

La transmission des savoirs

The Transmission of Knowledge

Alain Charles Masquelet

Sorbonne-Université.

Résumé

Il existe, à l'heure actuelle, une indiscutable crise de la transmission des savoirs qui témoigne en réalité d'une crise de la culture. L'utilisation massive des technologies numériques accentue la tension entre savoirs constitués ou académiques et savoirs pratiques. La tendance, influencée par les puissants courants anglo saxons du pragmatisme et du comportementalisme, est de favoriser les savoirs pratiques « en situation » au détriment des savoirs conceptuels. Pourtant au-delà de la pratique instrumentale, l'unification de la diversité des phénomènes requiert de forger des concepts qui sont autant de manifestation de la culture, entendue comme médiation entre le réel et l'être humain. La fascination technologique anéantit toute médiation. Ce constat est renforcé par l'expérience issue des épisodes récents de confinement, dus au Covid-19, qui ont montré les limites d'une télétransmission exclusive des savoirs.

Plusieurs propositions sont avancées pour renouer avec une transmission des savoirs qui tienne compte d'une nécessaire médiation : renforcement de la culture du langage, promotion de la lecture livresque, réhabilitation de l'écriture manuelle, introduction massive de l'histoire de l'évolution des idées et des techniques, restauration des enseignements magistraux fondés sur une incarnation physique du verbe, exigence vis à vis des enseignants dont la mission principale revient à instituer auprès des élèves la médiation que constitue la culture.

Mots clés

- ◆ Transmission
- ◆ Savoir
- ◆ Culture

Abstract

The current crisis of the knowledge transmission is, in fact, a crisis of the modern culture. The use of digital technology increases the tension between theoretical knowledge and practical experience. The tendency, greatly influenced by the pragmatism and the behaviorism, is to favor the «hands on» practical experience. However, the formation of concepts is always mandatory to understand the diversity of the reality. Concepts are the expression of a part of the culture which can be considered as a mediation between the human being and the reality. The fascination induced by the technology cancels any mediation whatever. For instance, the recent measures against the Covid pandemic have shown the limits of the e-learning.

Some solutions are proposed in order to retrieve the needs of mediation: importance of the language, promotion of the reading, rehabilitation of the manual writing, introduction of the history of the ideas, restauration of authoritative learnings.

Keywords

- ◆ Transmission
- ◆ Knowledge
- ◆ Culture

Correspondance

Alain Charles Masquelet

16, rue Henri Laborit 17300 Rochefort.

E-mail : acmasquelet@free.fr

La question de la transmission des savoirs

Elle se pose, à l'heure actuelle, avec d'autant plus d'acuité que la fascination exercée par les technologies numériques a tendance à reléguer le passé, en proclamant une révolution des savoirs sans précédent.

Et j'évoquerai, à ce propos, une anecdote révélatrice. Il y a quelques mois, je délivrais une brève conférence à des internes en chirurgie orthopédique sur le thème des stratégies de réparation chirurgicale, dans le but de leur fournir un outil conceptuel susceptible d'être décliné dans de nombreuses situations concrètes. L'écoute était assez attentive mais je fus surpris par le fait qu'aucun des participants ne prenait de notes écrites. Je demandai à ces jeunes gens en formation, la raison de cette attitude, et l'un d'eux finit par avouer : « mais Monsieur, il y a déjà tout sur internet ! ». Moment de stupeur pour moi ! Car je peux affirmer qu'il n'y avait rien de semblable ni même d'approchant sur Internet et, de plus, il me semblait inconcevable qu'une claire compréhension des notions que j'apportais pût se faire par le simple truchement d'un power point.

La question est : comment en est ont arrivé là ?

Je veux dire : peut-on dresser un état actuel des choses ? Quelles en sont les causes et surtout existe-t-il un remède ? Les résultats de l'enquête PISA publiés en 2018, font état, pour la France, d'un noyau stable de collégiens en échec de l'ordre de 20 %. Il faut se garder des explications à courte vue. La baisse de niveau ou prétendue telle n'est qu'un symptôme et les explications isolées qu'on fait valoir relèvent de discussions de comptoir : on incrimine tour à tour les progrès

technologiques, l'abus d'Internet (26h par semaine en moyenne en dehors de l'école) la perte de confiance dans les figures traditionnelles de l'autorité, la méfiance à l'égard des savoirs théoriques, le discrédit des institutions, la démission de certains parents, l'hédonisme ambiant, les incertitudes de l'avenir. À l'évidence, tous ces facteurs sont contributifs mais ils sont d'ordre contingent. Il est essentiel de penser à tous ces symptômes en termes d'unité en cherchant à identifier une racine commune.

Se profile donc, socialement parlant, le sentiment d'un échec collectif. Mais échec de quoi ? Des savoirs ? Non car les savoirs ne sont mis en question que par l'usage qu'on en fait, et c'est le rôle de l'éthique de combler cette faille entre un savoir et son application.

Échec collectif

Dès lors, cet échec collectif, ne serait-il pas une crise de la transmission des savoirs, mais aussi des repères et de l'expérience humaine immémoriale, autrement dit une crise de la culture ? À dire vrai, le débat sur le rôle de l'école et de l'université dans la formation des jeunes générations n'est pas nouveau ; il peut se résumer à l'opposition radicale, au XIX^{ème} siècle, entre deux conceptions pédagogiques, celle du philosophe américain John Dewey et celle du fondateur de la sociologie, le français Émile Durkheim. Pour Dewey (1), prééminence de l'expérience pratique, de l'apprentissage et du pouvoir d'agir dans des situations concrètes. Pour Durkheim (2), valorisation des savoirs constitués, sanctuarisation de l'enseignement et développement de l'esprit critique. Il faut voir dans cette opposition une tension entre savoir pratique et savoir constituer ou fondamental ; j'entends par savoir constituer, autre nom de la culture, l'effort de questionnement du réel que poursuit l'humanité depuis des siècles pour unifier la diversité des phénomènes. Le savoir constitué s'exprime en grande partie par concepts (et non pas par recettes) concepts qu'il faut réinterroger à chaque génération. Le savoir pratique, lui, est du domaine de la praxis, de l'action juste, qui pose le problème crucial de sa finalité à une époque précise.

En dépit de l'influence durable de Durkheim sur la pédagogie du XX^{ème} siècle il existe aussi, dans notre pays, une tradition très ancienne de la rupture délibérée de la transmission des savoirs constitués, à laquelle quelques penseurs d'envergure ont contribué. De quelle façon ? Eh bien, en décrétant que la transmission est une aliénation et qu'elle empêche l'individu d'être l'auteur de lui-même.

Ainsi l'Émile de Jean Jacques Rousseau, qui a inspiré de nombreux courants pédagogiques contemporains, peut se lire comme un refus de la transmission des savoirs. L'éducateur doit se limiter à être l'instigateur de situations dans lesquelles l'élève construira son propre savoir, en répondant notamment à des questions imposées par la nécessité du quotidien. Pour Rousseau l'éducation se construit par l'expérience, et ne doit pas passer par le langage mais par les choses. La critique de la transmission par Rousseau se fixe sur le symbole qu'est le livre. « Point d'autre livre que le monde, point d'autre instruction que les faits », clame Jean Jacques Rousseau (3).

Descartes ne pense pas autrement quand, à la requête d'un visiteur le priant de lui montrer sa bibliothèque, il montre la carcasse d'un veau qu'il s'apprête à disséquer en répondant : « ceci est ma bibliothèque » (4).

Plus proche de nous, Pierre Bourdieu (5) par une analyse pertinente du déterminisme socio-économique de l'échec scolaire et des inégalités, proposait comme remède une école vraiment rationnelle selon lui, celle dont le seul objectif est la préparation au monde du travail. Ce discours à tonalité utilitariste a enfanté un paradoxe de taille : une bonne partie des élites économiques libérales de notre pays ont donné raison au marxiste Bourdieu, pour revendiquer avec lui un rapport strictement matérialiste à l'éducation.

Avec cette perspective

Il ne s'agit plus de transmettre des savoirs constitués mais de développer des aptitudes en récusant l'autorité du maître et en faisant de la pédagogie une technique rationalisée et calculée. La critique de la transmission est telle qu'on a pu entendre un ministre de l'enseignement supérieur déclarer en 2009 : « la culture générale est discriminatoire ». En conséquence, l'épreuve de culture générale au concours de Sciences Po sera supprimée en 2011.

Résumons l'état actuel d'une société habitée par une suspicion permanente envers la transmission des savoirs constitués qui implique une certaine autorité, de l'attention, des efforts d'abstraction, ainsi qu'une conception du monde et de l'homme.

Il s'agit désormais de faire en sorte que chaque élève puisse produire son propre savoir, pour se créer un chemin personnel, de préférence dans une ambiance ludique. D'ailleurs, argue-t-on, la transmission n'aurait pas de sens dans une société en permanente évolution et dans laquelle il faut continuellement s'adapter. S'adapter ! Le mot magique ! Il faudrait à la fois s'adapter et s'élever par ses propres moyens après avoir remis en cause l'héritage du passé ; voilà bien une injonction paradoxale qui tourne autour de la fiction contemporaine de l'homme auto-construit, celui qui ne devrait rien qu'à lui-même et qui surgirait par une espèce de génération spontanée. Cette illusion si caractéristique de notre époque de start uppers a même corrompu de beaux esprits comme cet essayiste talentueux (6) qui, dans un bref ouvrage à succès intitulé « Petite Poucette », affirme que « le monde a tellement changé que les jeunes doivent tout réinventer, une manière de vivre ensemble, des institutions, une manière d'être et de connaître ». Lourde programme à la fois illusoire et démagogique, propre à décourager et qui facilite le glissement vers une attitude de présentisme : tout a changé, tout est à refaire mais en attendant l'improbable réinvention de tout, jouissons du présent ! Que penser ? Sinon que cette vision du monde préfigure la victoire du nihilisme si bien dénoncé par Nietzsche comme l'ère de la volonté défaite et impuissante à se créer (7).

Nul ne peut prétendre se construire individuellement ni collectivement sans s'appuyer sur un passé et des traditions structurantes. On ne prépare l'avenir qu'en s'appuyant sur le passé pour le dé-passer, le présent n'étant que ce lieu de passage entre l'ancien et le nouveau.

Mais au nom de l'adaptation nécessaire à un monde dit hypermobile, au nom d'un reniement du passé qui ne recèlerait aucune leçon pour le présent, au nom enfin de la liberté pour l'individu de s'auto constituer, le but du pédagogue d'aujourd'hui ne serait donc plus d'enseigner mais de faciliter l'apprentissage des savoirs pratiques. D'où l'importance quasi exclusive accordée aux exposés, aux ateliers et aux travaux personnels.

On comprend la fascination de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur pour le numérique qui apparaît, en creux, comme l'accomplissement de l'obsession de JJR : celui d'une enfance et d'une jeunesse débarrassée de toute transmission. Le numérique n'est pas la cause de la crise de la transmission mais il a un effet multiplicateur délétère. La transmission des savoirs doit être réinterrogée, certes, mais il paraît dangereux de la livrer en totalité à un numérique qui a littéralement envahi l'école et l'université et qui pose le défi d'une surabondance d'informations.

Or l'information n'est pas le savoir, car il y manque un travail d'articulation, de structuration de la pensée et de hiérarchisation des connaissances pour constituer un savoir véritable. La démesure des informations et des sources, la multiplication des supports induit une véritable désorientation au point que l'enjeu n'est plus « la lutte contre l'ignorance mais contre l'insignifiance » comme le soulignait Jean Marie Domenach (8).

Grâce au web nous sommes à vrai dire tentés de nous dispenser de transmettre un savoir constitué ; il ne resterait qu'à proposer des savoir-faire et des savoir être, c'est à dire des savoirs utiles « en situation », qu'il s'agirait d'acquérir et de maîtriser pour aboutir à des routines comportementales dans l'esprit du « conditionnement opérant » ; idée défendue par Skinner (9) à la suite de ses expériences sur les rats. Là se situe le cœur de l'affaire : de quelle situation veut-on parler ? De quel conditionnement est-il question ? Sinon celui, à l'heure actuelle, d'un monde entièrement soumis à une économie de la marchandisation absolue, portée par les mots d'ordre de performance, de concurrence, de productivité et de rentabilité. Dans ce cadre, il ne serait plus nécessaire d'imposer la peine d'apprendre puisque tous les savoirs sont, dit-on, accessibles sur Internet et qu'on peut les mobiliser à la mesure immédiate de nos besoins.

Cela conduit naturellement à poser la question : pourquoi transmettre ?

Pourquoi continuer à transmettre ? Et que transmettre si on reste convaincu que l'adaptation ne peut pas, et ne doit pas, représenter aujourd'hui le seul horizon de la transmission. Pour répondre il nous faut faire un détour par la biologie.

En effet à la différence de l'animal, l'homme est un être néoténique (10), un primate inachevé caractérisé par une faiblesse constitutive et une absence des spécialisations qui permettent à chaque espèce d'assurer sa survie. La seule issue pour pallier la part manquante est l'invention d'un complément d'une autre nature qui est précisément l'acquisition de la culture (11). L'homme est donc un être naturellement culturel, un être de médiation, un animal symbolique avant d'être un animal politique. La culture est une médiation entre nous et le réel, qui conditionne notre perception du monde et l'orientation de nos actions.

L'assouvissement immédiat des besoins par Internet est la négation de toute médiation et la culture, dans ce contexte, est reléguée au rang de simple divertissement.

Le propre de la modernité triomphante aura été une déconstruction soi-disant libératrice : plus de tradition, plus de transmission, plus de médiation.

Or l'absence de médiation conduit à abandonner l'homme à la nature et donc à le dénaturer en fabriquant des individus habités par une indifférence individualiste, à autrui, au bien et au mal, au vrai et au faux (il suffit à ce propos d'évoquer le fléau actuel des fake news et des thèses complotistes).

Alors, comment concilier cette apparente contradiction entre émancipation et transmission des savoirs ? Il me semble qu'il nous faut ré-identifier des lieux de médiation.

Je retiendrai six propositions pratiques susceptibles d'infléchir les tendances actuelles

- La première, sans doute la plus importante, est la culture du langage. Les mots ne sont pas des outils qui s'ajustent à notre pensée ; ils sont ce dans quoi la pensée peut naître et se déployer. Le rôle de l'enseignant à tous les niveaux doit donc être d'inciter l'élève à cultiver le langage et à l'enrichir, en utilisant toutes les ressources du savoir dire, pour faire comprendre son importance fondamentale dans l'accès à la conscience de soi et à l'intériorité, dans un but de compréhension du monde et de prise de décision ;
- La seconde est la promotion de la lecture livresque, qui est un processus de lenteur, de retour sur soi et d'accomplissement. Une société qui refuse la transmission condamne le livre « et là où l'on brûle les livres on brûle également les hommes » selon les mots du grand poète allemand Heinrich Heine (12). L'utopie numérique contemporaine est de supprimer toute distance, de diminuer le nombre de clics pour parvenir au but ultime, i.e. le téléchargement immédiat ;
- La troisième proposition est la réhabilitation de l'écriture manuelle. On sait à présent qu'on mémorise mieux avec un crayon qu'avec un clavier ; écrire à la main mobilise des zones cérébrales et des compétences motrices, ce que ne fait pas le clavier. Apprendre des mots en les écrivant est plus efficace que leur simple épellation ou leur lecture, selon les conclusions de travaux en neurosciences cognitives s'appuyant sur l'imagerie cérébrale ;
- La quatrième proposition est en elle-même, une condition sine qua non de médiation ; c'est l'introduction, à tous niveaux, de l'histoire de l'évolution des idées, des savoirs et des techniques pour comprendre que les avancées ne sont jamais linéaires et qu'un passé réinterrogé est à même de nous fournir des solutions pour le présent. Une histoire destinée à circonscrire les fondamentaux à préserver et à transmettre, une histoire capable d'interroger le sens du progrès. Une histoire qui nous apprend à nous méfier des déterminismes technologiques qui sont une forme de paresse intellectuelle ;
- La cinquième piste est la restauration des cours magistraux impliquant la présence physique d'un enseignant, capable de délivrer de vastes synthèses permettant d'accéder à un savoir universel et stable qui restera ancré dans de jeunes mémoires. Trop souvent, à l'heure actuelle, ce type d'exercice se réduit à d'indigentes mises au point dépourvues de l'ambition d'embrasser un pan entier du savoir constitué. En outre on prend conscience, à l'heure des confinements successifs imposés par le COVID-19, que l'enseignement à distance ne tient pas ses promesses. Fatigue physique et cognitive et tentation de la distraction, assaillent l'étudiant qui peine à se concentrer, seul devant son écran. La télétransmission a supprimé le langage du corps, qui est aussi important que le verbe dont l'incarnation mérite ;

- La sixième et dernière considération : le professeur, le maître, l'instituteur... tout enseignant est un instituteur, au sens le plus profond du terme, i.e. celui qui institue une médiation pour que l'élève, celui qu'on a la charge d'élever, puisse s'approprier le savoir transmis ; un savoir élaboré, hiérarchisé et donc interprété. Pour cela il faut être convaincu qu'aucune IA, fût-elle vraiment intelligente, ne délivrera jamais ni concept ni symbole qui sont deux productions spécifiques de l'esprit humain.

Conclusion

Le discours officiel dominant repose sur une phraséologie ronflante où les mêmes mots reviennent en boucle, quelles que soient les strates d'enseignement : socle de compétences, acquis de l'expérience, savoir-faire, savoir être, mises en situation... Loin de moi l'idée de jeter l'anathème sur l'outil numérique, qui ne doit rester qu'un outil au service d'une finalité. Ses formidables applications sont susceptibles de bouleverser l'apprentissage des savoirs pratiques, notamment en chirurgie. Néanmoins l'avenir du numérique exige dès à présent d'être sérieusement interrogé, évalué et maîtrisé. Et pour l'heure présente mettre l'accent sans retenue sur les savoir-faire et les savoir être, dont on sait qu'ils s'inscrivent dans une logique utilitariste dont les présupposés ne sont jamais explicites, risque fort d'occulter définitivement les savoirs constitués et leurs conditions de transmission qui sont, quoi qu'on dise, les prérequis de l'autonomie de la pensée.

Déclaration de conflits d'intérêts

L'auteur de cet article ne déclare aucun conflit ni lien d'intérêt.

Références

1. Dewey J. Mon credo pédagogique. Vrin, Paris, 1958
2. Durkheim E. L'évolution pédagogique en France. Quadrige PUF, Paris, 2014
3. Rousseau JJ. Émile ou de l'éducation. Garnier, Paris, 1951 (p 156)
4. Millet J. Descartes : son histoire depuis 1637, sa philosophie, son rôle dans le mouvement général de l'esprit (chap 4). E-book, Coll XIX
5. Bourdieu P, Passeron JC. La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Minuit, Paris, 1970
6. Serres M. Petite Poucette. Le Pommier, Paris, 2012
7. Nietzsche F. Généalogie de la morale. Gallimard, Paris
8. Domenach JM. Ce qu'il faut enseigner. Seuil, Paris, 1985 (p 71)
9. Skinner BF. Science et comportement humain. Editions In Press, Paris, 2011
10. Morris D. Le singe nu. Grasset, Paris, 1968
11. Dufour D-R. On achève bien les hommes. Denoël, Paris, 2005
12. Heinrich Heine (1797 - 1856) avait écrit à la suite de la fête de la Wartburg en 1817 où l'on avait brûlé des livres : « Ce n'était qu'un prélude. Et là où on brûle des livres on finit par brûler aussi des hommes ». La première fête de Wartburg, organisée par des étudiants et des professeurs vit se dérouler un autodafé d'œuvres littéraires jugées réactionnaires par des sympathisants regrettant que l'unité allemande n'ait pas été réalisée immédiatement après la victoire sur Napoléon. Les autodafés perpétrés par les nazis dès 1933 s'inspiraient de celui de Wartburg.