**DORIER Jean-Luc, LEUTENEGGER Francia &
SCHNEUWLY Bernard (dir.). *Didactique en
construction, construction des didactiques***

Bruxelles : De Boeck, 2013, 320 p.

Didier Cariou

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4726>

DOI : 10.4000/rfp.4726

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 mars 2015

Pagination : 130-132

ISBN : 978-2-84788-768-6

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Didier Cariou, « DORIER Jean-Luc, LEUTENEGGER Francia & SCHNEUWLY Bernard (dir.). *Didactique en construction, construction des didactiques* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 190 | janvier-février-mars 2015, mis en ligne le 31 mars 2015, consulté le 24 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4726> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4726>

- la planification (organisation préalable de l'environnement sonore, définition d'une structure d'organisation de l'intervention...);
- «une attitude de stimulation légère et décentrée» lors de l'activité elle-même;
- «le recours à une attitude d'observation participative».

Il relève que «c'est justement cette forme d'observation active et réflexive [...] qui est apparue être une nouveauté qui a favorablement impressionné par les résultats qu'elle a offerts à l'évaluation» (p.255).

Les didacticiens se demanderont peut-être s'il n'y a pas là une analogie avec les conditions permettant au geste professionnel – ici de la dévolution – de déployer ses effets...

D'où une part importante consacrée aux interventions de l'adulte, lorsque celui-ci se saisit du bras du bébé pour l'associer à un mouvement, modifie le dispositif, manifeste tacitement son intérêt pour l'action de l'enfant, commente sa production... Quant aux interactions entre enfants, elles sont également thématiques, que ce soit dans des jeux à deux ou d'autres formes socialisées de productions simultanées ou conjointes.

Delalande tente cette démonstration : «les conduites d'exploration, particulièrement riches et fécondes entre huit mois et trois ans» témoignent du fait qu'«être attiré par une singularité sonore, avoir envie de la répéter mais en introduisant des variations pour en renouveler l'intérêt est le ressort principal de l'invention en musique» (p.21). Ce faisant, il insiste sur l'importance, «pour de bonnes raisons psychologiques et musicales, de privilégier la situation solitaire» d'exploration (p.221). De son point de vue, «l'expérience sensori-motrice des choses et des actions reste individuelle» (p.221) et, dans un jeu qualifié de «piagétien» (p.21), il voit une continuité entre exploration, invention, improvisation. Suivant son raisonnement, «la musique commence avec le contrôle sensori-moteur du son et du geste» (p.22) et se poursuit grâce à des «motivations universelles des actes de production qu'on appelle "musique" : le contrôle sensori-moteur de l'émission du son, la valeur symbolique qu'on y attache, et l'organisation réglée» (p.25).

C'est peut-être un écueil de l'ouvrage : l'exploration individuelle est envisagée dans un continuum qui mène au geste qu'il est possible de qualifier de *musical*. Et ceci sans pondérer ni définir théoriquement, dans l'analyse des facteurs de développement musical, la nature des gestes professionnels qui rendent possible ce développement, ni le contexte culturel particulier

qui permet à un enfant l'entrée en *musique*. Car du bruit au son et du son à la musique, ce n'est peut-être pas seulement une affaire de continuum...

Isabelle Mili

Université de Genève, FPSE

Bibliographie

NATTIEZ J.-J.(1987). *Musicologie générale et sémiologie*. Paris : Christian Bourgois.

SCHAEFFER P. (1966). *Traité des objets musicaux. Essai interdisciplinaire*. Paris : Éd. du Seuil.

DORIER Jean-Luc, LEUTENEGGER Francia & SCHNEUWLY Bernard (dir.). *Didactique en construction, construction des didactiques*. Bruxelles : De Boeck, 2013, 320 p.

Le projet qui a présidé à l'élaboration de cet ouvrage peut sembler paradoxal. Il interroge la possibilité de la construction du champ de la didactique au-delà de la diversité des didactiques disciplinaires, à partir de travaux réalisés par les équipes de didacticiens de la seule université de Genève. Ce projet en apparence local a en réalité une dimension globale dans la mesure où les travaux présentés dans cet ouvrage collectif abordent un grand nombre d'approches didactiques et forment des questionnements touchant à l'épistémologie de la didactique dans son ensemble. En ce sens, il peut être envisagé comme une étude de cas dont la portée générale concerne toute la communauté scientifique des didacticiens. C'est pourquoi son titre est parfaitement adéquat au projet qui le sous-tend.

L'introduction et la première partie de l'ouvrage posent la question de l'unité du champ didactique. Pourtant, dans les traditions germanophone comme francophone, les diverses didactiques disciplinaires se sont développées en référence à leur champ disciplinaire d'origine dans les institutions de formation des maîtres où les contenus d'enseignement obéissaient à une logique de fractionnement disciplinaire. Dans l'espace germanophone apparaît la volonté de constituer une didactique générale déclinée en didactiques disciplinaires tandis que la logique francophone tendrait plutôt à envisager une didactique comparée articulant la dimension générique de la didactique aux dimensions spécifiques des didactiques disciplinaires.

Ce questionnement épistémologique s'appuie, dans le reste de l'ouvrage, sur diverses approches de didactiques disciplinaires et/ou comparées. Ainsi, la seconde partie de l'ouvrage regroupe un premier type d'approches qui envisagent la place sociale des savoirs en danse et en théâtre, en éducation physique, en géographie, en histoire et en enseignement de la littérature. Ces approches didactiques sont reliées principalement à leur discipline de référence et renvoient à la diversité du champ didactique construit depuis plusieurs décennies. Cependant, l'introduction de l'ouvrage indique que le concept de Transposition didactique (Chevallard, 1993) pourrait constituer l'élément commun à ces diverses contributions.

Dans la troisième partie de l'ouvrage, un second type d'approches obéit davantage à une démarche comparatiste (l'argumentation en français et en physique; les tâches, exercices et problèmes dans plusieurs disciplines; les justifications en lecture et en sciences) ou, du moins, questionne la validité pour certaines didactiques disciplinaires de l'usage des concepts et des modèles importés d'autres didactiques – de la didactique des mathématiques en particulier. À l'inverse, un dernier article sur la didactique des mathématiques questionne pour sa part la diversité des approches (théorie anthropologique du didactique, théorie des situations didactiques, théorie de l'activité inspirée de Vygotski, [1934] 1997) dans ce seul domaine disciplinaire. Il est précisé dans ces diverses contributions que, si la construction du champ de la didactique relève d'une mise en débat des différentes didactiques, alors il est nécessaire d'examiner les références qui pourraient être communes mais aussi les obstacles et les contradictions qui pourraient exister.

La lecture de cet ouvrage est particulièrement stimulante pour le didacticien, spécialiste ou non d'un domaine didactique. Il constituera un jalon important dans la réflexion sur la construction d'un champ scientifique qui peine encore à trouver ses marques quand sa fonction sociale paraît plus que jamais centrale. Par-delà les résultats exposés dans les différentes contributions et dont il n'est pas possible de rendre compte ici, cet ouvrage est important dans la mesure où il suggère des pistes susceptibles de nourrir la réflexion de la communauté des didacticiens. En voici une liste nécessairement lacunaire.

Il serait tout d'abord peut-être nécessaire de poursuivre l'approfondissement du questionnement sur la volonté de construire une didactique générale dans l'espace germanophone et la plus grande propension

au comparatisme dans l'espace francophone. Alors que le refus de la didactique générale semble assez unanime de notre côté, quels seraient les arguments en faveur de cette dernière outre-Rhin ?

Par ailleurs, les études de didactique disciplinaire présentées dans la seconde partie semblent reposer sur un non-dit dont il conviendrait peut-être de continuer l'exploration. En effet, seules les contributions portant sur la danse et le théâtre et sur l'histoire sont exclusivement reliées à l'épistémologie de leur discipline de référence. En revanche, la contribution sur l'éducation physique se réfère au cadre de la Théorie de l'action conjointe en didactique (TACD; Sensevy, 2011) et la contribution sur la didactique de la géographie au cadre de la Problématisation (Fabre, 2009; Orange, 2005). Le chapitre sur la didactique de la littérature se réfère quant à lui au concept de « sens pratique » tiré de l'œuvre de Bourdieu pour montrer que l'hypothèse de la Transposition didactique se révèle insuffisante pour rendre compte de toutes les pratiques observables dans la démarche d'explication de texte. Le lecteur est alors tenté de s'interroger sur la dualité de ces approches : la référence exclusive au champ disciplinaire de référence serait-elle possible pour certaines didactiques et pas pour d'autres ? On se demande alors pourquoi les approches didactiques qui mobilisent les cadres de la TACD et de la Problématisation s'y sont trouvées contraintes, pour se rapprocher finalement des contributions regroupées dans la dernière partie de l'ouvrage. Il conviendrait peut-être également de continuer à s'interroger sur la nature de l'articulation entre les approches didactiques exclusivement liées à la discipline de référence et la perspective de construction du champ de la didactique.

Enfin, l'introduction et les contributions de la troisième partie de l'ouvrage questionnent utilement la démarche comparatiste marquée au départ par la parution d'un dossier fondateur dans le n° 141 de la *Revue française de pédagogie* en 2002. Cette démarche signale la volonté de dépasser les frontières des didactiques disciplinaires et de théoriser l'action des sujets engagés dans les situations d'enseignement/apprentissage. Cependant, il est rappelé à juste titre et à plusieurs reprises dans l'ouvrage que les concepts mobilisés par cette logique comparatiste – transposition didactique, approche praxéologique, chrono, méso et topogénèse, contrat, milieu, dévolution – sont le plus souvent issus de la didactique de mathématiques. Pourtant, ces concepts semblent particulièrement heuristiques pour l'analyse de situations d'apprentissage

de disciplines fort éloignées des mathématiques. Ce paradoxe soulevé à juste titre dans cet ouvrage mériterait d'être prolongé pour une meilleure compréhension de l'épistémologie de ce qui pourrait constituer le champ de la didactique.

Enfin, pour continuer ce questionnement, l'article sur la fonction didactique des justifications en sciences de la nature suggère une piste qui semble également prometteuse. Il montre en effet que le concept de « trait pertinent » (Schneuwly & Dolz, 2009) prend une orientation différente selon qu'il est mobilisé en didactique du français, en didactique des sciences ou en didactique comparée. Ce constat incite plus largement à la vigilance au sujet de l'emploi de ces concepts de la didactique des mathématiques dans les diverses didactiques.

Il est bien évident que ce compte-rendu succinct ne saurait rendre compte de la richesse des contributions présentées dans cet ouvrage ni même de l'ensemble de l'ouvrage. Cependant, le nombre et la richesse des questionnements qu'en suscite la lecture rendent cet ouvrage incontournable pour la réflexion didactique.

Didier Cariou

ESPE de Bretagne, université de
Bretagne occidentale, CREAD

Bibliographie

- BROUSSEAU G. (1998). *Théorie des situations didactiques*. Grenoble : La pensée sauvage.
- CHEVALLARD Y. (1993). « Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique ». *Recherches en didactique des mathématiques*, n° 12(1), p. 73-111.
- FABRE M. (2009). *Philosophie et pédagogie du problème*. Paris : Vrin.
- ORANGE C. (2005). « Problématisation en conceptualisation en sciences et dans les apprentissages scientifiques ». *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, vol. 38(3), p. 69-93.
- SENSEVY G. (2011). *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck.
- SCHNEUWLY B. & DOLZ J. (2009). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- VYGOTSKI L. ([1934] 1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

MORISSE Martine & LAFORTUNE Louise (dir.). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation*. Québec : Presses de l'Université de Québec, 2014, 176 p.

Cet ouvrage collectif s'inscrit dans une série de travaux et de publications relatifs à l'écriture dans la formation professionnelle des enseignants. Françoise Cros rappelle dans la préface que cette série, à laquelle elle a participé, trouve son origine en 2004 au carrefour de « l'engouement pour les analyses de pratiques » du milieu enseignant et des questions résistantes et renouvelées de la fonction de l'écriture dans les réussites et les échecs scolaires et universitaires. Il s'agissait alors de mieux comprendre comment l'écriture favorise le développement de l'expérience acquise ou l'apprentissage de concepts nouveaux.

Il faut dire immédiatement que ce nouveau recueil peut se lire sans avoir lu préalablement les textes précédents, parce qu'il poursuit un objectif méthodologique qui a sa propre cohérence. Les auteurs reviennent en effet sur leurs travaux respectifs, les méthodes mises en œuvres, les résultats obtenus, à partir d'une même question : quels sont les intérêts et les limites de la méthode que nous avons mise en œuvre, pour évaluer la fonction de l'écriture dans les analyses de pratiques ? À ce titre, ce livre intéressera des lecteurs au-delà du cercle des spécialistes de la place de l'écrit dans la formation des enseignants, qui sont évidemment les premiers concernés.

Avec les co-directrices de l'ouvrage – Martine Morisse de l'université Paris 8 et Louise Lafortune de l'université du Québec à Trois-Rivières –, 8 auteurs présentent en 5 chapitres leurs recherches conduites en Suisse (Anne Clerc-Georgy – Haute école pédagogique de Lausanne), au Québec (Christiane Blaser, Frédéric Saussez, Mathieu Bouhon – université de Sherbrooke), en Belgique (Marie-Christine Pollet – université libre de Bruxelles), en France (Gilles Leclercq, Anne-Catherine Oudart, Lucie Petit – université Lille 1). L'introduction et un premier chapitre sont de M. Morisse, qui met en perspective les différentes contributions dans la série des travaux qui ont précédé et offre quelques réflexions sur les rapports entre écriture, réflexivité et professionnalisation.

L'intérêt d'ensemble de ces contributions est d'offrir au lecteur une assez large palette d'approches et d'engager sur cette base une réflexion comparative sur la manière dont ces études sur l'écriture ont été réalisées.

La tradition nord-américaine de « recherche en action » est très présente dans le texte de L. Lafortune,