

RÉGINE DOUADY

MARIE-JEANNE PERRIN

**La place de l'enseignant dans le système didactique**

*Publications de l'Institut de recherche mathématiques de Rennes, 1991, fascicule S6*  
« Vième école d'été de didactique des mathématiques et de l'informatique », , p. 81-82

[http://www.numdam.org/item?id=PSMIR\\_1991\\_\\_S6\\_81\\_0](http://www.numdam.org/item?id=PSMIR_1991__S6_81_0)

© Département de mathématiques et informatique, université de Rennes,  
1991, tous droits réservés.

L'accès aux archives de la série « Publications mathématiques et informatiques de Rennes » implique l'accord avec les conditions générales d'utilisation (<http://www.numdam.org/conditions>). Toute utilisation commerciale ou impression systématique est constitutive d'une infraction pénale. Toute copie ou impression de ce fichier doit contenir la présente mention de copyright.

NUMDAM

Article numérisé dans le cadre du programme  
Numérisation de documents anciens mathématiques  
<http://www.numdam.org/>

**THEME 4**

**INTRODUCTION :** *"La place de l'enseignant dans le système didactique"*

par Régine DOUADY et Marie-Jeanne PERRIN

I.R.E.M., Université de Paris VII, Tour 56  
2, place Jussieu 75251 PARIS Cédex 05

Le thème qui nous occupe maintenant est très vaste et entretient des relations étroites avec la plupart des autres thèmes abordés dans cette école d'été. Même si on précisait le sujet comme l'a fait l'équipe d'organisation en nous demandant de traiter de la prise en compte de l'enseignant dans les recherches et la théorisation en didactique des mathématiques, la tâche restait difficile.

Pour traiter sérieusement la question, il aurait été nécessaire d'une part de relire tous les travaux français existants et de voir comment l'enseignant y était pris en compte, d'autre part de faire une synthèse des travaux étrangers sur le sujet. Cela demandait un gros travail que nous n'étions pas en mesure de fournir à temps. Nous avons donc choisi, pour cette École d'été, de donner la parole, pour un bref exposé d'une demi-heure, à plusieurs chercheurs qui, dans leurs travaux récents, se sont particulièrement intéressés au pôle enseignant, en leur demandant de nous préciser leur cadre théorique et la place qui y est faite à l'enseignant ainsi que leurs méthodes d'étude.

Ce thème n'ayant été jusqu'à présent que peu débattu dans notre communauté, nous avons aussi prévu en fin de journée des groupes de discussion qui seront eux-mêmes introduits par un petit exposé d'une vingtaine de minutes destiné à fournir un exemple pour amorcer le débat. Cela permet d'une certaine manière d'agrandir le temps disponible de façon qu'un nombre plus grand de personnes puissent participer à la discussion. De plus, ce thème est abordé en tant que tel pour la première fois à l'école d'été, nous pensons donc que le débat ne sera pas réglé, il s'agit de l'amorcer et nous espérons qu'il pourra se poursuivre ensuite et qu'il aura avancé d'ici la prochaine Ecole d'Été.

Si on voulait définir l'enseignant, on pourrait dire que c'est quelqu'un dont les interventions modifient, ou du moins ont l'intention de modifier les rapports des élèves à un certain savoir.

Avant de donner la parole aux intervenants, nous allons tenter de relever les principaux points d'apparition de l'enseignant dans la théorisation didactique maintenant classique en France.

L'enseignant a toujours été présent dans les travaux de didactique et dans la théorisation, au moins comme un des pôles de la relation didactique. Cependant, la place qu'il occupe est au départ assez discrète, presque implicite, mais elle va en croissant à mesure que les théories se développent, surtout depuis quelques années.

Dans la théorie des situations didactiques par exemple, l'enseignant est présent depuis le début dans sa médiation de la relation entre l'élève et le savoir mais ce qui est l'objet d'étude c'est la situation. Dans les premiers temps de la théorisation, l'enseignant est dans l'ombre, l'accent est plutôt mis sur la mise en scène du savoir.

L'enseignant réapparaît cependant à travers la notion de contrat didactique qu'il a à négocier, puis plus nettement avec le processus d'institutionnalisation et ensuite avec celui de dévolution et l'émergence des situations a-didactiques.

D'ailleurs les processus de dévolution et d'institutionnalisation ne sont pas indépendants puisque chacun tient compte de l'autre et le concept de mémoire didactique récemment introduit nous paraît un moyen de les étudier et de les relier. Il contribue en même temps à élargir la place de l'enseignant dans la théorie. De plus, G. Brousseau a dit dans son exposé du premier jour, et, en ce qui me concerne, c'est la première fois que je l'entends, que ce qui caractérisait la situation didactique, c'est qu'un des joueurs jouait à deux jeux et visait à transformer les connaissances d'un autre joueur.

Du côté de la transposition didactique, l'enseignant est présent aussi depuis le début puisque celle-ci s'achève avec le travail qu'il fait dans sa classe, même si, comme l'a souligné G. Arsac les exemples que donne Y. Chevallard s'arrêtent le plus souvent au travail de la noosphère.

La prise en compte de l'enseignant se fait aussi à travers la topogénèse du savoir et l'étude du temps didactique. Je ne parle pas de la théorisation récente en termes de rapport personnel au savoir qui s'applique aussi bien à l'enseignant qu'à l'élève.

L'enseignant est donc bien présent dans la théorisation en didactique et commence à y devenir plus visible. Mais, dans un premier temps, ce n'est pas ce pôle qui est le plus travaillé : les recherches s'organisent d'abord autour des pôles élèves et savoir, et, dans les travaux d'ingénierie didactique notamment, l'enseignant est souvent vu comme un bruit qu'on essaie de minimiser et de contrôler le plus possible.

Depuis quelques années déjà, des travaux qui portaient a priori sur d'autres sujets et qui utilisaient des ingénieries didactiques, ont buté sur cet objet incontournable qu'est l'enseignant et ont pointé des carences dans la prise en compte de son rôle.

Par exemple, D. Grenier souligne qu'on n'a pas d'outil d'analyse suffisant pour décrire le rôle de l'enseignant dans les phrases de bilan.

G. Arsac, M. Mante et N. Balacheff ont observé que des petites interventions de l'enseignant qui pourraient paraître anodines, avaient en réalité des effets très importants sur le déroulement des séquences et qu'on n'avait pas beaucoup d'outils pour analyser et contrôler ce phénomène.

Il y en a d'autres, ne serait-ce que le travail de M.J. Perrin-Glorian sur l'enseignement des mathématiques dans des classes "faibles", travail qui n'est pas encore publié.

Dans le même temps, des recherches ont commencé à prendre l'enseignant comme objet d'étude, en faisant éventuellement des emprunts extérieurs au cadre théorique habituel de la didactique des mathématiques, comme par exemple les travaux d'A. Robert et J. Robinet portant sur les représentations métacognitives.

Il nous semble que dans les recherches qui se développent autour de l'enseignant on voit apparaître deux soucis un peu antagonistes :

- d'une part une modélisation du rôle de l'enseignant, de ses fonctions dans le système didactique. C'est plutôt l'angle d'attaque des chercheurs qui travaillent la théorie de situations didactiques.

- d'autre part, la prise en compte de l'enseignant en tant que personne, notamment parce que les choix qu'il fait n'apparaissent pas toujours rationnels en référence aux fonctions.

L'enseignant est soumis à différentes contraintes, divers assujettissements institutionnels, qui dépassent largement le cadre de la classe et qui interviennent dans ses prises de décision. Ces contraintes peuvent relever de l'institution scolaire mais aussi être d'ordre social, culturel, elles peuvent venir du rapport personnel de l'enseignant au savoir qu'il a à enseigner, et aussi de sa personnalité...

Différentes recherches ont plutôt abordé le problème par le biais d'une ou plusieurs de ces dimensions. Elles ont parfois fait appel, en plus du cadre théorique de la didactique des mathématiques, à des concepts extérieurs. Les méthodes de recherche qu'elles ont employées sont elles aussi variées et parfois différentes de celles qu'on utilise habituellement en didactique des mathématiques en France. Je ne citerai qu'un exemple qui justement ne correspond à aucun des exposés de la journée, mais qui sera sans doute présenté lors de la journée "méthologies" par A. Robert, C. Chiocca et E. Josse : il s'agit de l'étude du discours que l'enseignant tient en classe autour des mathématiques, avec l'intention de rechercher des régularités et de tenter de les mettre en relation d'une part avec une ou plusieurs des dimensions dont nous parlions tout à l'heure et d'autre part avec les fonctions que ces discours jouent.

Dans la suite du texte on trouvera d'abord les résumés des cinq conférences qui ont eu lieu en séance plénière. Nous donnerons ensuite les présentations des brefs exposés introductifs à la discussion dans les groupes et une synthèse des questions qui ont émergé de ces discussions.