

DIDACTIQUE

La didactique est constituée par *l'ensemble des procédés, méthodes et techniques qui ont pour but l'enseignement de connaissances déterminées*. En tant que telle, la didactique n'est évidemment pas une discipline récente... les didacticiens, pourtant, ont le sentiment d'être dans une phase où leur savoir se constitue, où leurs concepts se stabilisent et où leurs institutions tentent, parfois avec difficulté, de trouver une place dans la communauté universitaire. Qu'est-ce donc que cette "didactique" et que comporte-t-elle aujourd'hui d'original ?

Au risque d'apparaître simplificateur, disons que la réflexion systématique sur l'enseignement des différentes disciplines n'apparaissait pas comme déterminante tant que nos sociétés se donnaient simplement pour objectif de transmettre des savoirs à ceux de ses membres qui étaient à la fois motivés et préparés pour les recevoir. Il existait bien alors des "didactiques" mais celles-ci demeuraient très largement implicites, renvoyant à un "rapport au savoir" déjà constitué dans les classes sociales auxquelles l'enseignement était destiné. A partir du moment, en revanche, où l'on se donne l'objectif légitime de faire accéder aux langages et savoirs fondamentaux l'ensemble d'une population, il convient de construire des dispositifs qui rendent possible leur appropriation par tous. Pour cela, il est nécessaire d'étudier très précisément les conditions optimales de cette appropriation et de les reproduire le plus exactement possible dans des "situations didactiques" ; on échappe ainsi - dans l'idéal - à l'aléatoire social et psychologique de l'apprentissage, on crée les conditions pour que, dans la classe, celui-ci se produise "à coup sûr".

Quoique la plupart des didacticiens parlent d'un "triangle didactique" dont les angles sont constitués par "le savoir", "l'apprenant" et "le formateur", en réalité les trois pôles de leur réflexion sont, plus précisément, l'épistémologie de référence de la discipline considérée, la psychologie cognitive et les contraintes de la situation de formation.

Du côté du pôle épistémologique, on trouve des concepts comme celui de "transposition didactique" (qui désigne les transformations que subit un "savoir savant" pour devenir objet d'enseignement); *du côté du pôle psychologique*, on trouve des concepts comme ceux de "représentation" (qui désigne la manière dont un apprenant stabilise à un moment donné certaines conceptions) ou d'"opération mentale" (qui désigne la manière de traiter l'information) ; enfin, *du côté de la situation de formation*, on trouve des concepts comme celui de "contrat didactique" (qui désigne les règles implicites qui régissent la relation enseignant/apprenant). Selon les disciplines et en fonction de l'histoire de chacune des didactiques - qui se sont longtemps très largement ignorées les unes les autres -, on insistera plutôt sur tel ou tel concept, on développera plutôt telle ou telle dimension.

Comme on le voit, le développement des didactiques, l'approfondissement de leurs recherches devraient plutôt réjouir tous ceux qui cherchent une meilleure efficacité de l'enseignement. D'où vient alors que les didactiques soient aujourd'hui au coeur de polémiques si importantes ? Si l'on fait abstraction des procès d'intention malveillants ou des accusations classiques à l'égard de disciplines relativement jeunes - toujours considérées comme "jargonantes" tant que l'on ne s'est pas familiarisé avec leur vocabulaire -, on doit distinguer trois registres de discussion : *un registre philosophique, un registre épistémologique et un registre plus institutionnel*.

Sur le plan philosophique, la question est de savoir si les didactiques représentent des disciplines "objectives" ou si elles véhiculent, implicitement ou explicitement, des conceptions pédagogiques, des postulats éthiques, voire politiques... Sur ce point, les choses paraissent relativement claires : aucune "technique" d'enseignement, aucune méthode d'observation des situations de classe ne sont pédagogiquement neutres ; la notion même d'"efficacité" didactique renvoie à des valeurs qu'il convient d'explicitier, de situer dans une histoire, dans un projet de société. La didactique n'est donc légitime que pour autant qu'elle assume qu'elle ne constitue pas une "technique objective" fondée sur la seule analyse des contenus d'enseignement et des "lois" de l'apprentissage.

Sur le plan épistémologique, le débat porte aujourd'hui sur l'existence possible d'une "didactique générale" qui viendrait fédérer l'ensemble des didactiques disciplinaires, voire serait

susceptible de les englober. Les didacticiens, dans leur immense majorité, refusent une telle perspective et l'on comprend bien pourquoi : ils craignent de devoir abandonner la spécificité des contenus qu'ils ont à transmettre et de se perdre dans des généralités inopérantes. Ils ont raison au sens où il n'y a pas d'apprentissage qui ne soit "apprentissage de quelque chose", et il n'est aucun savoir qui ne "résiste" pas d'une manière particulière à celui qui veut se l'approprier. Si les didactiques se donnent pour objectif de concevoir des situations d'apprentissage, elles ne peuvent pas accepter que l'on ampute cette conception de l'une des composantes essentielles de toute situation d'apprentissage : les spécificités épistémologiques des savoirs disciplinaires. Une situation d'apprentissage d'où cette réalité serait absente constituerait inévitablement un échec au regard du projet didactique lui-même. En revanche, nous ne voyons pas pourquoi on ne chercherait pas à construire une "théorie de l'élaboration des situations didactiques", situant les différents paramètres à prendre en compte, réfléchissant à la place de chaque élément, à leur interaction, s'interrogeant sur la portée relative des méthodes utilisées en fonction des objectifs poursuivis, proposant des modèles méthodologiques à réinvestir en fonction des contraintes disciplinaires spécifiques. Il ne s'agit pas, ici, de nier les "différences" entre les disciplines, il s'agit de disposer d'un cadre conceptuel permettant de les penser, de les situer, de faire profiter chaque discipline de ce qui a été élaboré dans les autres, non pour lui imposer quoi que ce soit mais pour lui ouvrir des horizons. Peu importe le nom que l'on donne à cette réflexion - ne l'appelons pas "didactique générale" si l'on craint les dérapages vers une "didactique des généralités" ou vers un "pédagogisme" qui évacuerait la part des savoirs dans la formation de la personne - , l'essentiel est que cette réflexion existe en particulier dans le cadre de la formation des maîtres et que la communauté des enseignants puisse y trouver des éléments féconds susceptibles d'aider chacun dans son travail quotidien.

Sur le plan institutionnel, l'enjeu est, en effet, la place de la didactique dans la formation des maîtres. On craint parfois que la réflexion sur les "procédures d'enseignement" ne se fasse au détriment de l'approfondissement des contenus. Outre que cette crainte s'appuie sur la vieille argumentation de la variation en sens inverse ("plus l'on s'intéresse aux conditions de transmission du savoir moins on s'intéresse au savoir lui-même"), elle témoigne, dans l'immense majorité des cas, d'une grave ignorance du travail réel des didacticiens : ceux-ci, surtout quand ils sont en contact avec les classes, ne construisent pas des échafaudages abstraits mais s'affrontent très concrètement aux difficultés de l'enseignement... difficultés de l'enseignement qui ne peuvent, d'aucune manière, être comprises et surmontées en éliminant les contenus.

Mais une fois cela posé et reconnu, d'autres inquiétudes surgissent : on craint, en effet, que la formation des maîtres néglige les contenus de "haut niveau" pour s'attacher plus ou moins exclusivement aux contenus qui seront l'objet de l'enseignement lui-même. S'il en était ainsi, on aurait raison de s'inquiéter : il est, en effet, indispensable que des enseignants soient au contact, au cours de leur formation, avec un savoir "vivant", en constitution, proche de la recherche universitaire ; ce contact est essentiel pour leur mobilisation personnelle sur la discipline, pour comprendre aussi ce qu'est la genèse d'un savoir, les difficultés de sa constitution, son historicité... Mais il est tout aussi indispensable que les enseignants travaillent sur les savoirs qu'ils auront à enseigner, qu'ils en comprennent les enjeux, identifient ce qui peut être objet de blocage pour les élèves, imaginent des dispositifs didactiques, prennent en compte les différentes stratégies d'apprentissage qui peuvent exister, etc. Et ce travail est tout aussi passionnant que le contact avec la "recherche fondamentale", en réalité il est lui-même "recherche" et l'on peut accéder, dans ce domaine, à de hauts niveaux de compétence particulièrement utiles pour la réussite de l'entreprise scolaire...

En conclusion, on ne peut évidemment pas négliger le fait que, dans des disciplines jeunes comme les didactiques, il existe des tentations dogmatiques particulièrement préjudiciables : tentation d'une "scientificité" hégémonique qui permet de s'imposer sans être interrogé sur sa place, son articulation avec la pédagogie et la philosophie de l'éducation ; tentation d'une technicité excessive qui dissout, en quelque sorte, les savoirs dont elle est censée faciliter la transmission ; tentation d'une spécialisation extrême qui pulvériserait l'unité nécessaire des "savoirs scolaires"... C'est pour autant que les didactiques sauront s'affranchir de ces dérives qu'elles trouveront toute leur place et leur légitimité.

Philippe MEIRIEU

