Vygotsky, L. (1978) *Interaction between learning and development*, de Mind and Society (p.79-91). Cambridge, Harvard University Press

réédité dans: *Readings on the development of children* (1997), (deuxième édition), New York, par M. Gauvain et M. Cole, University of California, http://www.psy.cmu.edu/~siegler/vygotsky78.pdf

Trois positions théoriques sur la relation entre l’apprentissage et le développement chez l’enfant

Les problèmes rencontrés dans l’analyse psychologique de l’enseignement ne peuvent être résolus sans se pencher sur la relation entre l’apprentissage et le développement chez les enfants d’âge scolaire. Essentiellement, toutes les conceptions présentes de cette relation peuvent être résumées en trois positions théoriques.

Piaget et Binet

La première est basée sur l’hypothèse que le processus du développement de l’enfant est indépendant de l’apprentissage. Dans les expérimentations sur le développement de la pensée à l’école, il a été assumé que des processus comme la déduction et la compréhension, l’évolution de la vision du monde, l’interprétation d’une causalité physique, etc. arrivent tous par eux-mêmes, sans influence de la part de l’école. Cette théorie est supportée par les travaux de Piaget sur le développement de l’enfant. De la même façon, le travail de Binet et autres stipule que si l’esprit d’un enfant n’a pas atteint le stade de développement requis pour certains apprentissages, alors tout enseignement n’y changera rien. Le développement ou la maturation est vu comme une condition préalable à l’apprentissage, mais jamais comme son résultat.

La deuxième position stipule que l’apprentissage est le développement. Dans ce cas, l’apprentissage est vu comme la maîtrise de réflexes conditionnés, de comportements sociaux, etc. et le développement est perçu comme l’accumulation de toutes les réponses possibles. Contrairement à la première théorie, qui avance que le développement précède toujours l’apprentissage, celle-ci croit qu’il s’agit de deux processus simultanés et réciproques.

Koffka

La troisième position théorique essaie de combiner les deux autres et est bien illustrée par les travaux de Koffka. Trois aspects de cette théorie sont novateurs. Premièrement, le fait que deux points de vue opposés puissent être combinés dans la même théorie prouve qu’ils ne sont pas aussi opposés qu’on aurait voulu croire, mais possèdent quelque chose d’essentiel en commun. Deuxièmement, l’idée que les deux processus qui composent le développement (la maturation et l’apprentissage) sont mutuellement dépendants et interactifs est nouvelle. Le troisième et le plus important nouvel aspect de cette théorie est le rôle élargi qu’elle attribue à l’apprentissage dans le développement de l’enfant.

Woodworth et Thorndike

L’accent mis sur l’apprentissage nous ramène à un problème pédagogique récurrent ; celui de l’éducation classique et du phénomène de transfert. Plusieurs mouvements éducatifs ont donné une grande importance à l’apprentissage de matières dites « classiques » (les mathématiques, les langues et civilisations anciennes, etc.). Des recherches ont toutefois montré qu’un apprentissage dans un domaine donné n’a que très peu d’influence sur le développement général de l’individu (Woodworth et Thorndike). Selon Thorndike, plusieurs théoriciens en psychologie et en éducation croient que chaque réflexe conditionné accroit directement les capacités d’autant. Autrement dit, le cerveau serait un système complexe comprenant des capacités (la mémoire, l’attention, la capacité d’observation, etc.) et l’amélioration d’une capacité résulterait en l’amélioration de toutes les capacités. La recherche de Thorndike avance, quant à elle, que l’esprit n’est pas comme on le croyait, soit un système complexe comprenant des capacités générales (la mémoire, l’attention, la capacité d’observation, etc.) mais plutôt un réseau de capacités spécifiques qui sont, jusqu’à un certain point, indépendantes des autres. Par exemple, l’apprentissage est plus que l’acquisition de la capacité à réfléchir, c’est l’acquisition de plusieurs capacités spécialisées pour réfléchir à plusieurs sujets. Par conséquent, l’entraînement pour améliorer des capacités spécifiques n’affecterait le développement général de l’enfant que lorsque ses processus, ses éléments et le matériel utilisé seront communs à d’autres tâches.

Des théoriciens du développement comme Koffka s’opposent à cette théorie. Ils affirment que l’influence de l’apprentissage n’est jamais spécifique. Selon eux, le processus d’apprentissage ne peut pas être réduit au simple développement d’habiletés mais incarne un classement intellectuel qui rend possible de transfert de principes généraux appris de tâches spécifiques à d’autres tâches spécifiques.

Pour Thorndike, l’apprentissage et le développement coïncident en tous points mais pour Koffka, le développement est un ensemble plus large que l’apprentissage.

**La zone proximale de développement : une nouvelle approche**

Même si Vygosky rejette les trois théories présentées précédemment, leur analyse permet une vision plus adéquate de la relation qui existe entre l’apprentissage et le développement. La question à formuler pour trouver une solution à ce problème est complexe et doit englober deux aspects problématiques : la relation générale entre l’apprentissage et le développement et les traits spécifiques de cette relation lorsque les enfants atteignent l’âge scolaire.

Les enfants apprennent bien avant d’entrer à l’école; le développement et l’apprentissage sont interreliés depuis leur naissance. L’apprentissage scolaire introduit un concept nouveau et fondamentalement différent dans la vie de l’enfant : la zone proximale de développement.

L’apprentissage chez l’enfant est, d’une manière ou d’une autre, relié à son niveau de développement. Il faut déterminer au minimum deux niveaux dont le premier est le *niveau actuel de développement,* qui représente le niveau de développement des fonctions mentales de l’enfant, qui est établi en fonction des cycles de développement terminés. La zone proximale de développement est la distance entre le niveau de développement actuel déterminé par la résolution de problèmes de façon indépendante et le niveau de développement potentiel déterminé par la résolution de problèmes avec l’accompagnement d’un adulte ou la collaboration avec des pairs. Dans d’autres mots, le niveau de développement actuel définit les fonctions matures chez l’enfant, tandis que la zone proximale de développement correspond aux fonctions qui sont en processus de maturation. En conséquence, l’âge mental d’un enfant ne peut être calculé qu’en prenant en compte deux facteurs : son niveau actuel de développement et sa zone proximale de développement.

Une pleine compréhension de la zone proximale de développement passe par la réévaluation du rôle de l’imitation dans l’apprentissage. Les enfants peuvent imiter une variété d’actions qui vont bien au-delà de leurs capacités. En utilisant l’imitation, avec des pairs ou un adulte, ils sont donc capables d’accomplir beaucoup plus qu’ils ne l’auraient fait seuls. L’apprentissage organisé par l’enseignement doit donc viser des capacités que l’élève ne possède pas encore, afin de stimuler son développement.

Une caractéristique essentielle de l’apprentissage est qu’il crée une zone proximale de développement : l’apprentissage éveille une variété de processus internes de développement qui ne peuvent fonctionner que lorsque l’enfant interagit avec des gens dans son environnement et en coopération avec ses pairs.

En résumé, l’apprentissage et le développement ne coïncident pas : un apprentissage adéquat permet de stimuler le développement chez l’enfant. L’apprentissage et le développement ne s’accomplissent pas non plus en mesure égale, ni en parallèle.