

Didactique fondamentale

Notes & documents

➔ Leçon 2

Sommaire. – 0. Pour commencer / 1. Le refoulement du didactique / 2. Voir le didactique ?

0. Pour commencer

a) Porter un regard de didacticien sur les situations du monde suppose qu'on sache y déceler le didactique qui s'y cache – ou, parfois, qui s'y exhibe, mais dans des formes qui peuvent être trompeuses. D'une façon générale, en effet, le didactique est **tu**, et se trouve comme refoulé dans les discours spontanés – non expressément « didacticiens » – sur la vie des institutions et des personnes.

b) Rappelons ici la manière dont on a défini « le didactique ». Il y a du didactique en toute situation sociale dans laquelle « quelque instance (personne ou institution) envisage de faire (ou fait) **quelque chose** afin de faire que quelque instance apprenne **quelque chose** ». Le **refoulement du didactique** que l'on vient de mentionner est lié aux deux « quelque chose » qui apparaissent dans cette formulation. Tout se passe, en vérité, comme s'il n'était pas convenable de parler ni du « quelque chose » que l'on prétend faire apprendre (le contenu de savoir enjeu de l'interaction didactique), ni du quelque chose que l'on fait pour cela (les « gestes » didactiques accomplis à propos de ce contenu). Les deux « manques » sont en fait liés.

➔ S'agissant du premier « quelque chose », on n'en parle généralement que « du bout des mots », comme si la chose était inconvenante, déplacée, impudique. C'est ainsi que, dans l'entretien mentionné (et cité) dans la leçon 1, Barbara Cassin mentionne son « besoin de savoir plus de grec, et autrement », mais sans en dire plus ; il est vrai que, comparativement, c'est déjà beaucoup dire !

➔ Quand on a indiqué grossièrement la matière du projet didactique, on ne dit mot, généralement, de la façon dont ce projet prendra forme concrète. Tout se passe, de fait, comme si l'on ne pouvait parler du second « quelque chose » – l'interaction didactique, les « gestes » didactiques à accomplir – qu'à la condition d'en expulser les contenus de savoir. Ce faisant, on réduit les pratiques didactiques (et leurs principes organisateurs), ainsi évidées des contenus qu'elles visaient, à une structure abstraite, **le « pédagogie »**. À la place de la didactique, le refoulement des contenus de savoir installe ainsi la **pédagogie**, qui ne saurait évidemment rendre compte de la vie du didactique au sein de la société. C'est cela notamment que l'on tentera de toucher du doigt à travers l'examen de quelques documents.

1. Le refoulement du didactique

Documents 1

a) Source : Thomas Platter, *Ma vie*, traduction d'Édouard Fick, préface de P.O. Walzer. L'Âge d'Homme, Lausanne, 1982.

b) Sur la 4^e de couverture de l'édition utilisée, l'éditeur présente ainsi l'auteur et le héros de l'ouvrage, Thomas Platter (1499-1582).

THOMAS PLATTER (1499-1582) commença par garder des chèvres dans son village du Haut-Valais. Touché par la grâce humaniste, il suivit une troupe d'étudiants nomades, se faisant, pour subsister, le serviteur des plus riches. À Zurich il eut la chance de tomber sur un *magister* qui le retient à son service et lui permit d'acquérir une formation linguistique et théologique. De Zurich il passe à Bâle – et dans d'autres villes – et fut successivement ou en même temps régent, ouvrier cordier, maître imprimeur, professeur de grec ou d'hébreu, enfin, durant trente-sept ans, recteur de l'École de la Cathédrale. Quand il meurt, entouré de la considération générale, son fils Félix est professeur de médecine à l'Université.

c) Dans le long extrait suivant, on perçoit bien le **pédagogique**, et encore ce que nous nommerons le **scolaire**. Mais si, de fait, le **didactique** y est omniprésent, le récit qui nous est fait le laisse apercevoir plutôt qu'il n'en détaille la structure et le contenu.

Je continuais de vivre à Zurich dans la pauvreté, lorsque enfin maître Heinrich Werdmuller me prit pour être le *pædagogus* de ses deux fils et pourvut à mon pain quotidien. De ces deux jeunes gens, Otto Werdmuller devint *magister artium* de Wittemberg et servit l'Église de Zurich ; l'autre est tombé à Kappel. J'étais désormais hors des peines et des soucis, mais je me fatiguais trop à étudier : *latina*, *græca* et *hæbraïca lingua*, je voulus tout apprendre à la fois ; je passais les nuits sans presque fermer l'œil, luttant péniblement contre le sommeil et me mettant dans la bouche de l'eau froide, des raves crues, du gravier, de façon à avoir les dents agacées dès que je commençais à dormir. Mon cher père Myconius me faisait des représentations à ce sujet et ne me grondait pas lorsque le sommeil me surprenait au beau milieu d'une leçon. Dans les premiers temps, Myconius faisait consister tout son enseignement dans une *frequens exercitatio in lingua latina* ; il s'occupait rarement du grec, langue fort peu connue alors. Voyant donc qu'on ne m'enseignerait jamais à l'école la *grammatica latina*, *græca* ou *hæbraïca*, j'entrepris de donner à d'autres des leçons sur tout cela, afin de l'apprendre moi-même. Je lisais tout seul *Lucianus* et *Homerus* dont il existait des traductions. Puis Myconius me prit dans sa maison où je trouvai d'autres commensaux (parmi eux défunt *Doctor* Gesnerus) avec lesquels j'étudiai le *Donatus* et les *declinationes*. Ces exercices me profitèrent considérablement. Myconius avait alors pour sous-maître le très docte messire Theodorus Bibliander, homme d'une science inouïe dans toutes les langues et surtout dans l'*hæbraïca lingua*. Il était l'auteur d'une grammaire hébraïque ; comme il mangeait avec nous à la table de Myconius, je le priai de m'apprendre à lire l'hébreu ; il y consentit et je parvins à connaître soit les caractères imprimés, soit l'écriture. Chaque matin je me levais pour allumer le feu dans le cabinet de Myconius ; je m'asseyais devant le poêle et me mettais à copier la grammaire, pendant que dormait le maître, qui ne s'aperçut jamais de rien.

Cette année-là, Damian Irmî, de Bâle, informa Pellicanus, qui était à Zurich, qu'il partait pour Venise ; il ajoutait que, si quelques pauvres compagnons désiraient avoir une Bible hébraïque, il se chargerait volontiers d'en acheter là-bas un certain nombre d'exemplaires, qu'il céderait ensuite au plus bas prix. *Doctor* Pellicanus lui manda d'en rapporter douze. Quand ces livres furent arrivés, on m'en offrit un pour une couronne. Je possédais depuis peu une couronne, reliquat de l'héritage paternel ; je la donnai en échange de la Bible, que je me mis à traduire. Un beau jour arriva messire Conrad Pur, prêchant à Mettmenstetten, dans le territoire de Zurich. En me voyant lire cette Bible hébraïque, il me demanda : « Serais-tu un *hæbræus* ? En ce cas, tu vas m'enseigner l'hébreu. » – « Je ne saurais », répondis-je. Mais il ne me laissa ni trêve ni repos jusqu'à ce que je lui eusse promis de le faire. Je me dis : « Tu demeures chez Myconius, qui sera peut-être fâché. » Et je partis pour Mettmenstetten où nous entreprîmes la grammaire du *Doctor* Munsterus ; nous traduisîmes aussi, et ce me fut un excellent exercice. Je séjournai 27 semaines en cet endroit, la chère y étant bonne. Je passai ensuite 10 semaines

à Hedingen chez messire Hans Waber, également prédicant. Puis je me rendis à Rifferswil, chez un troisième pasteur qui, à quatre-vingts ans bien sonnés, voulut commencer l'hébreu. Enfin je revins à Zurich. Les prédicateurs répétaient fréquemment dans la chaire : « Tu gagneras ton pain à la sueur de ton front » ; s'efforçant de démontrer combien le travail manuel est béni de Dieu, et trouvant mauvais qu'on fit de tous les *studiosi* des ecclésiastiques. Maître Ulrich lui-même disait qu'il fallait contraindre les jeunes gens au travail, pour prévenir le trop grand nombre des gens d'Eglise. Aussi beaucoup renonçaient-ils aux études.

Notes 1

a) L'autobiographie de Thomas Platter a fait l'objet d'une étude approfondie par l'historien Emmanuel Le Roy Ladurie (*Le siècle des Platter, 1499-1628*, Tome I, *Le mendiant et le professeur*, Arthème Fayard, Paris, 1995). On s'y reportera si l'on souhaite abaisser fortement le niveau de gris des boîtes noires que les commentaires ci-après laisseront subsister dans le texte examiné.

b) Une caractéristique frappante de ce texte est que, comme il en va dans la vie de chacun, les différents registres de la vie de l'auteur y sont entremêlés. Platter doit survivre : il trouve enfin un travail dans le domaine « intellectuel » qu'il veut faire sien, en devenant le **pédagogue** de deux garçons, c'est-à-dire sans doute leur **précepteur** – et non véritablement leur pédagogue au sens antique du terme. L'un des deux garçons mourra à la bataille de Kappel (voir <http://fr.wikipedia.org/wiki/Kappel>), mais l'autre deviendra *magister artium*, maîtres ès arts.

➔ Sur ce rôle de pédagogue qu'endosse ainsi l'auteur, les lignes suivantes, extraites de l'article *Éducation dans l'Antiquité* de l'encyclopédie Wikipedia, apportent un premier éclairage (http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_dans_l'Antiquit%C3%A9).

Les enfants de familles romaines riches ont deux moyens d'être instruits, moyens choisis par leur père. Ils peuvent être élevés à la maison, par un précepteur (*præceptor*). Mais en principe ils iront à l'école (*ludus*) et seront instruits par le maître (*magister*). Le pédagogue (*pædagogus*) est un esclave chargé d'accompagner l'enfant à l'école, qui se situe sous un des portiques du forum.

➔ Nous reviendrons sur *ludus*, l'école. S'agissant de *pédagogue*, toujours, voici ce que précise le *Dictionnaire historique de la langue française* (Dictionnaires Le Robert, Paris, 1993).

PÉDAGOGUE n. est emprunté (1370-1372, Oresme) au latin *paedagogus*, lui-même du grec *paidagôgos* « esclave chargé de conduire les enfants à l'école » et « précepteur » ; au sens propre de « qui conduit les enfants », le mot est composé de *pais*, *paidos* « enfant » (→ pédiatre) et de *agôgos* « qui conduit », de *agein* « conduire, mener » qui correspond au latin *agere* (→ agir).

On notera ici le passage du sens original du mot (le pédagogue est l'esclave qui conduit les enfants à l'école) à celui de précepteur (qui les instruit à la maison).

b) À propos du système didactique $S_0 = S(X; Y; \heartsuit)$ que forme Platter (Y) avec les deux fils Werdmuller (X), on aura observé que rien n'est dit de ce qu'est $\heartsuit$! Ce système didactique peut donc se noter ainsi : $S(\text{Platter}; \text{fils Werdmuller}; ?)$. On a là un exemple typique d'« oubli » des contenus de savoir qui sont les enjeux du projet didactique. Sans doute ces contenus importent-ils fort peu pour Platter. Peut-être les juge-t-il, parce que traditionnels,

dénués d'attrait pour lui : en tout cas, ils semblent bien ne pas susciter en lui les mêmes émois didactiques que sa chère *hæbraïca lingua* !

c) Ce système didactique, dans lequel Thomas Platter assume le rôle d'institution enseignante (l'institution « mandante » étant ici le père des deux garçons, Heinrich Werdmuller), a pour mérite de laisser à Platter la liberté de constituer un **autre** système didactique, qui est en l'espèce un système **auto-didactique**, où $Y = X$ (l'institution enseignée est à elle-même sa propre institution enseignante). L'enjeu didactique ♥ est ici globalement désigné par l'expression *latina, græca et hæbraïca lingua*.

→ Platter, donc, étudie – seul – les langues latine, grecque et hébraïque, ce qu'on peut noter $S_1 = S(\text{Platter} ; \text{Platter} ; \text{latina, græca et hæbraïca lingua})$. C'est là en fait, très banalement, le système didactique de ses « travaux personnels », de ses « devoirs à la maison », **en association** avec le travail qu'il accomplit sous la direction de son maître, Myconius.

→ À propos de ce système didactique apparaît un thème récurrent dans la description du didactique, et qu'il convient de souligner, car il n'est d'aucun temps ni d'aucun pays : celui de la pénurie de **temps**. On manque toujours de temps, pour étudier (X) comme pour enseigner (Y) ! En conséquence, le temps de l'étude est en partie du **temps volé**.

→ Dans le cas de Platter, il est vrai, l'**engagement didactique** peut paraître exceptionnel (ou d'un autre temps) : « je passais les nuits sans presque fermer l'œil, luttant péniblement contre le sommeil et me mettant dans la bouche de l'eau froide, des raves crues, du gravier, de façon à avoir les dents agacées dès que je commençais à dormir. » Pourtant, hier comme aujourd'hui, dans l'univers « underground » du didactique, c'est là une exception plus fréquente qu'on pourrait le croire ! Mais Platter, il est vrai, semble héroïque. Ayant appris, un peu plus tard, le métier d'ouvrier cordier avec Rudolphus Collinus, « jeune Lucernois, savant et de manières distinguées », il se fera employer, à Bâle, par un maître cordier réputé pour son manque de douceur ; à ce propos, il écrit ceci, typique de la part de cet étudiant à l'appétit d'apprendre insatiable.

Je connaissais le respectable imprimeur messire Andreas Cratander, dont le fils Polycarpus avait été en même temps que moi le commensal de Rudolphus Collinus. Cratander me fit cadeau d'un *Plautus* qu'il avait imprimé en in-octavo et qui n'était point relié. Je prenais une feuille du livre, la fixais à une fourchette que je fichais dans le chanvre, et de cette manière je pouvais lire tout en travaillant ; le maître survenait-il, je cachais vivement la feuille sous le chanvre. Un jour, il me prit sur le fait ; il entra en fureur et s'écria en jurant : « Que la fièvre quartaine te serre, maudit moinillon ! Sois à ton ouvrage ou décampe ! N'est-ce pas assez que je te permette d'étudier la nuit et les jours de fête, sans que tu lises encore pendant les heures de travail ? » En effet, les jours de fête, aussitôt après le repas, je m'empressais de m'en aller avec mes livres dans quelque pavillon à la campagne ; là je lisais tout le reste de la journée, jusqu'au moment où le gardien des portes faisait entendre son cri ; car mon patron ne possédait pas de jardin au Rindermarkt, comme d'autres maîtres cordiers qui demeurent dans les faubourgs.

c) Le système auto-didactique S_1 dans lequel Platter investit sa persévérance et son énergie est en fait un système didactique **auxiliaire** (SDA) d'un autre, le système didactique principal (SDP), où, toujours, $X = \{ \text{Platter} \}$, mais où cette fois $Y = \{ \text{Myconius} \}$. Quant à l'enjeu didactique ♥, c'est assez vite un objet de frustration pour X et de conflit entre X et Y , Platter reprochant à Myconius de ne lui faire guère travailler que le latin (« il s'occupait rarement du grec, langue fort peu connue alors »). Tel est le SDP donc : $S_2 = S(\text{Platter} ; \text{Myconius} ; \text{latina, græca et hæbraïca lingua})$.

d) Cette situation pousse Platter à créer des systèmes didactiques de la forme

$$S_{3j} = S(? ; \text{Platter} ; \textit{grammatica latina, græca ou hæbraïca}).$$

« Voyant donc qu'on ne m'enseignerait jamais à l'école la *grammatica latina, græca* ou *hæbraïca*, écrit-il en effet, j'entrepris de donner à d'autres des leçons sur tout cela, afin de l'apprendre moi-même. » Platter crée ainsi – de façon sans doute éphémère – sa propre *école*, où il est le *magister*. Et il fait cela non pour manger (il n'en a plus besoin, pour le moment), mais avec une **intention auto-didactique**, afin d'apprendre lui-même. On retrouve là une stratégie didactique immémoriale : **en enseignant, j'apprends. Pour apprendre, j'enseigne**. Bien entendu, pour que fonctionnent ces systèmes didactiques S_{3j} où Platter est l'institution enseignante Y , Platter doit activer son système auto-didactique S_1 : seul, il travaille plus que jamais Lucien et Homère, pour lesquels il dispose de traductions. (Sur Lucien, voir l'article à l'adresse http://fr.wikipedia.org/wiki/Lucien_de_Samosate.)

e) C'est alors que la situation « scolaire » de Platter change : il est admis dans la maison de Myconius. Alors qu'il n'était qu'un élève de Myconius, il en devient l'un des **commensaux** – « qui mangent à la même table (*mensa*) », celle de Myconius. Cela va changer de façon que Platter juge favorable les conditions sous lesquelles il étudie.

→ Là, en effet, il a des **compagnons d'étude**, avec lesquels il étudie une matière, le latin, qu'il devait jusque-là étudier seul (Myconius se contentant de converser avec lui en cette langue) : voici donc que se met à fonctionner un système didactique $S_4 = S(\text{Platter, Doctor Gesnerus, etc.} ; ? ; \textit{latina lingua})$. « Ces exercices, souligne-t-il, me profitèrent considérablement. » On retrouve là un phénomène fondamental, déjà évoqué : l'étude solitaire est certes possible, et même **indispensable**, mais l'étude **en groupe**, en « tribu », petite ou grande, où, du même mouvement, on se soutient et on s'autorise à étudier et à apprendre, est **le format de base de l'étude**. Platter ne fait ici qu'étudier le Donat (grammaire due à Aelius Donatus, grammairien latin du IV^e siècle et modèle des grammaires latines – et des grammaires des langues « vernaculaires » – durant des siècles) ; mais il le fait moins péniblement, plus efficacement, au sein d'un « peloton » (pour utiliser une métaphore cycliste) qui, sans doute, file bon train.

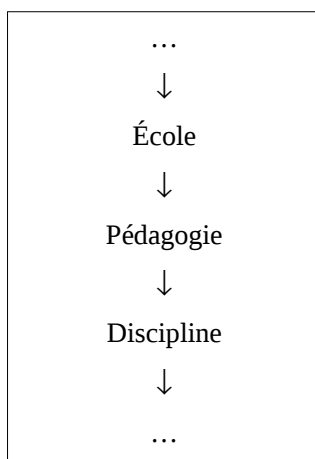
→ Cette situation « scolaire » nouvelle offre de nouvelles possibilités à l'activisme didactique de Thomas. À la table du maître Myconius, il a accès au « sous-maître » de l'école, « messire Theodorus Bibliander », réputé très savant, en tout cas auteur d'une grammaire hébraïque. Selon un schéma lui aussi familier, Platter l'assaille pour que se forme un système didactique $S_5 = S(\text{Platter} ; \text{Bibliander} ; \textit{hæbraïca lingua})$, en marge (et « en cachette ») du système didactique principal S_2 . Là encore, Platter doit faire fonctionner, à l'insu de Myconius, son système auto-didactique S_1 de travail personnel, en des instants d'étude volés, mais cette fois en toute impunité : « Chaque matin je me levais pour allumer le feu dans le cabinet de Myconius ; je m'asseyais devant le poêle et me mettais à copier la grammaire, pendant que dormait le maître, qui ne s'aperçut jamais de rien. » (Fait plutôt rare, on note ici la référence à une **technique didactique** pluriséculaire, qui ne commencera à décliner qu'avec l'arrivée des photocopieuses, autour de 1970 : pour apprendre, on **copie** le texte du savoir.)

f) La fureur d'étudier l'hébreu sévit alors : avec celle du latin et du grec, la connaissance de cette langue forme la base de la culture humaniste, et, en particulier, du savoir professionnel des imprimeurs. À cet égard, Platter se sent frustré, quand une occasion propice se présente : il lui est possible d'acquérir une bible hébraïque, au prix d'une partie de son héritage.

→ Thomas se met donc à étudier sa nouvelle bible – en la traduisant. C’est alors que, comme il l’avait fait lui-même avec Bibliander, Platter va se trouver « vampirisé » didactiquement : il subit les avances pressantes d’un certain prédicant d’un bourg voisin – Conrad Pur, de Mettmensstetten – et y cède bientôt. Il quitte donc l’école de Myconius pour s’installer à Mettmensstetten, où il aidera Conrad Pur à étudier l’hébreu.

→ Platter entre alors pendant une suite de mois, dans des systèmes didactiques divers qu’on peut décrire ainsi : $S_{6k} = S(X ; \text{Platter} ; \text{langue hébraïque})$. L’institution enseignée, X , porte ici les noms successifs de Conrad Pur (à Mettmensstetten), puis de Hans Waber (à Hedingen), enfin d’un troisième homme, un pasteur de Rifferswil, dont nous savons seulement que, « à quatre-vingts ans bien sonnés », il voulait commencer l’hébreu. (Il n’est pas d’âge pour étudier : autre principe pérenne gouvernant le didactique « libre ».) Dans ces systèmes didactiques S_{6k} , l’étude de l’hébreu se fait apparemment par la **traduction** – « un excellent exercice », selon Platter – de la bible hébraïque qu’il avait si chèrement acquise, ainsi que par l’étude de la grammaire hébraïque de Sebastian Münster, « Doctor *Munsterus* » comme l’appelle Platter.

g) Quel bilan faire de cette description d’un monde et d’une période où, autour de l’autobiographe, le didactique foisonne ? Considérons pour cela, formellement, le schéma (incomplet) que voici.



→ Nous avons là trois niveaux **de conditions et de contraintes**. Tout d’abord vient le niveau **de l’école**, bien représenté dans le texte de Platter. Platter va à l’école de Myconius. Lui-même, discrètement sans doute, crée d’abord une « petite école », comme le fait un étudiant d’aujourd’hui qui « donne des leçons » à des élèves de collège par exemple. Puis il anime une « école avancée » (comportant chaque fois, apparemment, une seule « classe »), lorsqu’il accepte de donner des leçons d’hébreu à des prédicants et pasteurs – élèves très demandeurs ! À l’intérieur des « écoles » qu’il fréquente, il est actif pour agencer mieux les systèmes didactiques où il entre (en position de X comme en position de Y). Nous sommes ici à la limite entre **le scolaire** et **le pédagogique**, la structure interne d’une école conditionnant fortement ce qui est pédagogiquement possible.

→ Vient donc ensuite le niveau **pédagogique**, le niveau de la pédagogie. Pour l’essentiel, il s’agit d’une pédagogie « à la dure » : **on accumule les heures de travail**, au-delà même du raisonnable. À propos d’un parcours d’étude ultérieur, Platter rapporte par exemple ceci.

J'étudiais avec acharnement, me levant tôt et me couchant tard ; aussi j'avais fréquemment de grands maux de tête ; parfois le vertige me prenait d'une façon si violente que, pour marcher, j'étais obligé de m'appuyer sur les bancs de la salle d'école. Les *medici* essayèrent bien de me guérir au moyen de saignées et de poudres aromatiques, mais tout fut inutile.

Il s'agit là d'une pédagogie rudimentaire, certes, et qu'on a peut-être oublié – collectivement – de nos jours. À la même époque à peu près, mais à Genève cette fois, le théologien réformé Théodore de Bèze (1519-1605) pouvait ainsi mettre en garde le père d'un élève du fameux Collège de Genève dont il était le précepteur : « Je crains bien, lui écrivait-il, qu'il ne sorte jamais rien de bon de votre fils car, malgré mes prières, il ne veut pas travailler plus de quatorze heures par jour »... À cette première condition pédagogique clé – ne pas compter les heures – s'ajoute le fait capital de ***se mettre ensemble pour étudier*** : autre condition pédagogique clé de tout effort didactique.

→ Vient alors le niveau de la « discipline », c'est-à-dire le ***niveau didactique au sens restreint***. À ce niveau, les indications qui nous sont données sont peu nombreuses, moins nombreuses en tout cas que celles relatives aux stratégies et manœuvres « scolaires » ou « pédagogiques » de Platter. On doit noter d'abord l'effort toujours renouvelé pour se procurer, fût-ce à prix d'or, des ***instruments d'étude*** – bible ou grammaire hébraïque par exemple. Et puis il faut souligner l'importance d'un geste didactique apparemment central et déjà noté : pour apprendre, ***on traduit***. Pratique didactique générique, sans doute, mais qui dépend de l'enjeu d'étude, ici traduire de l'hébreu en latin comme le fait sans doute Platter.

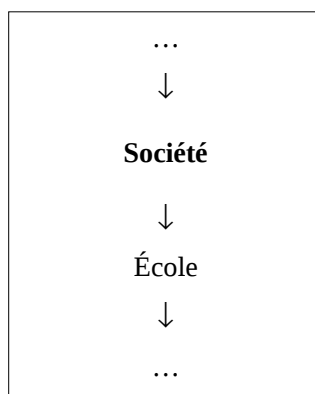
→ Quelques siècles plus tard, cette pratique didactique était toujours bien vivante. En ses années d'apprentissage, le jeune Stefan Zweig (1881-1942), qui deviendra un écrivain à succès avant la seconde guerre mondiale, pratique assidûment la traduction en allemand, sa langue maternelle, non pour mieux maîtriser le français ou l'anglais, par exemple, mais pour parfaire sa capacité d'expression ***dans sa langue maternelle même*** (*Le monde d'hier. Souvenirs d'un Européen*, Belfond, 1982 & 1993, p. 146).

Suivant le conseil de Dehmel *, à qui j'en suis encore reconnaissant aujourd'hui, j'employai mon temps à des traductions de langues étrangères, ce que je tiens encore pour le meilleur moyen dont peut disposer un jeune poète pour saisir le génie de sa propre langue de façon plus profonde et plus créatrice. Je traduisis les poèmes de Baudelaire, quelques-uns de Verlaine, de Keats, de William Morris, un petit drame de Charles van Lerberghe, un roman de Camille Lemonnier, « *pour me faire la main* » **. Le fait même que chaque langue étrangère, par ses tournures particulières et ses idiotismes, offre d'abord des résistances au traducteur dans son travail de recreation sollicite toutes les ressources de l'expression qui ne trouveraient pas à s'appliquer si elles n'étaient l'objet d'une recherche ; et cette lutte pour arracher opiniâtrement à la langue étrangère ce qu'elle a de plus propre et l'intégrer de vive force dans sa propre langue en lui conservant la même plasticité a toujours représenté pour moi une forme singulière de joie artistique. Ce travail silencieux et qui demeure au fond sans récompense, réclamant patience et persévérance, vertus dont au lycée la facilité et la témérité m'avaient permis de faire l'économie, j'en vins à l'aimer tout particulièrement.

* Richard Dehmel (1863-1920) était un poète et écrivain allemand fort connu.

** En français dans le texte.

h) La dernière partie du passage examiné ici fait apparaître des conditions et contraintes qui ne relèvent proprement d'aucun des niveaux explicités dans le schéma ci-dessus. Elles relèvent d'un niveau « supérieur » dans l'échelle des niveaux de détermination didactique : celui de la ***société*** (voir ci-après).



➔ Platter revient à Zurich. Sans doute parce qu’il y a de trop candidats aux métiers ecclésiastiques et que le marché devient dangereusement saturé, les prédicateurs y vont répétant qu’il y a trop de *studiosi*, d’étudiants, et que les métiers manuels manquent de bras... « Aussi, note Platter, beaucoup renonçaient-ils aux études. » Lui, bien entendu, ne se laisse pas piéger : il embrasse un métier manuel – il manie le chanvre chez un maître cordier –, mais il n’en continue pas moins, de façon presque forcenée, ses chères études ! On voit ici les effets – que l’on peut donc déjouer – d’une **contrainte de société**, liée à l’organisation sociale et aux tensions dont elle est parcourue.

i) Le document extrait du livre de Thomas Platter a un aspect exceptionnel en ce qu’il laisse voir quatre niveaux de détermination didactique : les niveaux de la société, de l’école, de la pédagogie, de la discipline étudiée. Avec le document suivant, on va voir qu’il n’en est pas toujours ainsi.

2. Voir le didactique ?

Documents 2

a) Source : Terry Shinn, *L’école polytechnique, 1794-1914*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, Paris, 1980.

b) On a retenu deux « histoires de vie » réduites ici à des résumés biographiques dépouillés (*op. cit.*, p. 153 & 155 respectivement).

Extrait 1

En 1878, [cet ouvrier de la manufacture de Saint-Étienne] inscrit son fils, né en 1871, à l’école publique de Saint-Étienne. En 1881, il voudrait le retirer de l’école pour le mettre en apprentissage, comme c’est l’usage dans ce milieu social. Cependant, le directeur et l’instituteur, qui ont décelé chez cet enfant une intelligence brillante et des dons prometteurs, insistent pour qu’il poursuive ses études. En 1883, le jeune Stéphanois obtient le certificat d’études. C’est pour lui le moment fatidique de gagner sa vie. Ses résultats brillants lui valent pourtant l’octroi d’une bourse d’État. Avec l’accord de sa famille, il entre au lycée de Lyon, où il se distingue par l’excellence de son travail. Sur les conseils de ses professeurs, il tentera le concours de Polytechnique après son baccalauréat, et sera reçu dans la promotion de 1889.

Extrait 2

Désireux que son fils unique réussisse mieux que lui et sachant que des études poussées en sont le meilleur garant, [ce boutiquier, aussi peu satisfait des revenus de sa boutique que de son statut social,] décide de consacrer ses maigres économies à sa formation scolaire et intellectuelle. L’enfant fréquente l’école primaire à Bordeaux, mais il est assez improbable qu’il aurait pu aller plus loin sans l’ambition

de son père et une bourse d'études. Ces encouragements conjugués vont lui permettre d'entrer au lycée en 1890, d'y faire ses preuves en mathématiques et en sciences, et d'en sortir en 1897, un baccalauréat ès sciences en poche. Se pose alors le problème de l'orientation qui va suivre. Décision difficile, car il s'agit soit de décrocher un poste lucratif et quasi assuré, dans le secteur industriel, soit de chercher à travailler dans un des grands corps de l'État, mais au risque de n'obtenir qu'une place modeste. La bourse aidant [...], le jeune bachelier opte pour le cours de préparation aux grandes écoles du lycée Saint-Louis, où il se montrera d'ailleurs un élève extrêmement brillant. En 1899, il réussit au concours de l'École polytechnique et peut ainsi réaliser les aspirations de sa famille, quand on sait ce que l'appartenance au cercle polytechnicien comporte d'avantages sociaux et matériels.

Notes 2

a) Ces deux résumés biographiques illustrent la mobilité ascendante de garçons issus de milieux modestes, voire très modestes (mais sans doute pas misérables), qui parviennent à l'un des sommets de la hiérarchie des études scolaires : *l'école polytechnique*.

b) Le jeu entre *société* et *école* se déroule pourtant un peu différemment dans l'un et l'autre cas. Dans le second cas, c'est le père qui porte l'ambition pour son fils, qu'il veut voir échapper aux frustrations que lui-même éprouve, et qui pour cela tente de circonvenir des contraintes sociales successives. Dans le premier cas, le père se plie apparemment aux contraintes de son état ; mais interviennent alors de bonnes fées, le directeur et l'instituteur qui ont encadré les études primaires de son garçon et qui, eux, savent qu'il existe quelque part des conditions favorables, que la famille n'envisageait pas spontanément d'exploiter.

c) Dans ces deux vignettes, on voit, rapidement brossé, le jeu des contraintes sociales et le contre-feu que peuvent leur opposer, quelquefois, les conditions scolaires. Tout se passe entre école et société. L'auteure ne fait place à aucune considération pédagogique ni, à plus forte raison, « disciplinaire ». Le didactique est entièrement absent du registre où s'inscrivent ces descriptions.

d) En vérité, pour rencontrer du didactique, il faut généralement « aller le chercher ». C'est ce que nous ferons avec les documents suivants.

Documents 3

a) Source : Department of French, Université de Toronto, site de Russon Wooldridge, page d'accueil du cours FRE 335H5 (<http://chass.utoronto.ca/~wulfrie/fre335/program.htm>).

FRE 335H5 Teaching and Learning French with New Technology Section LEC0101 2006-2007 Programme	
Temps et lieu	Jeudi 15-17, NB 228
Enseignant	Russon Wooldridge; consultation par courriel ou sur rendez-vous courriel: wulfrie@chass.utoronto.ca
Site du cours	http://www.chass.utoronto.ca/~wulfrie/fre335/
Descriptif Évaluation Emploi du temps	

Descriptif

An introduction to a typology of online and local resources and their use, as well as theories underlying such use, in the area of French language and literature studies. Students will examine a number of online resources, as well as some CD and DVD applications, in order to assess their pedagogical benefits.

Prérequis: FGI225Y5 / JFI225Y5 / any 200 level FRE "Specialist" course

Évaluation

Projet individuel (date de remise : 29 mars ou avant *)	40%
Test du 15 février	25%
Test du 5 avril	25%
Note d'appréciation générale (dont travail en classe et contributions aux forums)	10%

* Remise tardive : 3% par jour de la valeur du travail.

Emploi du temps évolutif (les documents et notes de cours seront affichés au fur et à mesure)

b) De l'emploi du temps évolutif annoncé ci-dessus, on a extrait ce qui concerne la semaine 2.

Semaine 2 (11 janvier) a) Enseignement, apprentissage, nouvelles technologies (bis) b) L'approche "cybernautique"	IMPORTANT. Regardez le document mentionné ci-dessous sous la rubrique "Enseignement, apprentissage, nouvelles technologies (bis)", surtout les deux photos à la fin; imprimez (en noir et blanc ou en couleur) les deux photos et apportez-les en classe pour discussion. Révision du contenu de la semaine 1 et discussion des travaux pratiques. => Notice sur "la technophobie" Discussion du projet individuel Enseignement, apprentissage, nouvelles technologies (bis) • Lecture : D. Trott, notes du cours FRE 335 (sept. 2000), revues par R.W., sur "L'informatique et la pédagogie". • L'approche "cybernautique" • Lectures : a) Elkabas, Trott & Wooldridge, "Contributions de l'approche cybernautique à l'enseignement/apprentissage des langues secondes (L2)" [nota: le Grimoire, dont il est question dans la section 4, se trouve actuellement à l'adresse suivante: http://french.chass.utoronto.ca/fre180/]; b) <i>id.</i>, "Pour une approche cybernautique en didactique du français". => Notes Forum sur didactique. Envoyez votre contribution cette semaine ou lundi prochain au plus tard, s'il vous plaît.
--	---

c) Sur cet emploi du temps, on aura noté (ci-dessus) l'annonce d'un « forum sur *didactique* » (http://chass.utoronto.ca/~wulfre/fre335/forum_didactique_rep.htm#1). On en a reproduit le contenu de ce forum, assez fourni (il occupe six pages environ), que l'on va maintenant examiner *d'un point de vue didactique*.

FRE 335H5
Teaching and Learning French with New Technology
Section LEC0101
2006-2007

Forum de discussion
sur la didactique

Question 1 – Question 2 – Question 3

1. Qu'est-ce que la didactique ? Trouvez une bonne définition dans le Web en donnant le nom de la page/ressource et l'adresse web (URL) de la page.

COMMENTAIRE (RW)

La plupart d'entre vous citez Wikipédia. Trois personnes citent le *Grand dictionnaire terminologique*. Les deux sources sont bonnes. Quelques personnes n'ont pas identifié la définition qu'elles donnent.

Amy

Didactique

a) « Qui concerne les méthodes et les pratiques de l'enseignement, ou l'enseignement à proprement parler. » www.granddictionnaire.com

b) « Qui vise à instruire » <http://atilf.atilf.fr/> (Trésor de La Langue Française Informatisé)

Kayla

La didactique est « [l']étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en général, ou de l'enseignement d'une discipline ou d'une matière particulière ».

le nom de la page : le grand dictionnaire

l'adresse web :

http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

Dur-e-Eden

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence.

WIKIPEDIA URL :

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Jaklin

« La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence. »

Le nom de la page : Wikipédia

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Nitish

didactique (n. f.) – terme recommandé par l'Office québécois de la langue française

Définition : Étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en général, ou de l'enseignement d'une discipline ou d'une matière particulière.

Note(s) :

On distingue : a) la didactique générale qui s'intéresse à la conduite de la classe (cours magistraux, leçons dialoguées, travaux pratiques individuels ou collectifs, utilisation de manuels, etc.) ; b) la didactique spéciale qui s'intéresse à l'enseignement d'une discipline particulière pour une classe, un cycle d'études ou un ordre d'enseignement.

La didactique porte sur les méthodes ou les pratiques d'enseignement tandis que la pédagogie porte sur l'éducation ou l'action éducative.

Nom de la page : Le Grand Dictionnaire terminologique

URL :

http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

Milica

SOURCE : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Le terme la « didactique » est utilisé pour représenter la terminologie essentiellement francophone et est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires (ex. les sciences, les mathématiques, les langues).

La didactique se différencie de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par la nature des connaissances à enseigner.

MichelleH

Approche traditionnelle de l'enseignement qui repose sur la diffusion des faits, du savoir, de l'information, de techniques manuelles, etc. Aujourd'hui, l'enseignement didactique a tendance à s'effacer devant la formation expérimentale. Tout outil, technique ou méthode à finalité pédagogique, à finalité d'enseignement.

Sabinah

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence.

Eric

Wikipédia nous dit que la didactique est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Chrystal

WIKIPÉDIA, ENCyclopédie Libre

(<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>)

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

Tran

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence.

Sophie

Domaine(s) :

éducation

didactique

didactique n. f.

terme recommandé par l'Office québécois de la langue française

Définition :

Étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en général, ou de l'enseignement d'une discipline ou d'une matière particulière.

Note(s) :

On distingue : a) la didactique générale qui s'intéresse à la conduite de la classe (cours magistraux, leçons dialoguées, travaux pratiques individuels ou collectifs, utilisation de manuels, etc.) ; b) la didactique spéciale qui s'intéresse à l'enseignement d'une discipline particulière pour une classe, un cycle d'études ou un ordre d'enseignement. La didactique porte sur les méthodes ou les pratiques d'enseignement tandis que la pédagogie porte sur l'éducation ou l'action éducative.

[Office de la langue française, 1998]

http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

MichelleW

Titre: didactique

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Amanda

La Didactique

Aller à : la navigation, Rechercher

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc. La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence.

source: fr.wikipédia.org

Manessia

La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence.

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Leigh

« La didactique, terminologie essentiellement francophone, est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. Se sont ainsi développées depuis une trentaine d'années environ, des didactiques des mathématiques, des sciences, du français, des langues, etc.

La didactique se différencie donc de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner). Les travaux de didactique sont généralement menés par des chercheurs issus de la discipline de référence. »

Wikipedia <http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Erin

la didactique c'est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les diverses disciplines scolaires.

– Didactique, Wikipédia

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

2. Quelle adresse web recommandez-vous pour une bonne introduction au sujet ? (Identifiez la ressource que vous recommandez.)

COMMENTAIRE (RW)

Encore une fois la plupart d'entre vous donnez Wikipédia comme offrant une bonne introduction à la didactique. Je suis d'accord que l'article actuel de Wikipédia est très bon.

Amy propose (sans l'identifier) un document d'un institut universitaire français ; Jaklin, Milica et Amanda proposent un document de l'Académie de Toulouse (Milica et Amanda précisent que le document s'intitule « La réflexion sur la didactique des langues » ; Jaklin fait des commentaires explicatifs) ; MichelleH propose un site belge non identifié ; Chrystal propose une monographie incomplètement identifiée ; Sophie propose une source française vraisemblablement universitaire non identifiée ; MichelleW propose une ressource française insuffisamment identifiée (individu amateur, individu professionnel ou organisme ?) ; Leigh précise que la page citée par Sophie s'intitule « INTRODUCTION A LA DIDACTIQUE » (mais individu ou organisme ?) ; Milica donne deux autres pages du document proposé par Sophie et Leigh.

==> Identifiez clairement les ressources que vous citez : adresse (URL) et nom complet (nom du document et, si possible, nom de l'auteur individuel ou institutionnel).

Amy

<http://www.grenoble.iufm.fr/fraby/introductiondida.pdf>

Kayla

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Cette page a beaucoup d'information au sujet de la didactique.

Dur-e-Eden

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Accueil>

Je recommandais Wikipedia une adresse web très utile. Il a beaucoup d'information utile concernant n'importe quel sujet.

Jaklin

<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/anglais/didalang.html>

Académie Toulouse

Cette adresse donne une bonne introduction au sujet parce qu'elle décrit en détail l'objectivité, la fonction et quelques conséquences. Aussi elle répond des questions sur le rôle de l'apprenant et l'enseignant

Nitish

Ci-dessus est l'adresse web que je recommande comme une bonne introduction à la didactique:

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Milica

SOURCE 1: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

– Une bonne subdivision des concepts clés de la didactique, des obstacles et des liens externes (institutionnels et éducatifs)

– Portail et moteur de recherche en didactique

<http://www.didactique.info>

– Institut national de recherche pédagogique

<http://www.inrp.fr>

SOURCE 2 : <http://www.urfist.cict.fr/introdi1.html>

– Introduction générale

SOURCE 3 : <http://www.urfist.cict.fr/introdi3.html>

– La formation et des approches

SOURCE 4 :

<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/anglais/didalang.html>

– La réflexion sur la didactique des langues

MichelleH

<http://www.strategiesetsucces.be/fr/Glossaire/glossaire.asp>

Sabinah

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Eric

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Chrystal

Chapitre 3 - Introduction à la modèle didactique

(www.aede-france.org/pdf/gedecite/num4.pdf)

À mon avis, cette ressource est très claire et plus facile à comprendre. Aussi il y a des illustrations du modèle lorsque le lecteur peut visualiser comment il se fonctionne.

Tran

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Didactique>

Sophie

<http://www.urfist.cict.fr/Introdidac.html>

MichelleW

Titre De L'article : Description et interdisciplinarité : un autre modèle pour l'apprentissage de l'écriture [1999]

http://chevalier.jm.free.fr/dmc_dea/index.htm

Amanda

« Didactique des Langues : Réflexion sur la Didactique des Langues »

<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/anglais/didalang.html>

Manessia

Le site Wikipédia semble être le site qui donne le plus de renseignement à ce sujet.

Leigh

<http://www.urfist.cict.fr/Introdidac.html>

Je recommande la ressource « INTRODUCTION A LA DIDACTIQUE » parce que c'est un adresse web qui explique l'introduction au sujet.

Erin

Je recommande l'adresse web de Wikipédia. je recommande cette adress web parce qu'il a beaucoup d'information, il est organisé d'une façon claire et précise, et il est facile de lire et comprendre.

3. Vos remarques éventuelles.

COMMENTAIRE (RW)

Vos remarques contiennent plusieurs précisions au sujet de vos réponses aux questions 1 et 2, notamment en ce qui concerne Wikipédia. J'apprécie les remarques critiques de Kayla et de Tran. Eric note la présence dans l'article de Wikipédia du triangle didactique. MichelleW le trouve utile pour la distinction entre la didactique et la pédagogie. Sophie et Amanda indiquent les rubriques principales des documents universitaires qu'elles ont trouvés. Toutes vos remarques sont intéressantes et j'espère que vous les lirez toutes.

Amy

Je pense que c'est important à noter que le mot « didactique » est aussi un synonyme des mots « pédagogique » et « éducatif ». Ça fait toujours référence à l'enseignement et l'apprentissage.

Kayla

Wikipedia est une bonne source avec beaucoup d'information. Malheureusement, n'importe qui peut changer/enlever l'information du site, alors il est important de s'assurer que l'information sur le site est basé sur les faits.

Dur-e-Eden

Je utilise cette adresse web tout le temps. Quand je ne suis pas familier avec un mot j'essaye cette adresse parce qu'il discute et suggère beaucoup de point de vue differents.

MichelleH

Cette page est simple avec plusieurs définitions.

Eric

Le cite web de Wikipédia donne une bonne définition du mot « didactique » et donne une introduction au sujet et quelques « mots-clés » du sujet, comme le constructivisme, et le triangle didactique.

Chrystal

À cet point, je ne suis pas exactement sûr ce que c'est la didactique mais, comme une étudiante d'éducation (je veux devenir institutrice française), je pense que cette définition est particulièrement important pour moi. J'espère qu'on va avoir plusieurs exemples pour clarifier la définition.

Tran

Après examiner les autres ressources, wikipédia est la ressource la plus convenable quand il s'agit de rechercher les définitions des terminologies. En effet, cette source procure une définition détaillée dans un français simple ce qui rend la compréhension du terme beaucoup plus facile. De plus, wikipédia aborde une grande variété de termes ce qui est important lors de la recherche d'un mot puisqu'on peut retrouver de tout dans cette encyclopédie. Dernièrement, wikipédia s'assure de faire des modifications fréquemment ce qui rend cette source plus fiable.

Sophie

Cette site Web est très clair et informative; elle donne une introduction, elle liste et explique tous les concepts de la didactique, la formation, l'histoire, les différents approches, et sa relation avec les sciences.

MichelleW

Sur le site web de wikipedia dans le deuxième paragraphe l'auteur a fait une excellente distinction entre la didactique et la pédagogie. Il m'a beaucoup aidé à comprendre la différence entre la définition du didactique et la pédagogie.

Amanda

Ce site web est une introduction intéressante de la didactique parce que l'article présenté discute comment la didactique s'applique aux langues ; ce sujet est relaté à un des aspects de ce cours. Ceci est un site web académique (un détail marqué par le logo sur le coin gauche de l'écran, academic de toulouse) ; ce fait ce site web plus fiable dans son contenu. Je pense que ce site web est une bonne introduction au sujet parce que c'est facile à naviguer les contenus de la page : les titres sont faits hardi, dans vert, qui fait les sections que l'un veut lire facile à trouver.

Leigh

Wikipedia et un adresse web vraiment facile à utiliser et donne beaucoup d'information. C'est mon adresse web préféré parce que la description est plus informative et toujours explique clairement.

Erin

La didactique peut être employée pour beaucoup de différents sujets. Pour moi, le plus intéressant est le didactique des langues.

Notes 3

a) Ce que l'on observe est une *production* – prenant la forme d'un « forum » – du système didactique $S(X ; Y ; \heartsuit)$, où

- X est l'ensemble des étudiants du cours FRE 335H5 : *Amanda, Amy, Chrystal, Dur-e-Eden, Eric, Erin, Jaklin, Kayla, Leigh, Manessia, MichelleH, MichelleW, Milica, Nitish, Sabinah, Sophie, Tran* (ils sont 17 au total à participer au forum),
- Y est *Russon Wooldridge*, professeur au *Department of French* de l'Université de Toronto depuis 1985 (v. http://www.chass.utoronto.ca/~wulftric/cv/cv_a.htm),
- $\heartsuit$ est désigné par l'« étiquette » de ***Teaching and Learning French with New Technology***, « Enseigner et apprendre le français avec les TIC ». On notera à ce propos que la langue de l'Université (et des étudiants) est l'**anglais** (d'où le fait que le titre du cours soit en anglais), mais que les productions demandées aux étudiants – ici du moins – sont en **français**, langue dont la maîtrise est, en principe, un enjeu didactique pérenne. Nous verrons plus loin l'intérêt pour nous de cette situation.

b) Arrêtons-nous un instant sur $\heartsuit$. Désigné rapidement ainsi qu'on l'a vu, son contenu est explicité par les mots suivants : “*An introduction to a typology of online and local resources and their use, as well as theories underlying such use, in the area of French language and*

literature studies. Students will examine a number of online resources, as well as some CD and DVD applications, in order to assess their pedagogical benefits : « Une introduction à une typologie de ressources en ligne ou locales [intranet] et à leur utilisation, ainsi qu'aux théories sous-jacentes à cette utilisation, dans le domaine des études de langue et littérature françaises. Les étudiants examineront un certain nombre de ressources en ligne ainsi que des CD et DVD en vue d'évaluer les bénéfices pédagogiques de ces ressources. »

➔ Bien entendu, malgré cette description minutieuse (quoique concise), le « savoir à enseigner » (pour Y) et « à apprendre » (pour X) n'est guère, au moment où le système didactique $S(X ; Y ; \heartsuit)$ commence à vivre, qu'une réalité **présente in absentia** : le « contrat » est forcément **asymétrique** entre X et Y.

➔ Cette situation indépassable – elle ne sera dépassée que lorsque l'enseignement aura été donné et l'apprentissage aura réussi – ne manque pas, en règle générale (on ne parle pas du cas examiné ici), d'engendrer chez certains membres de X certaines attentes – déclenchées par la déclaration et la présentation de $\heartsuit$ –, attentes dont en général beaucoup seront satisfaites mais dont ordinairement aussi quelques-unes seront déçues. Un tel malentendu potentiel pourra parfois s'actualiser sous la forme caricaturale où un étudiant prétendra venir expliquer à Y ce que devrait être $\heartsuit$ et comment il conviendrait que Y le fasse advenir dans son cours.

c) L'institution « mandante » **proche** est ici, en l'espèce, le *Department of French* de l'Université de Toronto : c'est elle qui mandate Y pour conduire le cours FRE 335H5. Quelle que soit l'autorité scientifique dont dispose Y, en effet, Y ne peut s'autoriser de lui-même pour décider *motu proprio* de donner ce cours, à l'intérieur duquel il n'en dispose pas moins d'une certaine « liberté pédagogique ».

d) On notera aussi le dispositif d'**évaluation** présenté : un « projet » individuel (40 %), deux tests (25 % chacun), le tout complété par une note d'appréciation générale tenant compte du travail en classe et des contributions aux forums proposés (10 %).

➔ La remise tardive du projet individuel est pénalisée selon une formule (3 % en moins par jour de retard) qui rend cette pénalité relativement douce d'abord, mais plus sévère rapidement : un étudiant qui aurait obtenu 25/40 au projet n'aurait, pour l'avoir remis avec cinq jours de retard, que 20,5/40, soit « à peine la moyenne ».

➔ Cette disposition constitue une contrainte **pédagogique** qu'il convient de bien identifier afin de réaliser des analyses **didactiques** qui en tiennent adéquatement compte. Imaginons par exemple un étudiant qui, pour des raisons que nous ne connaissons pas, remet son projet avec dix jours de retard. Si la règle annoncée lui est appliquée, cela le poussera peut-être à investir bien moins de temps, d'énergie, de volonté de formation dans un travail dont on pourrait imaginer qu'il le rende **tout de même** (par exemple parce que, faute de le faire, il serait exclu du cours). En un tel cas, les **enjeux didactiques** du travail en question risqueront fort de ne pas être réalisés. Une disposition **pédagogique** (celle des 3 %) aurait ainsi des incidences **didactiques** sensibles.

e) Le fonctionnement du système didactique $S(X ; Y ; \heartsuit)$ est organisé, **à propos de ce forum**, selon un **contrat pédagogique** inhabituel, au demeurant fort intéressant du point de vue didactique.

→ Au lieu qu'on ait affaire **seulement** aux productions **individuelles** des membres de X , chacune de ces productions n'étant en principe connue **que** de Y et de l'étudiant $x \in X$ auteur de cette production, ici de telles productions individuelles sont réunies **de fait** en une production **collective** : les ensembles de réponses apportées par les divers membres de X aux trois questions proposées par Y , augmentées des commentaires de ce dernier.

→ Le travail **individuel** demandé dans le cadre de ce « forum » reçoit une note ; mais celle-ci représente une part modique de la note globale assignée à l'étudiant : moins de 10 %. Sans doute le dispositif de formation qu'est le forum n'a-t-il pas encore la même légitimité formative que le projet ou les tests. Corrélativement, on ne s'étonnera pas de découvrir que le travail demandé aux étudiants dans ce cadre fait, de la part de Y , l'objet d'un traitement évaluatif plutôt *light* (par contraste avec le projet et les tests, sans doute).

→ On soulignera ici un aspect que les travaux strictement individuels ne permettent guère d'apercevoir (que l'on soit membre de X ou observateur « extérieur ») : la mise ensemble des productions individuelles constitue une production collective non délibérée qui possède une « force » supérieure – un peu comme un peloton cycliste à la poursuite d'un petit groupe de trois ou quatre coureurs « échappés ». Y ne se fera pas faute de le souligner discrètement aux membres de X .

→ On notera que ce forum est le premier du cours : il est lancé dès la 2^e semaine. Il sera suivi de trois autres forums, respectivement lancés lors des 4^e, 8^e et 10^e semaines (le cours s'étend sur 12 semaines, plus une 13^e semaine, celle du second test, passé le 5 avril). Son rôle (sans doute pensé comme tel par Y) dans la constitution de X comme **totalité d'étude solidaire** ne saurait être sous-estimé.

f) Ce premier forum est fait des réponses apportées aux trois questions ci-après.

1. Qu'est-ce que la didactique ? Trouvez une bonne définition dans le Web en donnant le nom de la page/ressource et l'adresse web (URL) de la page.
2. Quelle adresse web recommandez-vous pour une bonne introduction au sujet ? (Identifiez la ressource que vous recommandez.)
3. Vos remarques éventuelles.

→ Les étudiants se forment à ce que nous pouvons appeler la **didactique du français** ou, plus exactement, la didactique du français **langue étrangère** (FLE), et plus exactement encore la didactique du français langue étrangère **en milieu anglophone**. De façon plus complète encore, le ♥ du système didactique $S(X ; Y ; ♥)$ peut être reformulé en ces termes : didactique du français langue étrangère en milieu anglophone, **à l'aide des TIC**. Le travail consistant à répondre à des questions portant sur la notion de didactique à l'aide d'informations disponibles sur le *World Wide Web* est donc bien légitime – même s'il s'agit d'une interrogation sur un objet « partiel » du cours.

→ Observons d'abord que, lorsqu'on passe de la première à la dernière de ces questions, les étudiants sont de plus en plus sollicités dans leur subjectivité : la première question vise une réalité quasi indépendante d'eux : trouver sur le Web une définition de la didactique. Que la définition proposée par lui soit regardée par le répondant comme une « bonne » définition est l'unique manière dont on puisse considérer que son point de vue personnel est officiellement sollicité. La deuxième question (« Quelle adresse web recommandez-vous pour une bonne introduction au sujet ? ») fait des étudiants, dans le cadre d'un exercice, certes, des **conseillers**

en herbe : c'est bien leur avis personnel qui semble sollicité. Quant à la troisième question, dans son laconisme (« Vos remarques éventuelles »), elle ouvre la porte à l'expression des idiosyncrasies et des sentiments les plus personnels des répondants : c'est ainsi du moins qu'elle pourra être interprétée.

➔ Les deux dernières questions pourraient être adressées à des apprentis formateurs (de professeurs canadiens anglophones de français) en matière de “*Teaching and Learning French with New Technology*” : à de futurs collègues de Russon Wolldridge, en quelque sorte. Ici, on peut penser qu'en vérité elles ne renvoient pas à de tels enjeux de formation – être capable de recommander à des professeurs de français en formation une bonne introduction en ligne à la didactique, recommandation accompagnée de remarques adéquates. À quels enjeux de formation renvoient-elles alors ? Nous allons le découvrir peu à peu.

g) Les réponses à la première question font l'objet, de la part du professeur, d'un « rapport de correction » qui, apparemment, est volontairement minimaliste. Il note que deux grandes sources ont été exploitées (Wikipédia, le *Grand dictionnaire terminologique*), qui, dit-il, sont l'une et l'autre « bonnes ». Ce positionnement du professeur a le mérite d'aider les membres du groupe à se reconnaître comme tels : aucun n'est vraiment original, et tous partagent bien un même monde commun. La fin du commentaire professoral montre pourtant un souci qui va persister et croître dans la suite des événements : « Quelques personnes, note-t-il, n'ont pas identifié la définition qu'elles donnent. »

➔ La discrétion générale du commentaire est d'autant plus frappante que nombre de remarques « instructives » pourraient être formulées à l'adresse des étudiants. Tout d'abord, bien entendu, ceux-ci se sont contentés de **recopier** des passages de textes trouvés sur le Web, alors que, pour répondre à l'injonction professorale – trouver une *bonne* définition –, ils auraient gagné à tenter de **confronter** diverses définitions trouvées – ce qui est bien évidemment incompatible avec le fait d'arrêter sa quête à la première définition rencontrée.

➔ Les définitions et les gloses proposées par le *Grand dictionnaire* ou par le *Trésor de La Langue Française* ne semblent guère à jour en ce qui concerne la **science didactique**, par exemple. Quelle différence véritable avec ce que disait Émile Littré (1801-1881) dans son célèbre *Dictionnaire de la langue française* à l'article DIDACTIQUE, que l'on trouve en ligne au reste aisément (<http://francois.gannaz.free.fr/Littré/xmlittré.php?requete=DIDACTIQUE>) ?

DIDACTIQUE (di-da-kti-k'), adj.

1° Terme de littérature. Qui est propre à l'enseignement, qui sert à l'instruction. Le genre **didactique**. Une épître **didactique**. Loin ces rimeurs craintifs dont l'esprit flegmatique Garde dans ses fureurs un ordre **didactique**, BOILEAU Art p. II. L'Anti-Lucrèce est un poème latin du nombre de ceux qu'on appelle **didactiques**, parce qu'ils ont pour but d'enseigner des vérités importantes ou quelque art utile à la vie, MAIRAN, Éloges, Card. de Polignac. Il importerait de donner à ces fables un ordre plus **didactique**, J. J. ROUSS. Ém. IV.

2° Qui appartient à une science. Les termes **didactiques**.

3° S. m. Le **didactique**, le langage, le genre **didactique**.

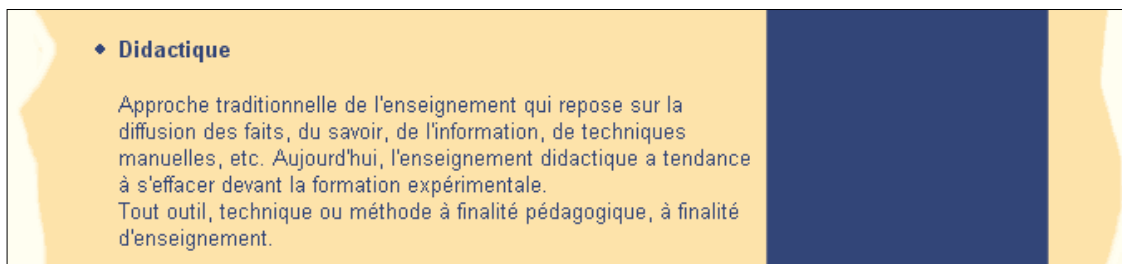
4° S. f. La **didactique**, l'art d'enseigner.

ÉTYMOLOGIE :

Terme dérivé du verbe grec signifiant enseigner, d'un même radical que le radical du latin disc-ere, apprendre (voy. DISCIPLE).

→ De même la distinction de la didactique **générale** et des didactiques **spéciales**, que Littré n'enregistre pas car elle n'apparaît que dans la première partie du ^{xx}e siècle, mais cela **avant** l'apparition de la didactique comme science au cours de la décennie 1960-1970, est aujourd'hui désuète – depuis **plusieurs décennies**.

→ Un cas pose un autre problème, celui de la réponse de MichelleH. La définition qu'elle a recopiée sans la « sourcer » provient en vérité d'une source qui développe un point de vue certes désuet mais, on va le voir, intéressé. Il est facile en effet de retrouver cette source : il s'agit du lexique proposé sur son site par un « Cabinet de Formation et de Conseil en Développement des Compétences Professionnelles » belge, *Stratégies et Succès*, qui semble, lui, tout à fait étranger à la didactique au sens scientifique du terme, et dont le lexique ne peut être pris pour aller de soi (<http://www.strategiesetsucces.be/fr/Glossaire/glossaire.asp>).



h) Une stratégie didactique déterminée se dessine du côté du professeur. Ce qu'il a demandé aux étudiants tient en deux gestes « simples » (en apparence) : 1) chercher sur le Web une (« bonne ») définition de la didactique ; 2) lui communiquer (par courriel, peut-on supposer) la définition ainsi trouvée. Tout cela est minimal et manifeste sans doute, de la part du professeur, le désir de voir le groupe se constituer, trouver une meilleure **cohésion** autour d'un geste effectivement partagé parce que facilement partageable. On va voir que le seul point qu'il poussera en avant dans ses commentaires, avec tact mais de façon constante, est celui-ci, qui au fond constitue un objectif didactique qu'il s'agit moins d'ailleurs d'atteindre là – de fait il ne sera pas atteint dans ce forum – que de faire apparaître aux étudiants comme **but** de leurs efforts à venir : « sourcer » correctement les éléments pris sur le Web.

→ Le commentaire des réponses à la deuxième question commence par « Encore une fois la plupart d'entre vous... » : manière de réunir, de rassembler, de resserrer le groupe. Chacun des membres du groupe est **ensuite** reconnu dans sa spécificité au sein de ce groupe : « Jaklin, Milica et Amanda proposent un document de l'Académie de Toulouse », etc.

→ En passant, le professeur donne un « corrigé », en validant le choix de celles et ceux qui se sont portés vers Wikipédia, dont l'article actuel, souligne-t-il, « est très bon ». Voilà donc « la » réponse du *magister* à la question qu'il avait posée. Mais cela ne semble pas être l'essentiel de ce que le professeur escomptait de ce travail. Au demeurant, la réponse apportée à la question posée est à peine amorcée, comme Chrystal le fait remarquer involontairement dans sa réponse à la question 3, en écrivant : « J'espère qu'on va avoir plusieurs exemples pour clarifier la définition. »

→ Pour les autres réponses, en fait, le professeur va surtout en souligner un défaut, **toujours le même**, dont on a fait apparaître la mention **en gras** dans ce qui suit.

Amy propose (**sans l'identifier**) un document d'un institut universitaire français ; Jaklin, Milica et Amanda proposent un document de l'Académie de Toulouse (Milica et Amanda précisent que le document s'intitule « La réflexion sur la didactique des langues » ; Jaklin fait des commentaires

explicatifs) ; MichelleH propose un site belge **non identifié** ; Chrystal propose une monographie **incomplètement identifiée** ; Sophie propose une source française vraisemblablement universitaire **non identifiée** ; MichelleW propose une ressource française **insuffisamment identifiée** (individu amateur, individu professionnel ou organisme ?) ; Leigh précise que la page citée par Sophie s'intitule « INTRODUCTION A LA DIDACTIQUE » (**mais individu ou organisme ?**) ; Milica donne deux autres pages du document proposé par Sophie et Leigh.

→ Ce qui ne va pas, donc, c'est **l'absence d'identification**, le défaut de références des documents rapportés – imperfection qui est générale chez les débutants, et fréquents chez nombre de non-débutants. Dans une explicitation qui prend la forme d'une brève synthèse est alors formulée de façon expresse ce que le professeur fait apparaître ainsi comme un enjeu didactique sans doute limité mais **central** dans le travail amorcé avec ce forum : « Identifiez clairement les ressources que vous citez : adresse (URL) et nom complet (nom du document et, si possible, nom de l'auteur individuel ou institutionnel). »

→ On ne saurait trop souligner, toutefois, la forme rhétorique « positive » des énoncés évaluatifs utilisés : le professeur indique ce qu'a fait tel ou tel, comme si cela valait d'être mentionné, et donc en prononçant *ipso facto* une évaluation **positive** de ce qui a été fait, qui ne contiendrait donc pas de choses condamnables – telle est du moins la fiction entretenue par le professeur –, mais auquel il **manque** simplement un petit quelque chose : **l'identification de la source et du document**. Le professeur assume ainsi pédagogiquement une part essentielle de son rôle didactique : faire progresser ensemble **tout le groupe** sur la difficulté indiquée, et ici, d'abord, faire identifier par le groupe tout entier **la nature de la difficulté**.

i) La troisième question, on l'a noté, « libère » l'expression des étudiants, sollicités de donner leur avis personnel. Là, le professeur parachève (provisoirement) son effort pour réunir le groupe des étudiants autour d'un projet didactique partagé. Pour cela, il prononce *in fine* une évaluation collective généreusement positive : « Toutes vos remarques sont intéressantes et j'espère que vous les lirez toutes. » Que chacun lise **toutes** les réponses – et pas seulement les siennes – serait évidemment un geste éminemment favorable à la poursuite du travail **collectif** de formation sous sa direction.

→ On aura noté que si les questions officiellement étudiées ne reçoivent pas de réponse réellement débattues (à propos du choix de l'article de Wikipédia, par exemple, le professeur dit seulement **qu'il est accord** que c'est un très bon choix, non pas que c'est **objectivement** un bon choix), la qualité du français produit par les étudiants **n'est à aucun moment mise en question**, quelle que soit la nature des anomalies que l'on peut y constater.

→ Signalons quelques-unes de ces anomalies. Kayla indique que « Wikipedia est une bonne source avec beaucoup d'information », sans s à information, selon l'usage en anglais (les francophones faisant l'erreur inverse) ; Leigh commet la même erreur. Dur-e-Eden, dont le français est légèrement *customisé* (quoique tout à fait compréhensible), écrit quelquefois « adresse » avec deux *d*, comme il en va en anglais. Tran écrit tantôt *ressource* (à la française), tantôt *resource* (comme en anglais) ; il se heurte en outre (il n'est certes pas le seul) à des problèmes de syntaxe, écrivant par exemple « Après examiner » là où l'on attendrait « Après avoir examiné ». Sophie parle d'une site Web. Par delà une erreur sur laquelle nous reviendrons, Amanda désigne l'académie de Toulouse par l'expression approchante « academic de toulousse ». Leigh parle aussi d'un adresse Web. Quant à Erin, elle mentionne dans la même phrase « la didactique » et « le didactique des langues » – mais pas au sens **du** didactique introduit dans la présente leçon.

➔ Le non-traitement de ces difficultés par le professeur, du moins dans le cadre du forum, est un cas exemplaire où l'enseignant « laisse filer » volontairement certaines imperfections, ***parce que là n'est pas l'enjeu du moment***, et que l'insistance sur les multiples petites erreurs commises pourrait gêner, voire empêcher la reconnaissance de ce qui, au sortir de ce travail, apparaît comme véritables enjeux didactiques de la période : d'une part, sans doute, le fait d'approfondir la notion de didactique ; d'autre part, surtout, le fait de devenir conscient de la nécessité de « sourcer » précisément les documents rencontrés sur le Web dans la mesure où l'on entend en faire un usage public. Il sera toujours temps de faire observer à ces étudiants qu'***adresse*** s'écrit en français avec un seul ***d***.

j) À titre de petit travail d'ici la 3^e séance de ce cours de didactique fondamentale, les participants élucideront la phrase suivante, due à Amanda : « Je pense que ce site web est une bonne introduction au sujet parce que c'est facile à naviguer les contenus de la page : les titres sont faits hardi, dans vert, qui fait les sections que l'un veut lire facile à trouver. »