



HAL
open science

Les ruses du voyage initiatique : esquisse d’une “ mythologie de l’éducation ”

Dominique Violet

► To cite this version:

Dominique Violet. Les ruses du voyage initiatique : esquisse d’une “ mythologie de l’éducation ”. Loxias, 2004, Loxias 2 (janv. 2004) Eclipses et surgissements de constellations mythiques. Littératures et contexte culturel, champ francophone (1ère partie), 2. hal-04510807

HAL Id: hal-04510807

<https://hal.science/hal-04510807v1>

Submitted on 1 Jul 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License



AVERTISSEMENT

Les publications du site Epi-revel sont protégées par les dispositions générales du Code de la propriété intellectuelle.

Conditions d'utilisation - respect du droit d'auteur et de la propriété intellectuelle

L'accès aux références bibliographiques et au texte intégral, aux outils de recherche ou au feuilletage de l'ensemble des revues est libre, cependant article, recension et autre contribution sont couvertes par le droit d'auteur et sont la propriété de leurs auteurs.

Les utilisateurs doivent toujours associer à toute unité documentaire les éléments bibliographiques permettant de l'identifier correctement et notamment toujours faire mention du nom de l'auteur, du titre de l'article, de la revue et du site Epi-revel. Ces mentions apparaissent sur la page de garde des documents sauvegardés sur les postes des utilisateurs ou imprimés par leur soin. L'Université Côte d'Azur est l'éditeur du portail Epi-revel et à ce titre détient la propriété intellectuelle et les droits d'exploitation du site.

L'exploitation du site à des fins commerciales ou publicitaires est interdite ainsi que toute diffusion massive du contenu ou modification des données sans l'accord des auteurs et de l'équipe Epi-Revel.



Les ruses du voyage initiatique : esquisse d'une « mythologie de l'éducation »
Dominique Violet

Comme aveuglées par des techniques et méthodes scientifiques imprégnées par la logique aristotélicienne, certaines ingénieries pédagogiques ‘modernes’ ne semblent apparemment pas toujours en mesure de considérer que plus on veut faciliter l'accès direct à la connaissance et à l'autonomie, et plus celles-ci ont parfois du mal à advenir. En complémentarité avec cette approche contre-productive¹ liée à une logique qui exclut le tiers et nie la contradiction, le recours, voire le retour aux mythes semble pouvoir nous aider à concevoir l'éducation sous une facette paradoxale. Ainsi, sans renier la pertinence d'un enseignement cartésien destiné à faciliter la tâche de l'apprenant, il convient d'apprécier l'aspect initiatique et paradoxal d'un accompagnement rusé qui consiste davantage à mettre à l'épreuve d'un voyage chaotique qu'à fournir les moyens « de s'en sortir ».

Dans la mesure où l'école ‘moderne’, positiviste et prométhéenne développe des méthodes d'enseignement qui nous sont relativement familières, nous ferons l'économie de les détailler pour nous focaliser sur une éducation plus archaïque où il incombe au maître de faire preuve de considération « positive inconditionnelle² » en sollicitant le dépassement de l'élève. Dans cet esprit, nous commencerons par esquisser notre conception de la ruse, du paradoxe, et de l'aspect initiatique du voyage. Ensuite, nous aurons recours à quelques scènes de *l'Odyssée* qui permettent d'entrevoir par analogie le jeu des ruses qui dynamise la relation entre le maître initiateur et l'apprenant initié. Enfin, nous insisterons sur la méthodologie paradoxale qui se loge dans les mythes et sa pertinence dès lors que l'on interroge la complexité du quotidien en éducation et en formation.

Le paradoxe

Dans son acception la plus triviale, le paradoxe caractérise une situation ou une expression que l'on ne peut pas saisir avec la logique conventionnelle. Cette logique répond aux trois principes aristotéliciens succinctement exposés comme suit – Principe d'identité : A est A et non A est non A – Principe de non contradiction : A n'est pas non-A – Principe du tiers exclus : il n'y a pas d'autre possibilité que A ou non A, ce qui signifie selon la théorie des ensembles que l'intersection entre A et non A est vide

Le paradoxe rompt avec cette logique dans la mesure où il introduit la possibilité de concevoir que A puisse être à la fois lui même (A) et son contraire (non A). Cela s'illustre communément avec le paradoxe du Crétois : « je suis crétois, tous les crétois sont menteurs ». Si l'on essaie de trancher la décision en s'appuyant sur la logique aristotélicienne du vrai ou du faux, on mélange alors deux niveaux logiques. Se dire Crétois et dire que tous les Crétois sont menteurs, cela entraîne le lecteur dans une certaine gymnastique intellectuelle. Il peut comprendre qu'Epiménide est d'origine crétoise, mais que le propos tenu par celui-ci ne s'adresse pas à lui ; à moins que le lecteur considère que le propos d'Epiménide concerne aussi Epiménide : alors les deux propositions sont contradictoires et paradoxales. En effet, il ne suffit pas que deux propositions s'opposent pour être véritablement paradoxales, il faut encore qu'elles opèrent à des niveaux différents qui se contaminent. Si la contradiction est le propre du paradoxe, une contradiction n'est paradoxale que lorsqu'elle met en jeu deux propositions de niveaux différents. Une contradiction « simple » n'est qu'une amorce du paradoxe³, dans le

¹ Ivan Illich, *Némésis médicale*, Paris, Seuil, 1975, p.222.

² Carl Rogers, *Le développement de la personne*, Paris, Dunod, 1968, p.364.

³ Y. Barel, *Le paradoxe et le système*, Paris, Seuil, 1989, pp.55-83.

sens où elle n'engendre pas l'effet de surprise et d'ambiguïté que sous-tend l'enchevêtrement des niveaux logiques auxquels opère chacune des deux parties de la phrase d'Epiménide.

Il y a hiérarchie enchevêtrée quand ceux que vous croyez être des niveaux hiérarchiques bien nets vous surprennent, se rabattant les uns sur les autres au mépris de la hiérarchie. L'élément de surprise est important ; c'est à cause de lui que j'ai ainsi baptisé les boucles étranges.

écrit D. Hofstadter⁴.

Ces « boucles étranges » que l'on perçoit aussi au travers des gravures d'Escher (par exemple, la main droite qui dessine la main gauche qui dessine la main droite...), ne sont pas insignifiantes lorsque l'on accepte un méta-niveau (le dessinateur, dans le cas des mains) qui a produit l'enchevêtrement. C'est un enseignement de cet ordre qui se dégage de la pensée d'Héraclite lorsqu'il écrit : « le chemin qui monte, qui descend, est un seul et même⁵ ». Mais tout semble se passer comme si le rationalisme de la « modernité » scientifique tentait sans cesse de réduire le paradoxe à un incompréhensible, à une erreur logique. Cela s'illustre assez bien avec la linguistique saussurienne qui incline à dévaloriser le symbole et son ambivalence pour mettre en exergue la précision « arbitraire » du signe. Alors qu'un signe s'identifie par le simple fait qu'il n'est pas un autre (A est A et A n'est pas B ou non A), le symbole, au sens anthropologique, est essentiellement paradoxal : il contient simultanément son affirmation et sa négation, il voile ce qu'il révèle en même temps qu'il révèle ce qui est voilé⁶.

La ruse hermésienne

Ce sont des ruses de cet ordre qui caractérisent les deux faces du mythe d'Hermès.

Dans son acception la plus triviale la ruse est souvent connotée de façon péjorative. Mais celui qui en use attire à la fois la méfiance et le respect de ses congénères. La méfiance peut trouver son origine dans le caractère indirect de la stratégie du rusé ; le respect semble pouvoir se justifier par la reconnaissance d'une certaine forme de génie que suppose l'invention d'une stratégie du détour.

Lorsque l'on tente de saisir la ruse de façon plus formelle, on s'aperçoit que la logique aristotélicienne est inopérante. En effet, si la ruse peut se concevoir comme la capacité à faire des détours pour aller en ligne droite par exemple, alors on comprend facilement que le principe de non-contradiction est malmené. Ainsi le paradoxe devient un des outils fondamentaux du rusé. Les applications du paradoxe peuvent émerger de l'action et/ou de la parole du rusé, mais la logique reste la même : ce qui est fait va à contre-sens de l'objectif clairement énoncé, ce qui est explicitement dit contient implicitement le message inverse. Consubstantielle du paradoxe, la ruse n'échappe pas aux intentions positivistes de « modernité » et se trouve rejetée au rang de la bêtise ou de la perversité des règles conventionnelles instituées. Ainsi la ruse devient l'outil des voleurs dont le dieu est Hermès.

⁴ D. Hofstadter, 1985, p.778.

⁵ J. Bouchart-D'orval, Héraclite. *La lumière de l'obscur*, Paris, Les éditions du Relié, 1997, pp.85-86.

⁶ Cf. René Alleau, *La science des symboles*, 2^{ème} éd., Paris, Payot, 1996.

Mais comme tous les dieux de la mythologie, Hermès a aussi une face qui prête à l'éloge. Tous les dieux de l'Olympe ont une intelligence rusée⁷, mais trois d'entre eux l'ont plus exacerbée. Métis, femme insaisissable de Zeus, fut engloutie par ce dernier qui croyait ainsi accéder à davantage de pouvoir ; Héphaïstos, maître dans l'art de tordre le fer, pratiquait la forge sous terre. Hermès, messager fidèle de Zeus, savait dissimuler sa braise intellectuelle sous la cendre afin de mieux parvenir à ses fins. D'une certaine manière ces trois dieux ont un don majeur : la métis. Cette métis ou science de la ruse leur permet de transformer les détours en raccourcis et ainsi d'exercer parfois un certain contre-pouvoir, une certaine autonomie face à Zeus : « La métis procède obliquement... elle va droit au but par le chemin le plus court, c'est-à-dire le détour », écrivent Détienne et Vernant⁸.

Sans entrer trop dans le détail, on peut souligner qu'Hermès, dieux des voyageurs sait accompagner les errants par des conseils obliques. Ainsi, le pèlerin n'obtient pas directement la route qu'il doit suivre mais se trouve invité à consulter le ciel pour continuer son voyage terrestre.

Le voyage comme vecteur d'apprentissage

Au sens le plus trivial le voyage correspond au déplacement entre deux ou plusieurs repères ou limites topologiques plus ou moins fixes et plus ou moins flous. Dans la Grèce antique, le voyage maritime est synonyme d'aventure et d'errance dans la mesure où les premiers navigateurs s'orientent sans cartes et avec pour seule limite l'horizon⁹.

Ainsi que le souligne G. Liicéanu, ces premiers navigateurs grecs ne pouvaient se fier qu'à eux-mêmes pour explorer les mers et territoires inconnus. Les limites de leurs errances leurs appartenaient donc pleinement, et cela sans risque de commettre des erreurs¹⁰ de voyage puisqu'ils ne connaissaient pas l'objectif précis qu'ils allaient atteindre :

Entre la chute dans l'errance et la chute dans le non limité, il existe ainsi une étroite parenté : tandis que le non-limité présuppose l'absence objective de *péras*, l'errance présuppose elle aussi une absence de limite, mais du point de vue du sujet cette fois. Dans le cas d'une expédition en mer, *péras* est la limite et le terme du parcours sur lesquels se règle en permanence la course du navire. *Péras* connote ici les repères qui balisent la traversée, plus exactement, la limite devient point de repère dans la

⁷ Cf. Marcel Detienne et Jean-Pierre Vernant, *Les ruses de l'intelligence, la métis des grecs*, Paris, Flammarion, 1974.

⁸ Marcel Detienne et Jean-Pierre Vernant, *Les ruses de l'intelligence, la métis des grecs, op. cit.*, p. 295.

⁹ On notera que les adeptes de l'Académie platonicienne n'étaient pas exactement en sympathie avec la pédagogie ambulatoire des péripatéticiens.

¹⁰ Malgré une étymologie commune (*errare*), erreur et errance nourrissent des conceptions éducatives différentes. A l'évidence, la première suscite davantage de préoccupations que la seconde. Pour s'en convaincre, il suffit de s'interroger sur la traduction du fameux "*Errare humanum est, perseverare diabolicum*". Vulgairement, on traduit cet énoncé par : l'erreur est humaine, persévérer est diabolique. Dans ce cas, l'erreur est donc considérée comme une imperfection. C'est dans cet esprit que l'on pourra noter que les philosophies platoniciennes et cartésiennes inclinent à cette considération. Chez Descartes, l'erreur se présente comme une rupture imposée au principe de symétrie entre cause et effet ; de plus l'erreur est étroitement liée au principe d'évidence. En bref, l'idée d'erreur suppose la présence initiale d'un modèle conventionnel imitable. Tolérer l'erreur et considérer qu'elle participe aux apprentissages, ne signifie pas que l'on change nécessairement de repère épistémologique. Selon moi, le changement véritable s'opère lorsque l'on passe de l'erreur à l'errance. Cette dernière s'annonce diabolique dans la mesure où elle contient la révélation du génie, de l'intuition, de l'invention... Dans ce cas, diabolique est synonyme d'inexplicable, d'extraordinaire, de mystérieux... sans pour autant connoter la malédiction.

mesure où elle représente le terme de la course. L'errance – soit la perte de la limite repère, du pouvoir de s'orienter- transforme son espace en substitut du non-limité. Du point de vue du sujet errant, en effet, le terme cesse d'exister dès lors qu'il ne peut être trouvé. L'espace de l'errance est ainsi éprouvé comme in-fini, comme un espace sans limite¹¹.

En écho aux propos de M. Serres¹² pour qui apprendre c'est voyager, la position de Liiceanu permet d'insister simultanément sur l'absence de la limite effective à atteindre par le voyage ; et sur l'aspect infini de cette limite. La seule limite repérable mais virtuelle ne serait en fait que le mirage permanent de l'horizon. Malgré l'avancée vers la ligne d'horizon celle-ci ne cesse de se tracer comme une limite inaccessible. Autant dire que le paradoxe de la limite résiderait dans le fait que sa présence tiendrait à son absence ou à son évanescence ; en outre l'intention d'atteindre cette limite tendrait à la rendre inaccessible.

En termes d'éducation, tout cela pourrait signifier qu'en assimilant l'apprentissage à un voyage, on parvient à entrevoir le développement cognitif comme l'expression du dépassement du sujet par lui-même et pour lui-même. Ainsi se manifesteraient les traces de l'incomplétude de la connaissance de la connaissance :

Dans ces conditions, la rive – la limite extrême – constitue à la fois le terme invisible et le principal repère balisant la traversée. Comme telle, elle met en jeu la connaissance paradoxale d'un objet reconnu mais qui, pour être connu, suppose au préalable une connaissance encore à venir, soit un espace qui reste à franchir

écrit Liiceanu¹³.

Dans cet esprit on peut concevoir que le travail d'accompagnement du voyage peut consister à toujours repousser les limites de l'apprenant, c'est-à-dire à l'inciter à son propre dépassement en même temps qu'au dépassement de certains repères plus ontologiques. Ainsi le voyage et l'accompagnement s'inscrivent dans le processus de l'initiation.

Initiation

Initiation, initié et initiatique sont des termes qui véhiculent communément une connotation ésotérique. Souvent péjorative, au mieux inquiétante, cette connotation tient sans doute à l'idée de pénétrer le secret d'un art ou d'une organisation sociale plus ou moins occulte, voire maléfique. En se référant à l'étymologie, on se trouve rassuré puisque « *initium* » indique simplement le commencement, la mise en route, le début de l'apprentissage, l'accès à une connaissance nouvelle. Au demeurant, il est fréquent que l'école et la société moderne parlent d'enseignement ou d'apprentissage plutôt que d'initiation. Outre la connotation ésotérique que nous venons d'évoquer, on peut penser que la double acception du terme initiation contribue aussi à sa mise à l'écart. En effet, l'initiation concerne autant l'activité de celui qui apprend que celle de celui qui enseigne.

Du point de vue du maître, le travail pédagogique s'apparente à une initiation lorsqu'il s'agit d'accompagner l'élève sur la voie de la connaissance. Au moins deux modalités d'accompagnement peuvent être envisagées. La première est sans doute celle qui correspond

¹¹ G. Liiceanu, *De la limite, petit traité à l'usage des orgueilleux*, Paris, Michalon, 1994, p.162

¹² « aucun apprentissage ne peut faire l'économie du voyage » écrit M. Serres, *Le tiers instruit*, Paris, Bourin, 1991.

¹³ G. Liiceanu, *De la limite, petit traité à l'usage des orgueilleux, op. cit.*, p.162.

le mieux à la situation scolaire actuelle dominante. Sans perdre l'objectif de mettre sur la voie, voire de tracer la voie, le pédagogue s'efforce de faciliter la tâche de l'apprenant en évitant autant que possible à ce dernier les embûches qui jalonnent le chemin de la connaissance. La seconde modalité, manifestement plus archaïque, est sans doute celle qui engendre une représentation ésotérique et péjorative, voire perverse de l'initiation. Avec l'intention d'aider l'apprenant à se mettre sur la voie, à s'initier, à construire sa propre voie, le travail de l'initiateur consiste paradoxalement à inventer des épreuves plus ou moins déstabilisantes. Ici la mise à l'épreuve ne vise pas la destruction mais le dépassement : « nous ne pouvons nous élever au-dessus de nous-même que par un effort plus ou moins pénible », écrit E. Durkheim¹⁴. En cela, l'initiation résonne avec le principe rogérien de « considération positive inconditionnelle¹⁵ ». Tout se passe alors comme si l'initiateur attestait de sa confiance et de son respect par le biais des défis qu'il lance à celui qu'il initie. Paradoxalement, l'art du pédagogue initiateur consiste à aider par la contrainte de l'épreuve plus ou moins difficile à dépasser.

Ces deux facettes de l'initiation comme méthode pédagogique, résonnent avec deux facettes de l'initiation comme processus d'apprentissage. A un niveau élémentaire, l'initiation peut simplement consister à apprendre en reproduisant par simple imitation ce que montre le maître. A un niveau supérieur, l'initiation, au sens fort, réside dans une sorte d'émancipation par laquelle l'apprenant exerce son propre jugement afin de contourner ou de dépasser les épreuves, cognitives et/ou physiques, qui se présentent à lui. Dans cet esprit, l'initiation engage la responsabilité, l'intégrité, le libre arbitre de la personne qui s'autorise à penser, à imaginer, à errer en assumant le risque de l'erreur. Ainsi peut-on métaphoriquement assimiler l'apprentissage à une sorte de voyage initiatique dont les limites se déplacent à l'infini.

Sans négliger qu'un enseignement non lucidement contraignant devienne initiatique par défaut, nous sommes enclin à concevoir qu'il y a possibilité d'apprentissage initiatique, au sens fort, chaque fois que l'individu est mis à l'épreuve, par lui-même ou avec l'aide d'un autre, de son propre dépassement. Dans ce cas, le dépassement n'est pas de l'ordre du communicable ou du transmissible, il relève d'une construction intime et secrète. Alors que l'enseignement « moderne », assimilable à une initiation au sens faible, s'exerce essentiellement sur du visible et des savoirs transmissibles, l'initiation, au sens fort, accepte l'intransmissible. Cela suppose que l'initiateur accepte de ne pas pouvoir enseigner ou transmettre la connaissance qu'il souhaite initier. En cela l'initiation procède du secret de l'accompagnant, de l'apprenant et de leur relation :

En effet, ce secret est de nature telle que les mots ne peuvent l'exprimer ; c'est pourquoi, comme nous aurons à l'expliquer plus complètement par la suite, l'enseignement initiatique ne peut faire usage que de rites et de symboles, qui suggèrent plutôt qu'ils n'expriment au sens ordinaire de ce mot. A proprement parler, ce qui est transmis par l'initiation n'est pas le secret lui-même, puisqu'il est incommunicable, mais l'influence spirituelle qui a les rites pour véhicule et qui rend possible le travail intérieur au moyen duquel, en prenant les symboles comme base et comme support, chacun atteindra ce secret et le pénétrera¹⁶...

En bref, du point de vue du maître comme du point de vue de l'élève, l'initiation s'apparente à un paradoxe selon lequel l'aide au dépassement est contrainte.

¹⁴ Cf. E. Durkheim, *Sociologie et éducation*, Paris PUF, 1922.

¹⁵ Cf. Carl Rogers, *Le développement de la personne*, Paris, Dunod, 1968.

¹⁶ Cf. R. Guénon, *Aperçus sur l'initiation*, Paris, Editions traditionnelles, 1983, p.90.

Education homérique

L'œuvre homérique est riche d'illustrations d'errances et de dépassements de soi et de l'autre, pour soi et pour l'autre. Quelques-unes de ces errances et dépassements offrent une assez bonne analogie d'une conception initiatique, au sens fort, de l'éducation.

Dans *l'Odyssée*, Ulysse part en voyage pour aider Hélène à se libérer d'un mari trop exigeant. Ainsi commence une longue série de combats souvent inégaux dont Ulysse sort vainqueur grâce à la ruse. Cette ruse opère de différentes façons.

Lors de la guerre de Troie, chacun se souvient que c'est par le biais du fameux cheval imaginé par Ulysse que les quelques libérateurs d'Hélène purent pénétrer dans la ville, surprendre toute la garde du mari tyrannique, et libérer la belle. A Troie, Ulysse pratique son art de la ruse par l'éclipse et le surgissement, pour ainsi dire.

Lors du périple de retour qui le conduit dans la caverne gardée par les cyclopes, le roi d'Ithaque joue avec des mots. Ces mots, plus exactement ce mot pour la liberté est judicieusement choisi puisqu'il inhibe, pour ainsi dire, la force de l'ennemi. En se faisant nommer « Personne », Ulysse prépare le brouillage de la communication entre le Cyclope de garde et ceux qui se reposent un peu plus loin. Comme à Troie, malgré une « force de frappe » sans commune mesure avec celle de son adversaire, Ulysse, ici avec un simple mot, plonge les cyclopes dans une situation paradoxale vicieuse. Le temps que les cyclopes trouvent la clef du vice, Ulysse est hors de portée.

De Troie à Ithaque, le voyage homérique est parsemé d'épreuves qu'Ulysse doit surmonter en puisant toujours au-delà de ses limites et souvent en rusant. Arrivé à bon port, alors qu'on le croit dorénavant en paix, il est sans doute soumis à la plus rude épreuve. Outre les défis et bagarres avec les prétendants à son trône et à son lit, Ulysse dut fournir la preuve que lui, le toujours rusé, ne rusait pas quant à son identité. Cette preuve procéda par double détente. La première, ce fut son ami Argos qui la lui prit dès les portes de la ville tout en attendant son maître. Bien que vieilli et déguisé en mendiant, Ulysse ne rusa pas avec l'odorat de son vieux chien¹⁷. La seconde preuve fut l'objet d'un terrible courroux de la part d'Ulysse qui n'avait pas accepté que Pénélope, sa propre épouse, pût lui tendre le seul piège qui le fit trébucher et du même coup le révéla. Ce piège fut le suivant. Pénélope voulut s'assurer que le visiteur Ulysse était bien l'homme qu'elle connaissait. Pour cela, elle l'invita à déplacer l'indéracinable lit conjugal. Face à cette épreuve impossible, Ulysse explosa de colère contre la ruse de son épouse et se fit ainsi reconnaître. Avec cette ultime épreuve on comprend mieux que la ruse est un outil majeur de l'initiation.

Au-delà d'une simple lecture qui laisserait penser que les Dieux, les titans et autres créatures n'ont fait que déchaîner leur courroux sur Ulysse pour lui interdire radicalement le retour à Ithaque, une lecture plus paradoxale laisse entrevoir que l'interdiction en question peut être assimilée à une invite au dépassement. Vus sous cet angle, les épreuves et les conflits, parfois proches de tentatives de destruction, ont pour objectif de permettre à l'homme de s'initier à la vie, en un mot de s'éduquer.

¹⁷ On notera que de façon analogue l'entrée de la cité médiévale était autorisée avec un signe de reconnaissance plus ou moins symbolique, en l'occurrence un blason.

Il faudrait évidemment entrer davantage dans les détails pour forcer l'analogie entre le périple homérique et une méthodologie initiatique de l'éducation. Au demeurant, cette brève esquisse de l'Odyssée ainsi que tout ce qui précède, suffit pour entrevoir comment le recours à la mythologie peut incliner à élaborer des herméneutiques paradoxales de l'éducation. Du point de vue de la recherche, cela offre la possibilité de travaux qui conjoignent l'analyse et la modélisation compréhensive de la complexité anthropologique de l'enseignement et de l'apprentissage. Au plus près du quotidien de la classe, cette inclinaison réhabilite la métis à côté de stratégies pédagogiques plus orthodoxes significatives de la modernité positiviste. Ainsi la ruse du pédagogue devient-elle tout à fait compatible avec une éthique de l'accompagnement initiatique : le maître ruse afin que l'élève contre-ruse et se dépasse, pour ainsi dire.

Pour conclure, il semble que la « mythodologie¹⁸ », comme méthodologie de recherche, nous permet de ne pas faire le déni du caractère paradoxal et initiatique des pratiques éducatives. Mais pour accepter le paradoxe, la ruse et l'initiation au sens fort, il convient de rallier une position épistémologique à partir de laquelle il s'agit davantage de comprendre que d'expliquer.

Dominique Violet
GREPCEA, Belabre

¹⁸ Gilbert Durand, *Introduction à la mythodologie*, Paris, Albin Michel, 1996.