

www.patrimoineculturel.cfwb.be.uzance

Vol.3 - 2013

uzance



Jean LAVE,
Université de Californie,
Berkeley
jlave@berkeley.edu

Mots-clés:
pratique, apprentissage,
école de production
participation périphérique
légitime, estime de soi

APPRENTISSAGE PAR LA PRATIQUE ET PRATIQUE DE L'APPRENTISSAGE : L'ÉCOLE DE PRODUCTION DE KALUNDBORG

Lors de mon récent séjour de six mois au Danemark (de janvier à juin 2000), j'ai été durablement marquée par l'expérience éducative (dans le meilleur sens de ce mot) particulièrement féconde, rigoureuse, concrète que j'ai pu observer à l'École de production de Kalundborg¹. Cette expérience était menée avec discernement, savoir-faire et humanité par Niels Jacobsen, le directeur, et son équipe. J'ai commencé à décrire l'école et à en parler dans différents contextes académiques et j'aimerais maintenant partager mes impressions avec vous. Car cette école illustre merveilleusement les véritables enjeux de l'apprentissage.

Récemment, j'ai demandé à un collègue danois, chercheur en pédagogie, ce qu'il savait des écoles de production. Réponse : « Pas grand chose. C'est là qu'on envoie les jeunes en échec à l'école et dans l'enseignement professionnel. Je sais que les professeurs ne veulent pas y enseigner : ils considèrent ce genre de poste comme ce qui peut leur arriver de pire ». Puis, la conversation porta sur les écoles professionnelles. Il me dit que les professeurs les voyaient d'un œil plus favorable et que la tendance était d'y engager des enseignants hautement qualifiés. J'objectai, un peu ennuyée, que telle que je la percevais, la récente réforme de l'EFP² semblait vouloir transformer les écoles professionnelles en marchés d'options visant à individualiser la formation en fonction du "choix" des étudiants. « Mais, répondit mon collègue, la réforme de l'EFP se fonde entre autres sur vos travaux et sur d'autres théories nouvelles de l'apprentissage ». Il fut fort étonné d'apprendre que, selon moi, les conceptions sociales de l'apprentissage par la pratique, appliquées de cette manière, étaient erronées. Il fut tout aussi étonné de mon intérêt pour la puissante vision éducative que j'avais vue incarnée à l'École de production de Kalundborg. Je lui proposai alors, s'il voulait comprendre ce que j'entends lorsque je parle d'apprentissage en tant que participation en transformation dans des communautés de pratique elles-mêmes en transformation, de lui présenter l'École de production de Kalundborg.

L'école qui n'en était pas une

L'École de production de Kalundborg (EPK) se présente sous la forme d'un groupe de bâtiments blancs, fort en retrait de la route, au milieu d'un paysage dégagé à l'extérieur de la ville. 40 à 60 jeunes âgés de 15 à 25 ans y sont inscrits. Ils passeront en moyenne 6 mois à l'école, mais certains y resteront de 12 à 18 mois (et plus). Pour donner une idée de mes impressions, je commencerai par les ateliers, dans lesquels les jeunes passent l'essentiel de leur temps à travailler et à se former. Dans un second temps, je m'efforcerai de dépasser ces lieux classiquement associés aux leçons et à l'apprentissage, pour découvrir des manifestations plus frappantes "d'apprentissage qui transforme les attentes de la personne quant aux possibilités d'apprentissage dans sa propre vie". Pour voir quelles formes prend une participation en transformation constante dans les pratiques également en transformation de l'école, nous devons suivre, sur tout le territoire de l'école et au-delà, les jeunes, les

1. Ce texte est la traduction de l'article « Learning in practice : the Kalundborg Production School », disponible en ligne sur le site de l'école : <http://www.k-p-s.dk/wp-content/uploads/2012/04/bog-uk-1.pdf>.

2. EFP = enseignement et formation professionnelle (N. d. T.)

maîtres artisans et la direction, mais aussi les productions qui circulent dans et hors de l'école. Les possibilités d'apprentissage se révèlent, et doivent donc être étudiées, dans les multiples contextes où elles interviennent dans la vie de l'école.

Lorsqu'on pénètre dans l'atelier de métallerie, on est saisi par le spectacle chaotique et le tumulte. Partout des machines, des outils, des matières premières, et des produits finis ou en cours d'achèvement (p. ex. des instruments variés pour l'entretien des cimetières ; des grilles de barbecue avec protection pour la pluie). Le maître artisan accompagne des jeunes qui effectuent une quantité de tâches différentes, toutes associées à des produits conçus, réalisés et vendus à l'école. (Les maîtres artisans ont tous été artisans, non professeurs. Ils apportent à l'école un engagement profond, une connaissance vivante, essentielle, de leur valeur sociale comme travailleurs).

Ici, l'approche classique de l'enseignement n'est pas la base de l'apprentissage. Le travail pratique des maîtres artisans consiste à organiser la production dans un atelier où de nouveaux "travailleurs" apparaissent en cours d'année tandis que d'autres se préparent à partir, de telle sorte que les objectifs de production soient atteints et que les délais soient respectés, tout en créant des possibilités de transformation pour les nouveaux producteurs. Quand ces priorités deviennent incompatibles, les maîtres artisans cherchent un moyen de faire pencher la balance en faveur des participants. C'est un véritable défi ; les maîtres artisans que j'ai observés le relevaient avec savoir-faire et détermination. Dans ce sens, l'EPK est incontestablement une "école". On y trouve une conception élevée, applicable dans d'autres contextes, de ce que devrait être tout enseignement envisagé sérieusement.

Au mur se trouve un grand tableau blanc, ligné, avec les noms de chaque personne travaillant dans l'atelier de métallerie. Des cases cochées sur le tableau indiquent les certificats obtenus par chaque participant, pour attester de leur aptitude à travailler sur diverses machines dangereuses en respectant les consignes de sécurité. Ces informations sont tenues à jour pour des raisons de santé et de sécurité collectives, mais elles ont également de multiples implications de nature sociale. Les transformations du tableau blanc montrent la transformation progressive de l'atelier et de ses participants et fournissent aussi à un nouveau venu attentif des éléments pour comprendre le lien entre certains types d'équipements et certains types de qualification. En outre, comme Niels Jacobsen l'a souligné, on peut très rapidement identifier qui a besoin d'une "aide de ses voisins" pour utiliser telle machine, et qui est en mesure de la fournir.

Dans l'atelier, certains accomplissent sur les machines un travail qualifié très complexe, d'autres des tâches plus simples. Ensemble, ils opèrent plusieurs lignes de production distinctes, qui requièrent l'utilisation coordonnée d'un même équipement, des mêmes espaces, par une même équipe. Tout cela semble se faire dans la décontraction. L'atmosphère est amicale : bien que le travail soit intense, on se parle, on blague, quelquefois on crie pour surmonter le bruit des machines. Visiblement, il fait bon travailler ici.

L'atelier d'imprimerie est plus calme, mais on peut y voir les signes d'une intense activité de création et de production : papiers de tous types en quantité, bulletins d'information déjà imprimés et prêts à être livrés, tables de présentation, ordinateurs pour le formatage de textes, et bien sûr multiples tâches menées de front.

Dans la menuiserie, comme dans la métallerie, on s'affaire simultanément en différents points de plusieurs lignes de production. Le maître artisan et quelques jeunes travaillent sur les plans et les caractéristiques techniques de magnifiques panneaux de bois percés de petits carrés réguliers. Comment cela fonctionne-t-il ? Grâce à un système de collaboration bien pensé. Ce travail, qui voit les participants passer d'un poste à l'autre, s'échanger les outils de menuiserie, les scies à ruban, les ponceuses, et les foreuses à colonne donne la même impression de facilité et de décontraction que dans la métallerie.

L'un des jeunes, l'air renfermé, maussade, silencieux, travaillait avec détermination mais à l'écart des autres, très malheureux (me semblait-il) : un petit nouveau, ruminant d'avance toutes sortes de déboires. J'ai repensé à ces histoires de pauvreté et de marginalisation des immigrants au Danemark et aux parcours calamiteux, marqués par l'échec et la rébellion, qui avaient été le lot de pratiquement tous les élèves de l'école dans l'enseignement général et professionnel. J'ai remarqué des différences frappantes entre les "anciens" et ce nouvel arrivant (dont j'ai retrouvé l'attitude chez quelques autres nouveaux, encore coupés du reste des étudiants et de leur vie quotidienne à l'école). J'avais bien là des éléments comparatifs prouvant le pouvoir de transformation de l'école de production.

Dans tous les ateliers on peut observer de façon constante deux types de productions. Les principaux articles de consommation courante destinés à la vente ont des propriétés particulières. Ils ne servent pas seulement de source de profit régulière pour l'atelier : ce sont aussi des produits conçus de telle façon que les jeunes qui viennent d'arriver à l'école peuvent immédiatement participer à leur fabrication.

Par la suite, comme ils travaillent sur différentes étapes de leur production au cours du temps, ils ont la possibilité de développer des compétences de plus en plus pointues tout en contribuant dès le départ à la prospérité collective. D'autres produits, moins essentiels pour l'économie et la pratique quotidienne des ateliers, sont plus complexes à fabriquer. Etre inclus après un certain temps à ces processus de production est plus aisé lorsqu'on a pu observer et, occasionnellement, assister un certain nombre d'anciens dans leur travail. Le fait que des néophytes puissent apporter immédiatement leur contribution économique, et que cette contribution puisse être plus régulière que celle de vétérans chevronnés ouvre la voie à des transformations multiples et évolutives de l'estime de soi.

Il existe un troisième type de production dans les ateliers : les projets exceptionnels qui nécessitent un intense effort collectif d'organisation et d'exécution. Une bonne partie des étudiants travaillaient avec le chef d'atelier à la restauration d'un vieux moulin à vent situé dans les environs ; ils avaient récemment construit une scène pour un festival local ; et certains d'entre eux avaient travaillé ensemble à une grande statue, dont la réalisation est maintenant une source d'histoires cocasses de galères surmontées. Un dessin de la statue est devenu le logo de l'école.

Chacune de ces trois modalités d'insertion dans l'activité de production des ateliers contraste avec les deux autres et permet aux jeunes de prendre la mesure de ce qui les différencie. Ils ont d'autres occasions de mettre en relation et de comparer – d'analyser pourrait-on dire – les pratiques de l'École de production de Kalundborg, car ils suivent de temps à autre des formations professionnelles, travaillent durant de courtes périodes dans des entreprises locales, font des excursions scolaires, ou participent à des voyages d'échange dans d'autres pays.

Les serres avaient l'air fort dépouillées quand nous y sommes passés, mais on venait d'y terminer la vente des plantes printanières à repiquer et de plantes d'intérieur pour les fleuristes locaux. L'équipe était occupée à nettoyer, à faire les comptes, à discuter du travail effectué, à planifier le travail de la semaine suivante et les projets futurs. Ils nous ont fait visiter le jardin en face de l'école, près du terrain de jeu (on y accédait par un sentier équipé d'un éclairage extérieur conçu et réalisé à l'atelier de métallerie). Ils nous ont fait faire le tour des cultures. Les fraises étaient presque mûres, les plantations venaient bien, promettant une récolte abondante.

La production du jardin entrait pour une bonne part dans la composition des repas de midi, partagés quotidiennement par les étudiants, le staff et les visiteurs. Ces repas étaient préparés dans la cuisine, où un autre groupe de jeunes se formait à l'hôtellerie. Nous avons mangé le pain qu'ils avaient cuit, les plats principaux et le dessert, et aussi, en ce jour mémorable, une salade composée spéciale, spectaculaire empilement de légumes d'une extravagante complexité. Nous avons chanté, accompagnés à la guitare par un des jeunes. On a échangé des nouvelles, discuté, planifié, et puis chacun est retourné travailler. Carl Nissen souligne que « c'est là un des lieux, un des environnements où l'école de production crée la pratique sociale collective de l'école, l'esprit de camaraderie qui unit les participants des nombreux ateliers et crée un sentiment de responsabilité partagée pour l'ensemble du projet et une reconnaissance mutuelle de chacun comme co-participant. La fierté qui accompagne cette reconnaissance joue aussi un rôle dans la transformation du sentiment de sa propre valeur et de sa foi en cette valeur ». Dans chaque atelier, les jeunes ou le maître artisan nous montraient un coin bureau où de petits travaux de compte-rendu, de calcul et de comptabilité doivent être effectués de façon régulière et par tous. Ici, les jeunes deviennent participants périphériques dans la gestion logistique d'un atelier. L'enregistrement des matériaux, des dépenses et des ventes se fait sur ordinateur dans certains ateliers, à la main dans d'autres. Par contre, les fiches de prestation servant de base aux salaires et les inscriptions aux repas sont systématiquement informatisées. Les jeunes tiennent également à jour les carnets où sont consignés les projets, les idées, les modes opératoires de l'atelier, comme une mémoire collective de leur travail. L'aptitude à lire ou calculer n'est pas un prérequis pour être autorisé, voire même invité à participer : la tenue des carnets est le plus souvent un processus collaboratif. Ainsi, chaque travailleur de l'atelier comprend bien la signification des éléments à introduire dans les livres de comptabilité, l'ordinateur ou le

journal de production, qu'il s'en charge lui-même ou non : la vie n'est pas un problème d'arithmétique abstrait, dans lequel la signification des chiffres qui apparaissent demeure obscure pour celui qui cherche à résoudre le problème. Bien au contraire !

La salle d'informatique est encombrée d'ordinateurs, de manuels et d'étudiants occupés à travailler sur leurs projets. Elle se distingue des autres ateliers : tous ceux qui fréquentent l'école consacrent une partie de leur temps à se familiariser au travail sur ordinateur (plusieurs ont reçu leur "permis PC" international, un test portant sur le niveau de maîtrise courante de programmes classiques). Un responsable informatique est présent, et comme cela se passe souvent ici, les jeunes les plus habiles mesurent (entre autres) les progrès qu'ils ont réalisés, en effectuant leur travail sur l'ordinateur, et accessoirement, en aidant les moins avancés. Ici non plus, les compétences en lecture et en calcul ne sont un prérequis. Les programmes d'apprentissage sur ordinateur de l'école offrent le choix entre des fichiers textes et des fichiers audio. On est très attentif à ne pas prendre le niveau d'alphabétisation comme critère décisif de la capacité (ou de l'incapacité) de chacun, ou comme indicateur des échecs passés et donc futurs. (Autre signe remarquable de ce souci : en réponse aux réglementations ministérielles qui obligent les étudiants à garder des traces de leur évolution personnelle, l'École de production de Kalundborg organise de petites initiations à la photographie ; les jeunes font ainsi la chronique visuelle de leur participation en transformation).

Les écoles de productions face à des dilemmes cruciaux

Arrivé à ce point de l'observation de l'école, il est difficile de ne pas y voir un exemple remarquable de participation périphérique légitime³, particulièrement manifeste dans les relations des néophytes avec les vétérans, les maîtres artisans et les anciens étudiants, au sein des ateliers et de la communauté. Cela seul suffirait à prouver que nous sommes en présence d'un processus d'apprentissage. Un apprentissage qui transforme les identités et donc le sens et les rapports mutuels entre connaissance et compétences dans la vie des apprenants.

Mais ce n'est là qu'une partie de l'histoire. Cette école, qui fonctionne dans des conditions difficiles, croit cependant profondément dans les possibilités de transformation des jeunes. Songez à quelques-uns des dilemmes auxquels l'école propose une réponse vivante, complexe, en évolution permanente.

Premièrement, le directeur et les maîtres artisans doivent imaginer une école de la réussite pour des jeunes que leur expérience a conduits à ne pas respecter l'école et à avoir une piètre image d'eux-mêmes comme élèves. Pour changer cette situation, le staff ne peut pas imposer des recettes d'en haut et ne peut donc pas se reposer sur les professeurs, les classes, les leçons et les tests pour structurer la vie quotidienne. Que proposer dès lors ? Les jeunes entrent à l'école comme travailleurs rémunérés, qui vont produire des objets destinés à la vente – dont le sort de l'école dépend en partie. Lorsque la dimension "scolaire" n'apparaît pas comme l'objectif unique (ou apparent) de la pratique quotidienne, le mode de participation des jeunes à la pratique locale et le sens de cette participation par rapport à l'apprentissage changent radicalement.

Le projet de l'école de production postule que des jeunes en situation d'échec, limités à un rôle marginal dans la société, peuvent se transformer en acteurs confiants de leur devenir social et de leurs futurs. Mais cela confronte toutes les personnes concernées à une série de dilemmes. Comment faites-vous en pratique pour vous transformer, quand on vous a répété que vous n'en étiez pas capable, quand vous êtes mal intégré, bien souvent blessé par la vie ? D'autre part, comment l'école doit-elle participer à ce processus ? Que faire si les jeunes ne voient dans la substitution des classes, professeurs, leçons, etc. par l'atelier qu'une façon condescendante de remplacer la "vraie" école ? Cela irait à l'encontre des objectifs de l'école de production. Le problème est peut-être moins aigu ici que dans les écoles générales ou professionnelles. L'EPK mise sur le niveau de responsabilité (et de fierté) croissant que les jeunes ressentent à créer ensemble leur vie quotidienne et les ressources financières de l'école pour leur éviter de se sentir dévalorisés par certains aspects de l'école.

Du point de vue des maîtres artisans, s'efforcer, par petites touches prudentes et variées, d'aider des jeunes dans leur travail de transformation – en n'essayant pas de le faire à leur place – est aussi très délicat. Car ici, certaines contradictions de classe et de culture pourraient conduire les éducateurs à choisir des approches où l'ambition que les jeunes se transforment serait sacrifiée, dans l'em-

3. J. Lave & E. Wenger 1991 : *Situated learning, legitimate peripheral participation*. Cambridge, Cambridge University Press.

pressionnement à "faire" de la remédiation, ou de la mobilité ascensionnelle, ou si cela ne marche pas, à "se contenter" d'amener les étudiants au niveau de compétence correspondant au salaire minimal. Vouloir "agir sur autrui" risque bien de tuer chez les personnes visées des possibilités de transformation pourtant bien réelles.

Et maintenant, un autre type de dilemme : le fonctionnement classique de l'école au quotidien repose sur la production de biens destinés à la vente. Les objets fabriqués et mis en vente par les étudiants des ateliers doivent être commercialisables, si on veut que leurs producteurs soient socialement productifs. Cependant, un des principes de fonctionnement des écoles de production est de ne pas faire une concurrence déloyale aux entreprises locales.

Des espoirs de transformation justifiés

De façon surprenante – si on considère les contradictions et les difficultés du fonctionnement de l'école de production –, la notion de transformation plutôt que de simple formation des jeunes suscite, à l'EPK, des attentes très élevées. Lors de mes conversations avec les maîtres, avec Niels Jacobsen, directeur de l'école et avec Karl Nissen et Lone Kaplan, j'ai compris à quel point l'école est attachée à l'idée d'une éducation véritable et profonde. Il s'agit ici de la transformation de multiples relations qu'opèrent ces jeunes, tant au sein du processus de construction d'aptitudes professionnelles, que grâce à lui : transformation de leurs relations avec les autres, avec leurs futures vies de travailleurs, avec l'école sous toutes ses formes au Danemark. Ce processus est tout à la fois partie intégrante et résultante de l'évolution de leur rapport à eux-mêmes, et leur permet *in fine* de prendre conscience de leurs propres capacités à mener des vies productives et satisfaisantes.

La difficulté d'atteindre les objectifs de l'école, ajoutée à l'ambition et à l'engagement qu'ils reflètent fait de l'École de production de Kalundborg un lieu particulièrement stimulant.

Stimulant parce que, plus souvent qu'on ne pourrait le croire, l'école semble s'attacher, dans la pratique, jour après jour, à faciliter les possibilités qu'ont les jeunes de modeler leurs vies futures. Et j'ai vu que cela fonctionnait, de toutes sortes de façons. Les étudiants de l'école voient aussi que ça fonctionne et que ça a fonctionné pour d'autres ayant transité par l'école. Comment ? Une particularité de l'école est que les étudiants côtoient des diplômés de l'École de production de Kalundborg, qui suivent eux-mêmes des trajectoires professionnelles et scolaires très variées. Certains de ces diplômés vivent dans l'enceinte de l'école, dans des appartements écologiquement innovants, que tout le monde a aidé à construire, sous l'impulsion des diplômés.

Au milieu des années 1990, les étudiants entraient généralement dans les écoles de production parce qu'ils étaient sans travail et que leur formation post-obligatoire était insuffisante. Chose étonnante, seuls 15 % restent sans emploi à la sortie (Danish Production Schools : An Overview, 1997 : 32). Au vu des informations récoltées par l'École de production de Kalundborg sur les étudiants dans la période suivant leur départ de l'école, il semble que « par rapport à la moyenne des résultats observés dans l'ensemble des écoles de production pour la phase de transition, nos résultats soient très bons ». « Cependant », remarque Niels Jacobsen, « nous n'arrivons pas à effectuer un véritable suivi de ces résultats, notamment parce que de nombreux anciens quittent la région pour poursuivre leur formation ou pour obtenir de meilleurs emplois ». À l'école, on vous citera des exemples remarquables de jeunes qui sont parvenus à transformer radicalement leur vie, ce qui confirme que les conditions d'un tel résultat sont bien réunies ici.

Les défis d'une école de production

Il faut s'arrêter sur deux défis connexes auxquels sont confrontés l'École de production de Kalundborg et d'autres projets du même genre : Comment les jeunes pourront-ils approfondir leur compréhension des pratiques de travail dans lesquelles ils sont engagés, si ce n'est dans une salle de classe, par le biais d'un « enseignement théorique » sur ces pratiques ? Et comment les écoles de production peuvent-elles faire autre chose que de reléguer plus complètement les étudiants dans des vies surdéterminées au bas de l'échelle économique ? Certes, se cantonner à des pratiques étroites, sans aucun regard critique est un danger pour chacun d'entre nous dans sa vie professionnelle, ce n'est pas lié de façon spécifique à l'apprentissage d'un travail manuel salarié.

L'apprentissage par le travail fait souvent l'objet de critiques fondées sur l'hypothèse très connue du gouffre qui existerait entre travail intellectuel et travail manuel, entre théorie et pratique, entre employés et ouvriers d'un côté et cadres d'un autre côté. Mais selon les perspectives théoriques développées grâce aux efforts conjoints de mes collègues danois Ole Dreier, Morten Nissen et Line Mørk, Uffe Ole Jensen, Bente Elkjær, Marianne Hedegaard, Seth Chaiklin, Steinar Kvale, Klaus Nielson, Carsten Østerlund et Tove Borg (pour en citer quelques-uns), ces anciennes distinctions historico-culturelles ne peuvent s'expliquer par "une forme "inférieure" (c-à-d "directe", "non théorique") d'apprentissage via des pratiques scolaires inférieures". Les auteurs cités analysent l'apprentissage en tant que participation à des pratiques sociales en transformation, l'"apprentissage sauvage" dans la rue, les transformations de la vie quotidienne des personnes en ergothérapie, les pratiques d'apprentissage et les relations entre les écoles professionnelles et le milieu professionnel, les luttes des immigrants et des formateurs pour que l'école réponde aux besoins des nouveaux arrivants au Danemark, l'apprentissage des organisations et l'apprentissage du travail dans de grandes entreprises. Ils essaient de résister à la tentation de tout ramener à un modèle d'éducation scolaire. Ils refusent l'idée que le passage par des formalités institutionnelles (la scolarisation, la classe) est nécessaire, que c'est le seul chemin pour accéder à la théorie, à la réflexion, ou pour se libérer de conceptions étroites du travail et de l'existence. Ils ne croient pas non plus qu'un apprentissage efficace consiste à acquérir des idées générales abstraites sur un domaine particulier via un enseignement théorique.

Je vais exprimer cela autrement. Quand on s'efforce de développer une conception de la "formation", il est très facile de s'égarer : si vous placez la connaissance au centre de la formation, alors, pour devenir plus puissante, plus remarquable, plus ouverte, la connaissance doit prendre un caractère plus général ; une connaissance d'un certain type doit éclairer une connaissance d'un autre type. Peut-être est-ce pour cela que l'idée de "théorie" est si séduisante. Mais ce n'est pas la connaissance qui est au centre de la formation, ce sont les personnes. Pour qu'elles deviennent plus puissantes, plus remarquables, plus ouvertes, nous pouvons simplement contribuer à créer avec elles l'environnement dans lequel elles pourront peu à peu transformer leurs besoins, leur niveau d'information et la conscience de leurs possibilités futures.

Qu'est-ce qui peut servir d'équivalent à la "réflexion" ou à la "théorie" si nous envisageons l'apprentissage comme participation en transformation à une pratique en transformation ? Pour répondre, nous devons examiner attentivement dans quelle mesure la participation d'intervenants très différents, mais très interdépendants, varie dans les contextes multiples de leur pratique et quelle palette de points de vue et d'attitudes ils développent en cours de route sur et à l'égard de ces pratiques. Les formes de participation à la pratique sociale – variées, partiales, conflictuelles et en transformation – permettent d'accéder à une compréhension approfondie de l'ancrage social et culturel de la pratique. On appellera cela "pratique théorique" ou "théorie en pratique", produit d'identités fondées sur la connaissance (plutôt que de connaissances en tant que telles) et prise comme partie intégrante d'une pratique en cours. Cet élément doit être central lorsqu'on interprète les implications culturelles et personnelles de la pratique quotidienne. C'est précisément ce que les écoles de production fournissent de façon remarquable.

Dans le cas de nombreuses pratiques sociales (y compris les pratiques scolaires), de nombreux jeunes ont du mal à accepter que des connaissances plus ouvertes, plus en phase avec le contexte, puissent relever de leur pratique théorique en transformation. Certaines de ces pratiques imposent aux participants l'idée qu'ils n'ont pas d'accès légitime à des possibilités d'élargir leur compréhension. Mais c'est une idée bien différente, avec des implications tout autres que celle selon laquelle (apprendre à) travailler avec les mains n'offre aucun support à la réflexion contrairement à ce qui se passe si l'on (apprend en classe à) travailler (également avec les mains !) dans des bureaux, des salles de concert, des laboratoires.

Comment devons-nous appréhender de telles possibilités dans le cas de l'École de production de Kalundborg ? C'est sur cette question que je terminerai, avec un trop bref aperçu des considérables possibilités formatives à la disposition des étudiants. Vous vous souvenez du dilemme des écoles de production, tenues de vendre la production des étudiants, tout en ne faisant pas une concurrence excessive aux entreprises locales ? Pour y répondre, Niels Jacobsen a fondé il y a dix ans, avec certains de ses collègues et quelques entrepreneurs locaux, un « Club pour le développement de nouveaux produits ». L'école a construit une salle d'exposition où les entrepreneurs se rencontrent

et où la production de chaque entreprise est exposée en permanence et se renouvelle constamment. Grâce à l'apport des ateliers et des étudiants qui y travaillent, on voit apparaître des idées pour de nouveaux produits, de nouvelles méthodes pour leur réalisation, des prototypes de nouveaux produits. Les jeunes des ateliers collaborent avec les entreprises locales pour modifier et perfectionner ces prototypes. Si les nouveaux produits se vendent bien, l'école rentre dans ses frais et au-delà. Imaginez un peu la palette de trajectoires professionnelles et d'activités créatrices qui s'ouvre aux étudiants participant à ces projets de nouveaux produits. Leur vie future pourrait bien être modelée par les relations qu'ils établissent hors de l'école en travaillant avec les entreprises locales.

En guise de conclusion

J'ai suivi des jeunes de l'atelier au bureau, dans différents types d'activités de production, du travail quotidien coordonné à la socialité collective, en sortant de l'école et en y revenant. Nous avons vu leur travail engendrer des produits dont la vente génère des ressources pour le fonctionnement quotidien de l'école. Les produits cultivés par certains jeunes serviront à d'autres pour apprendre à cuisiner, en préparant les repas qui seront partagés par les jardiniers, les cuisiniers et tous les autres. La maîtrise de l'écrit est ici une nécessité pratique qui peut être satisfaite par la collaboration, mais on peut travailler sur l'imprimé, en réalisant une mise en page esthétique et en faisant des milliers de copies pour les clients payants, ici encore grâce à un travail qui contribue sans aucune ambiguïté au bien commun.

J'ai commencé en choisissant dans la vie quotidienne de l'EPK un petit aperçu des nombreuses possibilités d'apprentissage par la participation périphérique légitime à plusieurs communautés de pratique qui s'interpénètrent. A force de les côtoyer, j'ai progressivement pris conscience de l'importance pour les participants de la multiplicité de leurs trajectoires dans la multiplicité des contextes de l'École de production de Kalundborg. La collaboration avec des collègues comme Niels Jacobsen, Carl Nissen, Ole Dreier et ceux que j'ai mentionnés plus haut est en train de transformer ma propre compréhension de l'apprentissage : je pense désormais que si nous voulons comprendre et influencer les possibilités d'apprentissage, nous devons être très attentifs au caractère multiforme, conflictuel, interdépendant de la participation de ces "apprenants" désignés comme tels, et de notre participation à nous, autres apprenants, aux activités quotidiennes. C'est à partir de là qu'on peut développer des possibilités de plus en plus riches de transformer l'existence, qui ne se réaliseront qu'à travers notre pratique quotidienne concrète.

Les dilemmes que rencontrent dans leur vie les étudiants entrant à l'EPK ne peuvent très certainement trouver une véritable solution que dans un contexte autre que l'école, grâce à une pratique quotidienne riche en possibilités d'apprentissage, et sont d'une telle complexité que les étudiants ont besoin de temps, un an, deux ans, parfois plus, pour transformer leur vie. L'École de production de Kalundborg doit poursuivre son œuvre puissante, dynamique et novatrice, qui ne limite pas les jeunes à une étroite spécialisation tout en ne leur imposant pas de formation théorique en salle de classe.

Si j'étais décideur en matière de politique éducative, je demanderais à ceux qui ont fait de l'École de production de Kalundborg un exemple si remarquable de pratique éducative comment développer dans d'autres contextes l'entreprise éducative qu'ils mènent avec tant de persévérance et de savoir-faire. Et j'offrirais à l'École de production de Kalundborg toute la reconnaissance et le soutien qui lui sont nécessaires pour continuer sur la voie qu'elle s'est tracée.

Pour citer cet article :

Jean Lave
Apprentissage par la pratique et pratique de l'apprentissage : l'école de production de Kalundborg.
in : Uzance n° 3, 2013, pp. 5-11.
URL : <http://www.patrimoineculturel.cfwb.be/index.php?id=12447>