François RASTIER, *Apprendre pour transmettre.
L'éducation contre l'idéologie managériale*

Paris, Presses universitaires de France, coll. Souffrance et théorie, 2013,
256 pages

Julien Longhi

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/9427>

DOI : 10.4000/questionsdecommunication.9427

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 380-382

ISBN : 978-2-8143-0233-4

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Julien Longhi, « François RASTIER, *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale* », *Questions de communication* [En ligne], 26 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/9427> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.9427>

G. Jefferson, Oxford, B. Blackwell) est employée pour aborder les différentes catégories des interlocuteurs : experts, apprenants, natifs, non-natifs, etc.

Dans ce cadre constructiviste, les modes d'inclusion et d'exclusion des participants ne sont pas rattachés à une configuration linguistique *a priori*, mais dans leur construction au cœur de l'agir conversationnel des interactants. Ainsi l'ouvrage propose-t-il une ethnographie séquentielle et située de l'interaction où les micro-interactions sont constitutives des structures sociales et révélatrices du positionnement du locuteur vis-à-vis de l'échange, du degré de formalité de ce dernier, de l'institution organisatrice de l'échange, des compétences des uns et des autres, etc.

Le grand mérite de l'ouvrage est de poser les problématiques complexes de la participation, du plurilinguisme et du cosmopolitisme (ce dernier recouvrant également les notions de mondialisation, mobilité et multiculturalisme, pp. 8-9) au cœur de l'interaction orale et des tours de parole. En croisant des questions de philosophie politique, de sociolinguistique et d'apprentissage des langues concernant la mondialisation, le cosmopolitisme, les phénomènes de translocalité, d'interaction, participation et plurilinguisme (pp. 8-26), l'appareillage théorique et épistémologique résolument interdisciplinaire relie de manière novatrice les pratiques sociales du plurilinguisme et le contact entre les langues, d'une part, et le sens que les participants attribuent à ces pratiques et à ce contact, d'autre part.

Cependant, on pourra regretter que la langue de publication choisie, le français, n'ait pas fait l'objet d'une réflexion. En effet, l'absence de références francophones dans la bibliographie peut surprendre, tout autant que le manque de systématisme dans l'utilisation de termes et de concepts issus de l'anglais, parfois utilisés directement en anglais sans traduction (*code-mixing*, p. 20), voire sans explication (*face-flattering act*, p. 53), parfois traduits sans que l'original ne soit fourni (« indices de contextualisation » pour « *contextualisation cues* » de John J. Gumperz), parfois utilisés sous leur forme anglaise (« *codeswitching* », p. 12) puis quelques chapitres plus loin sous leur forme française exclusivement (« alternances codique » p. 136). Sans compter l'usage d'anglicismes (« en switchant en français », p. 38 ; « il switche », pp. 39, 42).

De même, au niveau du contenu, il aurait été judicieux de refléter dans le titre de l'ouvrage trois choix de délimitation du sujet d'étude, à savoir la focalisation sur les élites européennes (universités et entreprises) au

détriment d'autres acteurs des sociétés cosmopolites et plurilingues telles la société civile, les mouvements sociaux, etc., sur l'interaction orale plutôt qu'écrite et en coprésence plutôt qu'à distance par la médiation des technologies de l'information et de la communication. Mais ceci n'enlève rien à l'incontestable contribution de l'ouvrage à une compréhension plus fine des interactions.

Julie Boéri

ISM, université de Nice Sophia Antipolis, F-06000
contact@julieboeri.com

François RASTIER, *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale*.

Paris, Presses universitaires de France, coll. Souffrance et théorie, 2013, 256 pages

L'ouvrage contraste avec la plupart des précédents de François Rastier, puisqu'il n'est pas centré sur des questions de sémantique ou de linguistique générale, mais constitue un essai contre l'idéologie managériale qui s'impose de plus en plus dans l'éducation. Cependant, le point de vue linguistique est privilégié parce que « les langues, même dans leur usage le plus quotidien, démentent le simplisme managérial » (p. 6). Le volume est divisé en deux grandes parties : « Avaries » (pp. 9-140) et « Résistances » (pp. 141-255). Cette articulation permet de distinguer l'orientation de l'essai : partant d'un diagnostic sur l'idéologie managériale et les problèmes qu'elle pose, dans un second mouvement, l'auteur propose des pistes alternatives. Une des forces de l'idéologie managériale est qu'elle impose des procédures sans être conceptualisée, si bien qu'elle n'est pas perçue comme une idéologie. Mais, dans le domaine de l'éducation, celle-ci connaît un triple échec (pp. 20-21) : non-diminution, voire augmentation, dans certains pays, du pourcentage d'enfants non scolarisés, qualité des enseignements en dégradation et accroissement du coût des études universitaires. Le projet de l'ouvrage est alors formulé comme « une réflexion sur la transmission, sur son temps propre, ses contenus et ses valeurs » (p. 23).

La question des apprentissages est au cœur de la première partie. François Rastier constate l'inflation didactique dans les différents pans de l'éducation et pose que « la méthode d'enseignement doit être une extension du désir d'apprendre, mais l'on en a fait une méthode d'évaluation purement managériale » (p. 33). Or, avec l'idéologie managériale qui guide les réformes de l'éducation, les connaissances ont cédé la place aux compétences, et cette dualité n'est pas problématisée. Pourtant, « les connaissances servent d'abord à

apprendre » (p. 34). François Rastier décrit l'évolution de l'enseignement, notamment en lien avec l'accès aux sources de savoirs par les élèves : loin d'établir une critique totale de cette disponibilité des connaissances, il précise que « la teneur [des connaissances] ne peut être maîtrisée que si l'on connaît leur portée » : « Seule une personne autorisée peut garantir les connaissances et indiquer, en les éclairant d'un point de vue, comment les considérer, les comprendre et les utiliser » (p. 35). La question des apprentissages est donc reliée à celle de la communication. Or, les analogies avec le domaine des télécommunications qui fondent, en général, les modèles de la communication, ont confondu ou caricaturé les protagonistes d'un échange avec l'émetteur, le récepteur, et l'information : malheureusement, « on ne peut communiquer que des informations, alors que les connaissances et plus généralement la culture font l'objet d'une transmission » (p. 41). Le sens d'un texte, quel qu'il soit, est produit par la pratique de l'interprétation. Selon François Rastier, une connaissance est une action oubliée – car les connaissances appartiennent justement à une pratique – et savoir, c'est apprendre au sein d'une pratique sociale. Aussi enseigner n'est-il pas seulement communiquer des connaissances, mais apprendre à apprendre. Il existe donc une dimension critique de l'éducation : « Un point de vue ne peut se préciser que par contraste avec d'autres » (p. 56), et la culture enseigne la multiplicité des points de vue et des garanties : « Ainsi transmise, elle permet aux identités diverses et changeantes des élèves de s'exprimer, elle encourage leur diversité » (p. 57).

Il est intéressant de pointer ici la cohérence du propos de François Rastier au regard du reste de son œuvre : en effet, dans *Sémantique et recherches cognitives* (1991, Paris, Presses universitaires de France), il écrivait que « les structures sémantiques d'un texte contraignent les représentations psychiques qui accompagnent son énonciation comme son interprétation, sans pour autant les déterminer au sens fort du terme » (p. 97), ce qui permettait alors, par ce relativisme non déterministe, de rompre avec le logocentrisme, puisque la langue reste certes le plus important des systèmes sémiotiques, mais les autres systèmes sont justifiables de la même problématique. Dix ans plus tard, dans *Art et science du texte* (2001, Paris, Presses universitaires de France), il critiquait, non sans points communs avec la critique de l'idéologie managériale, l'idéologie communicationnelle, selon laquelle il existe un sens littéral, réduisant l'interprétation la plus économique à la meilleure interprétation. On trouve alors clairement la pertinence du point de vue linguistique et sémiotique adopté par l'auteur pour

répondre au défi d'apprendre pour transmettre : « La place du monde sémiotique, en position médiatrice chez l'homme entre le monde physique et le monde des (re)présentations, détermine la fonction épistémologique de la sémiotique elle-même » (p. 281). Les sciences de la culture prônées par François Rastier peuvent constituer une alternative à cette idéologie managériale : en étudiant par exemples les genres tels le mot clé, le formulaire, le powerpoint, le *curriculum vitae*, etc. Tous ces genres relèvent de l'économie de la connaissance, à laquelle les sciences de la culture, comme science des sens, doivent pouvoir répondre en affermissant leur projet.

C'est sur ces bases que la partie « Résistances » propose des alternatives, notamment avec « les langues et les arts » (p. 142) qui permettent d'approfondir la réflexion. La pluralité des langues est un élément important et François Rastier indique que, « pour accéder au plurilinguisme, il faut s'appuyer sur un monolinguisme de qualité : en d'autres termes, on ne peut véritablement apprendre d'autres langues que si l'on connaît bien la sienne », ce qui engage l'expression de l'individu, la communication sociale et la transmission culturelle (p. 147). Réciproquement, « le plurilinguisme révèle le cerveau à lui-même » (p. 150) et la connaissance d'une langue étrangère permet de mieux maîtriser la sienne. Encourager le plurilinguisme, c'est aller à l'encontre de l'idéologie managériale, qui prône les langues de service (restreintes, fonctionnelles mais non historiques, sans diachronie et sans corpus). Il y a des enjeux politiques forts derrière cette question du plurilinguisme, comme celle de la construction européenne par exemple : « Comme l'apprentissage d'une autre langue engage une démarche vers l'altérité, le plurilinguisme permet un décentrage critique. En raison du caractère critique de la culture, il conduit à adopter un autre point de vue : en l'exprimant avec d'autres moyens, on l'enrichit » (p. 168).

Ces résistances passent aussi par l'éducation aux œuvres, qui résistent à la production industrielle : loin de pouvoir se résumer en informations, elles relèvent d'une valeur opératique, « entre hédonisme et sidération » (p. 175). Il s'agit alors de restituer la valeur critique de la littérature. Il s'agit aussi, pour une linguistique des œuvres, de poser la question des conditions dans lesquelles un texte devient une œuvre : l'auteur propose une perspective objectivante, rapportée à des formes textuelles particulières. Une œuvre articulerait les valeurs internes et externes, elle « peut faire événement et remanier la langue : elle ne s'exprime pas en elle, elle ne s'en écarte pas, elle la refonde et la reconfigure » (p. 199).

Une « mesure » de résistance supplémentaire, mais pas directement explicitée ici, se trouve peut-être dans *La mesure et le grain* (2011, Paris, Presses universitaires de France), à propos du web sémantique : en effet, le web sémantique reste tributaire d'un petit nombre de relations sémantiques universelles mais pauvres, et un des enjeux pour la sémantique serait l'amélioration des moteurs de recherche. François Rastier proposait en effet une alternative « de moteurs de recherche en plein texte qui tiennent compte des avancées de la sémantique textuelle, notamment : (i) la définition d'unités textuelles non strictement bornées et séquentielles (les passages) ; (ii) l'extension du principe différentiel de la sémantique au contraste de corpus, entre discours, genres et sections de textes ; (iii) l'analyse des genres textuels en zones de pertinence différenciées » (p. 226). En tant que praticien de la transmission dans le domaine du web (j'enseigne dans un département intitulé Métiers du multimédia et de l'internet), ces propositions avaient reçu chez moi un écho enthousiaste, car la perspective visée est finalement la production de connaissances à partir de données massives. Les étudiants actuels ont un rapport à la recherche d'information fortement médié par cet outil du moteur de recherche, et agir sur cet outil, manié quotidiennement par ces apprenants, permettrait d'importer dans leur pratique une distanciation de l'idéologie managériale. Il s'agit alors, de la part de François Rastier, d'une proposition robuste face aux traitements souvent dépourvus de critères sémiotiques dans les champs de la fouille de données ou du traitement automatique des langues.

Au terme de l'ouvrage, on aura compris que l'éducation est un enjeu politique et éthique face à l'idéologie managériale : la culture générale permet la mise en contraste des normes, et la distance critique apprend à respecter et à se respecter. À ce propos, François Rastier cite Simone Veil sur le devoir de mémoire qui « est d'abord un devoir d'éducation » (p. 79). L'auteur préconise de « conduire une offensive résistante, dans le domaine de l'éducation tout d'abord » (p. 81). Face à l'idéologie managériale, « la culture permet en effet l'échange de valeurs dans la société civile, seule zone d'existence de contre-pouvoirs » (*ibid.*). Les différentes disciplines de sciences humaines et sociales, les cursus traditionnels qui offrent un bagage culturel disciplinaire et interdisciplinaire, parfois critiqués (par les tenants de cette idéologie managériale), ont donc un rôle central à jouer pour garantir le devenir de nos sociétés ouvertes et pluriculturelles.

Julien Longhi

CRTF, université de Cergy-Pontoise, F-95000
julien.longhi@u-cergy.fr

Dimitri VEZYROGLOU, dir., *Le cinéma : une affaire d'État 1945-1970*.

Paris, Documentation française, coll. Travaux et documents, 2014, 280 pages

Le système de soutien public au cinéma (production et diffusion) est souvent présenté comme une exception française laissant penser à une architecture précise dessinée dès ses débuts. Or, il se caractérise plutôt par la permanence d'échanges et de négociations entre les différents acteurs : monde politique (personnalités, travail des commissions), secteur professionnel, administration, dont l'action s'articule autour de 1959, moment décisif où le Centre national de la cinématographie (CNC) est transféré du ministère du Commerce et de l'Industrie à celui des Affaires culturelles. C'est l'apport principal de cet ouvrage collectif pluridisciplinaire dirigé par Dimitri Vezyroglou, issu des travaux du Comité d'histoire du ministère de la Culture et de la Communication qui, à sa manière, renouvelle l'histoire du cinéma.

Avant d'aborder la période 1945-1970, l'introduction d'Alain Auclair (pp. 17-24) rappelle opportunément que la dimension artistique de cette intervention publique demeure peu présente dans les débats des années 30 qui « ont le plus souvent pour but de mettre en place des solutions d'urgence à des situations de crise conjoncturelle dont les dommages sont regardés en priorité du point de vue économique et social » (p. 19) même si certains acteurs, comme Jean Zay, pressentent déjà la nécessité d'une centralisation des moyens d'intervention. Parmi les différents outils imaginés, Dimitri Vezyroglou et Gaël Péton (pp. 27-58) décrivent le mécanisme élaboré en 1948 souvent contesté de nos jours outre-Atlantique au cours des négociations sur le commerce international : il s'agit de la fameuse « taxe additionnelle au prix des places ». Ce « système ingénieux – qui repose néanmoins sur une affectation des recettes contraire aux principes régissant la comptabilité publique – permet de ne pas toucher au budget de l'État et, en outre, de profiter de rentrées d'argent provenant des productions étrangères en exploitation sur le territoire français dans le but de financer exclusivement le cinéma français » (pp. 31-32). Cependant, Antoine Pinay n'apprécie guère sa nature et les professionnels y voient surtout une sorte d'autofinancement ou d'épargne solidaire. Genèse tourmentée également pour l'autre moyen d'intervention : le CNC, organisme régulateur qui succède en 1946 au Comité d'organisation de l'industrie cinématographique (COIC) de 1940 et à l'Office professionnel du cinéma (OPC) de 1945, mais qui résulte surtout « d'une fusion entre une