

PERSPECTIVE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE



VYGOTSKI - CONCEPTS DE BASE

1. PRESENTATION



- THEORIE HISTORICO-CULTURELLE DU PSYCHISME
- L'ACCENT EST MIS SUR LES OUTILS SOCIAUX, TELS LE LANGAGE, GRÂCE AUXQUELS SE DEVELOPPE L'INTELLIGENCE
- LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT APPARAÎT A LA FOIS COMME LE RESULTAT DE SON IMMERSION DANS UN ENVIRONNEMENT CULTUREL ET COMME LE PROCESSUS MÊME DE L'APPROPRIATION QU'IL EN FAIT

Lev Sémionovitch Vygotski est né à Orsha, le 17 novembre 1896, dans une famille aisée de la petite bourgeoisie de Biélorussie. Il entreprit, dès 1913, un double cycle universitaire : des études de droit à l'Université impériale de Moscou, et des études de philosophie et d'histoire à l'Université populaire de Shanyavsky. Il est mort de tuberculose le 11 juin 1934. (voir Bronckart, (1985) Vygotski, une œuvre en devenir. in Schneuwly, B. et Bronckart, J.-P. *Vygotsky aujourd'hui*. Collection Textes de base en Psychologie. Neuchâtel - Paris : Delachaux et Niestlé

2. VYGOSTSKI - CONCEPTS DE BASE

L'approche théorique vygotskienne repose sur une conception du développement dans laquelle quelques concepts sont centraux pour un lecteur non familiarisé avec cette perspective.

2.1. Le social - deux sens différents

2.1.1. la source du développement conceptuel : le développement de l'enfant apparaît à la fois comme le résultat de son immersion dans un environnement culturel et comme le processus même de l'appropriation qu'il en fait.

2.1.2. l'organisation de l'activité commune et de l'apprentissage de l'élève : le social se trouve relié à l'activité, l'enfant ne pouvant s'approprier l'environnement culturel qu'en étant actif. Cette appropriation des objets culturels, qui appartiennent au monde, n'est pas réductible à celles des objets naturels. Ce n'est en effet que dans la perspective de les utiliser en tant qu'outils, que l'enfant pourra élaborer leur signification culturelle, ce qui ne peut se faire indépendamment des relations interindividuelles qui en dessinent les contours culturels.

voir Garnier, C.; Bednarz, N. & Ulanovskaya, I. - (1991) - *Après Vygotski et Piaget: perspectives sociale et constructiviste. Ecoles russe et occidentale* - Bruxelles : De Boeck-Wesmael s.a.

2.2. Zone Proximale du Développement -distance entre le Niveau de développement actuel et Niveau de développement potentiel

2.2.1. Niveau de développement actuel - tel qu'on peut l'évaluer à l'aide d'épreuves standardisées ou non

2.2.2. Niveau de développement potentiel - correspondant à ce que le sujet est capable de faire avec l'aide d'un adulte à un certain moment et sera capable de réaliser seul ensuite

Pensée et affect : La question du rapport entre affect et pensée est reprise dans le livre pensée et langage par Vygotski et constitue , à notre avis, un point extrêmement actuel dans les problématiques des sciences de l'éducation : « celui qui dès le début a séparé pensée et affect s'est ôté à jamais la possibilité d'expliquer les causes de la pensée elle-même car une analyse déterministe de la pensée suppose nécessairement la découverte des mobiles de la pensée, des besoins et des intérêts, des impulsions et des tendances qui dirigent le mouvement de la pensée dans un sens ou dans un autre. De même celui qui a séparé la pensée de l'affect a rendu d'avance impossible l'étude de l'influence que la pensée exerce en retour sur le caractère affectif, volitif de la vie psychique car l'analyse déterministe de la vie psychique exclut aussi bien l'attribution à la pensée d'une force magique capable de définir le comportement de l'homme par son seul système propre que la transformation de la pensée en un inutile appendice du comportement, en son ombre impuissante et vaine. (Vygotski, 1934)
L'étudiant intéressé peut approfondir ces idées dans le livre « Théorie des émotions » traduit en français et paru en 2005

2.3. CONCEPTS SCIENTIFIQUES et CONCEPTS QUOTIDIENS

CONCEPTS SCIENTIFIQUES

L'élément principal dans leur développement est la *définition verbale initiale*, qui dans les conditions d'un système organisé descend jusqu'au concret, jusqu'au phénomène.

La *faiblesse* du concept scientifique est

- son verbalisme, qui constitue le principal danger pour son développement ;
- son insuffisante saturation en concret.

Son point de départ est une explication du maître, une formulation scientifique du concept.

CONCEPTS QUOTIDIENS

Se développent en dehors d'un système déterminé, s'élèvent et vont vers les généralisations.

Leur faiblesse se manifeste par une

- incapacité à l'abstraction ;
- une inaptitude au maniement volontaire.

Ce qui domine ces conditions est leur utilisation incorrecte.

Ils sont saturés de la riche expérience personnelle de l'enfant.

2.4. LA CONSCIENCE X NON CONSCIENCE DES CONCEPTS

Pour Vygotski le concept quotidien est par sa nature nécessairement non conscient, car l'attention qu'il implique est toujours dirigée sur l'objet qu'il représente et non sur l'acte même de la pensée qu'il appréhende .

C'est seulement lorsqu'il est intégré dans un système que le concept peut devenir conscient et volontaire.

Appliqués aux concepts, conscient et systématique sont absolument synonymes, tout comme spontané, non conscient et non systématique sont trois mots différents pour désigner une seule et même chose dans la nature des concepts enfantins.

2.5. Le concept d'appropriation

Il s'agit d'un processus actif, qui a pour résultat, la reproduction par l'individu de caractères, facultés et modes de comportement humains formés historiquement. Cette perspective

théorique postule que pour s'approprier un objet ou un phénomène, il est nécessaire d'effectuer l'activité correspondant à celle qui est matérialisée dans l'objet ou le phénomène concerné. Ces actions et opérations ne peuvent pas se former chez l'enfant sous la seule influence de l'objet. Ce qui conduit au développement c'est le fait que les rapports de l'enfant au monde environnant soient médiatisés par ses rapports sociaux. Nous observons ici l'idée de médiation sociale, présente dans toute l'œuvre de Vygotski. Le développement est déterminé par le fait que l'enfant puisse entrer en communication, pratique et verbale, avec des adultes et des pairs.

2.6. Le concept d'instruments psychologiques

Pour Vygotski les instruments psychologiques sont à distinguer des instruments techniques. Les premiers exercent une influence sur le psychisme, tandis que les derniers sont destinés à obtenir un changement dans l'objet même.

Pierre Rabardel dans un article intitulé " Le langage comme instrument ? éléments pour une théorie instrumentale in Clot (1999) affirme : "Une théorie instrumentale étendue (...) doit chercher à saisir dans un même mouvement dialectique tous les instruments quelle que soit leur nature (matérielle, symbolique ou conceptuelle, interne ou externe au sujet, individuelle ou collective), la direction de leur action (le réel externe, soi-même, les autres...), les dimensions de l'activité auxquelles ils contribuent plus spécifiquement jusque et y compris, bien entendu l'affectivité" (p. 248)

Ainsi, nous observons que les instruments psychologiques sont des élaborations artificielles, et que la coopération sociale dans l'activité se réalise au moyen de ces instruments.

2.7. Les concepts de culture et d'action médiatisée

Pour Vygotski, la culture détermine les actions médiatisées, et l'enfant ne peut faire des acquisitions qu'à travers un type particulier d'instructions et d'indices que l'adulte lui fournit au cours de leurs interactions.

Pour illustrer ce propos, Luria (1976) montre, par exemple, à travers plusieurs résultats de recherches, que chez les populations paysannes illettrées, d'Ouzbekistan et de Kirghizie, il existe une propension dominante à résoudre des tâches logiques avec des procédures d'argumentation et de déduction issues de leur expérience pratique immédiate.

3. Les apports de l'approche historico-culturelle du psychisme à l'éducation

Cette approche a joué un rôle important dans le domaine de l'éducation en définissant la zone proximale de développement et en introduisant les concepts de médiation symbolique et de

médiation sociale. A travers ces concept l'éducateur peut connaître sa marge d'intervention auprès des sujets apprenants. Les différences établies entre concepts scientifiques, véhiculés par le langage et par l'école et concepts quotidiens, formés à partir de l'expérience spontanée et par l'action, permettent d'analyser les apprentissages résultant d'une action intentionnelle de l'adulte au sein de l'école et ceux d'origine extra-scolaire.

Dans cette perspective théorique, une importance particulière est accordée à l'erreur et à son statut. L'erreur représente un moyen d'identifier ce qui n'a pas été bien fait du point de vue de l'enseignement pour revenir à la situation présentée et la modifier. Ainsi l'analyse de l'erreur est une source de régulation des processus d'enseignement-apprentissage pour l'élève et se trouve enrichie par les concepts et les méthodes développés dans cette théorie.



Références Bibliographiques

Vygotski, L. S. (1925/1994) La conscience comme problème de la psychologie du comportement, *Société française*, n° 50, avril-juin, p. 35-49

Vygotski, L. S. (1925/1998) Freud's beyond the pleasure principle in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1925/1998) Principles of social education for deaf and dumb children in Russia in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1927/1999) *La Signification historique de la crise en psychologie*, Paris, Lausanne : Delachaux et Niestlé

Vygotski, L. S. (1929/1979) The development of higher forms of attention in W. Wertsch (dir) *The concept of activity in soviet psychology*, New York : Sharpe, Armonk

Vygotski, L. S. (1929/1998) The problem of the cultural development of the child in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1930/1985) La méthode instrumentale en psychologie, in Schneuwly, B. et Bronckart, J.-P. (1985) *Vygotsky aujourd'hui*. Collection Textes de base en Psychologie. Neuchâtel - Paris : Delachaux et Niestlé

Vygotski, L. S. (1930/1995) Psychisme, conscience, inconscient, *Société française*, n°1

Vygotski, L. S. (1930/1998) The socialist alteration of man in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1931/1998) Thinking and concep formation in adolescence in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1931/1994) *A formação Social da mente*. São Paulo : Martins Fontes

Vygotski, L. S. (1933/1985) Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire, in Schneuwly, B. et Bronckart, J.-P. (1985) *Vygotsky aujourd'hui*. Collection Textes de base en Psychologie. Neuchâtel - Paris : Delachaux et Niestlé

Vygotski, L. S. (1933/1985) Les bases épistémologiques de la psychologie - histoire du développement des fonctions psychiques supérieures, in Schneuwly, B. et Bronckart, J.-P. (1985) *Vygotsky aujourd'hui*. Collection Textes de base en Psychologie. Neuchâtel - Paris : Delachaux et Niestlé

Vygotski, L. S. (1933/1998) *Théorie des émotions. Etude historico-psychologique*, Paris : L'Harmattan

Vygotski, L. S. (1934/1998) Thought in schizophrenia in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1934/1998) Fascism in psychoneurology in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1934/1985) *Pensée et Langage*. Paris : Messidor/Editions Sociales

Vygotski, L. S. et Luria, A. (1934?/1998) Tool and symbol in child development in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1935/1998) The problem of the environment in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S. (1935/1998) Academical concepts in school aged children in Van der Veer, R. et Valsiner, Jaan (1998) *The Vyotski Reader*. Cambridge :Blackwell

Vygotski, L. S., Luria & Léontiev (1988) *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* São Paulo : Icône Editora