

## EDITORIAL

L'expliquer est au centre de la relation pédagogique - relation par essence inégalitaire où ma légitimité est de savoir, la tienne de ne pas savoir. Où mon rôle est d'expliquer, de t'expliquer ce qui fait obstacle à ta compréhension ; le tien de comprendre pour pouvoir expliquer à ton tour, non pas pour m'expliquer (puisque justement je sais), mais pour me montrer que tu es capable de produire cette explication, ou plutôt alors cette justification de ta compréhension. Ici expliquer est entendu dans une perspective communicationnelle, et tout particulièrement dans la spécificité de la communication à l'école dès que se trouve constitué le couple enseigner/apprendre. Et il n'est pas étonnant que ce soit une problématique de pédagogues : quelle mise en scène du savoir imaginer pour que l'enseignant explique mieux, pour que l'élève entende mieux cette explication pour mieux la restituer ? Souvent en effet plus j'explique, moins tu comprends, et j'ai du mal à reconnaître les termes de mon explication dans la restitution que tu m'en offres. D'autant que dans ton parcours scolaire, tu es souvent sommé d'expliquer -un mot, une phrase, un texte, un schéma, un phénomène, une solution, un état, un geste, un fait... ce, dans toutes les matières- et que cette consigne de travail recouvre nécessairement des opérations cognitives différentes. Sans oublier que parfois tu es mis en demeure d'apporter des explications, alors qu'il n'y a pas de problème ou que tu n'es pas capable de percevoir qu'il pourrait y en avoir un...

A côté de cet intérêt pour les conduites explicatives à l'école où les travaux de la psychologie sur les modes d'accès à la compréhension sont d'un apport réel, expliquer, c'est aussi mettre en mots, mettre en texte et il est naturel que la didactique du français (et c'est là sa spécificité, même si toutes les disciplines consomment et produisent des textes qui expliquent) constitue comme objet langagier potentiel ces textes : ont-ils des traits distinctifs qui permettent de les opposer aux autres textes, sont-ils typologiables à côté des textes narratif, descriptif, argumentatif ? Si la réponse est positive, les enseigner pour structurer des connaissances sur cet objet langagier fait partie des tâches de tout enseignant de français. Mais si la linguistique, la psycho-linguistique, voire l'analyse littéraire, proposent des outils pour constituer en modèle(s) théorique(s) les textes et les règles qui les génèrent, la spécificité hypothétique du texte explicatif est une question récente qui est formulée depuis peu dans le champ de la didactique du français et où ce sont les didactiques qui interpellent/interrogent linguistes, ethno-linguistes, psycho-linguistes. Heuristique aux antipodes de l'applicationnisme.

Et quoi qu'il en soit, l'enseignant se trouve sans cesse dans l'urgence des prises de décision (ce qui est vraisemblablement un des critères constituant un objet de savoir en objet didactique) : les élèves ont du mal à comprendre des explications ; or

expliquer, c'est (entre autres conduites langagières) comparer, reformuler, faire des analogies, donner des exemples : ce sont des outils d'enseignement ; comment faire pour qu'ils deviennent enfin des outils pour apprendre, pour comprendre ? Expliquer, c'est dans un ensemble d'éléments inorganisés au départ pour l'élève, proposer une cohérence logico-temporelle ou logico-causale : sans trop grand risque, on peut faire le pari qu'un tel parti-pris d'enseignement ne peut qu'être plus porteur que travailler en classe «la relation cause-conséquence» ou l'expression de la temporalité à l'intérieur de l'unité phrase (petite de préférence, puisque ce sera prétendument plus simple). Expliquer, c'est être capable de problématiser, de généraliser... Sans oublier qu'expliquer, c'est aussi manifester des compétences communicationnelles, comme par exemple faire des calculs sur l'état des connaissances antérieures à l'explication de celui à qui est destinée cette explication. Autant de perspectives didactiques, en chantier donc.

La Rédaction