

Pallascio, R. et Leblanc, D. (1993). *Apprendre différemment*.
Laval : Agence d'arc.

Pierre Lemay

Volume 20, Number 4, 1994

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/031776ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/031776ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Lemay, P. (1994). Review of [Pallascio, R. et Leblanc, D. (1993). *Apprendre différemment*. Laval : Agence d'arc.] *Revue des sciences de l'éducation*, 20(4), 798–799. <https://doi.org/10.7202/031776ar>

nement pour les intervenants en milieu scolaire ou de réadaptation. Je pourrais même recommander tout spécialement ce livre aux parents d'un enfant différent, que ce soit en raison d'une déficience physique, intellectuelle, affective ou autre, qui sont souvent à la recherche de moyens concrets pour faire réaliser un apprentissage ou pour maintenir certains comportements appropriés.

Paul Boudreault
Université du Québec à Hull

* * *

Pallascio, R. et Leblanc, D. (1993). *Apprendre différemment*. Laval: Agence d'arc.

Cet ouvrage rassemble la plupart des communications faites au 7^e colloque de l'Association des écoles alternatives du Québec qui a eu lieu à l'automne 1992, soit une quarantaine environ. La visée essentielle des actes du colloque est de contribuer à clarifier la signification de l'expression «apprendre différemment».

Pour ce faire, les communications sont regroupées selon une double structure et en quatre parties. Un premier volet théorie/pratique, un deuxième que nous présentons comme étant l'historique et l'avenir de «l'apprendre différemment». Le texte de Pallascio sur l'historique des écoles alternatives américaines au cours des cent dernières années (partie I) est à mettre en parallèle avec la présentation qu'a faite madame Lorraine Pagé, présidente de la Centrale de l'enseignement du Québec et la discussion que cela a suscitée (partie IV) au sujet de la situation actuelle et des voies de développement de l'école comme institution sociale au tournant du troisième millénaire. La deuxième partie est surtout l'œuvre de praticiens qui sont invités à présenter et à décrire leurs pratiques pédagogiques différentes de l'école traditionnelle, de l'école standard. On y retrouve des données sur le travail d'équipe au préscolaire, sur la philosophie chez les enfants, sur l'expression écrite chez les enfants en difficulté d'apprentissage, sur la pédagogie de projet en mathématique, etc. L'ensemble est très hétéroclite et d'inégale valeur bien qu'il ne soit pas sans intérêt pour qui veut interroger sa propre pratique d'enseignement. La troisième partie regroupe les réflexions que suscitent de telles pratiques pédagogiques différentes et sont l'affaire principalement des professeurs d'université, essentiellement de ceux de l'Université du Québec à Montréal. Ceci donne lieu, pensons-nous, à une spécification des rôles et une division du travail pour ne pas dire une hiérarchisation des responsabilités assez classiques pour des gens qui veulent se situer dans les marges.

En effet, une des thèses de Pallascio est que l'école ne peut être dite «alternative» que si elle «est fondée sur des idées et des principes qui sont contraires à ceux sous-jacents à ce que j'ai nommé le modèle standard» (p. 53). Ainsi, mettre sur pied une école alternative revient à chercher des ennuis; c'est d'ailleurs ce qui expliquerait leur peu de longévité et leur rayonnement relativement restreint.

L'école alternative, l'«apprendre différemment», s'opposerait surtout au processus de fabrication de l'école usine qui considère l'enfant comme une matière première qu'elle doit modeler et façonner pour que ce dernier réussisse dans la société industrielle. Dans ce type d'école standard, le matériel est semblable; le rythme, uniforme; les standards, identiques pour tous; le travail, routinier; les résultats, standardisés et la collaboration, limitée. Par opposition, l'école alternative proposerait un regroupement multiâge des élèves, une intégration des savoirs plutôt que des manuels qui déterminent ce qui est enseigné et qui imposent une séquence linéaire et une compartimentation des connaissances, une stratégie d'apprentissage par projets plutôt que du simple au complexe, une conception de rôle de l'enseignant comme aide et soutien au développement des élèves plutôt que comme communicateur et transmetteur de connaissances, une évaluation multidimensionnelle plutôt qu'une mesure des seules connaissances, une structure de décision plus collaborative où le rôle des parents est très important plutôt qu'une spécification et une hiérarchisation des rôles où le pouvoir est surtout l'affaire des professionnels non enseignants, enfin, une conception de l'enfant dans la société et de l'école comme outil de la croissance personnelle selon différents parcours (individualisation) plutôt qu'un endroit pour devenir quelqu'un selon le modèle majoritaire (normalisation et socialisation). Cette dernière caractéristique, à savoir la conception de l'enfant dans la société, est selon Pallascio «la structure profonde qui façonne l'école comme institution» (p. 32). Or, il semble maintenant, du moins aux États-Unis, nous dit Pallascio, que la création d'écoles alternatives soit vue comme une stratégie vers la restructuration du système. Madame Lorraine Pagé laisse entendre un peu la même chose: «Je ne pense pas qu'une majorité d'écoles puisse épouser un modèle alternatif. Mais [...] les changements qui me semblent s'imposer pour l'école québécoise rejoignent, sur plusieurs plans, les innovations que les écoles alternatives ont su expérimenter» (p. 229).

Ce qui est encourageant et inquiétant à la fois, c'est que l'ensemble des intervenants sont convaincus que la démocratisation de l'école c'est plus qu'une école unique recevant tous les élèves. Même la présidente de la Centrale de l'enseignement du Québec fait l'aveu que la réponse ne pouvait être la même pour tous et elle est prête à consentir à une variété d'approches pour rejoindre l'ensemble des élèves. Un des intervenants au colloque, monsieur Pierre Angenot, fait remarquer avec beaucoup d'à-propos que l'idéal pluraliste, le respect de la diversité, consiste surtout dans l'effort pour faire cohabiter la différence des fondements (p. 164). N'est-ce pas à cette condition que l'on pourra sortir de l'alternative école standard-école alternative (l'une étant vue surtout comme le «contraire» de l'autre), sortir des choix exclusifs, des choix pour de «bon» et de l'enfermement et de l'exclusion qu'inévitablement ils comportent.

Pierre Lemay
 Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue