

OUVERTURES ET PISTES DE TRAVAIL

Nous pourrions dire que l'enseignement de la synthèse se réalise aujourd'hui à partir d'un modèle plutôt cartésien : regroupement d'idées des auteurs, classification et communication de ces dernières dans une « niche écologique » spécifique. Mais cette approche conduit à une impossibilités procédurales : les « balises » ne peuvent pas être indéfiniment divisées et les divisions font obstacle à l'acte de synthèse ; cette dernière ne pouvant être réalisée qu'à l'aide d'un « saut intuitif » découvrant le fil directeur du dossier. **Or ce « bond » ne semble pas pouvoir être travaillé didactiquement.**

Alors, que pourrait-on inventer pour favoriser l'émergence de ce fil directeur ?

En premier lieu, tout enseignement portant aujourd'hui sur la synthèse devrait commencer par une formulation de ce genre : **la synthèse de textes**, c'est une manière de montrer l'appartenance à un milieu. **C'est un acte d'affiliation** (A.Coulon) qui permet de désigner, par écrit, les codes implicites de l'institution. L'enseignant étant un expert de cette institution.

En second lieu, en s'appuyant sur les travaux de Brassart (1993), Bernié JP (1995 et 2007), souligne le paradoxe un peu truqué de ce genre à savoir être capable de donner des signes de soumission à une stratégie de bas niveau (dominée par les données brutes contenues dans les textes), stratégie se traduisant par un effacement volontaire de l'énonciateur et par une textualité « argumentative-impersonnelle » ; alors « qu'en réalité la mise en perspective ne peut être l'effet que d'une position énonciative surplombante, procédant par un mouvement complexe d'hypothèses de « haut » niveau, validées par une « descente » dans les données. Autrement dit, pour employer un couple d'expressions fréquentes chez les psychologues anglo-saxons de la lecture, le piège serait de faire passer pour un seul et unique mouvement « *bottom up* » ce qui relève en fait d'une dialectique « *top down* » / « *bottom up* ». S'interroger sur les conditions d'acculturation du sujet et lui permettre de se situer comme sujet énonciatif dans le champ de débat dans lequel s'inscrit le dossier pourrait permettre la validité des hypothèses émises au départ du mouvement « *top down* ».

En troisième lieu, on pourrait s'intéresser à la psychologie cognitive de JS Bruner comme troisième piste pédagogique. Cet auteur s'intéresse, dans le livre « *the process of education* » aux conditions à mettre en œuvre pour favoriser la pensée intuitive :

« Une personne qui pense intuitivement peut souvent atteindre des solutions justes, mais elle peut aussi être dans l'erreur. Une personne manquant de confiance en elle-même peut être incapable de courir de tels risques. D'où la nécessité de l'entraînement au courage ».

L'exercice de synthèse deviendrait alors une superbe occasion d'apprendre, par des glissements permanents de l'analyse (apprentissage à la catégorisation des idées clefs des auteurs) à la « synthèse » (apprentissage à la refiguration de ce qui a été intuitivement perçu). Il offrirait à la fois la rigueur de l'analyse et la mise au défi d'un processus d'invention et d'appropriation du propre discours du formé.

D'ailleurs, Peyron Bonjan C.(1994), s'appuyant sur les travaux de Bruner JS, dans son livre « pour l'art d'inventer en éducation » écrit :

« le pédagogue digne de ce nom devrait entraîner la fabrication « d'hypothèses fertiles », de prévisions rusées » et de sauts courageux vers une conclusion probable face à un problème plutôt qu'à la répétition parcellaire faites par des idiots parlants ». D'où la nécessité de l'apprentissage du courage et de la confiance en soi par l'éduqué grâce au soutien de l'éducateur-évaluateur ».

En essayant de coupler l'un et le multiple, le permanent et le mouvant, on favoriserait le désir du pédagogue de montrer aux formés leurs processus d'invention de résolutions des interrogations : « les formés entreraient aussi dans l'autonomie constructrice de leur propre pensée jamais achevée... Ils deviendraient auteurs ».

L'articulation des impossibilités procédurales didactiques de l'exercice de synthèse à une pédagogie de la « mise au défi brunérien » pourrait peut être ouvrir une autre voie : une pédagogie de la « *mimésis* ». Ricoeur P. (1983) en donne une définition pouvant être utile au débat : à la « *mimésis 1* », partage d'une sémiotique du monde naturel, fait suite une « *mimésis 2* », activité de mise en intrigue, de création d'un système d'agents et de patients, et une « *mimésis 3* » qui boucle sur la première puisqu'elle n'est rien d'autre que l'installation dans l'univers de destinataire.

Cette pédagogie de la « *mimésis* » dépasserait alors la simple reproduction de ce que fait l'enseignant pour permettre les conditions d'une véritable « re-création dialogique » en provoquant sans cesse, des essais de pensée intuitive chez les étudiants.

Par ailleurs nous pouvons questionner la pertinence de cette approche à propos d'autres situations didactiques dans lesquelles le pédagogique, -qui change le rapport de l'apprenant à l'activité prescrite-, se révèle la voie d'accès au savoir, savoir-faire etc... Cette perspective serait alors de nature à éclairer les difficultés à enseigner certaines notions ou certains « pans » de disciplines entières, dans lesquelles le savoir, réside dans le « geste » de l'enseignant. Ceci montre aussi qu'une nouvelle répartition des rôles du pédagogique et du didactique est nécessaire dans tous les apprentissages qui ne reposent pas sur des savoirs totalement objectivables.