

« Socle didactique et pédagogique », représentations et problématisation
Alain Beitone
Mai 2002
(Version modifiée pour affichage sur le site « Eloge des SES ». Avril210)

*Le discours conservateur se tient toujours
au nom du bon sens.*
P. Bourdieu : *Choses dites*, 1987

En mai 2002, dans le cadre d'une association aujourd'hui disparue (Action SES) un collègue remettait en cause un « socle didactique et pédagogique » fondé sur les idées de « représentations » et de « problématisation » et il m'attribuait la responsabilité de la formulation de ce « socle ». Je donne ci-dessous les éléments essentiels de ce qui fut à l'époque ma réponse, sachant que j'ai fait disparaître tout ce qui concernait le collègue en question, à la fois pour préserver son anonymat (il s'agissait d'une discussion interne à une association) et parce que les questions soulevées me semblent avoir une portée générale qui dépasse le contexte précis et les protagonistes singuliers de cette discussion.

A.B. Avril 2010

I. Les représentations, c'est pas moi, c'est Durkheim

C'est Durkheim en effet qui, en 1895 (je n'étais pas né) affirme dans « Les règles de la méthode sociologique » que la vie sociale consiste en « représentations ». Pour ce qui nous concerne, le concept est repris en 1961 (j'avais 11 ans et j'étais en échec scolaire grave) par Serge Moscovici dans le cadre d'une réflexion sur la psychanalyse et sur la diffusion des connaissances relatives à cette discipline relativement nouvelle. J.M. Albertini s'empare de l'idée dans le cadre de sa réflexion sur « l'initiation économique », avec d'autres collaborateurs du CNRS (notamment Claire Beslile) ils mettent au point des techniques destinées à faire émerger les représentations (notamment le photolangage). Ahmed Silem participe assez précocement à ces travaux de même que Maurice Parodi qui utilise le concept et met en œuvre la démarche dans le cadre du Centre de formation continue de la Faculté des Sciences économiques d'Aix (à peu près à l'époque où j'étais étudiant en première année). Cette voie de recherche fait l'objet de la thèse de doctorat de Pierre Verges (au début des années 1970) qui s'appuie à la fois sur Moscovici et plus largement sur les travaux de psychologie sociale et sur la théorie de l'idéologie de L. Althusser. Le groupement d'Intérêt Scientifique « Pédagogie de l'Information Economique » qui travaille dans le cadre du CNRS et avec le Commissariat Général du Plan fondera ses travaux sur l'articulation entre « représentations » et maîtrise de l'information économique.

Parallèlement, le concept de représentation est utilisé dans la réflexion sur la didactique des sciences de la nature¹. S. Johsua consacre sa thèse à la compréhension par les élèves de collège du fonctionnement d'un circuit électrique et il monte que les représentations spontanées de l'électricité font obstacle à cette compréhension². Le concept est aussi utilisé par André Giordan³ en ce qui concerne la biologie (reproduction humaine, digestion, photosynthèse).

L'idée vers laquelle converge tous ces travaux (auxquels je n'ai aucune part) c'est que l'élève n'est ni une page blanche ni un récipient vide qu'il faut « remplir de savoir », mais qu'il

¹ Toute la deuxième partie du livre dirigé par J.P. Astolfi « Pratiques de formation en didactique des sciences » est consacré aux représentations. Editions ESF, 1997.

² Voir le livre écrit avec Jean-Jacques Dupin (physicien lui aussi) « Représentations et modélisations », 1989

³ Voir son livre « L'élève et/ou les connaissances scientifiques », Peter Lang, 1983

dispose d'un système de représentations que l'on doit s'efforcer de connaître et de prendre en compte pour que les processus d'apprentissage aient quelques chances de réussir.

II. La problématisation, c'est pas moi, c'est Bachelard

C'est Bachelard en effet qui affirme que toute connaissance scientifique a pour point de départ un problème, « ce problème fut-il mal posé » ajoute-t-il. C'est Bachelard encore qui va soutenir le point de vue selon lequel il existe une certaine homologie entre les processus par lesquels les connaissances scientifiques sont produites par les savants et les processus par lesquels ces connaissances sont appropriées par l'apprenant. Dans les deux cas, c'est le concept d'obstacle épistémologique qui est central.

L'élève apprend lorsqu'il est confronté à un problème, à une énigme et les connaissances ne prennent sens que lorsqu'elles sont des réponses à un problème que l'élève se pose.

Cette approche converge avec les travaux de psychologie cognitive et d'abord avec ceux de Piaget et Vygotski (dont a souligné *a posteriori* l'inspiration commune). Pour ces auteurs, l'apprentissage résulte d'une complexification croissante du réseau de concepts par lequel nous appréhendons le monde. Cet enrichissement résulte d'une série de processus de déstabilisation et re-stabilisation de nos schèmes cognitifs. C'est-à-dire que l'on apprend en remettant en cause, à la lumière de nouveaux problèmes, nos structures cognitives. Apprendre, c'est donc reconstruire, grâce à l'enrichissement de nos connaissances, une vision relativement cohérente du monde. Sans ce travail de déstabilisation/re-stabilisation, il n'y a pas de véritable apprentissage. Une bonne part de la psychologie cognitive contemporaine s'inscrit dans le cadre de ce paradigme que l'on qualifie de « constructiviste ».

Inutile de préciser que je n'ai jamais rencontré ni Bachelard, ni Piaget, ni Vygotski et que je n'ai en aucune façon contribué au développement de ces approches qui soulignent le rôle décisif de la problématisation dans les apprentissages.

Conclusion : Excès d'honneur

J'aimerais bien être celui qui a « formalisé » l'importance des représentations et de la problématisation dans les apprentissages, malheureusement pour moi, il n'en est rien. Etre à la fois Durkheim, Bachelard et Piaget...même dans mes rêves les plus secrets je n'ai jamais caressé un tel fantasme. Je ne suis qu'un très modeste et très local vulgarisateur d'idées produites par plus grand que moi. XXX a donc parfaitement le droit d'être en désaccord avec Durkheim, Bachelard et Piaget, mais il ne faut pas qu'il croit être en désaccord avec moi. Notre désaccord éventuel porte sur le fait suivant (important mais beaucoup plus modeste) : je pense que les concepts de « représentations » et de « problématisation » sont essentiels pour penser les activités d'enseignement. XXX ne partage pas ce point de vue, c'est une option parfaitement légitime. De même, XXX aurait tort de croire qu'en étant en désaccord avec l'importance de ces concepts, il s'oppose à une thèse défendue de façon singulière par Action SES ou par un groupe limité de professeurs de SES de l'académie d'Aix-Marseille. Partout en France et dans de nombreux endroits dans le monde où l'on réfléchit aux activités d'enseignement, on accorde de l'importance à ces concepts qu'il s'agisse de l'enseignement de l'histoire, des mathématiques, de la physique etc.

Il existe, il est vrai, un discours alternatif à celui là. C'est un discours très en vogue chez les responsables de l'Education Nationale. Il consiste à ironiser sur les résultats de la recherche en éducation, à en appeler au bon sens, à l'expérience commune des enseignants de terrain, à la « mutualisation entre pairs ». L'ancien Recteur d'Aix (Treuil) voulait créer

des « maisons de l'éducation » où les enseignants échangeraient sur leurs pratiques et où, loin des théories et des concepts fumeux, on apporterait des réponses « concrètes » aux problèmes des enseignants. L'enseignement serait donc la seule activité humaine où la recherche et la conceptualisation n'auraient pas de place. Personne ne propose aux médecins généralistes « d'échanger sur leurs pratiques » pour inventer à partir du terrain des thérapeutiques pour lutter contre le SIDA. Aux entretiens de Bichat, les médecins qui acceptent de se former vont écouter sur chaque domaine les meilleurs spécialistes faire le point des recherches.

Comme le disait J.B. Say, c'est une opposition bien vaine que celle de la théorie et de la pratique.....