

AUMONT Bernadette, MESNIER Pierre-Marie (1995). – *L'acte d'apprendre*. Paris : PUF. – 302 p. (2^e édition mise à jour).

Cet ouvrage est issu d'une thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, sous la direction de G. Vigarello. Il apporte une réflexion à la fois plus originale et plus précise que son titre ne le laisserait attendre. À première vue en effet, le titre évoque ce qui est devenu un lieu commun de la littérature pédagogique, notamment sous l'expression « concentration sur l'apprenant ». Cependant l'expérience personnelle et professionnelle des auteurs, leur passé d'élèves, puis d'enseignants et de formateurs d'adultes les ont rendus sensibles à un paradoxe rarement exprimé de façon aussi claire et décisive : pourquoi apprenons-nous si mal à l'école et si efficacement lorsqu'un métier, des responsabilités nous mobilisent ? « *On apprend alors ce qu'on est censé savoir et qu'on a en charge de "faire", et on apprend mal, alors qu'on en a tout le loisir* » (p. 13). Qu'est-ce qui conduit le plus souvent dans un cas au succès, dans un autre à l'échec ?

Ainsi formulée, cette interrogation amène les auteurs à préciser le champ de leur réflexion. Plutôt que d'en rester à la description des opérations mentales et des procédures de l'acte d'apprendre dans la perspective de la psychologie cognitive, il s'agit ici d'envisager le processus tout entier en recherchant ce qui lui permet de se développer, de s'effectuer, dans la complexité de son environnement. Dès lors, deux facteurs apparaissent comme déterminants : pour apprendre, il faut d'une part *entreprendre*, d'autre part *chercher*. Tel est le cœur de la thèse présentée dans cet ouvrage : « *L'entreprendre et la recherche sont très exactement les conditions d'efficacité de l'acte d'apprendre* » (p. 43).

144

La démarche s'organise autour de ces deux processus, de leur analyse, de leur comparaison, de leur mise en relation avec l'acte d'apprendre. La façon la plus directe de connaître ces processus est de rencontrer des « experts », entrepreneurs et chercheurs, de les écouter décrire leur activité et dire les apprentissages qu'ils mènent dans l'exercice de leur profession. L'analyse – très suggestive – de ces entretiens « déscolaire » l'acte d'apprendre et amène à le considérer sous de nouveaux aspects. Ceux-ci sont ensuite repris et éclairés par l'examen des théories cognitives qui présentent l'acte d'apprendre comme un processus : d'abord dans ses origines, avec les apports de la psychanalyse (S. Freud, M. Klein, W.R. Bion...) sur le désir de connaître et la motivation à apprendre ; ensuite dans le développement de sa construction autonome avec les apports de psychologues comme Piaget, Galpérine, Léontiev, et de didacticiens comme A. Giordan et B.M. Barth ; enfin dans ses dimensions sociales, avec les théoriciens du conflit socio-cognitif et de la médiation.

Il reste alors à valider les résultats de cette réflexion dans le champ de la pédagogie par l'examen de trois dispositifs innovants de formation à visée professionnelle mettant en œuvre, de façons diverses, les processus d'entreprendre et de rechercher : l'analyse est éclairante, d'autant plus appréciée lorsqu'on sait la difficulté à évaluer

de façon convaincante une formation. Enfin, après une formalisation des résultats en un « *modèle pédagogique qui se veut tout ensemble théorique et opératoire* » (p. 253), reliant les attributs majeurs des trois processus – apprendre, entreprendre, chercher –, des pistes d'action sont proposées pour l'école et la formation des enseignants.

Nourri d'ouvrages relevant d'un secteur déterminé – pédagogie, philosophie, psychologie ou sociologie de l'éducation, le lecteur est à coup sûr étonné, peut-être décontenancé, par cette démarche suggestive et originale, qui déborde les champs classiques et le met en relation. Quelle est sa cohérence et de quoi s'agit-il en fait? Certainement, dans son orientation générale, d'une approche pédagogique (cf. p. 252 « *Vers un modèle pédagogique* »), mais aussi d'une approche culturelle plus large (cf. p. 291), qui fait appel à de multiples référents, dont la philosophie. Il semble cependant que le cœur de la réflexion relève plutôt d'une orientation proche de la psychologie phénoménologique recherchant la structure générale (ou l'essence) de « l'apprendre » du point de vue du sujet, s'appuyant d'une part sur des enquêtes et sur l'examen de dispositifs de formation, enrichissant et confortant d'autre part ses analyses par les apports des diverses sciences humaines. À ce titre, cette démarche trouve une véritable unité et, en tant que théorisation de la pratique du sujet apprenant, présente un grand intérêt pour le chercheur comme pour le praticien.

Mais rend-elle compte vraiment de « l'apprendre » en toutes ses formes? Les auteurs sont conscients des limites de leur approche : « *(le modèle) que nous proposons ne prétend [...] pas refléter tous les aspects de l'acte d'apprendre, en particulier ceux qui relèvent de l'osmose, de l'imprégnation à long terme [...] ou encore les apprentissages construits par observation/imitation dans le contexte familial* » (p. 253). Effectivement, il n'est pas sûr que l'« apprendre » suppose toujours et nécessairement le « chercher » et « l'entreprendre » : du coup, l'entrée choisie par les auteurs réduit le champ de validité du modèle. Elle conduit logiquement à valoriser – entre autres – la théorie constructiviste et la pratique du projet. Elle convient plus particulièrement à des situations de formation professionnelle ou pré-professionnelle, mais trouve peut-être une application moins large (quoique significative) dans le domaine scolaire.

Il n'est pas question de nier l'intérêt de cette perspective, en particulier pour des enseignants et des formateurs – car elle semble correspondre à l'apprendre le plus conscient et le plus volontaire. On se prend cependant à rêver d'un autre ouvrage, utilisant une méthodologie semblable, mais partant d'autres convictions et se confrontant à d'autres experts. Que diraient de l'acte d'apprendre des sportifs, des artistes peintres, des musiciens... ou des mystiques? Quels aspects différents ressortiraient-ils, et que pourraient-ils nous apporter sur la conduite des apprentissages à l'école ou dans le cadre de formations d'adultes? À quelles approches théoriques, moins valorisées actuellement, conduiraient-ils? Enfin, que pourrait-on trouver de commun avec les résultats – tout à fait concluants – présentés dans cet ouvrage?

Mais c'est cette limitation, clairement indiquée par les auteurs, qui donne toute sa cohérence à leur approche. La réflexion pédagogique sur « l'apprendre » est parfois stérilisée par son enfermement dans le cadre des apprentissages scolaires : cet ouvrage ouvre le champ d'investigation et, ce faisant, met en évidence des aspects essentiels. Il est d'autre part exemplaire d'une démarche articulante de façon rigoureuse l'analyse des pratiques et la réflexion théorique – ce qui est assez rare pour être signalé. Enfin, tout en conservant l'unité de sa démarche, il apporte sur de nombreux sujets de précieuses mises au point et d'utiles pistes de réflexion (sur les notions de projet, de médiation, sur l'échange réciproque des savoirs, la différenciation et la gestion mentale etc.) au point que – pour une troisième édition ? – on souhaiterait un index thématique, complétant une bibliographie déjà très riche. Tout en gardant l'essentiel de la première édition de 1992, celle-ci apporte quelques compléments en rapport avec des ouvrages récemment parus. Plusieurs passages ont été remaniés, permettant la lecture encore plus aisée d'un livre qui se distingue par la qualité de son écriture.

Roland FÉNEYROU
IUFM du Nord-Pas-de-Calais

PELPEL Patrice (1996). – *Guide de la fonction tutorale*. Paris : Éditions d'Organisation. – 208 p.

Guide de la fonction tutorale : voilà un titre bien général et prometteur, choisi par un auteur connu pour avoir consacré sa thèse, trois ouvrages et de nombreux autres travaux à la pratique des stages et au tutorat dans divers milieux de formation. Cependant l'ouvrage, publié par les Éditions d'organisation dans la collection « Les guides du métier d'enseignant », ne porte que sur le tutorat dans la formation des enseignants, ce qui réduit la fonction tutorale à une catégorie assez précise de tuteurs. Mais la formation des enseignants est déjà un monde si complexe et morcelé, malgré les tentatives récentes de simplification que représente la création des IUFM, que ceux qui sont amenés à accueillir des stagiaires dans leur classe ou à assurer leur tutelle lors des stages en situation ou en responsabilité, sont désignés par des noms très divers (maîtres-formateurs, conseillers pédagogiques, maîtres d'accueil, tuteurs...), selon que l'on est dans le premier ou le second degré, dans un centre de formation (IUFM) ou dans un établissement d'enseignement (école, collège ou lycée), dans l'enseignement général ou technologique. Malgré ces flottements terminologiques et les divisions institutionnelles qui les créent et entretiennent, il y a bien une fonction tutorale générique.

C'est du moins le pari que fait l'auteur en retraçant d'abord l'évolution de la fonction tutorale, en définissant ensuite leurs charges et la variété des stages qu'ils doivent assumer, puis en examinant les principales compétences à acquérir et enfin en proposant des outils et exercices pour développer ces compétences.