient, désir, langage et savoir	62
2.3. L'altérité épistémologique	65
2.3.1. L'inconnu indicible	66
2.3.1.1. L'aporie de la connaissance et du discours	66
2.3.1.2. Plein ou vide ?	67
2.3.1.3. L'indicible	68
2.3.2. Des origines philosophiques	69
2.3.2.1. L'histoire officielle de l'altérité à partir du XVI ^e siècle.	69
2.3.2.2. L'histoire officieuse de l'altérité dans la philosophie antique.	69
2.3.2.3. Les conséquences pour la pensée occidentale.	72
2.3.2.4. Les conséquences pour les sciences de l'éducation.	72
2.4. Conclusion	73
Chapitre 3. Le processus de l'altérité enseignante	75
3.1. Le concept d'altérité	75
3.1.1. L'altérité tridimensionnelle	75
3.1.2. Une métacatégorie discutée	78
3.1.3. Une schématisation de l'altérité	79
3.1.4. Utilité du concept	81

3.2. L'altérité enseignante	82
3.2.1. Les enseignements de l'altérité extérieure	82
3.2.2. Les enseignements de l'altérité intérieure	84
3.2.3. Les enseignements de l'altérité épistémologique	85
3.3. Un processus risqué mais essentiel	91
3.3.1. Sous des constructions philosophiques différentes	92
3.3.2. . . . un même processus	94
3.3.3. . . . avec ses enseignements et ses risques	95
3.4. Conclusion	97
Partie 2. Pensées de l'altérité	99
Introduction de la partie 2	101
Chapitre 4. Altérité extérieure, œuvre éducative et sainteté	103
4.1. Une œuvre éducative	103
4.1.1. Le sens de l'éducation chez Lévinas : « sortir de » pour « aller vers »	103
4.1.2. Cinq mouvements éducatifs	105
4.1.2.1. Sortir de soi pour aller vers autrui : un mouvement relationnel	105
4.1.2.2. Sortir de <i>l'il y a</i> pour aller vers <i>l'autrement qu'être</i> : un mouvement ontologique	106
4.1.2.3. Sortir du même totalitaire pour aller vers un absolument autre infini : un mouvement philosophique	107
4.1.2.4. Sortir de la représentation et du savoir pour aller vers le sens et le désir : un mouvement épistémologique	108
4.1.2.5. Sortir du présent pour aller vers l'avenir et la mort : un mouvement temporel	109
4.1.3. L'œuvre ou liturgie	110
4.2. La sainteté	111
4.2.1. L'élection	111
4.2.2. La substitution	112
4.2.3. Une transcendance non religieuse	113
4.3. Pour un nouvel humanisme à transmettre par l'éducation ?	115
4.4. Conclusion	117
Chapitre 5. Altérité intérieure et objet de recherche	119
5.1. L'implication du chercheur	119
5.1.1. Subjectivité, implication, transfert et contre-transfert	120
5.1.2. Les différents types de phénomènes inconscients en jeu dans la recherche	121
5.1.3. De la difficulté de rendre visible le hors-texte de sa propre recherche	123
5.2. Projections, transfert et contre-transferts personnels	124
5.2.1. Projections inconscientes de l'apprentie-chercheuse sur son objet de recherche	125

5.2.2. Transfert de l'apprentie-chercheuse sur la directrice de thèse	126
5.2.3. Contre-transferts de l'enseignante apprentie-chercheuse	128
5.2.4. Prise de conscience, écriture et visibilité scientifique	130
5.3. Une enquête clinique	131
5.3.1. Méthodologie	131
5.3.2. Vignettes cliniques	132
5.4. Conclusion	139
Chapitre 6. Altérité épistémologique et non-être	141
6.1. La voie interdite du non-être	142
6.2. Le non-être, une succession de paradoxes ?	144
6.2.1. Le non-être comme paradoxe ontologique	144
6.2.2. Le non-être comme paradoxe linguistique	146
6.2.3. Le non-être comme paradoxe logique	149
6.2.4. Le non-être comme paradoxe philosophique	153
6.2.5. Le non-être comme paradoxe sémantique	156
6.3. La pensée du non-être entre fiction littéraire et savoir philosophique	158
6.3.1. Une fiction littéraire du non-être ?	159
6.3.1.1. Petites histoires antiques du non-être en Occident	159
6.3.1.2. Grande histoire antique du non-être en Occident	160
6.3.2. Un savoir philosophique du non-être ?	161
6.3.2.1. La théorie de l'objet meinongienne	162
6.3.2.2. Originalité et portée de la pensée meinongienne	164
6.3.2.3. Une théorie de la connaissance héritière du stoïcisme	167
6.3.2.4. L' <i>Aussersein</i> , un espace de pensée philosophique pour le non-être	169
6.4. Pourquoi penser le non-être aujourd'hui ?	170
6.5. Conclusion	172
Partie 3. Transferts de l'altérité en sciences de l'éducation	173
Introduction de la partie 3	175
Chapitre 7. Didactiser l'altérité	177
7.1. Les conditions d'une didactique de l'altérité	177
7.1.1. Conditions nécessaires et suffisantes d'une didactique de l'altérité	177
7.1.2. Analyse et discussion de ces six conditions	178
7.1.2.1. Une discipline de recherche ou une discipline-mère ?	178
7.1.2.2. Une matière scolaire ou plutôt professionnelle ?	179
7.1.2.3. L'objet d'un enseignement et d'un apprentissage ?	180
7.1.2.4. Un contenu ?	181
7.1.2.5. Un ensemble de savoirs organisés ?	182
7.1.2.6. Un « savoir » reconnu ?	183

7.2. L'altérité, un savoir didactique ?	185
7.2.1. Vers une problématique didactique	185
7.2.1.1. D'une problématique marginalisée voire ignorée par la philosophie occidentale	185
7.2.1.2. . . . à une problématique qui questionne la didactique	186
7.2.2. L'altérité et les savoirs didactiques	187
7.2.2.1. Le savoir construit par l'élève et institutionnalisé	187
7.2.2.2. Le savoir déclaratif/procédural et savant	189
7.2.2.3. Le savoir, une signification produite et construite conjointement	190
7.2.2.4. Le savoir selon Y. Chevallard, un contenu praxéologique	191
7.3. Perspectives de recherches didactiques spécifiques à l'altérité	194
7.3.1. Le système didactique	194
7.3.2. Le triangle didactique	195
7.3.3. La transposition didactique	197
7.3.4. Savoir savant, savoir expert ou pratique sociale de référence ?	197
7.3.5. L'épistémologie de l'enseignant	199
7.3.6. Les obstacles épistémologiques	200
7.3.7. Les conceptions des élèves	200
7.3.8. Les situations didactique, a-didactique et non didactique	201
7.3.9. Le contrat didactique	201
7.3.10. La dévolution	202
7.3.11. Les phénomènes didactiques	202
7.3.12. Le temps didactique	203
7.3.13. La topogenèse	203
7.3.14. Le milieu	203
7.4. Conclusion	204

Chapitre 8. Éduquer à l'altérité 205

8.1. Une autre « éducation à » ou une éducation autre qu'elle-même ?	205
8.2. Une éducation lévinassienne ?	207
8.2.1. Une éducation dialectique	207
8.2.1.1. L'absence d'écrits philosophiques concrets sur l'éducation	207
8.2.1.2. Une dialectique éducative	209
8.2.2. Perspective de transfert de l'œuvre lévinassienne en éducation	210
8.2.2.1. La problématique d'une opérationnalisation éducative	210
8.2.2.2. Perspectives de recherche	211
8.3. Une pédagogie meinongienne ?	212
8.3.1. Pour une pédagogie de l'inconnu	212
8.3.1.1. Utilité de la théorie de l'objet en éducation	213
8.3.1.2. Perspectives d'opérationnalisation à l'école primaire	213
8.3.2. L'inconnu, une partie du cinquième savoir morinien	215
8.3.2.1. L'incertitude, un objet de savoir à six dimensions	216
8.3.2.2. Affronter l'incertitude, oui, mais avec quels outils ?	220
8.3.3. Mise en œuvre exploratoire à l'école primaire	221

8.3.3.1. Méthodologie	221
8.3.3.2. Résultats	223
8.3.3.3. En amont, la formation des enseignants	228
8.4. Conclusion	228
Chapitre 9. Former à l'altérité	229
9.1. Légitimité d'une formation professionnelle à l'altérité	229
9.1.1. La problématique d'une formation professionnelle à l'altérité	229
9.1.1.1. Qu'est-ce que la formation ?	229
9.1.1.2. La problématique appliquée à l'altérité	231
9.1.2. Un savoir épistémologiquement valable en dehors de la pensée parméniennienne	231
9.1.3. Un savoir professionnellement utile pour des professionnels	232
9.2. Une pédagogie paradoxale pour former à l'altérité	234
9.2.1. Les paradoxes en formation	234
9.2.1.1. Qu'est-ce qu'un paradoxe ?	234
9.2.1.2. Paradoxes liés à la finalité et aux résultats	235
9.2.1.3. Paradoxes liés à la transmission	236
9.2.1.4. Utilité des paradoxes	237
9.2.1.5. Les fonctions des paradoxes	238
9.2.2. Le paradoxe lévinassien de la transmission impossible	239
9.2.2.1. L'enseignement comme transmission	239
9.2.2.2. L'expression magistrale et symbolique du visage d'autrui	240
9.2.2.3. Un enseignement paradoxal	241
9.2.2.4. Le métaparadoxe de la transmission	242
9.2.3. Transmettre en formation d'adultes l'idée de l'impossible transmission	243
9.2.3.1. Une pédagogie par paradoxe	243
9.2.3.2. Expérimentations indirectes	244
9.2.3.3. Expérimentations directes	245
9.3. Projet d'ingénierie de formation à l'altérité	246
9.3.1. Analyse des besoins de formation	247
9.3.1.1. Utilité de la notion	248
9.3.1.2. Attentes de formation	249
9.3.1.3. Représentations	250
9.3.1.4. Des attentes aux besoins de formation	252
9.3.2. Une proposition d'ingénierie de formation à l'altérité	253
9.4. Former à l'altérité par la recherche	253
9.4.1. Caractéristiques communes à toute direction de mémoire	258
9.4.2. Caractéristiques spécifiques à l'accompagnement de mémoires portant sur l'altérité	258
9.5. Perspectives de recherche	261
9.5.1. Repérer des pratiques réelles d'altérité et former	261
9.5.2. Prescrire des pratiques idéales d'altérité et former	263
9.6. Conclusion	266

Chapitre 10. Évaluer (avec) l'altérité	267
10.1. L'altérité en évaluation	267
10.1.1. Place paradoxale de l'altérité dans les nouveaux modèles de l'évaluation	267
10.1.2. L'autre de l'évaluation	269
10.1.2.1. Au niveau des logiques de l'évaluation.	269
10.1.2.2. Au niveau des modèles de l'évaluation.	269
10.1.3. L'évaluation-mesure de l'altérité	272
10.2. Évaluer-interpréter avec l'altérité.	273
10.2.1. L'interprétation, le sens et l'altérité	273
10.2.1.1. L'évaluation, une interprétation	274
10.2.1.2. La médiation du sens	274
10.2.1.3. La problématique du tiers et l'altérité.	276
10.2.2. L'altérité comme valeur dans le processus de professionnalisation	277
10.2.2.1. L'autre comme limite de l'herméneutique réflexive	277
10.2.2.2. L'énigme de soi, mobile de la professionnalisation.	278
10.2.2.3. L'altérité comme valeur	279
10.3. Application : évaluer-interpréter l'altérité textuelle	279
10.3.1. Contexte.	279
10.3.2. Constats	281
10.3.3. À la recherche du tiers perdu	282
10.3.4. Pour quels effets ?	284
10.4. Conclusion.	286
Conclusion	287
Postface	297
Eirick PRAIRAT	
Bibliographie	301
Index des noms	323
Index des notions	329