

Astolfi, J.- P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF,
(Collection Pédagogiques).

Gisèle Lemoyne

Volume 19, Number 4, 1993

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/031681ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/031681ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Lemoyne, G. (1993). Review of [Astolfi, J.- P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF, (Collection Pédagogiques).] *Revue des sciences de l'éducation*, 19(4), 798-800. <https://doi.org/10.7202/031681ar>

Astolfi, J.- P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris: ESF, (Collection Pédagogiques).

Dans ce livre, l'auteur propose divers outils conceptuels et méthodologiques pour construire et gérer des situations d'enseignement de savoirs disciplinaires variés. Il procède d'abord à une analyse des savoirs scolaires, en les reliant à certaines pratiques d'enseignement. Après avoir défini les relations entre information, connaissance et savoir, et rappelé le rôle déterminant des obstacles dans la construction des connaissances et des savoirs, il montre l'intérêt de la notion d'objectif-obstacle dans la conception de dispositifs didactiques pour des savoirs clés et problématiques. Il invite enfin à une différenciation des dispositifs, tenant compte de la nature des savoirs à enseigner et des caractéristiques cognitives des élèves.

Le très grand mérite de cet ouvrage est d'avoir réussi le passage de la recherche à l'application, en préservant la nature des savoirs de recherche et en montrant comment ces savoirs peuvent orienter la construction de séquences didactiques et infléchir ainsi les pratiques d'enseignement. L'analyse, la planification et le contrôle de ces pratiques sont au centre de ce travail dont le but déclaré est de mettre le savoir au premier plan de l'école.

Dans la première partie, l'auteur effectue une analyse de certaines pratiques: questionnement des élèves, utilisation de textes ou de manuels, évaluation des apprentissages. Il montre alors comment elles déterminent les rapports des élèves aux savoirs et plus encore, comment, très souvent, elles ferment toute ouverture à ces savoirs. Les illustrations choisies sont toujours judicieuses et leurs interprétations prennent appui sur des études théoriques reconnues (entre autres, les études réalisées par Brossard, Brousseau, Cardinet, Chevallard, de Ketele, Meirieu, Perrenoud, [...]). Ces interprétations évitent aussi le piège du procès de l'école, tout en appelant à une transformation de ses pratiques.

Les parties suivantes de ce travail sont consacrées à l'élaboration d'outils conceptuels et méthodologiques pour construire des dispositifs didactiques. Dans un premier temps, l'auteur se réfère à des ouvrages fondamentaux sur l'épistémologie, sur la didactique et sur la psychologie cognitive pour exposer un modèle de la construction des savoirs (entre autres, les ouvrages produits par Ausubel, Bachelard, Brousseau, Lindsay et Norman, Not, Piaget, Popper, Vergnaud, [...]). La notion d'obstacle à franchir devient alors le pivot de la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage. Cette réflexion conduit à la formulation de la dialectique entre autostructuration et hétérostructuration, et du paradoxe central de l'apprentissage. L'examen de ce paradoxe, en regard des notions de dévolution et d'étayage, fait apparaître toute la complexité de l'enseignement. En effet, si le franchissement d'obstacles est constitutif de savoirs et si l'idée d'objectif-obstacle permet de penser des dispositifs didactiques qui engagent les élèves dans un processus de construction de savoirs, le problème qui confronte tout enseignant est non seulement l'identification des objectifs-obstacles et la construction de problèmes mettant en cause ces obstacles, mais aussi la gestion de la dévolution de ces problèmes et de l'étayage de leur résolution.

La troisième partie de ce livre est justement consacrée à la construction de dispositifs didactiques exploitant l'idée d'objectif-obstacle. L'auteur souligne qu'«Une situation d'apprentissage véritable suppose, de manière simultanée et complémentaire, une certaine désstabilisation [...] en même temps qu'un point d'appui [...]» (p. 141). Le concept de zone proximale emprunté à Bruner et Vygotsky permet d'envisager les possibilités de franchissement des obstacles chez les élèves. Il ajoute de plus que le franchissement d'un obstacle qui ne se réalise pas dans une situation d'enseignement, à un moment donné, ne constitue pas pour autant un critère pour rejeter cette situation, car il est possible que cette situation contribue à une première fissuration; il faut toutefois, dit-il, se souvenir de cet événement pour en «reprenre l'examen à l'occasion d'une autre activité» (p. 152).

Concernant la difficulté que pose l'identification des objectifs-obstacles, l'auteur invite à une lecture des travaux de recherches faisant état d'obstacles à propos de savoirs disciplinaires variés; il suggère aussi une analyse des contenus de savoirs. L'exemple de l'apprentissage à jongler décrit par Papert est repris pour décrire ce processus d'identification d'obstacles et en montrer les effets sur l'élaboration de savoirs. Il insiste également sur la nécessaire implication des enseignants dans ce processus et cite à ce sujet les propos de Halté: «Il faut impérativement que les enseignants fassent de la didactique, pensent de manière didactique, se fassent didacticiens, non pas applicateurs de recettes quelconques mais, pour filer la métaphore, producteurs de leur propre cuisine [...]» (p. 149).

Cet ouvrage se termine par une ouverture à d'autres manières de penser l'enseignement. L'auteur rappelle que l'idée d'objectif-obstacle devrait présider à la construction de dispositifs didactiques pour des concepts clés et problématiques. Il identifie alors certains pôles pour penser des séquences didactiques: une situation à exploiter; une méthode à maîtriser, une connaissance à acquérir; un obstacle à franchir; une production à réussir. Il illustre par des exemples bien choisis chacun de ces pôles, tout en avouant le caractère

schématique et peu exhaustif de cette classification. La fonction de cette classification est surtout de susciter une réflexion sur les enjeux des séquences didactiques qui sont construites dans le cours normal de l'enseignement.

Cette publication constitue un ouvrage important de référence pour penser l'enseignement. Abondamment documenté, il présente une vision intégrée des travaux qui ont marqué et marquent toujours le développement d'un savoir sur les sciences de l'éducation. Il témoigne également de la complexité de la tâche d'enseignement. Il est enfin une invitation aux enseignants praticiens à se joindre aux chercheurs pour construire l'avenir de la didactique.

Gisèle Lemoyne
Université de Montréal

* * *