

QUELQUES CONSIDÉRATIONS SUR L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES NATURELLES, DANS LES ÉCOLES, AU DÉBUT DU XXI^e SIÈCLE

Frédéric Metz, Pontcerq, 2021

PRÉSENTATION

Ce livre part du constat simple d'une destitution de la perception : partout (dans la science, dans la pédagogie...) (dans les écoles, ailleurs...), on nous dit que pour savoir la vue n'est pas la bienvenue ; qu'elle trompe ; que mieux vaut passer par les détours plus justes (parce qu'*aveugles*) de la mesure, de la statistique, de la modélisation, de l'appareillage enregistreur, etc. Bachelard n'a de cesse de répéter que la science ne commence que quand on sait faire abstraction de ce qu'on voit... Le pédagogue, à sa suite, va répétant que voir n'est rien...

Ce petit livre, à rebours, fait un éloge de la vue et de ses puissances (morales, érotiques, politiques, scientifiques, etc.). Il continue – avec les mêmes ou d'autres moyens, sur un autre terrain – ce qu'avait tenté de faire *Les Yeux d'Oedipe (inutiles, sauvées)*, paru en 2011. Il est donc lui aussi « écrit comme pour Lucie de Syracuse, sainte aimée de Dante et protectrice de la Vue ».



Date de parution : 16 avril 2021

Format : 13 x 20 cm

Nombre de pages : 112

Prix : 10 euros

ISBN : 978-2-919648-31-3

ENTRETIEN AVEC L'AUTEUR ¹

On parle beaucoup aujourd'hui de « crise de la sensibilité », notamment sur fond de catastrophe climatique. C'est un thème très présent chez de nombreux penseurs (Baptiste Morizot par exemple). Comment votre livre se positionne-t-il par rapport à ce thème ?

Comme vous l'avez peut-être remarqué, je n'emploie pas ce terme de « sensibilité » : le livre parle d'une « destitution de la perception », non d'une « crise de la sensibilité ». Je ne nie pas cependant que ma préoccupation avoisine celle d'autres auteurs de livres récents (Romain Bertrand, Baptiste Morizot, Vinciane Despret, etc.), avec lesquels d'ailleurs mon essai dialogue, à la marge, c'est-à-dire en notes (les notes sont importantes dans ce livre, elles ont comme une vie autonome, en partie...).

Disons que le terme de « sensibilité » me paraît en regard de celui de perception trop vague – et possiblement problématique. La perception, c'est la *Wahrnehmung* de Husserl, c'est le primat de la perception en phénoménologie, chez Merleau-Ponty : la perception est l'instance primordiale par où un monde est donné. Cela veut dire aussi que dans la perception l'objet est appréhendé comme existant, là devant moi, livré possiblement à mes regards et à mes actions. Et cela *engage* déjà terriblement.

La pellicule photographique peut être sensible, avoir plus ou moins de sensibilité (à la lumière) ; mais elle ne *perçoit* pas ce qu'elle enregistre. Cela n'empêche que certains appareils (une caméra thermique par exemple) puissent être plus sensibles que nous : ils détectent (ou détecteront bientôt, et infiniment plus efficacement que nous) des choses que nous ne détectons pas...

Si l'on en vient à dire que la sensibilité est en crise, on a le sentiment que nous serions devenus moins sensibles sous l'effet de causes vagues, assez mal définies ou complexes, par exemple en raison d'un éloignement d'avec la nature, auquel il faudrait remédier, ou d'un « divertissement », qu'il s'agirait alors de contrer. Ainsi entend-on dire que les écrans des ordinateurs, des téléphones, etc., détournent notre attention des choses : on se dit qu'il faut se ressaisir, mieux gérer le temps que nous passons

devant les écrans, retourner dans la nature, réapprendre à nous montrer sensibles, etc.

Parler de destitution de la perception permet de saisir tout autrement ce qui se passe : la crise n'est pas la même si c'est en surface la sensibilité qui est amoindrie, « divertie », « distraite », ou si c'est la perception qui est méthodiquement et volontairement contournée ou défaite – ce que l'essai tâche de montrer en repérant des mécanismes très explicites de cette destitution : 1° dans les sciences expérimentales ; 2° dans la pédagogie contemporaine.

Et le cours de biologie est alors le lieu où de façon paradigmatique s'observe la réunion de ces deux tendances... Or l'effacement des espèces animales qu'on y observe n'est pas l'effet d'un manque de sensibilité : il a des raisons beaucoup plus profondes et brutales...

(Enfin, parler de destitution de la perception, c'est aussi dire que ce qui se passe ne concerne pas seulement la « nature », le « non-humain ». La ressource humaine, en effet, n'est pas moins concernée que l'animale ou la végétale... La destitution atteint la perception ; elle s'en prend aux humains tout autant qu'aux non-humains.)

Vous êtes allé jusqu'à dire que l'approche par la sensibilité pouvait être « problématique ». En quoi ?

Il ne me semble pas un hasard qu'un thème comme la crise de la sensibilité – et son corollaire : il faut la développer de nouveau – puisse trouver un écho bienveillant sinon enthousiaste chez les pédagogues. « Développons la sensibilité des élèves » ; « rendons-les à nouveau plus sensibles au monde », etc. C'est que la sensibilité peut très bien être comprise comme une disposition parmi d'autres, et donc comme une *compétence*. Et les pédagogues peuvent très bien ajouter alors dans les grilles de compétences des élèves celle-ci : « Sait faire preuve de sensibilité à l'égard du monde qui l'entoure » ; ou bien faire figurer parmi les directives adressées aux enseignantes et enseignants une recommandation nouvelle : « Veillez à développer aussi la sensibilité de vos élèves » (comme l'émotion est ainsi réintroduite aujourd'hui, qu'on considère avoir été trop négligée ; ou encore « l'esprit critique »...).

Au contraire, la perception – comme donation du monde – ne peut

être réduite à une compétence. Pour la bonne raison que ce que réalise la pédagogie de la compétence est (sans même nécessairement le vouloir ou s'en rendre compte expressément) une destitution de la perception. Ce que le livre prend le temps de montrer.

Et l'on voit alors la perception résister à la philosophie de la compétence bien autrement que ne peut le faire le concept de sensibilité. Or ce n'est pas une simple question de mots. Si c'est au niveau de la perception que les choses se jouent, la question (c'est-à-dire la réponse...) n'est pas du tout la même... Voilà un exemple où la phénoménologie aide à saisir quelque chose qui est à mon avis important... et qui est politique.

On peut s'étonner justement de voir la phénoménologie requise ici, dans un contexte où elle est habituellement peu sollicitée. Pensez-vous que Husserl puisse être une ressource pour penser la catastrophe écologique dont la réalité s'est imposée à tous en ce début de XXI^e siècle ?

J'entendais récemment quelqu'un donner le récit de sa formation philosophique : bien que formée d'abord par la phénoménologie et véritablement intéressée par elle, cette personne disait pourtant avoir dû la quitter ensuite, au prétexte que cette philosophie ne lui permettait pas de traiter les questions politiques, qui la préoccupaient *par ailleurs*. Je suis étonné pour ma part qu'on ne sente pas la dimension profondément politique inscrite dans la phénoménologie. Affirmer que le monde est « donné » dans la perception – voilà qui est lourd de conséquences considérables. Renaud Barbaras écrit – et je cite ce passage quelque part dans le livre, pour cette raison : « ... le fait que nous commençons par l'expérience d'un monde et que nous vivions dans la perception a une signification absolue qu'il faut affronter... » C'est exactement là que s'installe ma réflexion : ici en prenant pour objet la perception des animaux et des plantes (ailleurs, je le faisais à propos d'internet et de la « reconnaissance » des objets du monde par les machines ²). Il me semble en tout cas que la phénoménologie est toujours grosse d'enseignements importants aujourd'hui : voir ce qu'apportent d'essentiel sur ces questions les livres d'Étienne Bimbenet par exemple...

Pourquoi avoir choisi l'angle de « l'enseignement des sciences naturelles » pour aborder ces questions de la nature, des animaux, des plantes, de l'écologie ? C'est un angle pour le moins inattendu. En quoi l'école est-elle un lieu important, voire même central, pour qui s'intéresse à ces questions ?

En abordant la question par le biais de l'école et de la pédagogie, je n'ai pas le sentiment de l'aborder dans un domaine particulier, ou sous un angle restreint. Car la pédagogie actuellement promue dans les écoles (où elle accomplit une révolution) est une manière nouvelle de concevoir le savoir – et donc notre rapport aux objets du monde et notre manière de les appréhender. Or cette manière est aussi très exactement la manière de notre société ; et ce n'est donc pas une question spécifiquement scolaire.

Si l'école devient un lieu d'enseignement de compétences, alors notre rapport au savoir est fondamentalement modifié. C'est ce que ce petit livre prend le temps de montrer sur l'exemple de l'animal et de la plante (le troglodyte, le chêne) : car alors le but d'apprendre (de vivre ?) n'est plus de se rapporter à un objet du monde (et au monde), mais d'utiliser un objet du monde pour exercer et entretenir une compétence (d'un petit moi).

On peut critiquer – et il importe de le faire, de le refaire ! – la compétence en disant qu'elle vient droit des sciences du management et de la gestion de la ressource humaine ; et en disant que l'OCDE a poussé et continue de pousser aujourd'hui à sa promotion et à son installation dans tous les systèmes éducatifs européens. Cela est vrai. Mais le constat est pire encore quand on regarde le déplacement qui s'opère alors (entre l'enfant, le maître ou la maîtresse d'école, et le petit oiseau). Car cette pédagogie, en promettant de munir (pour son bien...) le petit élève de compétences (l'élève n'est-il pas au centre désormais du système éducatif et de tous les efforts ?), perd le monde et les objets – qui ne peuvent plus intervenir qu'en *un second temps* : sollicités alors comme « ressources » – et cela change tout...

Le petit oiseau comme ressource pour l'enseignement... (pour l'élève comme aussi pour l'enseignant...)

Tout ce que cette pensée (pédagogique) (générale) touche devient « ressource » pour exercer les « puissances » du petit moi. (Et je dis

ses « puissances », mais ce seront tout aussi bien ses servilités futures, dans le marché du travail capitaliste qui l'attend ; ses impuissances.) La feuille de chêne n'entre plus dans la classe pour elle-même : mais pour exercer l'élève à une compétence de classification, etc. (voire, pourquoi pas, de sensibilité...). Les animaux et les plantes « disparaissent » des écoles, dans le temps même où ils disparaissent réellement alentour. La pédagogie de la compétence, en ce sens, réalise une destitution de la perception ; c'est-à-dire qu'elle fait reculer le monde, tel qu'il se *donne*, et ne le fait plus apparaître qu'en un second temps : secondairement, comme ressource possible. C'est la thèse de ce livre. (Pour le dire en termes phénoménologiques : ce à quoi s'en prend la compétence, c'est à l'intentionnalité elle-même – au fait que la conscience soit conscience *de quelque chose* – et non pas monade fermée, autocentrée... Alors oui, dans ce contexte, la phrase de Husserl : « Toute conscience est conscience de quelque chose » acquiert une dimension politique, peut-être inattendue...)

C'est un essai très bref, et dense : le corps du texte compte une cinquantaine de pages... Des notes nombreuses s'y attachent... Pouvez-vous dire un mot de cette forme ?

Ce livre aurait pu en effet être écrit tout autrement : et être deux ou trois fois plus long... J'ai préféré le donner dans une forme ainsi ramassée – pour qu'il garde un peu de « vitesse », quitte à ce que ça frotte un peu sur les rives... et quitte à ce qu'on s'y reprenne à deux fois, notamment pour faire le parcours souterrain proposé par les notes. La descente dans les notes est, à certains endroits, organisée comme un plongeon...

C'est en profondeur en effet, dans une note enfouie, que le lecteur apprend pourquoi ce livre s'appelle aussi *Le Plongeur de Pélasge*... Et vous ajoutez à la fin, comme en annexe, ce que vous appelez une « Tapisserie »... Quel est le statut de ce texte supplémentaire ?

C'est un texte de quelques pages fabriqué uniquement par montage de morceaux pris aux programmes actuels d'enseignement des sciences

naturelles (de la maternelle à la Terminale, en France). Or ce texte-là raconte cependant lui aussi une histoire (de ressources, et d'exploitation de ressources...) (de problèmes, et de résolutions de problèmes...) (de compétences, et d'acquisition de compétences...) (d'esprit (très ?) critique, et d'esprit (très ?) citoyen...). Et derrière tout cela est mis en scène l'effacement des animaux et des plantes – objets absolument absents du cours de biologie à l'école.

Notes :

- 1) Entretien réalisé par correspondance entre Rennes et Berlin, au début d'avril 2021, en remplacement d'une présentation du livre, à Rennes, qui en raison de l'épidémie actuelle n'a pu avoir lieu.
- 2) Cf. *Les Yeux d'Œdipe (inutiles, sauvés). Quand le google, face au monde, saura voir et nommer*, Pontcerq, 2011.

L'AUTEUR

Frédéric Metz est l'auteur de *Georg Büchner. Biographie générale*, ouvrage remarqué à sa parution en 2013 (articles nombreux dans *Libération*, *Le Nouvel Observateur*, *Le Matricule des Anges*, etc.) et objet d'une adaptation par France-Culture au festival d'Avignon en 2014. Il a également publié aux éditions Pontcerq *Les Yeux d'Oedipe (inutiles, sauvés)*, et tout récemment *Quelques remarques concernant Bach (martelées) à partir de motifs pris à sa vie*. Il participe actuellement, depuis Berlin, à des opérations de colportage et de traduction d'historiettes de Hebel, écrivain méconnu en France, admiré de Kafka.

EXTRAIT DU LIVRE :

« Mais quelle conséquence peut avoir pour l'enseignement des sciences naturelles dans les écoles (puisque c'est ce qui a servi de point de départ à notre réflexion ici) l'affirmation que nous venons de faire ? Qu'en est-il en effet si Darwin a raison et que dans le même temps les êtres vivants, en leur apparition et aspect, sont des formes intemporelles, échappant au changement ? Comment à l'école porter et faire fonctionner une telle *contradiction* ? La réponse, très conséquente, est qu'il faut deux cours différents, deux leçons différentes ! Il faut un cours de « biologie » (celui déjà existant) ; et il faut un cours de « sciences naturelles » (qui soit donné par des naturalistes, de façon monographique : « Aujourd'hui, le grèbe huppé ! » « Aujourd'hui, les grues et les cigognes ! », « Aujourd'hui, le fou de Bassan ! », etc.). Était-ce après tout une si raisonnable ou rationnelle idée que de laisser devant des enfants comme on l'a fait depuis plus d'un demi-siècle parler seuls du moineau, du pinson, du grèbe huppé, des biologistes moléculaires ; des généticiens ?

Mais une telle proposition est scandaleuse. Elle l'est pour le biologiste, peut-être ; elle l'est pour le pédagogue. (Nous avons essayé de dire pourquoi ; nous avons essayé de nommer ce qui dans l'école et ailleurs, de manière très cohérente et implacable, s'est trouvé « annulé ». Petit troglodyte, salut !) »

Éditions Pontcerq

3, rue Guy Ropartz, 35700 Rennes

tél. : 07.68.58.48.48

<http://www.pontcerq.fr>

pontcerq@gmail.com