

ALBE Virginie. *Enseigner des controverses*

Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009, 226 p.

Christian Orange



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2491>

DOI : 10.4000/rfp.2491

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2010

Pagination : 127-128

ISBN : 978-2-7342-1189-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Christian Orange, « ALBE Virginie. *Enseigner des controverses* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 173 | octobre-décembre 2010, mis en ligne le 01 décembre 2010, consulté le 22 septembre 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2491> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.2491>

NOTES CRITIQUES

ALBE Virginie. *Enseigner des controverses*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009, 226 p.

Les controverses dont il est question ici sont les controverses socioscientifiques, celles qui concernent les questions vives : vives au sein de la communauté scientifique, où il n'y a pas de consensus, et vives dans la société (antennes des téléphones cellulaires, réchauffement climatique, etc.). L'introduction de ces questions dans les programmes scolaires, pour laquelle l'enseignement agricole a joué en France un rôle pionnier, constitue selon l'auteure un défi pour l'école, en ce que ces questions interrogent aussi bien les pratiques enseignantes que l'épistémologie des acteurs. Ce livre, qui reprend une partie du travail pour l'habilitation à diriger des recherches de Virginie Albe, explore ce nouvel objet didactique en quatre chapitres formant deux parties bien marquées : les deux premiers chapitres posent un état de la question, très documenté, quand le reste du livre présente plus particulièrement les travaux qu'elle a menés. C'est d'abord « le contexte social et éducatif de l'émergence d'un courant éducatif et d'un champ de recherche » qui est décrit. Après s'être située parmi les travaux français, Virginie Albe développe une présentation très riche des travaux anglophones sur les *socio-scientific issues*. On assisterait à la fin du compromis historique entre sciences et société tel qu'il a pris forme à partir du XIX^e siècle, au profit d'un nouvel équilibre fondé sur la privatisation des savoirs et de l'éducation, ce qui change aussi bien la nature des sciences que les discours à leur sujet. Ces évolutions justifient, pour l'auteure, l'introduction des questions socialement vives à l'école : puisque les technosciences sont constitutives de la société, « le travail des questions socialement vives peut contribuer à un enrichissement de la vie sociale et au développement d'une citoyenneté démocratique ». C'est bien la question de la culture scientifique qui est posée ; le courant des *socio-scientific issues* plaide pour le développement de l'argumentation dans l'enseignement des sciences et pour une formation socio-épistémologique des élèves.

Le deuxième chapitre présente une synthèse internationale des recherches portant sur l'introduction des questions socialement vives dans l'enseignement. Les différents travaux disponibles donnent à cette introduction des finalités qui se répartissent entre deux pôles que l'auteure

semble considérer comme opposés : faire acquérir des savoirs scientifiques ou participer au rôle émancipateur de l'école. Derrière cette diversité se trouvent des fondements épistémologiques le plus souvent implicites mais qui, la plupart du temps, voient la science comme une construction sociale. Virginie Albe conclut ce chapitre en attirant l'attention sur des points qui demandent une grande prudence et nécessitent d'être débattus au sein de la communauté des chercheurs qui travaillent sur l'éducation scientifique :

- si la focalisation sur les pratiques argumentatives est pleinement justifiée, il ne faut pas qu'elle conduise à l'idée que la science n'est que discours ;
- l'utilisation des questions socioscientifiques comme thèmes pour une éducation morale doit être considérée avec circonspection : quelles compétences sont requises pour le professeur ? Quels glissements peut-elle provoquer ?
- une vigilance s'impose concernant les conceptions de la société, de la citoyenneté et de la démocratie véhiculées dans les traitements des questions socioscientifiques. Du fait des évolutions politiques et sociales pointées dans le premier chapitre, ne risque-t-on pas de promouvoir une idéologie particulière, l'individualisme démocratique ?

Dans le chapitre suivant, Virginie Albe positionne ses recherches sur les questions socialement vives en précisant que leur introduction dans l'enseignement vise explicitement une éducation aux sciences citoyennes. Elle explicite ses choix épistémologiques, en référence à Latour, Pestre et Pinch : il s'agit de dépasser une vision positiviste pour considérer les sciences comme des productions de l'histoire humaine parcourues par des projets sociopolitiques ; une science correspond alors à des savoirs situés. Si elle rejette le péril relativiste, elle prend donc position en faveur d'une inscription sociale de la production des savoirs. Elle montre alors que les positions prises, bien que distantes d'une approche rationaliste, sont compatibles avec certaines affirmations de Bachelard et de Popper ; on peut cependant discuter la lecture faite ici de ces auteurs.

Virginie Albe présente alors ses travaux sur l'introduction des controverses socioscientifiques en classe. Ils concernent notamment la téléphonie mobile, le change-

ment climatique et les éoliennes. L'outil présenté, la cartographie des controverses, identifie dans chaque cas les acteurs et leurs relations. Un tel outil peut servir de repère pour des constructions de situations d'enseignement ou pour les analyses de débats en classe. Notons que les différents nœuds de ces réseaux n'ont pas le même statut épistémologique, ce qui rend un peu difficile leur lecture. Ces recherches montrent le rôle minime des savoirs scientifiques et technologiques dans les débats scolaires portant sur les controverses socioscientifiques et, par opposition, le rôle majeur des connaissances profanes et épistémologiques des élèves. Dans ces débats, ceux-ci cherchent avant tout la preuve empirique qui réglerait la controverse et mettent les incertitudes sur le compte des lacunes de savoir. Ils ont donc une grande difficulté à comprendre la complexité fondamentale de ces problèmes.

Dans son dernier chapitre Virginie Albe propose une ébauche d'une théorie « humble » (au sens de Cobb, voir Cobb, Confrey, Di Sessa *et al.*, 2003) pour l'enseignement des controverses socioscientifiques, c'est-à-dire une modélisation souple permettant de penser les situations d'enseignement. Une telle modélisation doit prendre en compte un certain nombre de contraintes telles qu'elles apparaissent dans les développements précédents. Il est d'abord nécessaire de discuter, à la suite de Legardez, le fait qu'un questionnement social puisse légitimer à lui seul un contenu scolaire et d'étudier quelles questions vives peuvent être pertinemment mises en débat dans la classe. Il faut également prendre en compte que, dans de telles situations, la responsabilité de l'enseignant peut être écrasante, car il y a une remise en cause forte de ses relations et de celles des élèves aux savoirs. Ces considérations permettent de dégager des « dispositions » à l'engagement dans l'étude des controverses, qui sont des conditions de possibilité d'un tel enseignement : elles portent sur les conceptions épistémologiques des enseignants et des élèves, sur des aspects de communication et, plus largement, sur le mode de fonctionnement de la classe.

Comme on le voit, l'étude que nous donne Virginie Albe de l'introduction des questions socioscientifiques dans l'enseignement est très complète. Si la richesse de l'exposé fait que le lecteur a parfois du mal à se repérer dans les différents développements de ces questions et à les problématiser, il faut saluer là une source importante pour les chercheurs qui veulent développer des travaux dans ce domaine.

Christian Orange
IUFM des Pays de la Loire, université de Nantes

COBB P., CONFREY J., DI SESSA A. *et al.* (2003). « Design experiments in educational research ». *Educational Researcher*, vol. 32, n° 1, p. 9-13.

BEDIN Véronique (dir.). *L'évaluation à l'université. Évaluer ou conseiller ?* Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009, 329 p.

L'enjeu de la qualité et de son évaluation est actuellement partout présent dans l'enseignement supérieur et la recherche, tant au niveau français qu'international. Dans ce contexte, l'ouvrage dirigé par Véronique Bedin présente une approche d'évaluation qui s'intéresse moins aux indicateurs et aux productions censés rendre compte de cette qualité qu'aux processus de conseil et d'accompagnement susceptibles de déboucher sur des actions impliquant les acteurs concernés. L'ouvrage est organisé en quatre parties. Dans la première, l'auteur progresse vers une définition de l'évaluation-conseil à l'université, en précisant ses enjeux méthodologiques et théoriques. Pour elle, le concept d'évaluation-conseil vise à englober des formes très diverses dans l'université, mais toujours dans une visée praxéologique assumée. Autrement dit, l'évaluation-conseil veut saisir le passage du jugement, du bilan, du diagnostic ou du tableau de bord, de l'évaluation à sa traduction en conseil à visée professionnelle, formatrice, organisationnelle, etc. Le conseil comme élément de pilotage de l'université est concerné, au même titre que le conseil comme apport à la formation professionnelle. C'est pourquoi des moments aussi variés que le conseil d'orientation envers l'étudiant, l'évaluation des équipes de recherche, la réunion d'un conseil statutaire ou encore la mise en place d'une démarche qualité au sein d'une université peuvent être pris en compte.

Les différents types d'évaluation-conseil sont néanmoins organisés par l'auteur autour de trois jeux d'opposition : l'évaluation-conseil de type institutionnel ou individuel, de type interne ou externe, de type écrit ou oral. À partir de la caractérisation de ces différents types, Véronique Bedin définit l'évaluation-conseil en sept syntagmes dont on retient l'accent mis sur la dimension réflexive et interactive. Fixant clairement un objectif de réussite praxéologique à l'évaluation-conseil, l'auteur pose en effet comme condition à ce succès que le processus réponde à une exigence dialogique permanente. De ce point de vue, bien que Véronique Bedin reste discrète sur ce terrain, on peut penser que l'évaluation-conseil visée par l'auteur se situe plutôt du côté de la démarche interne