



HAL
open science

Transposition didactique de la démarcation croyance – connaissance dans l’enseignement des SVT

Benjamin Germann, Nathalie Panissal

► To cite this version:

Benjamin Germann, Nathalie Panissal. Transposition didactique de la démarcation croyance – connaissance dans l’enseignement des SVT. Construction(s) et réception(s) de la science aujourd’hui, CICDS, Apr 2023, Cergy (CY Cergy Paris université), France. pp.103-110. hal-04578276

HAL Id: hal-04578276

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-04578276>

Submitted on 16 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

Colloque international (en visioconférences)

CY Paris CERGY UNIVERSITÉ

Construction(s) et réception(s) de la science aujourd'hui

18 et 19 avril 2023

NOM PRENOM : GERMANN BENJAMIN

NOM PRENOM : PANISSAL NATHALIE

Statut : Doctorant

Statut : P.U.

Laboratoire : EFTS

Laboratoire : EFTS

Université : UT2 - INSPE

Université : ENSFEA

Mail : benjamin.germannuniv-tlse2.fr

Mail : nathalie.panissal@ensfea.fr

- **Axe de la communication : Axe 2**

Mots clés : Croyance, connaissance, école, transposition didactique

Titre de la communication : Transposition didactique de la démarcation croyance – connaissance dans l'enseignement des SVT

Présentation de la communication :

(4 000 caractères maximum, espaces compris)

État de l'art :

Tout au long des textes officiels du MEN pour l'enseignement des sciences, les territoires doxastiques et épistémiques sont mis en opposition et ce, dès le Primaire. Nous retrouvons par exemple en cycle 2 : « *Le discours produit est argumenté et prend appui sur des observations et des recherches et non sur des croyances* ». Les préambules des programmes d'enseignements scientifiques au lycée apportent eux aussi des éléments d'étayages épistémologiques : « *Le savoir scientifique résulte d'une construction rationnelle. Il se distingue d'une croyance ou d'une opinion. Il s'appuie sur l'analyse de faits extraits de la réalité complexe ou produits au cours d'expériences. Il cherche à expliquer la réalité par des causes matérielles* ». Ainsi les territoires de la croyance et de la connaissance semblent disjoints et leur démarcation paraît relever de la simple évidence.

Or, nous pouvons questionner non seulement la polysémie des termes utilisés, mais aussi le tranchant de cette démarcation (Soler, 2019). De plus, si l'épistémologie et la sociologie de la croyance placent la connaissance comme une forme de croyance répondant à certaines normes (Boudon, 2012), nous devons admettre une certaine continuité entre croyance et connaissance. Il existe donc un décalage important entre l'épistémologie scolaire portée par les textes officiels (démarcation nette et hermétique) et les apports d'une épistémologie étayée (démarcation plus diffuse et poreuse).

La présente communication vise à questionner la manière dont les enseignants de SVT déclarent assurer la transposition didactique interne de la démarcation croyance-connaissance avec leurs élèves.

Méthodologie :

Quatre entretiens individuels semi-dirigés d'une heure sont menés auprès d'enseignants de SVT sélectionnés pour la diversité de leurs profils. Les grilles d'entretien sont construites afin d'identifier comment les enseignants de SVT justifient la démarcation croyance-connaissance et s'ils estiment que travailler cette démarcation avec leurs élèves relève de leurs missions. L'objectif de ces entretiens est de mettre en tension les enseignants de SVT face à la faiblesse de l'étayage de l'épistémologie scolaire prescrite dans les textes officiels. Les entretiens sont enregistrés sous format audio, retranscrits, anonymisés et traités selon une analyse de contenu (Bardin, 2003). Les critères d'analyse sont élaborés selon les types de démarcation mobilisables entre croyance et connaissance (Boudon, 2012).

Résultats :

L'analyse des entretiens relève que les enseignants de SVT mobilisent souvent une démarcation croyance-connaissance nette et franche qui les dispense, dans la grande majorité des cas, de devoir caractériser, avec leurs élèves, cette démarcation.

Discussion – Conclusion :

Sans disposer d'éléments robustes d'étayage épistémologique dans les textes officiels, il revient alors aux enseignants de SVT d'assurer seuls, à partir de leur propre bagage épistémologique, une transposition didactique de la démarcation croyance-connaissance auprès de leurs élèves. Cette lacune de prescription conduit à un patchwork épistémologique relevant bien souvent du sens commun (Pélissier et al., 2007). A l'heure où le Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale définit la pensée critique comme « l'ensemble des capacités qui permettent d'évaluer la qualité épistémique des informations disponibles et en particulier la capacité à ajuster son niveau de confiance de façon appropriée [...] », le fait de soustraire les élèves d'approches épistémologiques plus étayées les contraint à prendre en responsabilité, et eux seuls, la distinction du croire et du savoir. L'enjeu est important puisqu'il s'ensuit la production d'une culture scolaire (au sens 1 de Chervel, 2005, p.77-78) au sein de laquelle, à la moindre déstabilisation de la démarcation croyance-connaissance, l'élève prendra le risque de basculer vers des postures relevant du scientisme ou encore du relativisme généralisé.

Références bibliographiques : (5 maximum)

- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2e édition "Quadrige"). Presses universitaires de France.
- Boudon, R. (2012). *Croire et savoir. Penser le politique, le moral et le religieux*. P.U.F.
- Chervel, A. (2005). « En quoi une culture peut-elle être scolaire ? ». In Jacquet-Francillon, F., Kambouchner, D. (2005). *La crise de la culture scolaire : Origines, interprétations, perspectives*. Presses Universitaires de France. p.77-85.
- Pélissier, L., Venturini, P. & Calmettes, B (2007). L'épistémologie souhaitable et l'épistémologie implicite dans l'enseignement de la physique. De l'étude sur l'enseignement en seconde à la démarche d'investigation au collège. In *Actes des 3e journées nationales inter-IUFM sur la recherche et la formation des enseignants en Epistémologie et Histoire des Sciences et des Techniques (ReForHST)* (pp. 8-13). Caen.
- Soler, L. (2019). *Introduction à l'épistémologie* (3e édition). Ellipses.