

L'ÉDUCATION, ENTRE CULTURE DES MOTS ET APPRENTISSAGE DES CHOSES



Problématiques

Quel est le but de l'éducation : la transmission du savoir ou l'émancipation de l'individu ? Pourquoi inculquer à l'enfant une culture humaniste ? Comment éduquer l'enfant en le laissant s'épanouir ?

► De la scolastique à l'humanisme de la Renaissance : éduquer par les mots.

Les universités médiévales et l'enseignement scolastique

C'est à la fin du XII^e siècle que les savants créèrent les premières « universités médiévales ». Avant d'être un bâtiment dédié à l'enseignement, l'université est avant tout une organisation qui réunit savants et élèves (âgés en moyenne de treize ou quatorze ans) qui cherchent à approfondir leurs connaissances à travers la lecture des textes antiques et bibliques. La culture classique (essentiellement latine) était donc au cœur de l'éducation des enfants. Les universités reprennent ainsi au moins au XII^e siècle la célèbre pédagogie du *trivium*, qui impliquait une connaissance approfondie des règles de grammaire, de dialectique et de rhétorique. À cela s'ajoutaient d'autres « arts libéraux » (l'équivalent des « matières ») dont l'ensemble forme le *quadrivium* : l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie, et la musique. Les savoirs transmis dans les universités médiévales étaient essentiellement philologiques¹. Ainsi, en philosophie comme en sciences, l'étude des textes pouvait se centrer sur une lecture approfondie d'Aristote (IV^e siècle av. J.-C.) : c'est ce qu'on appelle la **scolastique**, l'enseignement d'une philosophie qui cherche à rendre compte d'une unité entre les textes aristotéliens et la pensée chrétienne. De la même manière, en astronomie, avant même de s'adonner à l'observation concrète des astres, on apprenait d'abord le système géocentrique de Ptolémée que l'Église catholique avait adopté, tandis qu'en médecine, on s'adonnait à la lecture d'Hippocrate (V-IV^e siècle av. J.-C.) et de Galien (II-III^e siècle). Durkheim souligne ainsi que lorsque les universités médiévales enseignaient la musique, on n'apprenait pas à jouer d'un instrument, mais on enseignait « une sorte de métaphysique. Il s'agissait d'enseigner les rapports de la musique avec l'arithmétique, l'harmonie des astres et les lois de l'acoustique » (*L'évolution pédagogique en France*, 1938).

Dans cette perspective, on comprend que l'éducation proposée par les universités médiévales était avant tout désintéressée : c'est le savoir formel et logique qui, à travers la lecture et l'interprétation de textes, était le but ultime de l'éducation.

1. La philologie, du grec *philo* (aimer) et *logos* (le discours), c'est-à-dire littéralement « l'amour des lettres », est l'étude d'une langue à partir de textes littéraires. Elle implique un travail d'analyse littéraire, historique et linguistique.



On n'envisageait donc pas l'éducation selon son utilité pratique, sociale ou économique. On ne pensait pas non plus que l'éducation pouvait avoir pour finalité l'amélioration des hommes.

Pour approfondir

L'enseignement universitaire, avant tout rhétorique et dialectique, était très encadré et suivait une méthode stricte : de la lecture *lectio* (lecture) devait émaner une *quaestio* (question) sur laquelle il s'agissait de débattre. On procédait alors à une *disputatio* (discussion), sorte de joute verbale engageant élèves et maîtres, durant laquelle chacun des partis devait défendre son point de vue. Dans ces débats, il s'agissait alors de peser le pour et le contre (*Pro* et *Contra*).

À la Renaissance, l'idéal d'un modèle humain à travers la culture des mots

À partir du XV-XVI^e siècle, le fondement pédagogique de la scolastique commence pourtant à s'effriter, puisqu'il est perçu comme trop restrictif pour la lecture des textes antiques et bibliques. L'essentiel des critiques à son égard se concentre sur son caractère impersonnel, trop « formaliste » et logicien, puisque ce sont toujours les mêmes méthodes et les mêmes mécanismes de pensée – celui de la scolastique – qui sont à l'œuvre, indépendamment du contenu appris.

Ce changement est rendu possible par un contexte religieux et intellectuel foisonnant. D'une part, la Réforme qui émerge en Europe invite à revenir à une pratique de la religion plus proche des textes bibliques et à repenser les méthodes d'interprétation. Plutôt que de suivre aveuglément l'exégèse proposée par les « Docteurs de l'Église² », la religion protestante appelle à entretenir avec le texte biblique un rapport plus personnel. Ainsi, en 1522, Martin Luther traduit la Bible en langue allemande pour faciliter l'accès au texte, tandis que son recueil *Le Petit Catéchisme* (1529) a pour but explicite de rendre plus accessible la parole divine. D'autre part, l'invention de l'imprimerie au milieu du XV^e siècle par Gutenberg rend possible une diffusion plus large des savoirs : les savants de toute l'Europe commencent à dépasser les frontières pour communiquer par écrit leurs découvertes scientifiques et philosophiques. À cela s'ajoute une volonté de la part des humanistes de la Renaissance de faire du savoir

2. Dans l'Église catholique, les Docteurs sont des interprètes des textes religieux (essentiellement la Bible) dont l'interprétation est reconnue et suivie par l'institution ecclésiastique ; y figurent notamment Saint Augustin (*De Trinitate*), mais aussi Thomas d'Aquin, qui a essayé de créer un lien entre les idées d'Aristote et les dogmes chrétiens, et dont la célèbre *Somme théologique* reprend la forme de la *disputatio* scolastique.



un vecteur de progrès moral humain. On comprend alors pourquoi la question de la pédagogie devient centrale à cette époque : en effet, comment, sinon par l'éducation, va-t-on pouvoir atteindre l'idéal de perfection humaine espéré par les humanistes ?

Les humanistes de la Renaissance conçoivent l'éducation comme un moyen nécessaire pour sortir l'homme de la violence de la barbarie. Ainsi Érasme écrit-il dans son traité *De l'éducation des enfants (De pueris instituendis, 1529)* que l'éducation est nécessaire car « on ne naît pas homme, on le devient ». Pour l'auteur hollandais, devenir homme passe par la culture des mots, puisque tandis que le barbare se cantonne à satisfaire ses besoins immédiats dans la nature environnante, l'homme civilisé est un être de parole capable de communiquer ses pensées de façon plus complexe avec autrui (*Antibarbares, 1518*). C'est d'ailleurs en ce sens que le barbare et l'enfant se ressemblent (en latin, *infans* signifie « qui ne parle pas »). Par suite, les Lettres sont la preuve de l'excellence d'une civilisation, puisqu'on y élève le langage à une dimension esthétique. C'est donc par la proximité avec les textes et les arts que l'enfant va petit à petit affiner ses capacités intellectuelles et ses sentiments moraux, et va pouvoir entretenir un rapport plus ouvert au monde.

On le voit, si ce nouveau modèle d'éducation s'écarte des universités médiévales et de ses « sept arts libéraux », il continue cependant à accorder une grande valeur aux mots plus qu'à l'expérimentation pratique des choses. Ainsi, la culture scientifique de l'enfant était jugée suffisante s'il connaissait bien les théories cosmologiques établies dans les textes de l'Antiquité, qu'on trouve dans la *Physique* d'Aristote ou le *Timée* de Platon. « Faire ses humanités », consistait à produire en l'enfant le sentiment d'un idéal humain à atteindre grâce à la lecture des Anciens. C'est ce qui fera dire à E. Durkheim que pour Érasme, la littérature est « la discipline la plus hautement éducative. C'est à elle essentiellement qu'on demande les moyens de former les esprits » (*L'évolution pédagogique en France, 1938*).

Pourtant, cette approche de l'éducation amène à nous poser certaines questions : éduquer l'enfant en lui inculquant des valeurs morales et des conceptions liées à une époque, n'est-ce pas aussi risquer de l'influencer, voire le dresser, en vue de réaliser un idéal culturel et social auquel il n'avait pas même pensé ? N'en vient-on pas paradoxalement à nier la spécificité de l'enfant, le dénaturer et le priver de liberté ?

À retenir

Pendant la Renaissance, l'éducation est pensée comme le moyen d'élever l'enfant à un idéal de perfection humaine. Pour cela, l'étude des Lettres et de la culture antique est nécessaire.



► Éduquer par les choses : un nouveau regard porté sur l'enfant

Rousseau et l'« éducation naturelle »

L'ambiguïté de l'idéal éducatif de la Renaissance repose sur le fait que par l'éducation, on cherche à former (ou déformer) un être humain pour qu'il devienne autre chose qu'il n'est : la nature humaine doit donc être dédoublée d'une « seconde nature » qui se réalise dans la figure de l'« homme cultivé et lettré ». Pendant la période des Lumières, nombre d'auteurs remettent alors en cause l'idée selon laquelle c'est par l'étude de la langue et des textes que les hommes doivent être éduqués : il ne s'agit plus alors d'atteindre un modèle humain, mais d'aider l'enfant à trouver ce qu'il y a d'humain en lui. Ainsi, Voltaire (*Candide*, 1759) tourne en dérision la figure du précepteur érudit et cultivé mais pédant et sans discernement à travers le personnage de Pangloss, professeur de « métaphysico-théologo-cosmologigologie » qui détient une grande culture générale, mais tellement générale qu'elle n'a aucun contenu.

L'idée que chaque être humain — et *a fortiori* chaque enfant — a sa propre dignité amène à penser l'éducation non pas comme élévation, mais comme réalisation de la personnalité. Ce n'est plus le savoir, mais l'enfant qui est placé au centre de l'éducation. Ainsi dans *l'Émile ou de l'éducation* (1762), Rousseau révolutionne la pensée pédagogique en prônant une « **éducation naturelle** » qui s'oppose à l'idéal culturel véhiculé pendant la Renaissance. En effet, pour l'auteur suisse, le progrès des sciences, des arts et des techniques n'implique pas nécessairement un progrès moral, puisqu'il peut être utilisé à de mauvaises fins. La vie en société n'est donc pas non plus le signe de la réussite d'une civilisation, mais au contraire, « les bonnes institutions sociales sont celles qui savent le mieux dénaturer l'homme » (Livre I).

Le rôle de l'éducateur est donc complètement repensé : il ne s'agit pas pour lui de transmettre des savoirs livresques, des théories métaphysiques potentiellement dépassées ou encore des idéaux de société. La finalité de l'éducation n'est plus de mouler l'enfant sur un idéal humain dans lequel il pourrait potentiellement s'enfermer, mais de lui donner les moyens par lesquels il pourra exercer sa pleine autonomie. Pour cela, l'éducateur doit s'adapter au développement spécifique de l'enfant pour qu'il découvre toutes ses capacités intellectuelles, physiques et morales. L'enfant n'est plus l'auditeur passif qui reçoit des informations d'un maître, mais est fondamentalement actif dans les démarches d'apprentissage. Ainsi Rousseau écrit que « la véritable éducation consiste moins en préceptes qu'en exercices. Nous commençons à nous instruire en commençant à vivre » (Livre I).



L'éducation ne se fait pas par les mots, mais par l'observation et la manipulation des choses qu'on découvre de manière empirique et pratique : « Je n'aime point les explications en discours ; les jeunes gens y font peu d'attention et ne les retiennent guère. Les choses ! Les choses ! Je ne répéterai jamais assez que nous donnons trop de pouvoir aux mots » (Livre III). En ce sens, on peut distinguer chez Rousseau quatre étapes de l'éducation de l'enfant :

- **L'éducation physique** : jusqu'à ses deux ans, il faut exercer et développer les capacités physiques de l'enfant.
- **L'éducation négative**, c'est-à-dire une éducation par laquelle il s'agit de laisser se développer l'enfant en le protégeant de la corruption de la société, son artificialité et ses opinions douteuses. L'éducation que préconise Rousseau est également dite négative dans la mesure où elle n'est pas l'affirmation d'un savoir intellectuel et moral par un maître, mais ce dernier intervient le moins possible pour laisser l'enfant se développer naturellement par sa propre expérience (de 2 à 12 ans).
- **L'éducation intellectuelle**, qui n'a pas pour seul but un savoir désintéressé, mais vise toujours l'utilité pratique. Par sa proximité avec les choses, l'enfant va prendre conscience par lui-même que le savoir est utile pour diriger ses actions de manière efficace (de 12 à 15 ans).
- **L'éducation morale** : comme vers ses quinze ans, l'enfant entre dans l'« âge des passions », il faut l'aider à diriger ses sentiments moraux pour agir de la manière la plus juste possible.

Enfin, contrairement à l'ensemble des penseurs des Lumières qu'il juge trop rationalistes, Rousseau place les sentiments à la source de l'éducation, puisqu'ils sont plus naturels et spontanés que l'usage de la raison. « Aimez l'enfance ; favorisez ses jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. » C'est en effet par l'émotion (qui signifie littéralement « mouvement hors de soi ») que l'enfant va être mu en vue de dépasser les obstacles qu'il rencontre. En outre, les connaissances qui en découlent sont mieux assimilées car elles marquent plus l'esprit de l'enfant. Reconnaître toute leur valeur aux sentiments de l'enfant permet alors de les diriger en vue de la connaissance dans son utilité pratique. C'est ce que nous enseigne la célèbre leçon d'astronomie (Livre III) : en se perdant dans la forêt, Émile « ne délibère pas, il pleure », et prend ainsi conscience de l'utilité de la science astronomique pour s'orienter et retrouver son chemin.



CULTURE DES MOTS	APPRENTISSAGE DES CHOSES
<ul style="list-style-type: none">• idéal de culture• savoir théorique et livresque• connaissance désintéressée• viser la perfection	<ul style="list-style-type: none">• préserver la bonne nature• expérience des choses• utilité pratique• viser la liberté humaine

► Le mouvement d'« éducation nouvelle » : recentrer l'éducation sur l'enfant

À partir de la fin du XIX^e siècle, le mouvement dit d'« éducation nouvelle » tente de réactualiser la pédagogie rousseauiste en replaçant l'enfant au centre de l'attention du pédagogue. Pour ce courant de pensée, le plus important n'est pas la transmission du savoir, mais le développement global de l'enfant, si bien que l'on redonne de la valeur à l'idée d'une participation active de l'enfant au sein du processus éducatif. L'un de ses précurseurs, John Dewey (1858-1952) tente ainsi de montrer qu'il est contre-productif de placer à tout prix la transmission des connaissances comme le but de l'éducation. En effet, le philosophe américain s'inscrit dans le pragmatisme, courant de pensée qui considère que la science n'est vraie que si elle est utile à nos actions. En termes pédagogiques, cela se traduit par l'idée que l'éducation ne doit pas chercher à inculquer un savoir encyclopédique, mais à donner à l'enfant les moyens de se réaliser soi-même par des activités. Dès lors, si une connaissance est contraignante pour le développement de l'enfant, alors elle ne doit pas être enseignée : « Si les efforts de l'éducateur ne sont pas liés à quelque activité dans laquelle l'enfant prend l'initiative [...], l'éducation se réduit à une pression exercée de l'extérieur » (*Mon credo pédagogique*, 1897). Autrement dit, bien éduquer, c'est permettre à l'enfant de trouver des motivations en vue d'apprendre à expérimenter le monde.

Au fond, ce que le mouvement d'éducation nouvelle reproche aux écoles traditionnelles, c'est de ne pas assez prendre en compte la singularité irréductible de l'enfant. En effet, elles considèrent l'enfant comme une page blanche sans connaissances, sans volonté, sans facultés propres, et sur laquelle il faudrait inscrire un savoir extérieur ou un « programme scolaire ». L'enfant n'aurait donc pas de personnalité propre : il ne pourra être considéré comme un homme « en acte » que lorsqu'il aura silencieusement digéré le savoir transmis au fil de ses années scolaires. Or, pour Dewey, l'enfant est justement l'être le plus actif au monde, mais sa grande curiosité peut le perdre : l'éducateur doit donc lui permettre de mieux diriger son attention sans lui imposer de direction à suivre. « La loi à laquelle il faut obéir [...] est la loi inhérente à la propre nature de l'enfant ». C'est pourquoi Dewey a créé une « école-laboratoire », où l'apprentissage passe essentiellement par



l'expérimentation active. Les enfants y réalisent ainsi un grand nombre de projets, tant manuels qu'intellectuels : il faut donc que l'enfant apprenne à résoudre les problèmes qu'il a lui-même créés, et ce n'est que par là qu'il développera son goût pour des études plus approfondies. En d'autres termes, le seul vrai éducateur, c'est l'enfant lui-même : le pédagogue ne sert qu'à éviter qu'il se perde sur son chemin.

POUR ALLER PLUS LOIN

Dans le même ordre d'idées, C. Freinet (1896-1966) a développé tout un ensemble d'expériences pédagogiques qui cherchaient à faire éclore la libre expression des enfants (*Œuvres pédagogiques*, 1994). Ainsi, il est l'un des premiers à proposer l'idée d'un journal scolaire que les élèves élaboreraient du début jusqu'à la fin (de l'écriture jusqu'à l'impression), pour qu'ils puissent se sentir valorisés. Pour lui, la salle de classe devait se transformer en un grand atelier dans lequel les élèves travailleraient en coopération afin de réaliser un but commun. L'éducation a donc d'emblée une vertu socialisante, puisque les élèves apprennent à se mettre d'accord les uns avec les autres, d'une manière quasi démocratique. C'est que C. Freinet considère que traditionnellement, l'autorité du maître, comparable à celle d'un monarque, est subie par l'enfant comme une violence. Au contraire, la seule bonne éducation est celle où l'élève trouve de lui-même une motivation : étant passionné, il n'y aura plus besoin de discipline autoritaire, mais l'enfant sera capable de se donner ses propres règles.

À retenir

De Rousseau jusqu'au mouvement d'éducation nouvelle, on recentre la pédagogie sur le développement singulier de l'enfant. Ainsi, la transmission du savoir est soumise aux exigences pratiques de l'enfant.

► **Les limites d'une éducation centrée sur les intérêts de l'enfant**

Les paradoxes d'une éducation centrée sur l'enfant

Au milieu du XX^e siècle, c'est dans le contexte d'une crise du progressisme qu'émerge en Amérique une « crise de l'éducation », pays où les idées de Dewey ont eu une grande influence sur le système éducatif. En constatant une baisse générale du niveau scolaire, H. Arendt remarque un désir d'égaliser les individus entre eux, d'effacer la différence entre les jeunes et les personnes âgées, entre les doués et les non-doués, et enfin entre le professeur et les élèves (*La crise de la culture*, 1961). C'est cet amour excessif pour l'égalité qui faisait déjà dire à



Tocqueville qu'on mettait en danger la liberté qu'a chacun de pouvoir développer ses propres capacités (*De la démocratie en Amérique*, 1840). Ce constat a ainsi mis en exergue « trois idées de base » qui créent des situations dangereuses :

- Le système éducatif américain a tendance à créer **un monde exclusif pour les enfants, séparé du monde adulte**. Dans ce monde d'enfants, c'est le groupe d'enfants qui détient l'autorité, ce qui crée une situation où l'adulte est « désarmé face à l'enfant ». Ainsi sont brisés les liens sociaux et normaux entre enfants et adultes dans le monde. Le paradoxe de cette situation est que l'adulte ne se considère plus comme responsable du monde dans lequel l'enfant est né : il perd toute autorité. Pire encore, chaque enfant pris individuellement est soumis à une pression du groupe. Or « l'autorité d'un groupe [...] est toujours beaucoup plus forte et beaucoup plus tyrannique que celle d'un individu ». Ainsi l'enfant doit suivre la tendance du groupe, sinon il s'isole, sans même pouvoir demander l'aide des adultes : c'est, par exemple, ce que nous constatons dans toutes les formes de harcèlement scolaire.
- **On n'enseigne plus aucun contenu**, ce qui fait que les professeurs ont « appris à enseigner et non à maîtriser un sujet particulier ». Les enseignants ne sont ainsi pas suffisamment formés dans leur discipline, et on déplore les situations où le professeur n'en sait qu'à peine plus que l'enfant.
- Au nom du principe selon lequel il faut « substituer, autant que possible, le faire à l'apprendre », **l'éducation s'est réduite à enseigner un « art de vivre »** indépendamment de tout contenu et de tout savoir. Cela aboutit à oublier la distinction entre jeu et travail.

Face à ces trois écueils, H. Arendt rappelle qu'il est essentiel de garder à l'esprit que d'une part, on ne peut pas considérer l'enfant comme une grande personne au risque de l'isoler de la communauté des adultes qui le protège ; et que d'autre part, « le rôle de l'école est d'apprendre aux enfants ce qu'est le monde, et non pas leur inculquer l'art de vivre » et qu'ainsi, on ne peut pas « éduquer sans en même temps enseigner ».

La discipline, un passage nécessaire en vue de l'émancipation

Pendant la période de l'*Aufklärung* (les Lumières en Allemagne), l'idée dominante était que l'homme étant voué à sortir de l'état de nature, l'éducation est nécessaire pour le discipliner puisqu'elle permet de soumettre « l'homme aux lois de l'humanité » (Kant, *Réflexions sur l'éducation* publiées en 1803). C'est bien là le paradoxe de l'éducation, puisque son processus est en contradiction avec son but : il faut en passer par la discipline pour agir de manière véritablement autonome. Mais pour