

Colloque IDEKI : *Didactiques, Métiers de l'humain et Intelligence collective. Nouveaux espaces et dispositifs en question, Nouveaux horizons en formation et en recherche : construction de savoirs et de dispositifs*



Une école didactique : vers un constructivisme plus épistémologique
Influence de la pensée de Jean-Pierre Astolfi dans nos recherches

Colloque IDEKI

3 & 4 décembre 2015

ESPE de Colmar (Alsace)

lisec
E.A. 2310

UNIVERSITÉ DE LORRAINE | **espe** École supérieure du professorat et de l'éducation Académie de Nancy-Metz

Muriel Frisch

MCF Sciences de l'éducation

Université de Lorraine/ESPE

LISEC EA 2310

Tech&Co

Responsable scientifique IDEKI

CONTEXTE DE COMMUNICATION

1/Travail de mémoire, de compréhension des travaux de Jean-Pierre Astolfi

2/Impact sur notre parcours de chercheure

3/Questions, enjeux actuels pour les SE, la formation et la didactique de l'Information-Documentation

Les questions de recherche

En quoi la compréhension de la posture épistémologique d'un chercheur et la démarche qui consiste à entrer dans son univers de Recherche sont importantes pour nourrir et construire nos propres recherches ?

Quels apports et continuités aujourd'hui ?

Méthodologie

Démarche compréhensive

Analyse de quelques productions scientifiques de Jean-Pierre Astolfi

Analyse du dernier entretien entre Jean-Pierre Astolfi et Bernadette Fleury

Analyse d'une expérience de collaboration avec Jean-Pierre Astolfi

Mouvement qui va de notre chantier post-thèse aux chantiers de recherches actuels cf IDEKI

**1/ Travail de mémoire, de compréhension
des travaux de Jean-Pierre Astolfi : entrer
dans un univers de recherches**

UNE ECOLE DIDACTIQUE ET UNE MANIÈRE DE FAIRE....

Caractérisation d'une pluralité didactique et approche comparée

Le statut du savoir et l'entrée épistémologique

* **le Statut du savoir** : un analyseur avec la dimension critique qui s'y trouve reliée (ex. utilisation d'un concept pour lui donner du sens ; arguments critiques)

* **l'entrée épistémologique** qui permet :

- de se situer dans un champ conceptuel de référence
- d'alimenter la réflexion d'une épistémologie scolaire
- de résister face à la pensée commune, ordinaire

« *Résister n'est pas nécessairement conservateur* ». (2003, p.44)

UNE ECOLE DIDACTIQUE ET UNE MANIÈRE DE FAIRE....

Expression de certaines perplexités

- Imprégnation du Behaviorisme en France
 - Constat d'une absence de reconnaissance du modèle constructiviste en France (2008/2010)
- « *Aujourd'hui c'est un peu comme refuser la théorie de la gravitation universelle* » (Allusion à un texte critique de Perrenoud)

Elaboration de structurations qui aident à penser

3 Constructivismes pour Astolfi

Constructivisme épistémologique	Constructivisme psychologique	Constructivisme pédagogique
<i>Les savoirs ne sont pas des choses qui s'empilent</i>	<i>L'élève n'est pas une page blanche</i>	<i>L'enseignement ne relève pas de la simple transmission</i>
Les contenus n'énumèrent pas des faits, mais proposent des réponses à des questions théoriques	L'apprentissage ne s'opère ni par copie, ni par addition, ni par dressage, mais requiert l'activité autonome du sujet	L'enseignement ne déroule pas le film de la connaissance devant l'élève, mais suppose des dispositifs didactiques.
Les savoirs résultent d'un effort de construction épistémique, social et culturel	Apprendre nécessite une construction active de la part du sujet, dans un contexte social	Enseigner nécessite une ingénierie didactique cohérente avec des objectifs visés et les obstacles à franchir
Ici, c'est le savoir qui est construit	Ici, c'est l'élève qui doit construire son savoir	Ici, c'est l'enseignant qui doit construire des situations
Antonyme : empirisme et positivisme	Antonyme : behaviorisme	Antonyme : dogmatisme

CONSTRUCTIVISME EPISTEMOLOGIQUE

« *C'est-à-dire que les savoirs résultent des transformations intellectuelles à opérer chez les élèves* » (nous dirions apprenants) ;

« *L'efficacité didactique* » (1992, p. 99) passe par la « *provocation d'une transformation intellectuelle* » (la notion d'efficacité est au travail).

UNE ECOLE DIDACTIQUE ET UNE MANIÈRE DE FAIRE....

Une manière dialectique et dynamique de créer du « Jeu » ;

Se réfère au paradigme de l'ambivalence (au sens défini par Daniel Hameline) :

« C'est qu'une chose est de proclamer l'ambivalence au nom « d'un tout relatif », autre chose est de l'adopter comme une manœuvre de l'esprit pour appuyer la résistance à la fatalité déterministe, qui peut fournir elle aussi un solide paradigme. Choisir de comprendre les choses par ambivalence, c'est-à-dire il y a du jeu. Ce qui en d'autres termes veut dire il y a de l'histoire et que nous la faisons autant qu'elle nous fait. »
(1992, p.64).

Cf Daniel HAMELINE, Préface à Neil POSTAMAN, *Enseigner c'est résister*. Paris : Centurion, 1981. Cité p. 64 In *l'école pour apprendre*.

UNE ECOLE DIDACTIQUE ET UNE MANIÈRE DE FAIRE....

Prise en compte de l'historicité de l'objet étudié ;

Prise en compte de la trace du questionnement originel par rapport aux concepts d'une discipline qu'il a fallu développer pour être en mesure de poser un problème.

(cf Dernier entretien avec Bernadette FleuryFleury, Bernadette, Billon, Eric. Jean-Pierre Astolfi retrouver la saveur des savoirs et le plaisir d'apprendre à l'école (images animées). Dijon : Educagri, 2010. DVD (45mn).).

UNE ECOLE DIDACTIQUE ET UNE MANIÈRE DE FAIRE....

Il crée du mouvement

(Lecture des tables de matières)

« *De l'information à la connaissance ...* »,

« *De la connaissance au savoir ...* »,

« *Du savoir à l'information...* »

UN MODELE DIDACTIQUE CONSTRUCTIVISTE « LE PROCESSUS BOUCLÉ DE CONCEPTUALISATION »

Il définit les concepts du triptyque Information-Connaissance-Savoir en exposant sur quels modes s'effectuent les passages entre eux.

Passer **de l'information à la connaissance** suppose une incorporation des données externes dans le réseau conceptuel de l'individu ;

Passer **de la connaissance au savoir** consiste à s'affranchir de l'expérience première en construisant et en s'appliquant soi-même un cadre conceptuel rigoureux (rupture épistémologique) ;

Passer **du savoir à l'information**, contribue à boucler le processus. Le processus intellectuel, qui résultait d'une rupture, mute en un simple produit disponible en tant qu'information transmissible aux autres.

(Information, Connaissance, Savoir In *L'école pour apprendre*. 1992, p.67-77 / cf aussi l'Entretien avec Bernadette Fleury)

L'IMPORTANCE DU SAVOIR

Etymologie Saveur/Savoir ;

Des substituts aux savoirs : compétences, interdisciplinarité, objectifs.... ;

Redonner aux savoirs leurs fondements (concept et changement de paradigme, une nouvelle façon d'appréhender les choses...) cf savoirs vivants, savoirs rénovateurs.

2 /Impact sur notre parcours de chercheur

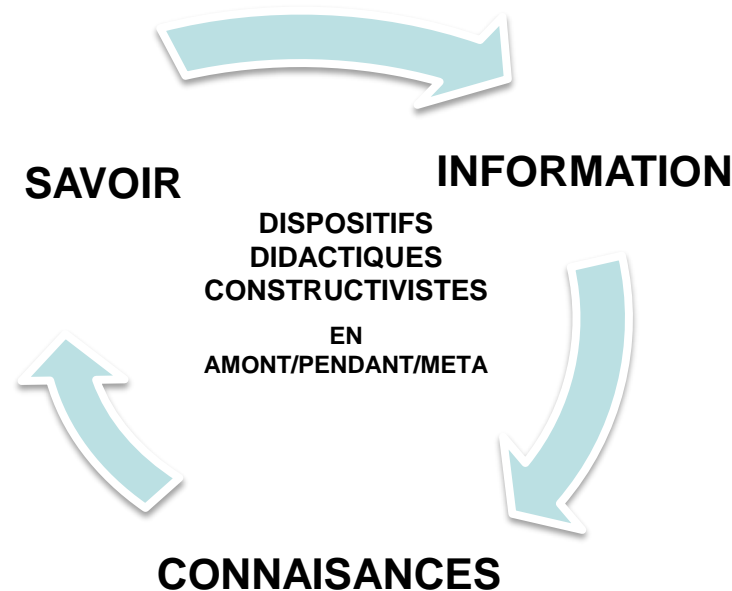
**DU RAPPORT A L'INFORMATION A LA
CONSTRUCTION D'UN SAVOIR DE
L'INFORMATION....Vers une didactique de
l'information-documentation**

QUELQUES CONTOURS DE NOTRE POSTURE EPISTEMOLOGIQUE

- Les didactiques comme sciences et facteurs d'évolution des pratiques professionnelles
- Le phénomène de didactisation se distingue de celui de disciplinarisation
- Information-Savoir et Connaissance ne signifient pas la même chose

Nous relierons Information-Connaissance et Savoir et Constructivisme épistémologique

INFORMATION SAVOIR ET CONNAISSANCE



**Modélisation de la boucle conceptuelle de Jean-Pierre Astolfi,
par FRISCH**

TRAITEMENT « STANDARD » DE L'INFORMATION ET TRAITEMENT « EXPERT » DE L'INFORMATION

- Un document déplié dans des contextes variés

DOCUMENT

- «Aujourd'hui : trace et outil de la pensée, appareillage intellectuel, constructif, dynamique, il est aboutissement d'une action et point de départ d'une connaissance ». (Sylvie Leleu-Merviel, 2004).

CONSTRUCTION DE CRITERES D'ANALYSE DE CE DOCUMENT DEPLIE DANS DES CONTEXTES VARIES

- * Le contexte de création, d'élaboration
- * La version originelle
- * Des espaces de diffusion et de communication variés
- * Des catégories qui évoluent, les contenus et leur signification
- * La façon d'introduire le document selon le contexte d'intervention, de communication
- * La vie du texte
- * Des indices de formes
- * Le marquage du lien entre la didactique de la documentation et la question didactique des autres disciplines

Le contexte de création, d'élaboration

Nos Investigations en thèse, objectifs :

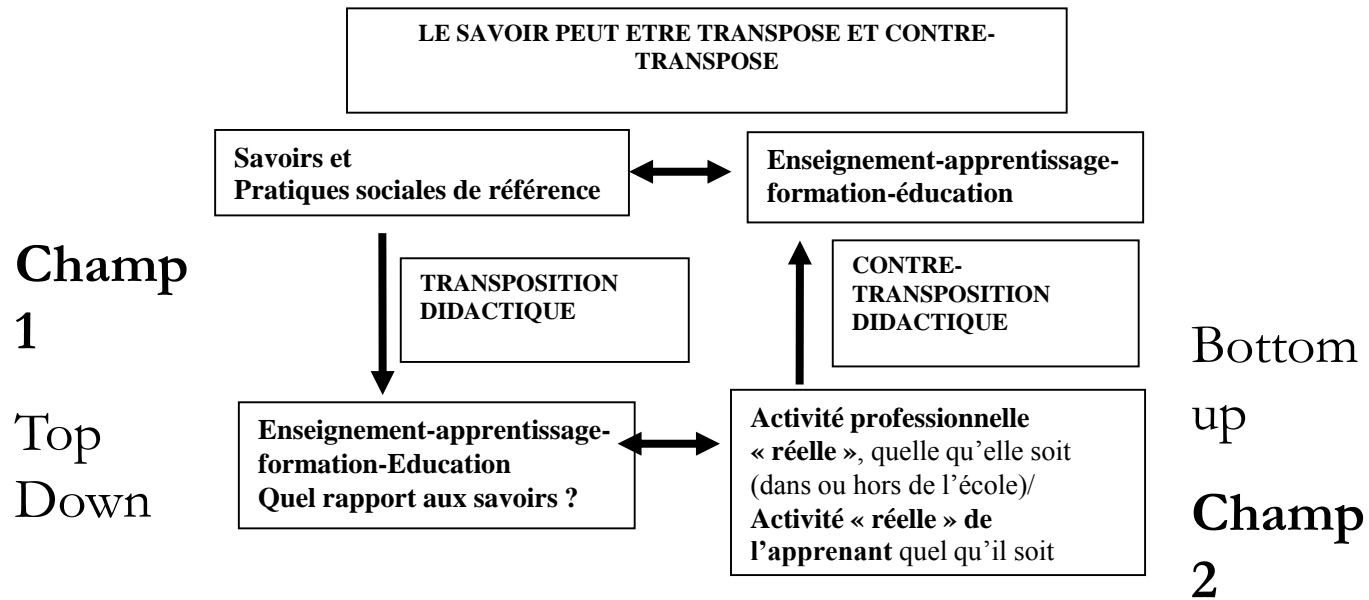
Caractérisation de la discipline documentation comme relevant du savoir de l'information

« Reprenant la distinction entre information, connaissance et savoir, on peut caractériser la discipline documentation comme relevant du savoir de l'information, instaurant de ce fait un nouveau rapport à l'information qui dépasse le fait de considérer le terme exclusivement comme synonyme de renseignement. La pratique documentaire nécessite la construction de savoirs... » p.242.

Frisch, Muriel. *Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège?* Jean-Pierre Astolfi Dir. à L'université de Rouen, Laboratoire CIVIIC.

UN NOUVEAU MODELE DIDACTIQUE PAR TRANSPOSITION/CONTRE-TRANSPOSITION

- **MODELE ET METHODE** : tenir compte du double mouvement en vue de caractériser le savoir de l'Information-Documentation



Frisch, Muriel .

Une modélisation réalisée « après-coup »

CONTRE-TRANSPOSITION

« **La contre-transposition** » consiste à considérer la réalité de ce qui se produit effectivement, au niveau du Faire, du Dire des acteurs, et, par l'analyse des apprentissages de l'activité, elle consiste aussi à dégager, construire des éléments de savoir, des formes de conceptualisation qui proviennent de la complexité inhérente à la pratique, à l'activité professionnelle, au sein d'une organisation.

Il s'agit de transformer des activités en objets d'apprentissage, en tenant compte du réel de l'activité.

UNE CATEGORISATION DE SAVOIRS : par exemple

- **UN SAVOIR DE MEDIATION** : Connaître et utiliser des médias d'apprentissage, les différents moyens d'aide, les médiations technologiques, numériques, humaines. Qui repose sur une relation d'aide et d'accompagnement.
- **UN SAVOIR D'INTERROGATION** : Utilisation de différentes voies d'accès à l'information, au contenu, relié à **UN SAVOIR DE TECHNIQUES DOCUMENTAIRES TRANSPOSEES** : Interroger les clés d'un document, interroger une base de données bibliographiques indexée, interroger des données numériques, interroger en utilisant un navigateur de recherche, en utilisant un moteur de recherche, en tapant une adresse URL, par catégorie, par sous-catégorie, par icône, par le plein texte, interroger en utilisant différentes procédures d'interrogation : en utilisant différents champs : titre, auteur, thesaurus

UNE CATEGORISATION DE SAVOIRS : par exemple

UN SAVOIR DE CONCEPTUALISATION : *Interprétation, transformation, extraction ». Transformer une phrase, une expression, une pensée en un mot clé, un concept, un descripteur ; rassembler un ensemble de savoirs sous un seul qui va faire office d'entrée ; interprétation, extraction transformation d'une donnée en une connaissance appropriée...*

UN SAVOIR DE STRUCTURATION : *Structuration des informations en fonction d'un mode de restitution ; structuration des connaissances dans un domaine ; structuration des informations selon un mode de production choisi...*

cf FRISCH, M. (Dir.) (2012). Coordination du dossier de la revue *Les Cahiers pédagogiques* « Développer les compétences dans les pratiques documentaires ». Collection des Hors-série numériques, n°27. Disponible à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Developper-les-competences-dans.html>

TRAITEMENT « STANDARD » ET TRAITEMENT « EXPERT »

Une proposition de structuration originale de Jean-Pierre

Une mise en regard d'un traitement « standard »
et d'un traitement « expert »

FACE À LA CRITIQUE

L'idée pour autant n'était pas de produire l'équation

- élève/apprenant = novice
- enseignant/formateur = expert

EXPERT

- Un expert = une personne qui à un moment T, possède plus de savoirs que les autres membres de l'interaction (Vygotski, 1985 ; Bruner, 1983).
- Les individus peuvent endosser de manière alternée des compétences d'experts (Nussbaum, 1999).

LES USAGES LAMBDAS

- Digital Native (Marc Prensky, 2001)
- Perception de l'environnement numérique comme « naturel » (UN OBSTACLE).
- L'impression de « facilité » (UN OBSTACLE). ...

– la mise en place de nouveaux types de dispositifs, tels que les « itinéraires de découverte », les « travaux croisés », les « travaux personnels encadrés », etc., lesquels nécessitent la présence et les compétences de l'enseignant-documentaliste.

Une nouvelle expertise

Cela nous conduit à aborder précisément la question de la spécificité de cet enseignant-documentaliste. Pourquoi est-il utile de faire appel à son expertise, et de quelle nature est-elle ? Pourquoi cela va-t-il bien au-delà d'une simple fonction d'aide, au sens d'auxiliaire de l'enseignant de discipline ?

Les formes de gestion déjà mentionnées ne sauraient être mises sur le même plan que celles que nous évoquerons à présent, qui précisent les caractéristiques fondamentales du profil professionnel. La gestion positionne l'enseignant-documentaliste comme responsable de la maîtrise et de l'analyse du traitement des documents et de l'information, dans l'optique d'établir une adéquation entre ce traitement, cette analyse et les élèves. Avec l'élève, le documentaliste doit « objectiver » (Lahire, 1998) l'information, la remettre à distance pour l'éduquer et lui apprendre à la gérer, la maîtriser. L'enseignant-documentaliste propose donc un véritable traitement pédagogique et didactique de la documentation, qui relève du rapport qu'a l'élève à l'information, mais aussi du savoir de l'information. Il travaille au repérage, à la sélection, à l'organisation, à la structuration, à la mise en valeur de l'information avec les autres champs disciplinaires. Ce traitement expert de l'information se distingue d'un traitement standard de l'information, et c'est cette mise en regard que nous proposons dans le tableau qui suit.

Le traitement « standard » de l'information	Le traitement « expert » de l'information
L'information est anémique , telle une « poussière » de données. <i>Le problème de l'autodidacte est d'abord de savoir situer et hiérarchiser les informations qu'il accumule.</i>	L'information est structurante autour de « grains de condensation », de germes porteurs de sens. <i>Travail à partir de mots-clés, recherches bibliographiques, procédures de circulation entre des sources hétérogènes et une demande spécifiée.</i>
L'information est circulante au travers du sujet. <i>Un flux continu le traverse passivement sans nécessairement s'y arrêter (on oublie facilement le contenu du journal lu la semaine précédente)</i>	L'information est filtrée par le questionnement actif du sujet. <i>Une rétention sélective est à l'œuvre grâce à l'activité mentale et à la mobilisation cognitive du sujet.</i>

L'information est factuelle , événementielle et contextualisée. <i>Même les concepts sont traités par le novice sur le même plan que des données ponctuelles.</i>	L'information est conceptuelle et décontextualisée. <i>Les renseignements trouvés sont envisagés comme des exemples d'une catégorisation abstraite, déjà disponible ou conçue comme hypothèse.</i>
L'information est labile et séquentielle. <i>On oublie normalement ce que l'on a lu dans le journal de la semaine précédente. Au mieux, on le conserve en « mémoire épisodique ».</i>	L'information est tabularisée . <i>Une « intention logicienne » oriente une mise en réseau et une attitude comparative qui favorise le stockage en « mémoire sémantique ».</i>
L'information est transitive , au service d'un « besoin de savoir ». <i>L'activité vise à « renseigner » le sujet, à travers un processus de recherche, en vue d'une action à entreprendre ou d'un problème à résoudre.</i>	L'information est intransitive , au service d'un « désir de savoir ». <i>L'activité possède une « autonomie cognitive », en visant à extraire du processus de recherche une connaissance envisagée pour elle-même.</i>
L'information est quête . <i>La réponse est suspensive puisque son obtention clôt le processus par un effet de fermeture.</i>	L'information est alerte . <i>La réponse vise à conserver la mémoire du processus et ouvre la recherche vers de nouvelles relances possibles</i>
L'information est affirmative . <i>On accorde facilement foi a priori aux renseignements trouvés, considérés avec certitude et sans soupçon.</i>	L'information est critique . <i>Les renseignements trouvés sont rapportés à une source, examinés avec vigilance et relativisés en fonction de leur statut.</i>
L'information est comme consommation de savoir par un sujet. <i>Le sujet est réceptacle prompt au « recopiage » des éléments de son environnement culturel.</i>	L'information est comme production de savoir pour un sujet. <i>Le sujet est un centre organisateur donnant activement forme à son environnement culturel.</i>

Le traitement du savoir de l'information
(en collaboration avec J.-P. Astolfi)

Version

Originelle 2001 (thèse), 2003 (p. 140-141)

DES ESPACES DE DIFFUSION ET DE COMMUNICATION VARIÉS

Document version 1

Frisch, M. (2001). " *Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège?*", dirigée par Jean-Pierre Astolfi, Professeur en Sciences de l'Education, à l'Université de Rouen.

La reprise, la diffusion, la circulation du savoir

Document version 2

Frisch, M. (2003). « Du documentaliste-bibliothécaire à l'enseignant-documentaliste ». In Astolfi, J.-P. (Dir). *Education et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers*. Paris : ESF, p.136-151.

Dans une partie intitulée Une nouvelle expertise

Document version 3

Astolfi, J.P. (2006). Quel est le savoir de l'information ? p.11-23 In *De l'information à la connaissance*. Actes de l'Université d'été. Ecole supérieure de l'éducation nationale. Poitiers : MEN/DEGESCO 28-30 août. Discours d'introduction.

Document version 4

Astolfi, J.P. (2008). « Le savoir de l'information » p.205-214 In *La saveur des savoirs*. Paris : ESF. (Dans son dernier ouvrage il mentionne le discours de Poitiers).

DES CATÉGORIES QUI ÉVOLUENT

Catégories non reprises en l'état dans la dernière version

Le traitement « standard » de l'information	Le traitement « expert » de l'information
L'information est circulante au travers du sujet	L'information est filtrée par le questionnement du sujet
L'information est calme	L'information est alerte

Catégorie ajoutée dans la version ESEN et dans son dernier ouvrage

Le traitement « standard » de l'information	Le traitement « expert » de l'information
<p>Information laminaire</p> <p>« Le traitement standard est laminaire, au sens où un flux d'informations s'écoule et traverse passivement le sujet (sans arrêt sur image) ... le sujet peut être attentif, mais sa réception de de l'information ne s'accompagne pas d'un acte en première personne. ».</p> <p>(2008, p.207)</p>	<p>Information turbulente</p> <p>« Le traitement expert est turbulent parce qu'il recherche ce qui modifie, enrichit ou remet en question ce que le sujet savait déjà. ».</p>

Catégories privilégiées en bleu dans la version ESEN et son dernier ouvrage

Le traitement « standard » de l'information	Le traitement « expert » de l'information
<p data-bbox="146 358 784 401">Information événementielle</p> <p data-bbox="146 482 838 753">« Le traitement standard est événementiel, car il se présente davantage sur le mode d'une succession empirique que d'une structure logique »</p>	<p data-bbox="1016 358 1591 401">Information conceptuelle</p> <p data-bbox="1016 482 1846 753">« Le traitement expert est conceptuel, car il est capable de hiérarchiser les informations, en ne confondant pas les informations et les exemples du rang supérieur »</p>
<p data-bbox="146 891 552 933">Information labile</p> <p data-bbox="146 958 958 1343">« Le traitement standard est labile, au sens où il fonctionne de façon séquentielle, sans mise en relation de l'information nouvelle avec les informations précédentes. Celle-ci est traitée en mémoire épisodique plutôt qu'en mémoire sémantique. ».</p>	<p data-bbox="1016 891 1499 933">Information tabulaire</p> <p data-bbox="1016 958 1846 1343">« Le traitement expert est tabulaire, ce qui signifie qu'il organise celle-ci à la manière d'une table mentale. L'expert du « savoir de l'information » développe un point de vue synoptique, en rapportant chaque élément à la case d'une matrice. ».</p>

Categories privilégiées en bleu dans la version ESEN et son dernier ouvrage

<p>Information transitive</p> <p>« Le traitement standard est transitif, car la recherche de l'information n'est qu'un moyen par rapport à un projet, un outil pour réussir une action ou prendre une décision (trouver un horaire, un prix, un tarif). ».</p>	<p>Information autotélique</p> <p>« Le traitement expert est autotélique, c'est-à-dire qu'il contient en lui-même sa propre finalité. L'expert conserve la mémoire du processus de recherche de l'information et l'oriente vers de nouvelles relances possibles. Il transcende ainsi le besoin pragmatique de savoir, sans nécessairement le nier. ».</p>
<p>Information est positive</p> <p>« Le traitement standard est de nature positive, dans la mesure où il accorde foi à priori aux informations récoltées, qui sont considérées avec certitude et sans soupçon. La tendance est naturelle et puissante à prendre pour vrai les faits tels qu'ils sont relatés (je l'ai lu dans le journal, ils l'ont dit à la télé, c'est écrit dans mon livre, j'en ai été témoin...).</p>	<p>Information critique</p> <p>« Le traitement expert est de nature critique, au sens plein du mot. L'expert cherche systématiquement à rapporter l'information à sa source, aux positions de celui qui l'a émise. Il l'examine avec vigilance et l'évalue en fonction du statut qui peut lui être accordé. ».</p>
<p>Information consommée</p> <p>« Le traitement standard est consommateur d'informations. Il fait du sujet le réceptacle terminal des informations qu'il recherche, sélectionne, utilise, reproduit et, éventuellement transmet. ».</p>	<p>Information produite</p> <p>« Le traitement expert est producteur d'informations. L'expert est le centre organisateur qui rayonne sur sa recherche de données et qui sait les faire parler. En même temps qu'il détient les informations, il les produit en les faisant rebondir par ses interrogations et mises en relations multiples. ».</p>

LA FAÇON D'INTRODUIRE LE DOCUMENT DANS LA COMMUNICATION REALISEE A POITIERS (ESEN)

Il situe le travail dans Une **option épistémologique**
(p.11)

Permet :

- D'éviter la trilogie : savoir, savoir-faire, savoir être « *qui fonctionne comme une opposition faussement naturelle* » (dérivée du rapport de l'UNESCO Apprendre à être, Edgar Faure, 1972) ;
- La notion de compétence, sans « stabilisation théorique ».

LA FAÇON D'INTRODUIRE LE DOCUMENT DANS LA COMMUNICATION RÉALISÉE À POITIERS

Il se réfère à la didactique professionnelle, aux travaux de Vergnaud (exemple du porcher, 1999), avec l'analyse des savoirs professionnels, **pose la question pour l'activité du documentaliste (p.12)**

Tout en la transcendant...

« Je me propose, dans cette intervention, de m'appuyer sur ces acquis de la didactique professionnelle et, plus largement, sur ceux des didactiques des disciplines, avec une double finalité : caractériser ce qui fait l'expertise du documentaliste aux prises avec son activité professionnelle, et, qui le distingue de la façon dont tout à chacun a de rechercher l'information et de la traiter ; voir comment cette expertise documentaire et professionnelle peut servir de pratique sociale de référence pour caractériser les contenus de la discipline scolaire « information-documentation. » (Poitiers, ESEN, 2006, p. 12).

LA FAÇON D'INTRODUIRE LE DOCUMENT DANS LE DISCOURS DE POITIERS

*« Je vais tenter de **contraster** au maximum ce traitement expert de l'information du traitement standard, afin de caractériser les capacités « **extra-ordinaires** » (au sens fort du mot) que permet l'expertise. J'avancerai que celle-ci consiste à savoir extraire ce que j'appellerai le « savoir de l'information ». Je m'appuierai, pour ce faire sur un tableau travaillé avec Muriel Frisch dont j'ai légèrement **restructuré** les oppositions terminologiques. » (p.12).*

Distinction « à contrario »

Quel savoir de l'information

nécessite chaque fois un sérieux travail de recherche. Cette position se trouve confirmée par les apports de la didactique professionnelle. L'exemple est connu des savoirs insus du porcher, qui ont pu être identifiés et caractérisés (Vergnaud, 1999). Il s'agit de l'activité professionnelle de celui qui réceptionne, dans une entreprise d'abattage de porcs, les animaux descendant du camion. Lui-même se décrit sans qualification, mais pourtant l'analyse permet d'identifier chez lui des savoirs, au-delà de la simple expérience : reconnaissance des animaux en limite d'infarctus à sacrifier en priorité, connaissance du stress des animaux et du comportement permettant de le faire baisser... Ces savoirs insus ont des répercussions financières non négligeables pour l'entreprise. Du porcher au portier, la conclusion est la même. L'employé d'un hôpital ou d'une entreprise, chargé de gérer la barrière d'entrée, semble faire un pur travail mécanique, limité à l'application des consignes. Mais l'analyse du travail montre là aussi l'existence de savoirs professionnels indispensables dont on se rend compte les jours d'absence du titulaire du poste, lorsqu'un autre employé doit le remplacer au pied levé.

En va-t-il de même du documentaliste ? Je me propose, dans cette intervention, de m'appuyer sur ces acquis de la didactique professionnelle et, plus largement, sur ceux des didactiques des disciplines, avec une double finalité :

caractériser qui fait l'expertise du documentaliste aux prises avec son activité professionnelle, et qui le distingue de la façon que tout un chacun a de rechercher l'information et de la traiter ;

voir comment cette expertise documentaire du professionnel peut servir de pratique sociale de référence pour caractériser les contenus de la discipline scolaire « information-documentation ».

Traitement standard, traitement expert

Fait-on de la physique en prenant sa douche ou de la géographie lorsqu'on voyage ? Un enfant fait-il de la musique quand il tire des sonorités de ses jouets ? Le plus souvent non, car une réponse positive supposerait intentionnalité, mise à distance et réflexivité. De façon comparable, rechercher et traiter l'information n'est pas l'apanage du documentaliste. C'est notre pratique quotidienne à tous, en lisant notre journal, en feuilletant les publicités de notre boîte à lettres ou en recherchant un horaire de chemin de fer. L'expert, lui, dispose d'un mode de traitement particulier qui fait justement son expertise. Mais attention : il ne s'agit pas de l'expert de la discipline dont relève le document, et qui en maîtrise les concepts spécifiques. Il s'agit de l'expert en documentation qui n'est pas spécialiste du champ, mais sait traiter le document sur un mode qui lui est propre.

Je vais tenter de contraster au maximum ce traitement expert de l'information du traitement standard, afin de caractériser les capacités « extra-ordinaires » (au sens fort du mot) que permet l'expertise. J'avancerai que celle-ci consiste à savoir extraire ce que j'appellerai le « savoir de l'information ». Je m'appuierai, pour ce faire, sur un tableau travaillé avec Muriel Frisch (2002) dont j'ai légèrement restructuré les oppositions terminologiques.

Information anomique, information structurante

Le traitement standard est anomique dans la mesure où les informations sont reçues comme

une « poussière » de données, en l'absence de structures cognitives d'accueil chez le lecteur. C'est ce qui fait dire que trop d'informations tuent l'information ! Le problème majeur de l'autodidacte est d'être en mesure de pouvoir situer et hiérarchiser les informations qu'il accumule. C'est pourquoi les médias sont d'abord efficaces pour ceux qui disposent des moyens de cadrer les informations.

A contrario, l'expert cherche à identifier les « informations centrales » du document en vue de les extraire, au lieu de se focaliser sur un exemple marquant, un chiffre impressionnant ou un détail spectaculaire.

Cette question du « format de l'information » existe aussi pour les autres disciplines :

Britt-Mari Barth (1987) a montré l'importance du cadrage disciplinaire quant au sens que prennent les activités scolaires. C'est grâce à lui que les élèves peuvent associer (ou non) chacune d'elles au « contrat didactique » de la discipline.

Michel Brossard (1985) a décrit plus généralement les postures de la compréhension scolaire, en montrant ce qui la caractérise. Il identifie lui aussi une opération de cadrage, qui permet à la classe de reconnaître le champ disciplinaire travaillé. Il y ajoute une opération d'anticipation par laquelle elle s'attend à une réutilisation ultérieure, attente qui permet les mises en relation, ainsi qu'une opération de sélection, qui fait distinguer les informations centrales des moyens utilisés pour y parvenir et permet un éclairage rétrospectif de l'activité. Cette posture de compréhension est relativement indépendante du déroulement didactique. Elle distingue ceux qui ont identifié l'objectif et sont en mesure de le reformuler, de ceux qui ont effectué les tâches pour elles-mêmes, sans s'interroger sur leur statut ni leur visée.

Information laminaire, information turbulente

Le traitement standard fonctionne avec un flux d'informations qui traversent passivement le sujet « sans arrêt sur image ». Le lecteur peut sans doute répéter ce qu'il vient de lire, mais il n'a pas le projet d'une appropriation personnelle. Sa lecture ne s'accompagne donc pas d'un acte en première personne.

A contrario, l'expert opère une rétention sélective, grâce à une activité mentale et à une mobilisation cognitive. Il retient les éléments qui interrogent ou qui mettent en questions ses conceptions préalables. Chez lui, l'information va du sujet à l'objet autant que de l'objet au sujet.

Cette question de l'« écoulement de l'information » existe aussi pour les autres disciplines :

Bernard Charlot (1997) et Jean-Yves Rochex (1995) ont démontré l'importance de ce qu'ils ont nommé le rapport au savoir. Nombre d'élèves effectuent la succession des tâches scolaires d'une façon obéissante et passive, mais sans penser que cela nécessite une mobilisation cognitive de leur part. Ils conçoivent un apprentissage par imprégnation à force du temps, au terme d'un processus dont ils sont les bénéficiaires sans être les acteurs.

Information labile, information tabulaire

Le traitement standard fonctionne d'une façon séquentielle, sans mise en relation de l'information nouvelle avec les informations précédentes. Elle est ainsi traitée en mémoire épisodique (mémoire des épisodes), ce qui conduit à l'oublier comme on oublie où l'on

LA FAÇON D'INTRODUIRE LE DOCUMENT DANS SON DERNIER OUVRAGE : « LA SAVEUR DES SAVOIRS »

Le titre du chapitre est « Le savoir de l'information »

Puis il reprend le titre du document source « Traitement standard et traitement expert »

Il introduit **l'enjeu épistémologique**, se réfère à la communication effectuée à l'ESEN

« *Une didactique de la documentation est actuellement en émergence et son chantier principal est la caractérisation précise du savoir de l'information* » (Frisch, 2003).

(...)

« *C'est pour conforter ce mouvement épistémologique que nous proposons ici quelques éléments de la « **saveur de l'information** ».*

Il reprend l'hypothèse qu'il existe un mode de traitement particulier qui justifie la professionnalité de l'enseignant-documentaliste et incite les chercheurs du domaine à « *donner du corps à sa didactique* » (p.206).

LA FAÇON D'INTRODUIRE LE DOCUMENT DANS SON DERNIER OUVRAGE LA SAVEUR DES SAVOIRS

Le lecteur est face à un jeu de concepts en introduisant cette fois la conjonction de coordination **OU**

Soit une disjonction inclusive sur plusieurs concepts quand la cohabitation des concepts est envisageable

Soit une disjonction exclusive quand **un seul dans la liste est envisageable à la fois**

« Il existe un « traitement expert » de l'information. Il se distingue de son « traitement standard » par **sept traits différenciateurs**, qui en constituent autant de facettes complémentaires » (p.213).

cette expertise documentaire peut être une référence pour les contenus de la discipline scolaire info-documentation.

Traitement standard et traitement expert

Fait-on de la physique en prenant sa douche, ou de la géographie lorsqu'on voyage ? Un enfant fait-il de la musique en explorant les sons qu'il peut tirer de ses jouets ? Le plus souvent, la réponse est négative, car l'affirmative supposerait une intentionnalité, une mise à distance et une réflexivité. La même question se pose pour l'info-documentation : pratiquons-nous cette discipline en lisant notre journal, en feuilletant les publicités de notre boîte à lettres, ou en recherchant un horaire de chemin de fer ? Probablement pas davantage...

L'expert en documentation dispose-t-il, lui, d'un mode de traitement particulier qui justifie sa professionnalité, d'autant qu'il n'est généralement pas spécialiste de la discipline dont relève le document et n'en maîtrise donc pas les concepts spécifiques ? C'est l'hypothèse que nous développerons pour justifier l'info-documentation comme discipline et donner du corps à sa didactique. Nous nous efforcerons donc d'identifier plusieurs facettes de ce *traitement expert*, en le contrastant au maximum du *traitement standard*. En cela, nous serons fidèle à l'idée que toute discipline digne de ce nom permet et produit un regard « *extra-ordinaire* », qui ouvre à une compréhension neuve échappant au sens commun.

Pour chacune de ces facettes, nous montrerons que les questions didactiques rencontrées par l'info-documentation ne diffèrent pas fondamentalement de celles dont traitent les autres disciplines. Nous y retrouverons donc le *jeu de concepts* déjà rencontrés dans les parties précédentes.

Information anomique ou structurante

Le traitement standard est *anomique*, dans la mesure où les informations sont *perçues et reçues* à la manière d'une « poussière » de données successives et hétérogènes, dépourvues d'une organisation d'ensemble. Celles-ci peuvent s'empiler, se superposer, se remplacer. L'esprit glisse fréquemment de l'une à l'autre sans qu'aucune ne prenne un relief particulier, sur le modèle des pages feuilletées d'un magazine. Le problème majeur de l'autodidacte, c'est d'ailleurs qu'il n'est pas en mesure de situer et de hiérarchiser les nombreuses informations qui l'assaillent, d'où l'expression célèbre : « *Trop d'information tue l'information* ». On sait que les médias sont d'abord efficaces pour ceux qui

sont en mesure de cadrer les informations au lieu de les laisser filer, parce qu'ils disposent de structures d'accueil mentales efficaces.

Le traitement expert est *structurant* parce qu'il ne laisse pas glisser les choses lues sans même y penser. Au contraire, il vise dès l'origine à identifier les « informations centrales » d'un document, au lieu de se laisser accrocher par un détail spectaculaire ou anecdotique, au lieu de se focaliser sur un exemple ou un chiffre. Au départ de la lecture, cette recherche de structure n'est souvent qu'une hypothèse, dès lors que l'expertise ne porte pas sur le contenu disciplinaire, mais concerne la capacité à rechercher ce que nous avons appelé le « savoir de l'information ». C'est donc d'abord une question de posture intellectuelle, puisque ce qui est en jeu n'est pas tant de réussir à extraire de manière effective cette information centrale, qu'à tenter en permanence de le faire avec plus ou moins de bonheur.

Sous cet angle, l'info-documentation est une discipline ordinaire, qui rencontre, comme les autres, la question du *format de l'information*. Une opération de *cadrage disciplinaire* est toujours indispensable pour que les élèves comprennent le sens des activités et puissent identifier le « contrat didactique » qui régit chaque discipline (Carette, 2006). Elle oppose ceux d'entre eux qui ont identifié l'objectif et sont en mesure de le reformuler, aux autres qui ont effectué les tâches pour elles-mêmes, sans se poser de questions sur leur statut ni leur visée. Le cadrage est au cœur de la compréhension, car il suppose le souci d'une *clarté cognitive* face à l'activité ou au document. La compréhension est assez indépendante du déroulement didactique, elle cherche à échapper au découpage séquentiel. Tantôt, elle suppose une *anticipation* par rapport à des réutilisations ultérieures encore virtuelles et cette attente favorise les *misés en relation*. Tantôt, elle exige un *retour rétrospectif* pour hiérarchiser les informations rencontrées, afin de réfléchir à ce qui fait le cœur de l'activité ou du document (Brossard, 1985).

Information laminaire ou turbulente

Le traitement standard est *laminaire*, au sens où un flux d'informations s'écoule et traverse passivement le sujet « sans arrêt sur image ». Le sujet peut sans doute répéter ce qu'il vient de lire, de voir ou d'entendre, mais il n'a pas le projet d'une appropriation personnelle de quelque chose. Il peut être attentif, mais sa réception de l'information ne s'accompagne pas d'un acte en première personne.

Le traitement expert est *turbulent*, parce qu'il recherche ce qui modifie, enrichit ou remet en question ce que le sujet savait déjà. Nous

La documentation est souvent perçue comme une technique et non comme une discipline. Pour identifier le « savoir de l'information », il faut pouvoir distinguer le traitement expert de l'information du traitement standard effectué par chacun au quotidien.

Le traitement standard est anomique, puisque les informations s'empilent et se remplacent sans structure d'ensemble. Le traitement expert est structurant car il cherche à identifier l'information centrale, sans se laisser accrocher par les détails saillants.

STABILISATION D'UNE DIDACTIQUE DE L'INFORMATION-DOCUMENTATION

Considérer les apports de cette réflexion pour d'autres domaines

Travail avec différentes sphères d'acteurs

Articulation SIC/SE/METIERS DE L'HUMAIN

ENJEU DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'EDUCATION

- Réinventer des espaces et des modes de construction, de rencontres, de dialogues de savoirs
 - * En tenant compte du statut épistémologique des savoirs
 - * En considérant le rapport des acteurs face à une info-diversité pour construire du savoir.

ENJEU DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'EDUCATION

Nouvelles modalités d'organisation du savoir
et des connaissances et de nouveaux espaces

Vers de nouveaux concepts, de nouveaux
modèles pour comprendre et agir : aux
confluences, aux interfaces.

Vers des dispositifs didactiques plus
constructivistes.

LE CONCEPT IDEKI

Réalisation d'un outil d'intelligence collective, de dialogue des savoirs et de partage des connaissances

Combinaison de trois outils de communication :
« Blog », « wiki », Site »

Combinaison d'un espace officiel, scientifique
professionnel sur la toile



WIKI/SITE/BLOG

ESPACE CONTENANT DES DOCUMENTS, DES
CONTENUS ELABORES PAR DES CATEGORIES
SOCIAUX-PROFESSONNELLES DIFERENTES

ESPACE COLLECTIF REGI PAR DES REGLES

[https://wikidocs.univ-
lorraine.fr/pages/viewpage.action?pageId=50171284](https://wikidocs.univ-lorraine.fr/pages/viewpage.action?pageId=50171284)

DÉVELOPPEMENT DE L'ACRONYME IDEKI

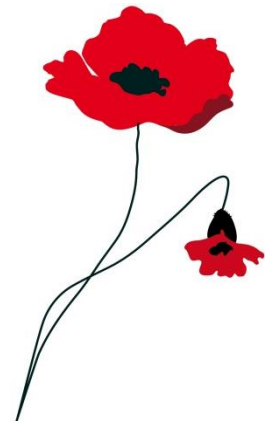
I = INFORMATION

D = DIDACTIQUES, DOCUMENTATION

E = ENSEIGNEMENT-EDUCATION

K = KNOWLEDGE, KULTUR

I = INGÉNIERIE, INNOVATION



ORIENTATIONS DE RECHERCHE ET THEMATIQUES DE TRAVAIL

Le wiki un outil qui accompagne les migrations, les réflexions ;

Il contribue à nous interroger sur des formes de transposition et de contre-transposition ; des formes d'importation et d'exportation, des transformations, d'un univers à l'autre, d'une sphère à l'autre.



IDEKI : UN PROJET DE RECHERCHE INTEGRE AU LISEC COMPOSÉ DE QUATRE ORIENTATIONS EN INTERACTION

1- IDEKI Nouvel espace et nouveaux enjeux pour construire et innover en didactiques : les didactiques et les métiers de l'humain dans leur relation à des concepts, des modèles, des modélisations, des traces

2- IDEKI Nouvel espace et nouveaux enjeux pour permettre le passage d'une culture de l'information à une construction des savoirs et une organisation des connaissances

3- IDEKI Nouvel espace et nouveaux enjeux de la construction d'une didactique adaptée aux publics à Besoins Educatifs Particuliers, à des apprenants en grande difficulté et des formes d'accompagnement adaptés qui contribuent à une professionnalité accentuée

4- IDEKI Nouvel espace et nouveaux enjeux pour une didactique de la documentation inclusive

CONCLUSION, NOUVELLES QUESTIONS POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION ?

- Résister aujourd'hui ?
- Le poids des pratiques standards et des bonnes pratiques ?
- Transformation intellectuelle ?
- Le positionnement épistémologique des chercheurs et des acteurs en Posture de recherche

CONCLUSION, NOUVELLES QUESTIONS POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION ?

- Nouvelles compétences et nouveaux savoirs ?
- Les Espaces, les lieux et les temps de Construction et de Création ?
- Faut-il attendre la stabilisation d'un savoir scientifique pour le travailler en formation, dans l'enseignement (Savoirs chauds ? Savoirs vivants...)

LA RECHERCHE DU POINT DE VUE DIDACTIQUE (S)

« La didactique comme étude des conditions de transmission, d'appropriation, de médiations et de constructions des enseignements et des apprentissages dans des disciplines, des éducations, des domaines émergents, des domaines professionnels » (Tice, Documentation...)

(FRISCH, 2012)

LA RECHERCHE DU POINT DE VUE DIDACTIQUE (S)

Continuer à accorder une place :

- au processus vivant (en train d'apprendre, en train d'élaborer, de ré-élaborer) ;
- aux perceptions (au regard posé sur un objet, une question cf Multiréférentialité) ;
- aux savoirs en construction grâce aux interactions ;
- à la relation espace-temps ;
- au travail collaboratif...

ARGUMENTAIRE DU COLLOQUE

Le colloque 2015 aura lieu dans la continuité de deux précédents colloques et peut se concevoir comme le moment d'un troisième mouvement.

Le premier colloque : « Didactiques et métiers de l'humain et de la relation : nouveaux espaces et dispositifs en questions, nouveaux horizons en formation et en recherche : objets de recherche et pratiques en éclosion » en 2012, a focalisé le travail sur **les émergences**.

Le deuxième colloque : « Didactiques et métiers de l'humain : nouveaux espaces et dispositifs en questions, nouveaux horizons en formation et en recherche : objets de recherche, d'éducation et de formation problématisés, mis en tension, réélaborés » en 2013, a focalisé sur **les cheminements**.

Nous voudrions avec ce troisième colloque ouvrir sur un troisième mouvement en nous focalisant sur **la construction de savoirs et de dispositifs didactiques innovants** en formation et en recherche avec les technologies intellectuelles et numériques et dans une dimension interculturelle.

« Didactiques, Métiers de l'Humain, Intelligence collective : construction de savoirs et de dispositifs didactiques. ».

Quelles constructions de savoirs, de situations d'apprentissages, de dispositifs d'éducation, de formation imaginer aujourd'hui en intelligence collective et/ou avec le numérique ?

Efficacité/Appropriation

Le rapport Ecole-Société

Les Interconnexions à construire

Les communautés et les pratiques interculturelles



**UN EXEMPLE DE REFLEXION
SUR LE CONSTRUCTIVISME
EPISTEMOLOGIQUE EN
DIDACTIQUE DU FRANCAIS ...**

Bibliographie

Astolfi, Jean-Pierre (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.

Astolfi, Jean-Pierre (2006). Quel est le savoir de l'information ? pp.11-23. In De l'information à la connaissance. Actes de l'Université d'été Ecole supérieure de l'éducation nationale. Poitiers 28-30 août 2006.

Astolfi, Jean-Pierre (2003). (Dir.). *Educations et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers*. Paris : ESF.

Astolfi, Jean-Pierre (1992). *L'école pour apprendre*. Paris :ESF.

Briet, S. (1951). *Qu'est-ce que la documentation ?* Paris : édition.

Bruner, J. (1983). *Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire*. Paris : PUF.

Fleury, Bernadette, Billon, Eric. Jean-Pierre Astolfi retrouver la saveur des savoirs et le plaisir d'apprendre à l'école (images animées). Dijon : Educagri, 2010. DVD (45mn).

Frisch, M. (Dir.) (2012). Coordination du dossier de la revue Les Cahiers pédagogiques « Développer les compétences dans les pratiques documentaires ». Collection des Hors-série numériques, n°27. Disponible à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Developper-les-competences-dans.html>

Frisch, M., Gossin, P., Maury, Y., Syren, C. (2010). L'information-documentation et la formation professionnelle. In : Bernard Schneuwly (Présidence du comité de lecture). *Congrès International d'Actualité de la Recherche en Education et Formation AREF 2010*. Université de Genève, 13-16 septembre 2010 www.unige.ch/aref2010

Frisch, Muriel (2008). Didactique de la documentation et didactique des sciences. Transcender une conception restreinte du document. (pp. 71-87). In Frisch (Dir.). *Nouvelles figures de la documentation*. Scéren/CRDP Lorraine. Documents Actes et Rapports pour l'éducation.

Bibliographie

Frisch, M. (2005). Du documentaliste-bibliothécaire à l'enseignant-documentaliste » In Astolfi, J.-P. (Dir). Education Et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers. Paris : ESF, p.136-151.

Frisch, Muriel (2002). Didactique de la documentation. Bâtir une éducation documentaire et informationnelle. *Perspectives documentaires en Education*, n°57, 2002.

Frisch, M. (2001). *Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège ?* Université de Rouen. Sous la direction de Jean-Pierre Astolfi.

MEN/DEGESCO. *De l'information à la connaissance*. Actes de l'Université d'été. Ecole supérieure de l'éducation nationale. Poitiers 28-30 août 2006.

Pédeauque, R.T. (2006). Le document à la lumière du numérique. Caen : C et D éditions.

Prensky, Marc (2001). On the Horizon. MCB University Press, Vol. 9, n°5, oct.

Nussbaum (1999). Emergence de la conscience langagière en travail de groupe entre apprenants de langue étrangère. *Langages*, 33 (134), pp.35-50.

Raynal, F. et Rieunier, A. (2009). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Issy-Les-Moulineaux : ESF éditions.

Vygotski, L. (1985). *Pensée et langage*. Editions sociales.

2014

2014

MERCI DE VOTRE ATTENTION