

L'approche géragogique comme analyseur de la question des finalités éducatives

Cette communication s'interroge sur les visées éducatives de la géragogie. Si la vieillesse mène progressivement l'individu vers le terme de son existence, ne serait-ce pas alors le moment ou jamais pour l'éducation de tendre à ses fins, voire de les atteindre, plutôt que de poursuivre encore et toujours des moyens ?

En accord avec Hameline (1979), nous appellerons finalité « une affirmation de principe à travers laquelle une société ou un groupe sociale identifie et véhicule ses valeurs. Notre projet est d'utiliser les questions que pose la géragogie naissante pour analyser en retour la problématique des finalités de l'éducation tout au long de la vie.

1. Finalités pédagogiques

Montessori considère l'individu comme s'auto-développant. Cette approche repose sur une individualisation des relations maître / élève. La pédagogie coopérative et institutionnelle de Freinet et Oury s'appuie quant à elle sur la dynamique de la classe conçue comme atelier et comme république. Les « Propos sur l'Éducation » d'Alain nous entraînent plus loin encore. La finalité retenue par leur auteur dépasse l'individu et la société dans laquelle il vit et vise à l'Humain.

Développement des potentialités inscrites dans la personne, modification radicale de la société future, affiliation à l'Humanité : trois types de finalités pédagogiques apparues dans la première moitié du XX^e siècle. Nous en proposerons un dernier, la Pédagogie Par Objectifs. La formulation explicite d'objectifs pédagogiques devait permettre de savoir, enfin, ce que l'on prétendait enseigner. Dans le droit fil de la psychologie behavioriste, un objectif doit être libellé à l'aide d'un verbe d'action qui décrit de façon univoque un comportement de l'apprenant, observable par l'enseignant.

Le discours pédagogique dominant au début du XXI^e siècle est donc un discours entrepreneurial, fait d'appels à la rationalisation des moyens. Si la pédagogie considère les jeunes comme de futurs professionnels, comment la formation des adultes en tient-elle compte ?

2. Finalités andragogiques

Knowles compare andragogie et pédagogie. Entre autres différences notables, il relève qu'à l'opposé des enfants, dépendants de l'enseignant s'agissant de leur image de soi, les adultes vont vers un « accroissement de l'autogestion ». Ou encore, que si l'expérience des élèves est « peu importante », « les apprenants [adultes] sont une ressource pour l'apprentissage ».

Que dire de cette première approche? C'est qu'elle ressemble fort aux pédagogies : Freinet met en place des institutions autogérées dès le plus jeune âge ; il fonde ses techniques sur l'expérience que les enfants vont acquérir des circuits de production.

Les finalités de l'andragogie semblent donc tout à fait compatibles avec celles de la pédagogie. Lesne en propose une classification. Le premier des trois « modes de travail pédagogique » (MTP) considère l'individu comme un « objet d'influences sociales » qu'il y a à former en vue de son insertion, par une « reproduction du système des rapports sociaux et économiques existants ». Le deuxième MTP vise lui aussi « l'adaptation sociale », mais en s'appuyant davantage sur des individus actifs au sein de

groupes de pairs. Le dernier poursuit une finalité de « production de nouvelles formes de rapports économiques et sociaux », l'agent étant conçu simultanément comme « déterminé / se déterminant ».

Pour illustrer ce MTP3 nous verrons la « Pédagogie des Opprimés » de Freire, qui propose un processus éducatif en trois temps. Tout d'abord, amener les personnes à prendre conscience de la situation concrète d'injustice dans laquelle elles vivent. Leur permettre ensuite l'expression des insatisfactions sociales par l'accès à la lecture et à l'écriture. Pour les amener finalement à dépasser la contradiction oppresseurs / opprimés.

Il est donc possible de trouver, même en andragogie, des écoles de pensée qui retiennent des finalités à long terme correspondant à un projet de transformation sociale et non d'adaptation à l'existant.

3. L'acte de conduire autrui

Le suffixe commun à la pédagogie et à l'andragogie signifie étymologiquement « conduire autrui » ; nous ferons le point sur les contenus surnuméraires apparus plus récemment.

Pour l'un et l'autre publics, les finalités concernent soit l'individu en devenir, soit la société à laquelle il s'intègre, soit la communauté des humains. Nous aurons à retravailler ce premier point s'agissant des spécificités des publics d'âge avancé.

Pédagogues et andragogues tombent d'accord par ailleurs pour poursuivre leurs fins par des moyens qui font appel à l'activité des sujets apprenants. Deuxième élément à reprendre, celui des actions ouvertes sur autrui.

Dernier élément: tout courant d'éducation repose sur un système de valeurs propre. Est-ce à dire qu'elles se valent toutes ? Reboul en propose une hiérarchie. Les plus élémentaires relèveraient du plaisir. Il place ensuite celles de l'utile, comme la santé. Nous trouvons ensuite les valeurs du collectif, qui impliquent de se projeter à plus long terme. Pour lui, une éducation ne peut en rester là et doit viser l'ordre de l'humain, à travers l'accès à la connaissance, à l'esthétique, à la morale.

4. Des finalités pour la géragogie ?

Faut-il donc, à l'âge avancé, atteindre enfin les visées ultimes d'une éducation ? C'est peut-être là une position un peu rapide. En effet, sans projet à venir, l'existence n'est plus vraiment une vie. A l'inverse, si l'on éduque les enfants pour devenir quelqu'un, faut-il alors exclusivement éduquer les vieillards à dédevenir ? Les finalités que l'on peut proposer à la personne ne dépendent que peu de ses possessions matérielles. Quel sens cela a-t-il donc de vouloir préserver des compétences intellectuelles ou physiques si on ne sait qu'en faire ?

L'individu est en effet périssable ; ne considérer que lui revient à oublier autrui. Mais l'individu est aussi et surtout une création récente de la pensée occidentale. Cette idée est développée par Foucault : « On croit que c'est jouer le paradoxe que de supposer, un seul instant, ce que pourraient être le monde et la pensée et la vérité si l'homme n'existait pas. C'est que nous sommes aveuglés par la récente évidence de l'homme, que nous n'avons même plus gardé dans notre souvenir le temps cependant peu reculé où existaient le monde, son ordre, les êtres humains, mais pas l'homme ».

La personne ne vaut alors qu'en ce qu'elle contribue au devenir du groupe. Freinet, Oury, Freire, Alain ne disaient pas autre chose. Nous essaierons pour finir d'actualiser leur pensée et de préciser quelles pourraient être les caractéristiques d'une formation de publics d'âge avancé.

Nous nous inspirerons pour ce faire de la médiologie. Elle distingue communication et transmission. On communique dans l'espace, entre locuteurs vivants, pour diffuser de l'information ; on transmet dans le temps, entre générations, pour poursuivre la construction d'une culture commune. Mais que

transmettre ? Informer n'est pas instruire, savoir que n'est pas savoir. Les caractéristiques formelles de la culture sont ainsi la disponibilité et la transférabilité. Être compétent de ce point de vue humaniste, c'est savoir s'appuyer sur des codes qui ne fixent que les frontières de l'espace à l'intérieur duquel l'activité du sujet s'exerce, activité qui débouche sur des productions imprévisibles mais toutefois adaptées à la situation.

A la différence de la communication, toujours synchrone ou peu s'en faut, la transmission ne peut se contenter d'un rapport immédiat entre personnes : elle a besoin d'institutions qui leur survivent, qui gèrent les savoirs que les individus y déposent et qui mettent des médiateurs à la disposition des nouvelles générations. Ces propositions impliquent par conséquent

- de focaliser en priorité l'éducation sur les biens culturels communs ;
- de viser à maîtriser le temps long;
- de favoriser les lieux de coexistence culturelle entre générations ;
- d'initier du plus jeune âge à l'âge le plus avancé à la prise de conscience, à l'acquisition, à la transformation de savoirs et savoir-faire culturels ;
- de s'intéresser au maintien des capacités de l'individu en tant qu'elles permettent de poursuivre les buts énoncés ci-dessus ;
- de remplacer un trop plein de communication et un déficit de transmission par une reconquête raisonnée de l'histoire des œuvres humaines.

5. Bibliographie

Alain. (1932, éd. 1986). *Propos sur l'éducation*. Paris : PUF.

Debray, R. (2000). *Introduction à la médiologie*. Paris : PUF.

Foucault, M. (1966). *Les mots et les choses*. Paris : Gallimard.

Freire, P. (2001). *Pédagogie des opprimés*. Paris : La Découverte.

Hameline, D. (1979). *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*. Paris : ESF.

Knowles, M. (1990). *L'apprenant adulte*. Paris : Éditions d'Organisation.

Lesne, M. (1977). *Travail pédagogique et formation d'adultes*. Paris : PUF.

Reboul, O. (1992). *Les valeurs de l'éducation*. Paris : PUF.