

L'acte culturel, vecteur essentiel dans l'apprentissage scolaire et la reconstruction du Self

Bouchentouf Mehadja
URNOP - Université Alger 2

Introduction

Avant d'aborder le sujet, permettez-moi de revenir sur le terme « échec » terme, qui me semble inapproprié, puisque l'enfant est en perpétuel apprentissage (scolaire), car, chez chaque enfant, existent des besoins spécifiques, auxquels l'institution scolaire doit s'adapter, assurant à l'enfant une efficacité adaptative. J'utiliserais donc, quant à moi, le terme « dysfonctionnement » ou « inadaptation », par rapport à un milieu autre.

Il n'est pas question, pour nous, de nous fourvoyer dans un débat ancien mais qui dure encore, sur les prédominances des processus mémoriaux, l'autonomie de la vie psychique, le dualisme corps/esprit, espace/temps ou encore le rapport des neurosciences aux sciences sociales.

Les lectures psychopédagogiques et neuropsychologiques nous apprennent que l'« échec scolaire », est souvent lié à une mauvaise estime de soi et à un désinvestissement du self, affaiblissant l'efficacité personnelle, en milieu scolaire.

Notre souci premier est de démontrer toute l'utilité pédagogique et thérapeutique de l'acte culturel, qui vient renforcer l'efficacité personnelle, dans un milieu extra-scolaire ; il devient, dès lors, un élément constructif du Self.

Nous restons persuadés, que les principaux centres d'intérêt, chez l'enfant, intérêts linguistiques, intérêts pratiques et intérêts affectifs et émotionnels restent l'acting et ses effets sur lui-même, ainsi que sur les autres. Il y a, dans cet acting, une particularité pour l'interaction.

Il s'agit donc, pour nous, très simplement, d'opérer un retour sur les activités culturelles, dites « pédagogies du détour », offertes par des institutions, souvent, pour remédier à des insuffisances scolaires, chez l'enfant, tout en considérant l'acte culturel, comme un vecteur essentiel, dans l'accès à la connaissance et comme un acte réparateur.

Nous offrons donc, à l'enfant, les moyens nécessaires pour palier certaines difficultés. En effet, l'enfant peut construire sa perception de l'acte, dans une situation d'adaptation, avec, comme résultante, un compromis entre sa propre perception et les besoins du milieu scolaire.

Pour cela, nous proposons une approche en deux temps :

- Installer, dans une première phase, le cadre théorique, dans lequel nous inscrivons cette tentative d'évaluation des objectifs fixés, aux actions culturelles ; tout en évaluant celles produites, accueillies ou accompagnées par l'institution scolaire.
- Qualifier les objectifs de l'institution scolaire, en termes d'apport cognitif et de progression des connaissances. D'où l'importance de ce débat au sujet de l'« échec scolaire ».

Ainsi, notre orientation va se situer dans une approche et une mise en « place », de tout acte culturel, comme système d'orientation, par rapport à une situation d'inadaptation.

Sans doute, chez un bon nombre d'enfants, l'adaptation scolaire se passe d'une manière progressive. Toutefois, pour ceux qui sont en difficulté scolaire, il est essentiel de tenir compte des diversités cognitives.

L'enfant, qui arrive à l'échec, est en « inadaptation », dès lors, qu'il n'est plus dans son milieu naturel (familial). Il change de milieu et parfois de langue.

Les progrès des neurosciences permettent, aujourd'hui, de réfuter, sans conteste, la séparation traditionnelle entre sciences de la nature et sciences de la culture.

1. Le cadre de l'évaluation et ses outils

Nous nous sommes permis d'emprunter notre cadre de référence, à la neuropsychologie, à l'anthropologie culturelle et à la psychologie scolaire, dans une didactique : création/action/réception, dans une perspective culturelle et pédagogique, qui va englober et l'actant, c'est-à-dire l'enfant créateur et le recevant, c'est-à-dire l'institution, aussi bien scolaire que culturelle, laquelle apporte sa dynamique et donne sa propre orientation.

Il est désormais reconnu, que l'environnement social a un rôle causal, dans la sélection des mécanismes cognitifs et leur développement.

La personne vit dans un milieu social et scolaire de plus en plus complexe, qui exige des réponses aux comportements et aux attentes des autres. Qu'en est-il de la perspective thérapeutique dans ce cas-là ?

Cette interaction permanente fonde le lien entre l'importance des groupes sociaux et la capacité cognitive.

Le potentiel cognitif de l'enfant est tributaire des facteurs et des conditions, qui vont intervenir au moment où doit se faire l'effort indispensable à l'intégration scolaire.

L'institution scolaire croit aux permanences des informations qu'elle doit organiser, analyser, exploiter et transmettre.

Mais ce processus est soumis à ses propres représentations de la réalité. Comment va-t-elle les transmettre à l'enfant ?

Devons-nous anticiper sur nos propres représentations du bouleversement mondial ?

Nous savons que les représentations sont conditionnées par nos propres sens, nos expériences, nos acquis en normes et en valeurs et par nos propres activités.

Les mécanismes cognitifs, considérés sous l'angle de leur mobilisation dans des interactions sociales, éclairent l'esprit humain et sa façon de bousculer certaines considérations à la base de son progrès.

Les représentations étant un intermédiaire déterminant entre l'input sensoriel et l'output comportemental : n'a-t-il pas-là, un rôle à faire jouer à l'interaction entre mécanismes cognitifs et dispositifs culturels, à même d'influencer ces représentations ?

Mais encore faut-il s'entendre sur la définition de la culture.

Il est généralement admis, que la culture est une expression qui englobe un héritage d'objets, de symboles, de modes de pensées et de comportements, qui permettent de distinguer un groupe humain et fonde le lien d'appartenance de tous ses membres.

Mais cette acception commune, privilégie abusivement la dimension statique du patrimoine et n'envisage les acquis historiques, que dans une inertie, qui en ferait, dans les meilleurs des cas, un simple catalyseur, qui sortirait indemne de l'interaction cognitive. Car, si la culture est une somme de créations, elle ne s'y réduit pas.

Derrière l'œuvre culturelle, il y a l'acte culturel. Il y a cette dynamique imprévisible, qui élargit, sans cesse, les possibilités offertes à l'individu, comme au groupe, de s'épanouir. Il y a cette représentation constante, que l'individu se fait d'une situation, qui traverse la sensation et la mémoire, c'est-à-dire cette représentation cognitive.

Les hommes entretiennent des rapports sociaux, qui créent et recréent sans cesse, des savoirs, des règles et des valeurs, qui organisent leur vie quotidienne. La culture est, dès lors, une construction sociale permanente. Et c'est en ce sens que nous envisageons le rôle de la culture dans les mécanismes cognitifs, aussi bien au niveau de l'acquisition des connaissances, que dans l'apprentissage du raisonnement, à l'école.

Le but immédiat de l'action culturelle est d'organiser l'intérêt autour de l'émotion et de la conscience, mais elle peut et doit le concentrer aussi, sur la raison et la logique. Ses sollicitations sensorielles doivent répondre à des besoins et à des vœux culturels socialement utiles, à même de participer à l'élargissement des choix humains.

La culture doit participer, dans notre entendement, à donner à la société, entre autres, aux institutions scolaires, cette capacité de se remettre en cause en permanence, de modifier ses règles et ses approches, au fur et à mesure, que les problèmes se présentent à l'enfant, dans son évolution.

Il faut que l'Institution ait cette capacité d'aller au-delà d'elle-même, pour réapprendre à canaliser la capacité adaptative de l'enfant. Une capacité adaptative, dont l'efficacité peut se mesurer à la profusion de sa créativité et à la pertinence de ces actes créateurs.

Seule cette faculté adaptative peut venir à bout de la rigidité de certaines normes, qui ne sont, finalement, que des seuils de comportements et d'attitudes, que des hommes ont bien voulu se fixer, comme seul moyen de faire bouger un système d'idées sur le monde, que nous appelons valeurs.

Michel Serres (2012) de l'Académie Française a bien dit que « *les sciences ne disent pas le sens ; seules les cultures l'annoncent* ».

Nous avons, alors, essayé de donner du sens, aux activités, aussi bien ludiques et manuelles, que créatives et intellectuelles, offertes par notre institution, le Palais de la Culture d'Alger que nous avons dirigé 13 années durant, lieu de la révélation de la créativité et de l'art, en train de se faire.

2. Le sens de l'acte culturel

Il est évident que nous allons avoir, comme ligne directrice, celle de démontrer cette capacité, que possède l'acte culturel, à faire participer l'enfant à l'éducation, à l'art, à l'éducation des sens, à l'exploration de soi ; car, le but de l'acte culturel, tel que nous le concevons, est celui de permettre, à chaque enfant, de se chercher à travers son histoire, de se critiquer, et surtout de rêver, dans une perspective de réparation et de prévention psycho-cognitives.

L'institution culturelle ne peut se contenter d'intervenir à des stades intermédiaires de la production intellectuelle ni même de participer à l'éclosion des talents ; elle doit, nécessairement, contribuer à la mise en terre des semis de la création.

Pour nous, l'ultime objectif de l'action publique en la matière, est de favoriser le développement personnel et l'accomplissement humain du citoyen. Dès lors, c'est au moment où se déclenche, chez l'individu, l'ingénieuse symbiose entre le physique, l'intellectuel et l'émotionnel, que l'institution doit se joindre à cette alchimie.

Cette activité culturelle, appelant d'autres sphères cognitives, va le réorienter en lui apprenant à optimiser la canalisation de son potentiel cognitivo-affectif, dans des perspectives toujours plus motivantes et plus enrichissantes.

Nous ne perdons pas de vue que l'homme n'a pu évoluer que lorsque la culture, en devenant un facteur essentiel, a pu façonner son esprit en lui permettant d'entrer dans un monde symbolique.

Ces hommes nous ont transmis des actes mémoriels, à travers une culture, qui donne forme à notre capacité cognitive. Et c'est donc elle, qui peut intervenir dans la reconstruction des liens de continuité, dans la compréhension des faits d'acquisition et dans l'apprentissage du parcours du sens.

Nous restons profondément convaincus que l'acte créateur est un acte, qui aide à la réparation et à la reconquête de soi.

Les mécanismes cognitifs, considérés sous l'angle de leur mobilisation dans des interactions sociales, éclairent l'esprit humain et sa façon de bousculer certaines considérations, à la base de son progrès.

3. L'interaction cognitive et le sens des activités

Notre travail de réflexion est essentiellement le résultat d'une longue expérience dans la prise en charge de l'enfant et du jeune en difficulté et, ces dernières années, celle, en tant que responsable d'une institution culturelle, en mettant en place des activités culturelles, au profit d'enfants scolarisés.

L'enfant, qui investit l'acte culturel, dans un milieu autre, comme un élément positif, dans la quête de soi, va peu à peu réapprendre à développer ses connaissances scolaires.

Cette activité culturelle en dehors des normes scolaires, va le positionner non comme créateur, mais surtout comme acteur et promoteur.

Je ne ferai, pas, ici, faire un inventaire exhaustif de toutes les actions culturelles que nous avons mises en place et proposées aux enfants, dans le cadre des activités parascolaires dans ce que nous appelons la pédagogie du détour.

Il s'est agi, pour nous, de faire travailler les enfants en ateliers (théâtre, expression corporelle, art plastique, conte,...), sans qu'ils soient tous, en « échec scolaire », mais comptant, parmi eux, des enfants, qui présentaient, plutôt, une sorte de « ralenti » scolaire.

Leur participation quasi régulière, leur investissement dans l'une ou l'autre des activités, la reconnaissance de l'institution, de leurs pairs et du public (entre autres, les parents) lors de représentations, les a confortés et positionnés, dans un rapport à l'Autre, plutôt gratifiant.

Cette reconnaissance, leur a donc redonné foi en eux et une certaine estime de Soi, qu'ils semblaient avoir perdu, en milieu scolaire.

Ainsi donc, l'acte culturel a opéré comme élément de reconstruction, en leur donnant la possibilité d'apprendre autrement et les a réconciliés avec leur milieu scolaire.

Conclusion

Nous avons essayé de donner du sens aux activités, aussi bien ludiques et manuelles, que créatives et intellectuelles, offertes par notre institution, lieu de la révélation de la créativité et de l'art, en train de se faire.

Cette contribution doit nous faire réfléchir, aujourd'hui, sur l'apport de la psychologie scolaire, par le biais de la notion de capacité adaptative. Nous la proposons, en faisant de l'acte culturel, un instrument, non seulement de réparation, mais également, de différenciation, dans ce que la culture peut transmettre, en tant que facteur à même de réguler certaines « faiblesses cognitives ».

En investissant l'acte culturel, dans un milieu autre, comme élément positif et constructeur, l'enfant va réapprendre, petit à petit, à s'adapter au milieu scolaire, avec des capacités mobilisantes, autour de son propre corps, en mettant en scène au sens propre et au sens symbolique, son propre Self.

Bibliographie

1. Bruner, J. (1991), *Car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. Eshel, Paris.
2. Lahire, B. (2004), *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. La Découverte. Paris.
3. Mario d'Angelo, I., (2002), *Diversité culturelle et dialogues des civilisations, l'évolution des concepts*. Europe, Paris.
4. Puren, C. (2002), Perspective sujet et perspective objet en didactique des langues. *Revue de didactologie des langues*. N° 03. 9-37.
5. Regourd, S. (2002), *L'exception culturelle*, PUF.