

NOUS AVONS LU

TRANSMETTRE, APPRENDRE

(MARIE-CLAUDE BLAIS, MARCEL GAUCHET & DOMINIQUE OTTAVI / ÉD. STOCK / 2014 / 19€)

Dans une première partie, les auteurs opposent l'idéologie « du transmettre » à celle « de l'apprendre », négligeant que se cultiver, s'émanciper, devenir autonome... est peut-être la résultante d'une tension entre la transmission et l'apprendre. Ils évoquent un constat : en soumettant tous les élèves à la même transmission, au terme, il y a des différences de performances entre les élèves. Ils font le même constat pour les élèves soumis à une pédagogie de l'apprentissage, voire les différences seraient plus marquées. Et ces différences de performances correspondent aux différences d'origine sociale ! Ils en concluent qu'il existe des transmissions informelles, produites dans le milieu familial... Des transmissions clandestines !

Puis, ils entreprennent la critique d'« *Une société sans école* » d'Ivan ILLITCH. C'est ce livre qui serait à l'origine de la révolution de l'apprendre. Ils lui reconnaissent d'être une intuition extraordinaire... puisque aujourd'hui, l'accès au(x) savoir(s) est illimité (web, etc.), que l'idée de disposer d'un budget formation à utiliser à tout moment de sa vie gagne du terrain, que la formation continue n'est plus

un droit, mais est devenue une obligation... Déscolariser la société, c'est aussi l'idée que personne ne subit plus les défauts de l'école. Mais la limite de cette société sans école, nous avertissent les auteurs, est que les différences sociales y sont encore plus visibles qu'au sein de l'école de l'apprendre. Elle crée une véritable fracture sociale.

Vient une vision assez caricaturale des pédagogies actives et de l'auto-socio-construction où les auteurs omettent seulement la part du « socio » ! Mais jamais n'est montrée la limite entre la transmission et le dressage.

Bref, cette première partie ne donne pas très envie de connaître la suite. Et puis...

Nous entrons dans **l'énumération des transmissions familiales** : psychiques, morales, cognitives... Et le fait que ces transmissions se feraient moins efficacement qu'autrefois du fait d'une posture des adultes en recul au profit d'une liberté de choix et d'expression des enfants, qui ne seraient pas construites, pas élaborées. Suit la présentation du modèle « maître-disciple », un modèle qui pourrait être celui du compagnonnage. Ce modèle fonctionne sur six principes identifiés par les auteurs : ► le maître incarne les savoirs, c'est un exemple vivant ; ► il est un guide qui aide à dépasser la peur d'apprendre et de se transformer ; ► c'est un initiateur, un médiateur, un passeur... ; ► il est un père spirituel qui

fait lien de continuité entre les ancêtres et les successeurs ; ► il est un électeur qui choisit ses élus ; ► il est un donneur : « *Apprendre, symboliquement parlant, c'est toujours apprendre de quelqu'un, pour transmettre à quelqu'un...* » [p.102].

Bref, on n'apprend bien qu'avec un bon maître.

La troisième partie s'intitule « Comment apprend-on ? Théories et débats ».

Par une autre voie, les auteurs tentent de démontrer la nocivité de la pensée pédagogique constructiviste en exposant qu'elle est une application du paradigme évolutionniste. Apprendre, pour les constructivistes, reviendrait à revivre les expériences de nos ancêtres. On nomme cela la récapitulation de la phylogenèse par l'ontogenèse. Cette théorie de l'apprendre s'opposerait à la nécessité d'une acculturation. D'abord récapitulation biologique pour Ernst Haeckel, elle est devenue récapitulation culturelle pour James Baldwin. Puis, Édouard Claparède introduit la notion d'activité, nécessaire aux apprentissages. C'est même ce dernier qui a préconisé de placer l'enfant en leur centre. Les auteurs prennent appui sur les travaux de Kieran Egan pour déconstruire la pensée constructiviste (évolutionniste) avant de nous dévoiler que, malgré ces critiques, Egan est lui aussi un évolutionniste. C'est dire la force de séduction de cette idée. Mais il a pour lui d'avoir été sensible à la discontinuité introduite dans les apprentissages par l'écriture. Il insiste également sur l'enjeu éducatif des apprentissages. C'est, pour lui, l'accès à ce qui est valable pour tous. Les auteurs concluent cette partie ainsi : « *Nous avons besoin d'une phénoméno-*

logie de l'expérience d'apprendre, saisie à son niveau le plus humble et le plus concret, là où se joue l'accès effectif à la culture, c'est à dire l'entrée dans l'univers de l'écrit ». Voilà qui nous rassure.

S'ensuit une longue comparaison entre la théorie de Piaget et celle de Vygotski. Aux hypothèses naturalistes de Piaget, les auteurs préfèrent l'interaction des pratiques sociales, de l'enseignement et de systèmes médiateurs pour expliquer le développement des fonctions psychiques supérieures dans cette zone dynamique qu'est la zone proximale de développement. Et, revenant à l'écrit, ils énoncent : « Par rapport au langage oral, il [l'écrit] lui manque le son matériel, le timbre, l'aspect sensible. De plus, c'est un discours sans interlocuteur, situation verbale tout à fait inhabituelle pour l'enfant. Il est monologue, semblable à une conversation avec la feuille blanche ou avec un interlocuteur imaginaire. Les enseignants ont tendance à sous-estimer la difficulté de son acquisition, en raison d'une incompréhension profonde de ce qu'est réellement la langue écrite. Ni en théorie, ni en pratique, elle n'est considérée comme un système particulier de symboles et de signes dont la maîtrise conduira l'enfant à franchir une étape importante dans l'ensemble de son développement psychique et culturel ». Finalement, ces auteurs ne sont pas si opposés qu'il y semblait à la dimension sociale des apprentissages, ni au fait de considérer l'écrit comme LE langage qui permet l'accès aux concepts scientifiques...

Bien sûr, la quatrième partie milite « Pour une phénoménologie de l'apprendre » !

« Le problème le plus profond de l'école d'aujourd'hui est qu'elle ne sait plus ce que veut dire apprendre. L'école dite « traditionnelle » croyait le savoir par une manière d'évidence, sans trop se poser la question. » [p.187]... Puis... « La question escamotée, tant par la psychologie empirique des apprentissages que par les dérivations de la théorie de la connaissance, est celle du langage et de son maniement. » [p.197]... Et... « Il y a un préalable à l'entrée dans la connaissance, qui est l'emploi dominé du véhicule primordial sans lequel elle serait inconcevable : le discours signifié sous sa forme écrite. Tel est proprement l'objet de l'apprendre. Ce n'est qu'après avoir été initié à l'usage de cet instrument compliqué entre tous, et sur la base des ressources qu'il offre, que l'on peut valablement engager une activité d'exploration indépendante. Une condition que la philosophie de l'école aujourd'hui dominante tend à minorer, si ce n'est à ignorer. » [p.191]

À partir de là, une série de chercheurs sont cités dans l'argumentation : Jack Goody, Clarisse Herrenschildt (AL n°102), Bernard Lahire et... Stanislas Dehaene (AL n°101, 122...) qui se conclut par : « Quoiqu'il en soit, ce qui est sûr, pour en revenir à notre objet direct, c'est que la problématique fondamentale de l'apprendre se noue autour de cette saisie du langage par l'écriture. » Transmettre, c'est permettre aux élèves de se repérer dans « le labyrinthe de la signification ». « Assurer ce passage est l'objectif qui donne son sens au programme classique de l'école : lire, écrire, compter. » Mais comprenez « interpréter », « rendre

intelligible » et « raisonner »... Apprivoiser l'abstraction... Pour atteindre cet objectif, une médiation est nécessaire. Apprendre passe par les autres. Les auteurs insistent.

Faut-il encore apprendre à l'heure d'internet ?

La conclusion approche. Cette dernière partie tourne autour de cette prédiction de Claude Allègre : « Le service public d'éducation va avoir désormais un concurrent redoutable. Ce n'est plus l'enseignement privé sous contrat, c'est l'internet. L'internet qui éduquera et contrôlera sans punir, qui aidera chacun à son rythme... Internet va tout balayer... ». Alors les auteurs nous le répètent, l'école de « la transmission centrée sur le collectif et ses nécessités, a sombré sans retour », mais « l'univers de l'apprendre, centré sur l'individu, peine à naître et se développe dans la douleur ». Il ne faut plus opposer ces termes, mais il faut les articuler, articuler « transmettre et apprendre » et interroger sérieusement la teneur de ces deux antagonismes apparents. Ne pas revenir à la transmission et « délivrer l'apprendre des mythologies de divers ordres dans lesquelles il est enfermé ». C'est page 252...

Ce livre s'étire un peu, il est parfois confus ou renseigné assez légèrement, mais il a le mérite de poser cette tension entre la transmission et l'apprentissage ; il tente d'en montrer les articulations et rappelle que les inégalités sociales se fondent sur des transmissions clandestines, invisibles... De quoi réfléchir ● Yves-Marie Acquier