

Philosophie Science et philosophie discipline scolaire...*

Abdelatif TEJEDDINE **

Introduction :

" Nos concepts ne sont pas solides ; ils ont besoin de subir cette épreuve du passage entre les mains du praticien, où ils seront modifiés, et s'il subsiste quelque chose après ce laminage de la pratique, les outils qui auront résisté à l'utilisation, au quotidien, dans la classe, trouveront là leur véritable validation"

C'est ainsi que M.Legrand en 1989 s'exprimait à propos de la Didactique et de ses concepts... Depuis, ce « laminage de la pratique » commence à donner ses fruits. En affermissant son objet d'étude, en développant des concepts et des cadres théoriques qui lui sont propres, la Didactique s'impose de plus en plus comme étant la science de l'éducation qui étudie les processus de l'apprentissage et de l'enseignement...de l'intérieur de la salle de classe.

Pour ma part, à mes risques et périls, j'ose cette intervention comme "intrusion de didacticien en philosophie" et c'est dire combien il (ne) s'agit (que) de la philosophie-discipline scolaire !

I. Philosophie et philosophe

Faut-il mettre, en enseignement/apprentissage pré universitaire, le "Savoir philosophique" ou « l'Acte de philosopher" ? Telle est la "dialectique" posé par mon collègue A.Kerroumi à partir de ses lectures sur Kant et Hegel.

Ce débat trouve, nous semble-t-il, écho en didactique des disciplines dans la problématique du "Savoir substantif et Savoir verbe" qui interpelle l'Enseignement/Apprentissage dans son ensemble et avec toute sa complexité.

Ce glissement "Savoir substantif-Savoir verbe" équivaut au fait à une rupture paradigmatique, fondamentale en terme de stratégie éducationnelle ! Il s'agit d'un appel au dépassement du modèle "Enseignement-Sans-Apprentissage" des années 80 (en Algérie) où, l'objectif / priorité à concrétiser, consistait alors, à cumuler chez l'apprenant des notions supposées spécifiques à la discipline enseignée en marge de toute vision interdisciplinaire. Le modèle proposé lors des réformes de la décennie 90 (sa

* L'intervention est élaborée en interaction commune avec Ahmed KERROUMI, voir p.p. 91-96.

** Département d'Histoire ; centre universitaire de Mascara

concrétisation sur le terrain est encore à faire) est quelque part le produit de la convergence en cette fin de siècle, de plusieurs recherches en sciences de l'éducation toutes spécialités confondues. Dans ce modèle, la situation didactique et en son sein l'évaluation, tend à se construire autour (du mûrissement) de capacités elles-mêmes à la base de l'acquisition de compétences identifiées et reconnues comme essentielles dans la réalisation des finalités du système éducatif. L'élève est apprenant, il est l'interlocuteur actif et non plus le récepteur digne et passif. Du statut de sujet qui subit, il est sujet-partenaire à part entière. Aussi, l'enseignant, de philo ou d'éducation physique, devenant médiateur est invité à adopter un enseignement où, les notions de sa discipline, mieux agencées et habilement articulées au sein de concepts transdisciplinaires clairement définis, acquièrent la fonction d'outils didactiques qu'il s'agit, d'abord et peut-être seulement, d'opérationnaliser dans des séquences d'apprentissage visant la mise en place et l'acquisition graduelle de compétences par l'apprenant.

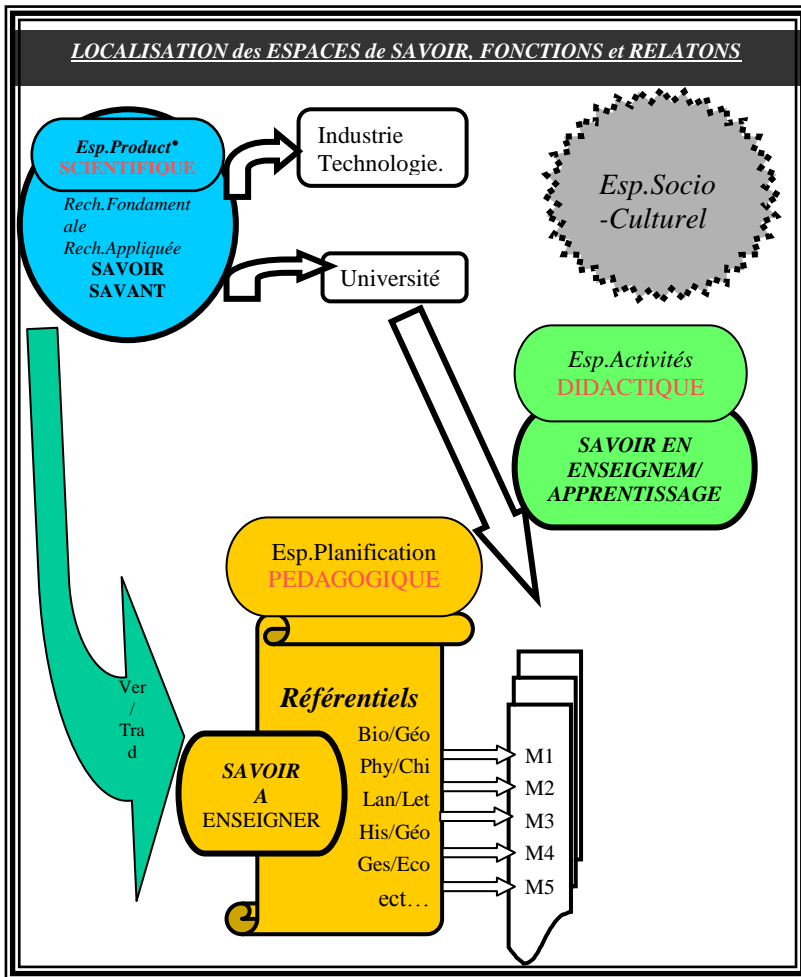
La figure n°1 résume les principaux traits de ces deux modèles. Néanmoins, les choses ne sont pas toujours (hélas) si bien départagées. En Algérie, nos investigations à ce propos révèlent une hybridation stérile où les intentions, franchement ancrées dans la lignée savoir/verbe et clairement notifiées dans les référentiels, se heurtent aux réflexes cumulés chez les enseignants et les dirigeants tel un sédiment qui se refuse la recomposition... à la métamorphose.

Fig n° 1 : Tableau récapitulatif : *Savoir substantif/Savoir/verbe*

- Apprendre la philosophie	-Apprendre à philosopher
<p><u>Savoir / substantif :</u> Connaissances (objectives?), supposées propres à une discipline, Complètement descriptibles par les mots et les règles, entreposées dans les choses et les manuels scolaires...</p>	<p><u>Le savoir verbe :</u> Activité nourrie de l'expérience individuelle. C'est une réappropriation des connaissances d'autrui et de celles qui sont inscrites dans les livres et les choses...</p>
<p><u>Maître</u> Détenteur de la connaissance, Source, Autorité, Pouvoir et Sacralité pour certaines écoles. Chargé essentiellement de veiller au cumul des notions de sa discipline...</p>	<p><u>Enseignant/Formateur</u> Médiateur/Assistant Gérant en chef (non le seul gérant) chargé notamment de: - Mieux agencer et habilement articuler les notions/outils puisés dans le champ disciplinaire -Mobiliser les moyens nécessaires...</p>
<p><u>Elève</u> Récepteur...Sage et discipliné, Il doit bien recopier et mémoriser pour le jour "J" éventuellement garder ce qu'il pourra!</p>	<p><u>Apprenant/interlocuteur</u> Interlocuteur...Travail (sagement?) avec l'aide du médiateur et autres appuis à produire ses propres connaissances sur l'objet d'étude et à parfaire ses capacités...</p>
<p><u>Discipline scolaire</u> Considère comme préalable la réductibilité d'un domaine de savoir à un ensemble de connaissances homogènes, spécialisées et figées. L'enjeu de l'action didactique est ici: le cumul de notions. Vis à vis du savoir, cette perception travaille avec une connaissance / dogme. Le maître qui incarne la connaissance, la science... à toujours raison ; ce qu'il rapporte est indiscutable, sacralisé. Chaque discipline scolaire fonctionne en cavalier seul ! L'élève se trouve alors, implicitement ou non, chargé d'opérer lui-même et seulement par lui-même la délicate mission "Import/Export à travers un cloisonnement conçu pour être étanche!</p>	<p><u>Champ disciplinaire</u> Contenu à lier à un espace dynamique constamment en réajustement en réponse aux Obstacles didactiques. La réductibilité des connaissances est levée au gré de la trans-disciplinarité des concepts à construire, des niveaux de formulation cibles, des conflits socio-cognitifs en jeu... Quelle que soit la grille de « découpage disciplinaire » privilégiée pour un cycle (un système) scolaire donné, chaque discipline scolaire est appelée à mettre à disposition ses connaissances (supposées propres), comme outils de travail, en vue de contribuer à l'acquisition, chez l'apprenant, d'un certain nombre de capacités préalablement définies, elles-mêmes, ces capacités constitueraient le socle indispensable à la maîtrise progressive de compétences...</p>

II. Sens communs et espaces de savoir

Le "Hiss el-mouchtarâq" tel que présenté par A.Kerroumi nous suggère la pertinence en didactique de distinguer différents espaces de savoir, en terme de fonctions, de prérogatives et de relations. Les concepts de "Transposition didactique" et de "Conflits socio-cognitifs", entre autres, offrent cette opportunité que nous matérialisons par la grille de lecture ci-après (figure 2).



Les maillons de la chaîne, "Savoir savant - Savoir à enseigner - Savoir en enseignement - savoir enseigné" se trouvent à tout moment et de manière quelque part informel sous l'influence démontrée d'un capital savoir aux origines diffuses, aux contours imprécis mais indéniablement ancré dans la sphère socioculturelle. Ce "Savoir commun" (Hiss el-mouchtarâq ?) est alors une source de contamination déterminante tout particulièrement sur l'activité didactique. Les recherches en didactique toutes disciplines confondues

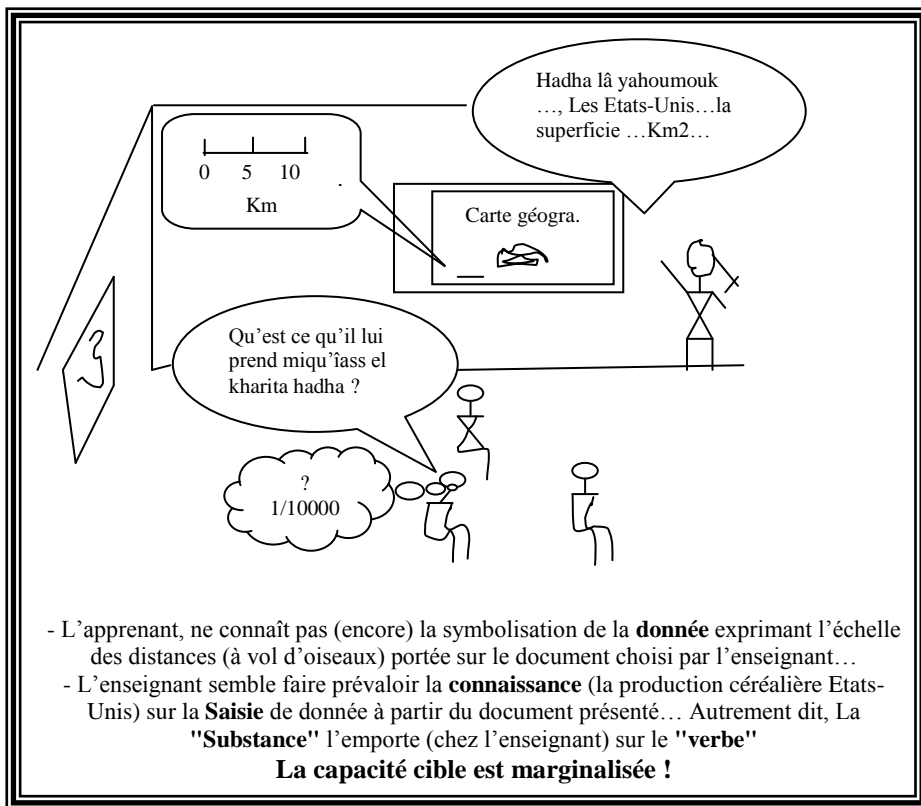
autour de cet aspect, à partir de la sociologie notamment, proposent le concept des Représentations encore connu sous d'autres appellations telles que Préconceptions, Déjà-là... Elles (les recherches) montrent entre autre que, non seulement les représentations ne sont pas uniquement enfantines, mais encore qu'elles peuvent subsister à l'enseignement/apprentissage, voire naître et se renforcer par celui-ci. Quel que soit le sujet d'étude, les élèves savent déjà ou croient savoir beaucoup de choses. Ils ont des idées sur tout, plus ou moins erronées, plus ou moins floues... mais tenaces. Ce qui fait la force des représentations dans le système de pensée de l'apprenant, c'est, explique la psychologie cognitive, qu'elles comportent une logique propre ; Ce sont des connaissances fausses sur le plan scientifique peut-être, mais structurées et soutenues par des structures mentales sous-jacentes bien réelles et profondément efficaces !

Notons par ailleurs que dans ces espaces ainsi dégagés, il y a lieu de souligner l'impact certain et, dans une certaine mesure, spécifique à l'expérience algérienne à savoir celui de l'activité traduisante qui s'impose à tous les niveaux, notamment lors du passage de l'espace de production vers l'espace de planification pédagogique. Cette activité traduisante s'avère être une source de prolifération d'ambiguïtés sémantiques et, par ce fait, elle contribue largement à la mise en place et à la fortification d'obstacles à l'action didactique que nous avons identifiée sous l'appellation : Obstacle de traduction-verbalisation...

III/ Les couples : Acquis scolaire/représentation et Savoir substance/Savoir verbe

Soit "l'arrêt sur instant" (figure 3) capté dans une «phase d'apprentissage» (à ne pas confondre avec phase scolaire)... Par exemple : Le trimestre 1, de l'année A, niveau N, section S. Des **séances didactiques** sont planifiées au sein de cette phase dans le cadre (Stratégie) construit sur la base des repères suivants :

- Discipline : Géographie - Contenu (champs) cognitif : Climat/Agriculture - Sujet : l'agriculture aux Etats-Unis, (arrêt: production céréalière) - Capacité en chantier : Saisie de données - Compétence cible : Analyse - Support matériel : Carte géographique



IV/ Regard sur un cursus... Respiration, vie et mort !

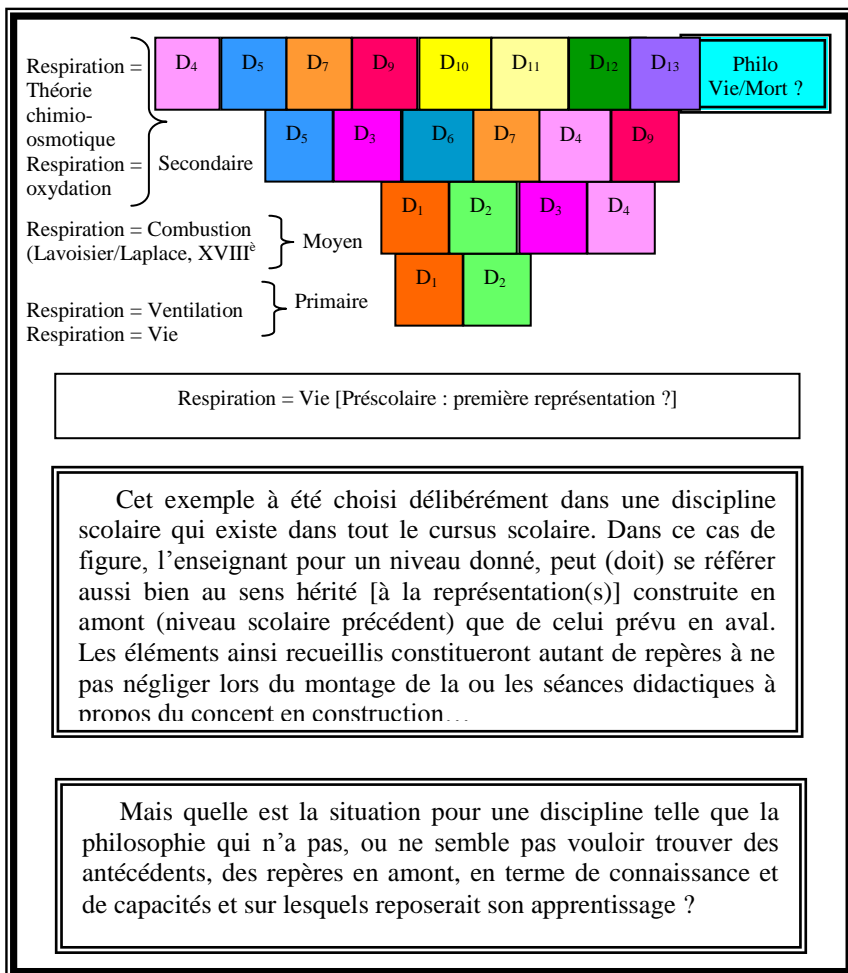
L'analyse de référentiels et de manuels scolaires (Thèse de magister) a permis de relever comment un même mot, signifiant d'un concept, se charge de significations différentes tout au long du cursus scolaire de la première année fondamentale à la classe de terminale. Ainsi par exemple, en première année fondamentale, « Se nourrir c'est se laver les mains avant de manger, c'est manger propre », en deuxième année, « C'est manger des aliments variés qui proviennent des animaux et des plantes, c'est manger convenablement ». Plus tard, la plante est un être vivant, « Elle se nourrit ... et sans se laver les mains !

Cette démultiplication des « significations » est, nous l'aurons compris sans grandes démonstrations, inévitable. Au fait, elle résulte de la nécessaire adaptation du niveau de connaissance comme du vocabulaire aux aptitudes de l'apprenant, à son capital en matière d'opérations mentales, au degré de développement de ses structures cognitives... Il y a lieu ici de noter avec insistance une certaine corrélation (quelque fois même très marquée) entre les strates de sens successives en milieu scolaire et les niveaux de rupture

paradigmatique dans l'évolution de la connaissance tels que révélés par le regard épistémologique sur le savoir (évolution historique des connaissances).

Ainsi, en considérant le cas de la Respiration et en se gardant de la linéarité apparente, on peut citer ici les ruptures qu'aura connues le concept Respiration : Vie, ventilation, combustion, oxydation, théorie chimio-osmotique.

On ne peut raisonnablement dénier à une discipline scolaire de revendiquer ses spécificités voire son autonomie relative... Cependant, prétendre à l'autosuffisance d'une discipline fût-elle la philosophie, reste un postulat difficile à admettre. Dès lors qu'un domaine de savoir intègre la "maison scolaire", sa performance comme son évolution reste tributaire des pratiques de ses colocataires !

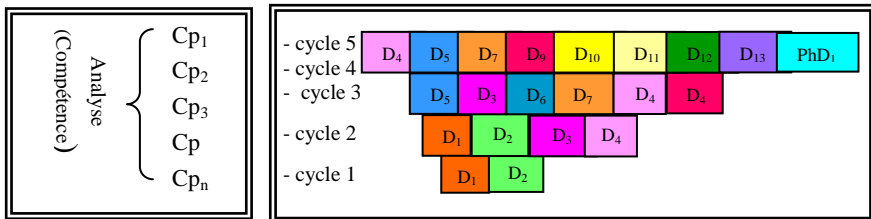


La formulation " Halliil oua naâqech " (Analysez et argumentez) est bien (tristement) célèbre. Elle caractérise presque tous les sujets d'évaluation en classe de philosophie. Ailleurs, souvent avec naâqech en moins, l'analyse fait exemple en tant que compétence en chantier dans pratiquement toutes les disciplines.

L'analyse, autant que l'argumentation, est une "Compétence-Cible" de l'action Enseignement/ Apprentissage dans son ensemble. La performance "P" en analyse (ou toute autre compétence) ne peut-être que directement (amplement) proportionnelle au degré d'acquisition et de maîtrise d'un certain nombre de capacité à..."Cp". L'acquisition, progressive s'entend, de chaque capacité est le produit du concours des spécificités propres à chaque discipline et des interactions complexes, continues et soutenues sur plusieurs phases d'apprentissage dans une harmonie entre disciplines diverses. (Des compétences distinctes peuvent, et c'est même souvent le cas, se partager ou mobiliser une même capacité elle même en chantier sur plusieurs disciplines). Ainsi on peut noter en toute logique mathématique que :

$$P_{(c)} = \sum Cp$$

Néanmoins le fait est le suivant : La philosophie - discipline scolaire n'intervient, du fait même de l'organisation pédagogique des cycles scolaires, qu'en fin de cursus. Autrement dit, plus que toute autre discipline scolaire, la philosophie apparaît comme totalement dépendante des performances réalisées par l'apprenant dans les autres disciplines scolaires.



Conclusion :

La respiration c'est la vie..., c'est aussi des échanges protoniques et par cela même elle consume la vie ! ... Puisse-elle, la "philosophie verbe", nous (enseignants et apprenants) doter des outils pertinents pour mieux concevoir de telles dialectiques ?

En biologie encore, on "démontre expérimentalement, avec sacrifice de grenouilles à l'appui" que l'activité réflexe est "involontaire..." Mais, est-ce que l'action de "retirer sa main de la flamme" est involontaire au point où la volonté serait de se laisser brûler les doigts ?

La philosophie pourra-t-elle se laisser interpellé par les représentations de l'apprenant sur ses objets d'étude ?

De telles questions prêtent-elles au philosophe et à la Philosophie-science? L'argumentation pour dire "Non" nous manquera toujours... Néanmoins, il reste que c'est à l'enseignant de philosophie et à la didactique de la philosophie que revient la tâche de prendre en charge les obstacles qui se présentent à l'enseignement/apprentissage de la philosophie-discipline-scolaire et, par ricochet et au sein d'une approche résolument interdisciplinaire, à l'Enseignement/Apprentissage pré-universitaire dans son ensemble.

N'est-ce pas bien pour tout cela qu'elle, la philosophie, culmine en haut du cursus... et au profond des cœurs ?

Notes :

- Y.Chevalard, "*La transposition didactique*" Pensée sauvage, Grenoble, 1991.
- J.L.Martinand "*Connaître et transformer la matière*" Peter ang, Berne, 1986.
- Michel Develay "*La face cachée des disciplines scolaires*"
- Les travaux sur les représentations de :
- Durkheim (représentations sociales, La pensée collective par rapport à la pensée individuelle).
- J.Piaget (représentations enfantines,
- Modes d'activité didactique, annales de didactique des sciences n°1 p.99
- A.Tadjeddine, « *De l'ambiguïté sémantique à l'obstacle didactique...* » Magister U. Oran Juillet 2000.
- A. Tadjeddine, "*Didactique des disciplines : Un champ nouveau pour une approche interdisciplinaire en Enseignement/Apprentissage*", Actes du Colloque : "La didactique de la philosophie, Dep de philosophie, U.Oran. 2001.
- A. Tadjeddine, "*Traduction, maillon de la chaîne de transposition didactique ? Repérage et questionnement*" Acte du colloque international : La traduction, les structures linguistiques et la production du sens. Oran du 15 au 16/04/02.