



# Pour une didactique des Arts et Créations

## La théorie didactique des situations (II)

Nous publions la deuxième partie de l'intervention de Gérard Sensevy, lors du séminaire de didactique organisé par le secteur Art et Créations de l'ICEM.

### 4. La théorie des situations

La didactique étudie les situations d'enseignement, les situations pédagogiques : elle cherche à comprendre ce qui s'y passe, et cherche éventuellement à les modéliser. En toute situation d'enseignement, on peut ainsi repérer certains phénomènes. Commençons par en citer deux, caractéristiques d'un effondrement complet de l'acte d'enseignement...

a) *L'effet Topaze* : Dans le film *Topaze*, le maître (joué par Fernandel), fait faire une dictée à ses élèves en insistant lourdement sur les terminaisons pour leur éviter les « fautes » d'orthographe. L'effet Topaze représente un dysfonctionnement profond dans l'enseignement : l'élève produit le comportement attendu sans avoir construit la connaissance ou la compétence qui va avec, « le professeur a fini par prendre à sa charge l'essentiel du travail » (Brousseau). Dans la relation maître/élève,

on n'échappe pas à cet effet, qui est d'ailleurs inhérent à la communication humaine.

b) *L'effet Jourdain* : Il s'agit là du maître qui adopte un comportement

consistant à attribuer à l'élève des savoirs qu'il ne possède pas. Par exemple, en art plastique, le maître donne une surinterprétation qui amène à trouver dans la production des connaissances qui n'y sont



pas. Cet effet est également constitutif du comportement humain en général : dans les situations d'analyse de conversations, on remarque souvent qu'une personne va dire « oui, oui », mais va reformuler ce qui vient d'être énoncé par l'interlocuteur en le transformant partiellement.

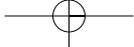
c) *Situation adidactique, adidacticité* : c'est à la fois le trésor et la difficulté de la théorie des situations. D'après Brousseau, c'est une situation « anti-effet Topaze ». Elle fonctionne sur deux critères : pour l'élève, les intentions du maître doivent être opaques pour qu'il ne puisse en aucun cas se servir de ces intentions pour guider son action et construire son comportement ; l'élève doit avoir avec le milieu des interactions suffisamment prégnantes et adéquates. Exemple d'une situation « adidactique » construite : un puzzle est donné avec les dimensions de chaque pièce ; la consigne est : faites en sorte que ce qui fait quatre dans le modèle fasse sept dans la reproduction. Il y a six pièces dans le modèle, les élèves se groupent par six. Ils décident d'une règle d'action commune, et chacun fabrique une pièce. Puis ils regroupent les pièces, et constatent que cela ne marche pas... Dans l'ensemble, les élèves ont appliqué la règle « quatre plus trois égale sept », et ils ont ajouté trois partout. Les élèves sont placés dans un milieu, le Tangram ; il y a des interactions prégnantes et adéquates, c'est-à-dire, que, soit ils appliquent la bonne stratégie (ici, la proportionnalité) et le milieu leur donne raison, soit ils



n'utilisent pas la bonne stratégie, et le milieu les met en échec.

d) *Dévolution, institutionnalisation* : Brousseau a développé ce concept en 1970. A Bordeaux, il travaillait dans la classe de CM2 de son épouse. Un jour, il lui demanda s'il pouvait mettre en place une « situation ». Elle refusa, et finit par lui dire : « tu comprends, tes chercheurs viennent faire du travail en mathématiques avec nous, mais après leur passage il faut que

quelqu'un donne une suite au travail... » En fait, Brousseau réalisa qu'après le travail d'exploration, il faut penser un moment d'institutionnalisation où l'on va s'efforcer avec les élèves de réfléchir à ce que l'on a appris dans la situation, après quoi l'on constatera que ce que l'on a appris appartient à la culture. Avec cette démarche, il y a une idée de dévolution, c'est-à-dire faire en sorte que l'élève parvienne à se sentir responsable (au sens de la connaissance, et non de la



culpabilité) : il consent à être sujet effectif de son apprentissage. Toute la pensée de Freinet est traversée par ce souci de la dévolution à l'élève.

e) *L'interaction contrat/milieu* : Dans cette théorie des situations, il existe également une notion très importante, celle de *milieu*. Dans tout travail créatif, il existe un ensemble de possibles que la notion de milieu essaie de modéliser. Dans l'enseignement et l'apprentissage, on est toujours confronté à un système d'attente (comme le souligne Bourdieu), le *contrat*, et un système d'évidences plus ou moins évidentes, le *milieu*. Quand on analyse toute interaction didactique, il y a toujours entre les élèves et le maître, un système d'attente donné, relativement stable, dans un type d'institution donné. Il existe des milieux qui, par leurs différences, conditionnent l'activité des élèves et des maîtres également. Il faut donc élucider le contrat didactique propre à une institution donnée et l'ensemble des situations liées au milieu dans lequel les élèves sont placés. Il y a sans arrêt une interaction entre le contrat (implicite le plus souvent) et le milieu.

### QU'APPELLE-T-ON ENSEIGNER ?

Je vais à présent aborder une question décisive pour désamorcer un certain nombre de faux problèmes. La pédagogie, et la philosophie pédagogique ont rendu de nombreux services au vingtième siècle, mais elles ont également nourri de nombreuses confusions,

entretenu beaucoup de croyances que la didactique est maintenant chargée d'analyser.

### 1. La didactique comparée : le spécifique et le générique

Il s'agit maintenant de réfléchir aux différences et aux similitudes entre les différentes disciplines : le *spécifique* est ce qui est propre à une discipline, et le *générique* concerne l'ensemble des disciplines. En France, nous sommes victimes de la dissociation infondée du didactique et du pédagogique :

or, le didactique revient à considérer l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage. Il n'y a pas d'opposition entre les savoirs et la relation à l'élève, le travail du maître étant d'entrer en relation avec les élèves sur le propos du savoir. Considérer le spécifique et le générique, c'est s'interroger sur ce qui peut lier les disciplines entre elles et ce qui peut les séparer. Il n'y a pas une idée de didactique générale, il y a des contenus à viser et des spécificités à définir.



## 2. Qu'est-ce qu'une œuvre ?

*Pluralité des œuvres :* Chevallard a récemment défini la notion d'œuvre comme « toute production humaine »... le calcul différentiel, la dictée, les logarithmes, une création artistique, etc. Enseigner, c'est se familiariser avec des œuvres, les étudier (au sens didactique). L'œuvre est alors considérée non dans une conception « monumentale », mais dans une conception anthropologique.

*Œuvre, et question-problème :* Une œuvre est toujours censée répondre à une série de questions. Les humains agissent, rencontrent des problèmes, fabriquent des œuvres pour répondre aux questions qu'ils se posent. Ce qui nous préoccupe, dans l'enseignement que délivre l'école classique, c'est que les élèves répondent à des questions qu'ils ne se sont pas posées. Il faudrait que les élèves commencent par se poser des questions, et y répondent ensuite. Cependant, on n'est pas sûr pour autant que les questions qu'ils se poseront vont rejoindre la culture générique. A quelles questions répond une œuvre ? On a perdu les « raisons d'être » des œuvres, on ne comprend plus la nécessité de les transmettre ou de les connaître : on transforme trop vite les œuvres en objets d'enseignement, et on perd de vue leur caractère d'outil. Il faudrait donc réfléchir à la manière d'amener les élèves à reconstruire le milieu qui a permis l'émergence de telle ou telle œuvre. C'est une manière transposée de rencontrer la culture.

*Initiation et expression :* La perspective qui nous amène à nous poser les questions de façon transposée en arts plastiques, nous incite à reconsidérer le problème de l'imitation : on pense souvent qu'il faut échapper aux techniques d'imitation. Or certains psychologues ont affirmé que l'imitation joue un rôle fondamental dans les apprentissages. Il faudrait sans doute réhabiliter les pratiques d'imitation dans le travail esthétique, car l'expression se construit en passant par l'imitation. Je crois savoir d'ailleurs que Freinet réservait une place non négligeable aux pratiques d'imitation. Le philosophe Clément Rosset, dans son beau livre *Loin de moi*, cite Ravel qui disait à ses élèves : « si vous copiez les maîtres en restant vous-même, cela prouve que vous avez du talent »...

En conclusion provisoire, je dirai que l'enseignement des arts plastiques mérite d'être pensé à la lumière des concepts de la didactique. Je me permets de vous renvoyer au numéro 2002 de la revue *Année de la recherche en sciences de l'éducation* (publiée chez PUF) où je présente une enquête sur la didactique comparée. La didactique intéresse toutes les situations d'enseignement, ainsi que toutes les démarches pédagogiques. Il me semble qu'elle peut être sollicitée pour coopérer au projet philosophique de ce que Freinet appelait l'École moderne.

**Gérard Sensevy**

Professeur des universités  
en Sciences de l'éducation  
IUFM de Rennes

