

- LASSALAS P. et CHAUMIN R. (1994) : *Ecrire et lire à l'école maternelle*. Paris, Editions de l'Ecole.
- VERGNAUD G., coord. (1994) : *Apprentissages et didactiques, où en est-on ?* Paris, Hachette Éducation (Note de lecture dans ce numéro).

PSYCHOLOGIE ET DIDACTIQUES

- VERGNAUD, G. coord. & coll. (1994) : *Apprentissages et didactiques, où en est-on ?* Coll. Former, organiser pour enseigner. Hachette Education.

Gérard Vergnaud situe l'intérêt et les limites de l'ouvrage d'un point de vue didactique, notamment comme outil de formation des maîtres. Les auteurs -qui sont tous des psychologues- plaident pour que la psychologie cognitive ait un rôle plus important dans la formation des enseignants et des formateurs, en traitant les grandes questions scientifiques relatives aux apprentissages. Le bilan des recherches sur les apprentissages qui est présenté a été fait à partir de quelques exemples significatifs : "l'apprentissage de la lecture, du français, des mathématiques et de la physique, auxquels ont été ajoutés deux thèmes d'une importance stratégique (capitale) : celui de l'éducabilité cognitive et celui des influences des interactions sociales sur les apprentissages".

L'énoncé des grandes questions scientifiques en psychologie recoupe des questions centrales pour les didactiques, qui ne seraient sans doute pas posées et hiérarchisées de la même façon par des didacticiens selon les disciplines d'enseignement considérées. En didactique des mathématiques, sans doute, "c'est le rôle de la conceptualisation qui vient au premier plan, celui de l'action et de l'expérience, celui du questionnement sur les raisons des choses, celui de la relation entre invariants opératoires et connaissances explicites. Le langage n'épuise pas la pensée, mais c'est une voie importante dans l'étude de la pensée. Plus importante pourtant apparaît l'étude des conduites en situation.(...). La théorie de la connaissance ne peut être que pragmatiste : les conceptualisations issues de l'action sur le réel en sont le pivot".

Cette problématique vaut aussi par plusieurs aspects en didactique du Français. Mais le langage (voie d'accès parmi d'autres aux processus d'apprentissage pour le psychologue didacticien des mathématiques) a, pour le didacticien de Français un triple statut :

- de pratique sociale de communication et de représentation transversale à toutes les activités scolaires (y compris en Français.),
- d'objet d'enseignement articulant des pratiques et des savoirs sur ces pratiques, dont le langage même est le vecteur,
- de voie d'accès majeure aux apprentissages langagiers, aux processus d'enseignement et aux interactions entre apprentissage/enseignement.

De ce fait, les "connaissances en actes" issues de l'expérience, comme dit G. Vergnaud ailleurs, les "invariants opératoires" et les connaissances explicites issues d'une observation, d'une conceptualisation des pratiques, ont, en didactique du Français, une égale importance, le problème-clé étant celui de leurs interactions dans la construction des savoirs.

On est là au coeur du débat, qui est loin d'être tranché, sur la différenciation à opérer entre une psychodidactique, dont l'ouvrage coordonné par Gérard Vergnaud offre un remarquable bilan, et les didactiques des disciplines. En matière d'enseignement/ apprentissage de la langue maternelle, ces recherches sont une composante indispensable des problématiques de recherche, de formation des maîtres, mais elles ne le sont pas moins que les courants socio et sémiotiques, et le courant proprement didactique qui commence à disposer de concepts qui lui sont propres.

Le lecteur didacticien ne peut que souscrire à la visée de l'ouvrage qui tend à réduire le cloisonnement des recherches par une meilleure connaissance de problématiques et de résultats issus de domaines différents. Il ne peut que souscrire au vœu de Gérard Vergnaud : il importerait que les psychologues prennent mieux en compte les recherches en didactique, et réciproquement. Certes l'indispensable dialogue n'est pas réalisé dans le présent ouvrage, mais celui-ci devrait contribuer à le susciter.

Ceci dit, justement, on peut s'étonner de certains silences et de certaines prises de position qui n'aident pas au dialogue. Ainsi, la synthèse de Jacques Fijalkow sur l'appropriation de la langue écrite jusqu'à la fin du CE1 - intéressante en soi - ne présente pas, par exemple, les travaux sur la lecture/écriture menés par les équipes Français 1er Degré de l'INRP dans les années 70 (simplement cités en note, par référence à *Repères*, mais à l'exclusion des autres publications). Or ces travaux, auxquels il a participé à l'époque, vont dans le même sens que les siens...

Sans doute l'explication est-elle à chercher dans le fait que Jacques Fijalkow distingue les travaux des "chercheurs" (essentiellement psychologues) et ceux des "formateurs" menés dans le cadre de l'INRP, de l'AFL notamment. La conclusion de sa contribution est sans nuances : "il n'appartient pas aux formateurs de conduire eux-mêmes de telles recherches car ils ne sont pas méthodologiquement préparés à de telles tâches"(l'élaboration du savoir). Par contre, les "formateurs" peuvent "collaborer" avec le chercheur dans le travail scientifique conduit par ce dernier. C'est le problème de la légitimation des recherches qui se trouve posé là : les critères de légitimation ont-ils à relever de l'intérêt scientifique de la recherche ou du statut institutionnel du chercheur ? C'est aussi le problème de la possibilité de problématiques didactiques spécifiques : appartient-il au seul psychologue de poser les problèmes et de définir les méthodologies d'investigation, ou à l'équipe pluridisciplinaire de recherche en didactique ? La didactique se réduit-elle à une psychologie appliquée ?

Le dialogue entre psychologues et didacticiens est certainement mieux amorcé avec la contribution d'Eric Espéret et Michel Fayol sur la production et la compréhension du langage écrit à partir du CE1. Les auteurs affichent clairement leur perspective "de psychologues étant ou ayant été impliqués dans des recherches ou des collaborations adoptant au moins partiellement des perspec-

tives didactiques”, et leurs choix scientifiques : l’accent est mis sur “une approche des processus cognitifs de l’acquisition et du traitement”.

La limite de leur présentation de la situation générale des recherches en DFLM - et ils le disent - tient au fait que, sur ce point, ils sont tributaires de leurs sources. Ils reprennent les conclusions de la synthèse de Françoise Ropé, elle-même tributaire de la catégorisation des recherches établie par la banque de données DAFTEL, selon laquelle domineraient en France pour la période considérée les recherches théoriques et descriptives, les recherches-action étant relativement peu nombreuses. Or la catégorisation DAFTEL, comme tout travail de ce type, peut se discuter : elle minore les recherches-action auxquelles elle applique des critères restrictifs qui excluent bon nombre d’entre elles, ou les classe dans les recherches théoriques ou expérimentales selon la dominante de l’article, de l’ouvrage analysés ; en effet, chaque publication analysée est traitée comme une recherche en soi, ce qui fausse les dénombrements opérés à partir de là.

La lecture que Michel Fayol et Eric Espéret font des recherches sur la production d’écrits et la compréhension, dont ils ont une connaissance directe, ne pose évidemment pas ce type de problèmes. S’agissant de recherches en didactique, elle est signifiante de leur point de vue, et montre l’intérêt que pourraient présenter des lectures croisées pour un débat scientifique effectif entre psychologues et didacticiens. La question posée quant au type d’objet de recherche didactique le plus porteur d’avancées potentielles : objet large comme l’évaluation des écrits en classe ou plus circonscrit comme la compréhension de chaînes anaphoriques, serait certainement l’un des aspects du débat. Concernant les travaux de psychologie sur l’évaluation de la compréhension et ses incertitudes, les traitements microstructuraux, macrostructuraux et métacognitifs, la synthèse offre un parcours de lecture particulièrement bien balisé, et des pistes pour des recherches didactiques qui peuvent donner à réfléchir et discuter.

On comprendra que cette note de lecture ait été polarisée sur les contributions relatives à la didactique du Français. Mais c’est dommage. Chacune des contributions mérite une lecture et une discussion attentives. J’en citerai pour exemple la conclusion de la contribution de Michel Huteau, Jacques Lautrey, Daniel Chartier, Even Loarer sur l’éducabilité cognitive. Elle remet en question bien des idées reçues, notamment en matière de “remédiation”, selon lesquelles on pourrait faire apprendre des procédures cognitives générales indépendamment des contenus, et qui subordonnent la résolution de problèmes de personnalité à celle de problèmes cognitifs. Mais elle ne remet pas en question le concept même de remédiation, très contestable, du moins d’un point de vue didactique.

Au total, un mode de “didactisation” des recherches pour la formation dont certains aspects sont discutables, mais un type d’outils de synthèse des plus nécessaires.

Hélène Romian