Analyse du travail enseignant

Philippe Clauzard
MCF Université de la Réunion ESPE
EA ICARE

FOCUS SUR L'ACTIVITE ENSEIGNANTE

- Le métier d'enseignant est une profession difficile à analyser… car si la place des savoirs à transmettre occupe une place importante, c'est en même temps un métier très empirique… faits d'implicites…
- Toutefois, à l'étude, c'est une activité organisée et discrétionnaire, aux buts enchâssés…
- Des invariants, des gestes d'enseignements
- Des singularités, des modèles opératifs, des stratégies enseignantes…
- But n°1: mettre les élèves au travail (obtenir le calme, la discipline scolaire pour instaurer un climat de travail),
- But n°2: provoquer des apprentissages,
- But n°3: induire du développement cognitif chez les élèves, opérer la formation de concepts (propositions de Durand)

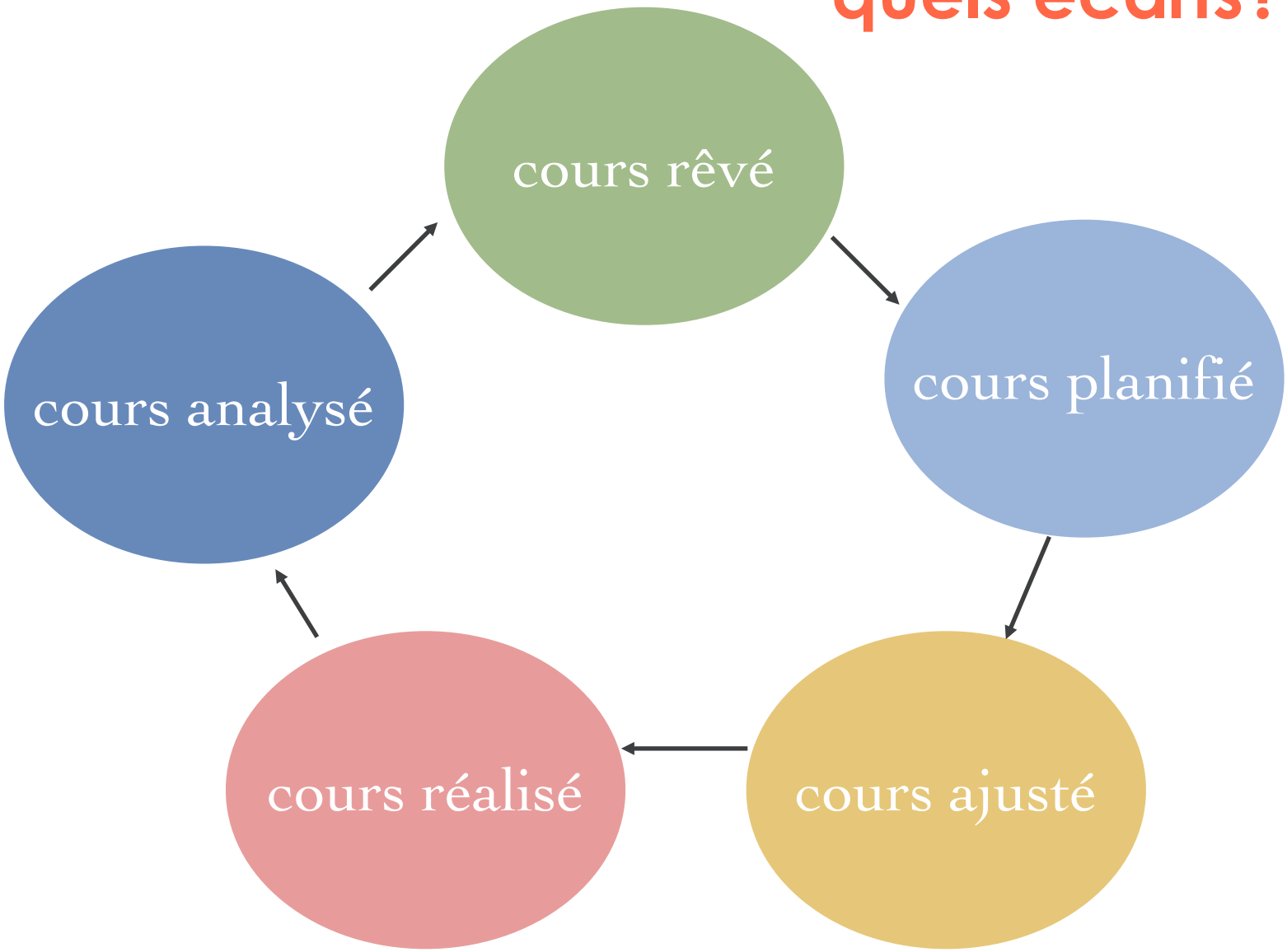
FOCUS SUR UN PARADOXE DANS L'ACTIVITE ENSEIGNANTE

- Cette hiérarchisation donne sens aux autres buts.
- Néanmoins, paradoxalement, c'est le premier but (mettre au travail) qui sert de régulateur de l' activité, non les deux autres d' un ordre supérieur,
- Le contrôle de l'activité scolaire s'effectue donc « en aveugle »…
- Cf. la boite noire de l'apprentissage, qu'apprennent-ils réellement ? Ecoutent-il? Qu'entendent-ils?
- Le risque est de demeurer à des traits de surface : faire travailler les élèves, faire en sorte qu' ils réussissent leurs exercices ou manipulations sans se soucier des procédures qu'ils emploient, des erreurs qu'ils produisent, des compréhensions effectives, partielles ou absentes...
- En bien des situations, l'enseignant avance en aveugle sur ce terrain, il ne possède pas d' accès direct à la cognition des élèves, à leurs apprentissages en train de se dérouler…
- L'évaluation de leurs appropriations est toujours indirecte, et peut être incomplète…

ANALYSE DU TRAVAIL ENSEIGNANT

- Centration sur le travail de l'enseignant, modèle de la psychologie ergonomique et didactique du travail (Leplat, 1997, Pastré, 2011)
- Focus sur l'activité de coopération - communication entre un enseignant et ses élèves, prise en compte de l'activité de l'élève + du professeur
- Co – activité enseignant – élèves, « le prof est gagnant lorsque l'élève gagne » au sein du jeu didactique (sensevy, 2007)
- Un agir communicationnel où les échanges de parole sont très nombreux…
- Un agir planificationnel en amont où s'effectue des hypothèses d'apprentissage des élèves…
- Un agir évaluateur… (le maillon faible ?)
- Les enseignants pour tâche de transmettre un patrimoine (corps de savoirs) ; de mettre en scène des situations générant un apprentissage, d' assurer une activité d' étayage auprès des apprenants.

Rêve de formation… à réalité : quels écarts?



Rendre intelligible le travail composite des enseignants

Le travail visible : animer des séquences et la classe…

Le travail invisible : planifier des interventions

Le travail impossible : évaluer la formation de concepts par les élèves

Le travail révélé : la prise de conscience de compétences professionnelles

Le travail adossé à un genre professionnel de pratiques

Le travail instrumenté au sein de gestes de classe (gestes d'enseignement /gestes d'études)

Le travail stylisé dans une singularité professionnelle

Rendre intelligible le travail composite des enseignants

Le rapport geste **d'enseignement/geste d'étude** à saisir à l'aune de la coopération

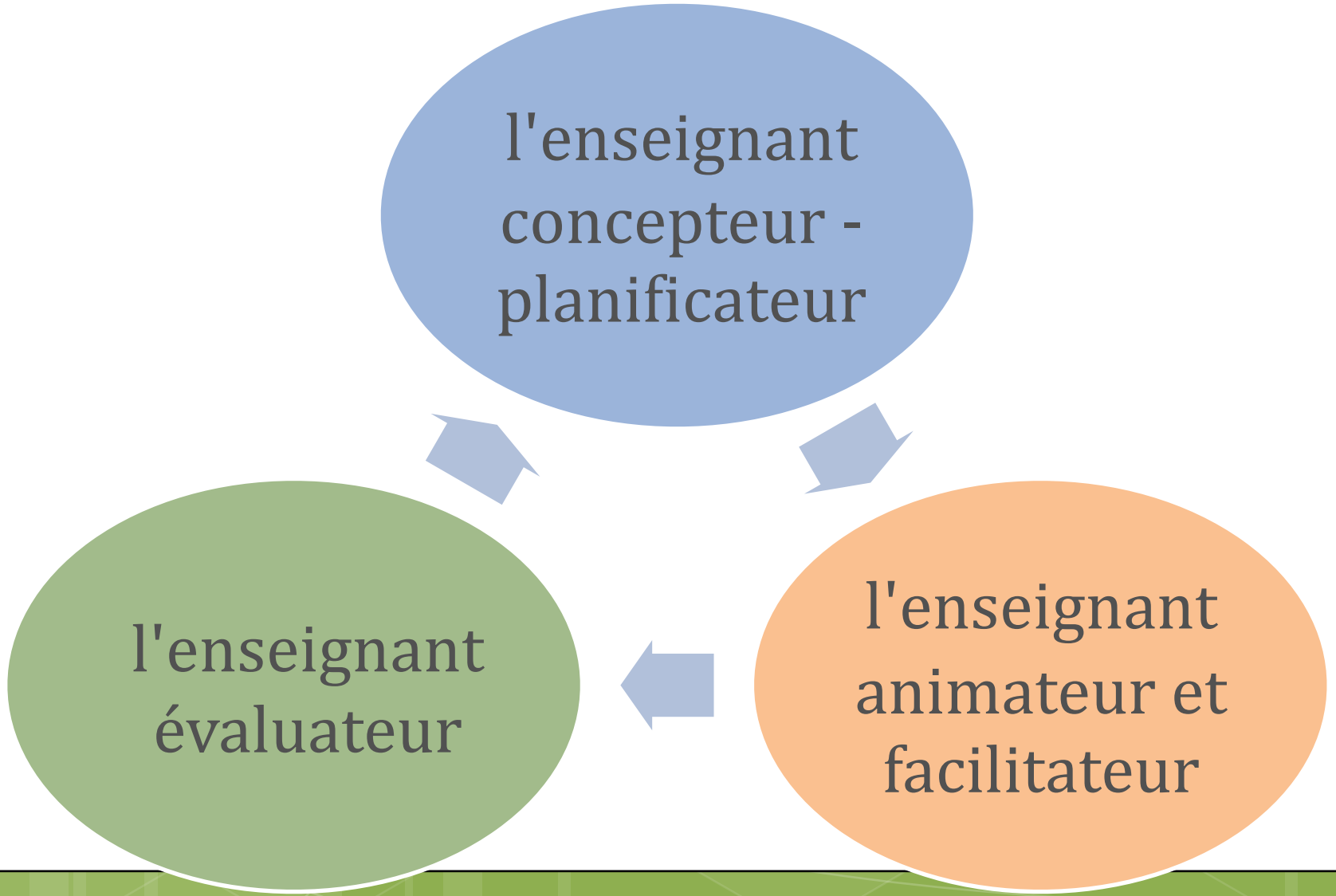
Le rapport geste d'enseignement/geste d'étude à saisir à l'aune de la coopération

Rendre intelligible le travail composite des enseignants

OBSERVATION ET ANALYSE DU TRAVAIL ENSEIGNANT

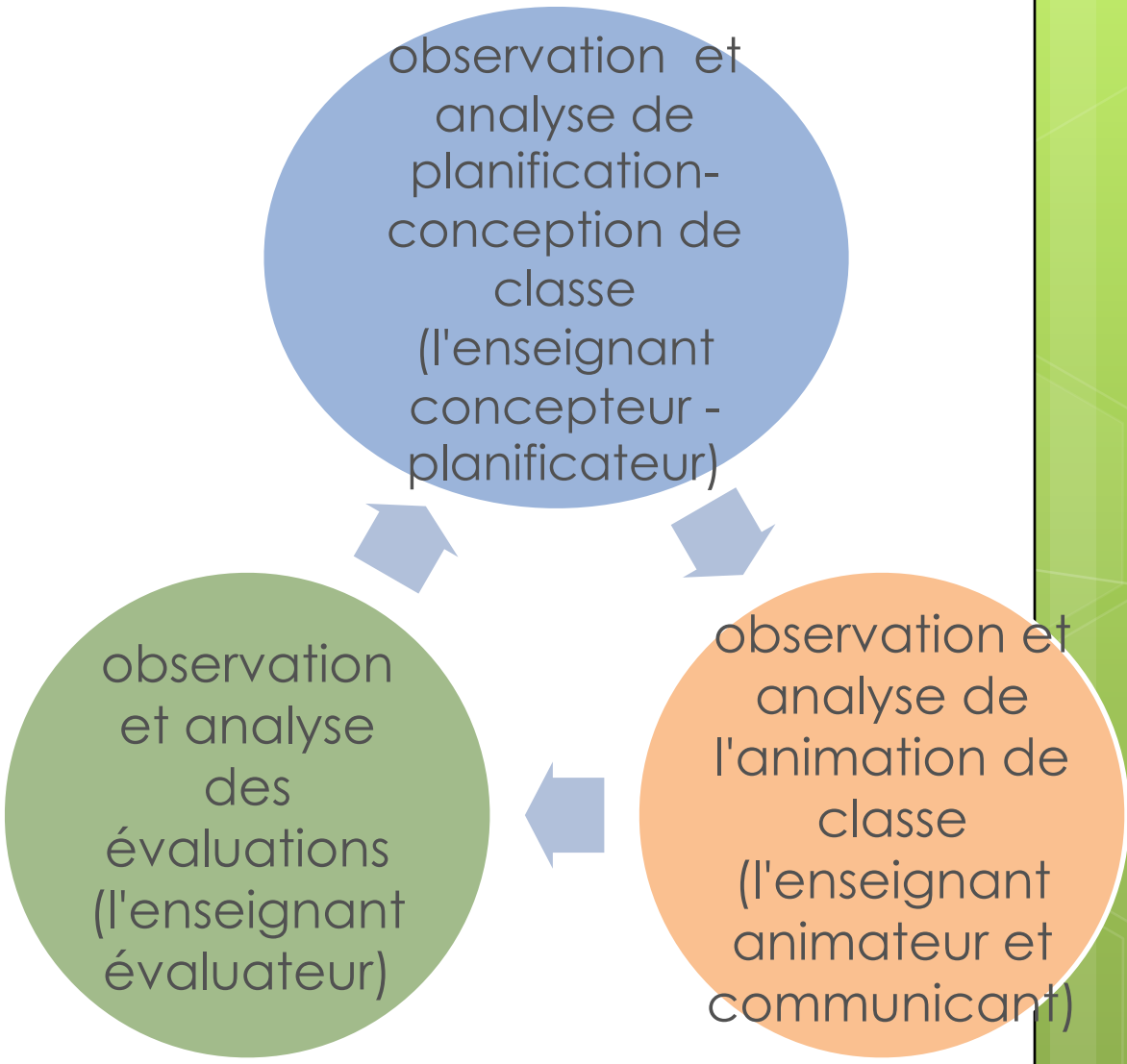
- Les tâches scolaires des élèves vs les activités de l'enseignant
- Le travail visible : dispenser des leçons, animer des séquences et la classe,
- Le travail invisible : préparer des leçons, planifier l'enseignement
- Le travail impossible : évaluer les élèves,
- Les missions implicites vs explicites , un travail composite…
- Les gestes d'enseignement et les gestes d'étude
- Identité professionnelle entre le genre commun de travail et les spécificités personnelles pour faire apprendre
- Des films vidéo comme enregistrement de compétences professionnelles…
- Des compétences se libérant du non-conscient
- Co-analyser pour prendre conscience de son agir, de compétences incorporées, de son répertoire de ressources; co-expliciter afin de saisir les raisons qui président à des choix d'éléments de gestion de la classe
- Comment des difficultés personnelles façonnent l'agir enseignant, participent à la formation d'un style singulier…
- Comment une difficulté comprise et travaillée peut devenir un enrichissement de son répertoire de compétence,
- Styliser une activité enseignante, lui donner un sens, une âme…
- Des habitudes « obligées » de travail —> instruments de travail.

Activité d'enseignement



l'intervention du chercheur

- Au regard des triples fonctions de l'enseignant,
- Intervenir dans une analyse du travail enseignant dans 3 niveaux :
- celui de la tâche de planification – conception
- celui de son opérationnalisation publique dans l'activité d'animation de classe
- Celui de l'évaluation du travail des élèves
- Pour comprendre et mieux former au métier



GRILLE DE LECTURE DE L'ACTIVITE ENSEIGNANTE

Niveau de prescription enseignante

- *Prescripteur ministériel, missions*
- *Instructions officielles, Programmes*
- *Bulletin Officiel*

- *Les représentations de l'enseignant sur les élèves: niveau scolaire, attentes, hypothèses sur leurs apprentissages…*
- *La conduite de la classe : caractéristiques du groupe d'élèves, participation des élèves, gestion de l'espace, gestion du temps...*
- *L'état de l'enseignant : fatigue, stress, motivation ou forte démotivation, routine, état de la connaissance...*
- *Les exigences didactiques de la matière enseignée (lecture, maths, eps, histoire, grammaire géométrie...)*

Tâche prescrite

↓

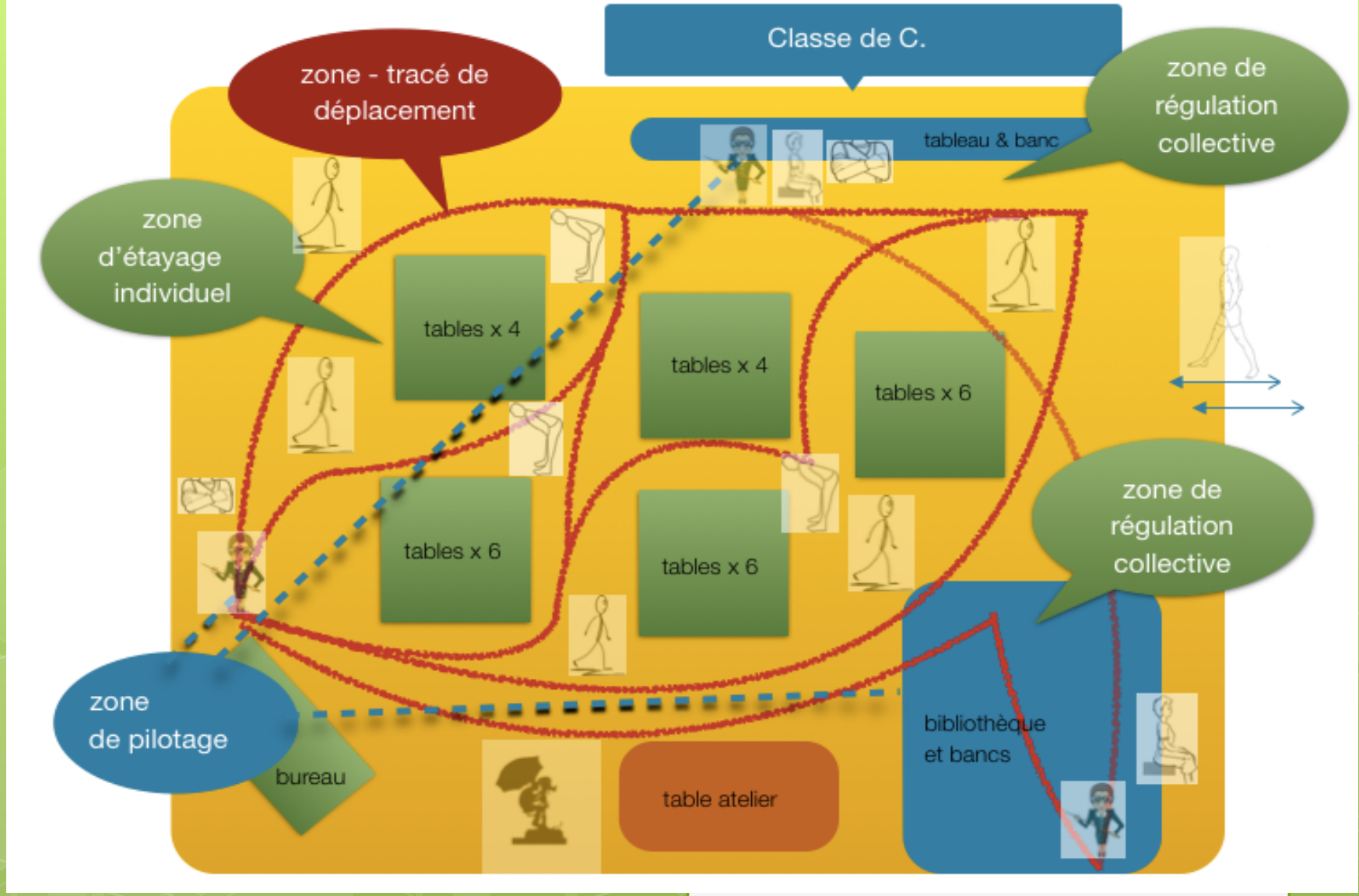
Tâche redéfinie

↓

Tâche effective

L'exécution proprement dite de la tâche avec « ajustements on-line », Cad. les nécessaires adaptations aux exigences de la situation: cf. la structure conceptuelle de la situation entre invariance (la partie stable de la situation) et adaptation (la partie instable de la situation)

Niveau de l'activité enseignant



ANALYSE D'UN PROTOCOLE, ANALYSE PROTOTYPIQUE –> L'OBSERVATION

lieux d'étayage

zone de proche déplacement

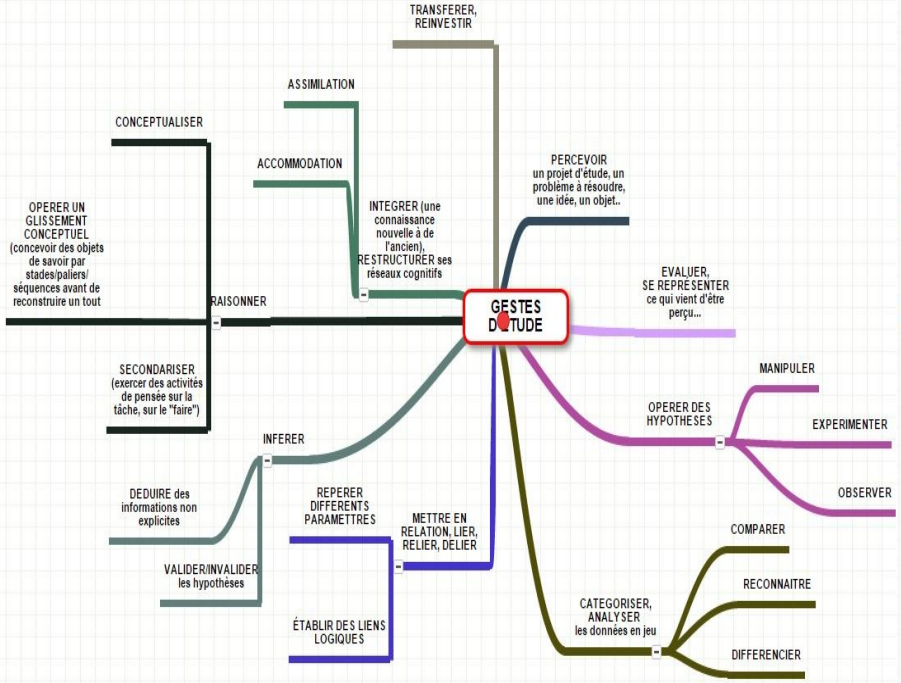
poste de pilotage

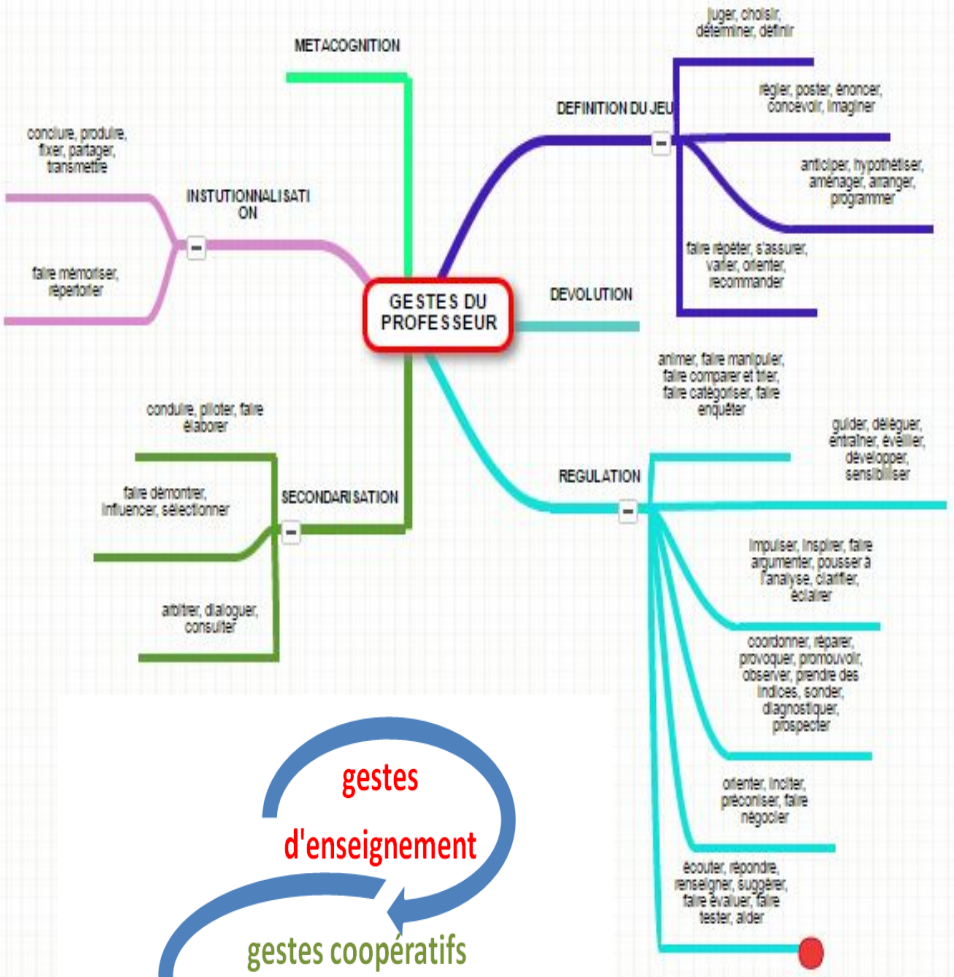
UNE MANIÈRE COMMUNE DE SE DEPLACER, D'INTERAGIR AVEC LES ELEVES, DE SOUTENIR LEUR TRAVAIL… ET A LA FOIS SINGULIERE…

Des gestes d'enseignement et des gestes d'études

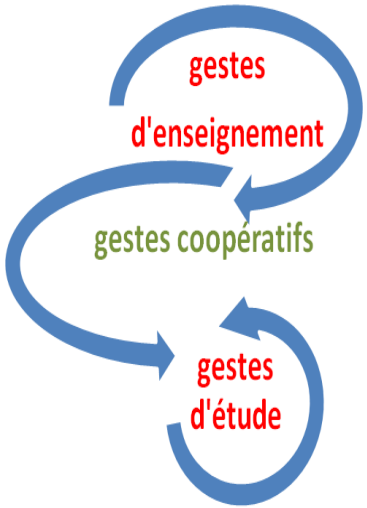
- L'activité enseignante : contextuelle, dynamique et interactionnelle…
- Les gestes, gestes professionnels -> l'inventaire technique d'un métier, à des référentiels de savoir-faire -> l'empreinte de sa pratique
- Le geste du professeur -> une intention, une visée spécifique -> faire apprendre -> geste d'enseignement
- Le geste de l'élève -> geste d'étude
- Gestes d'enseignement et gestes d'étude -> un système de postures de coopération en tension, à la source d'une activité conjointe, « organiquement coopérative »,
- Hypothèse d'un geste coopératif,
- un geste de co-opération?
- Jeu d'une co-opération dans les transactions ?

SITUATION D'APPRENTISSAGE ET GESTES DE CLASSE



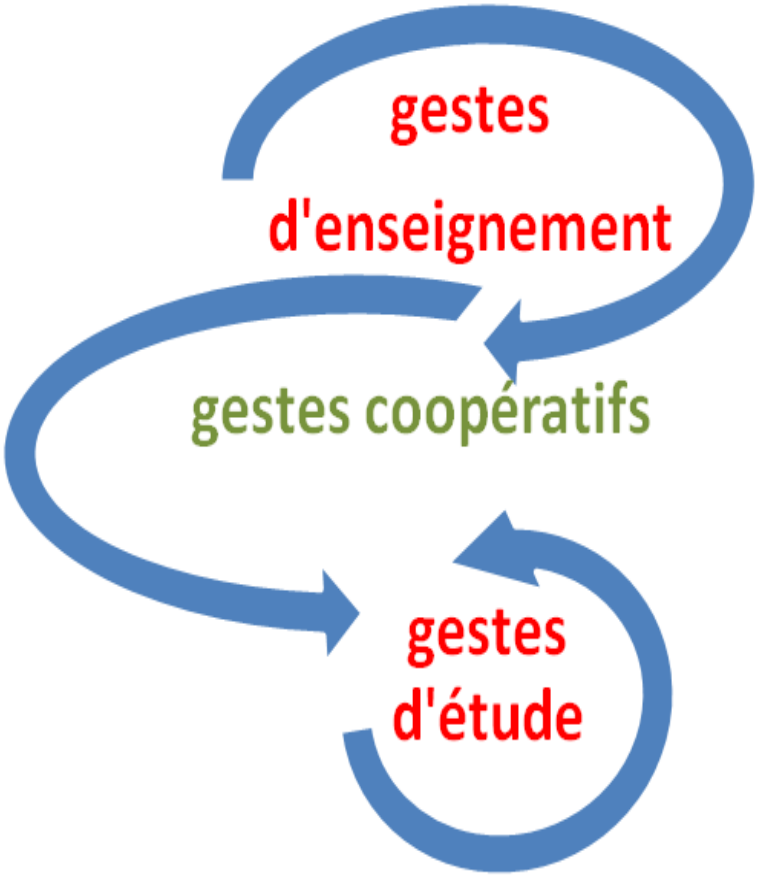


Avec la Didactique Professionnelle, penser le générique et le singulier permet de penser les gestes professionnels comme une matrice générique pour « faire classe » ou effectuer une formation que chaque professionnel va s'approprier, va singulariser selon ce qu'il est : biographie, bagage, expérience…



le geste de coopération…
… comme un intercalaire

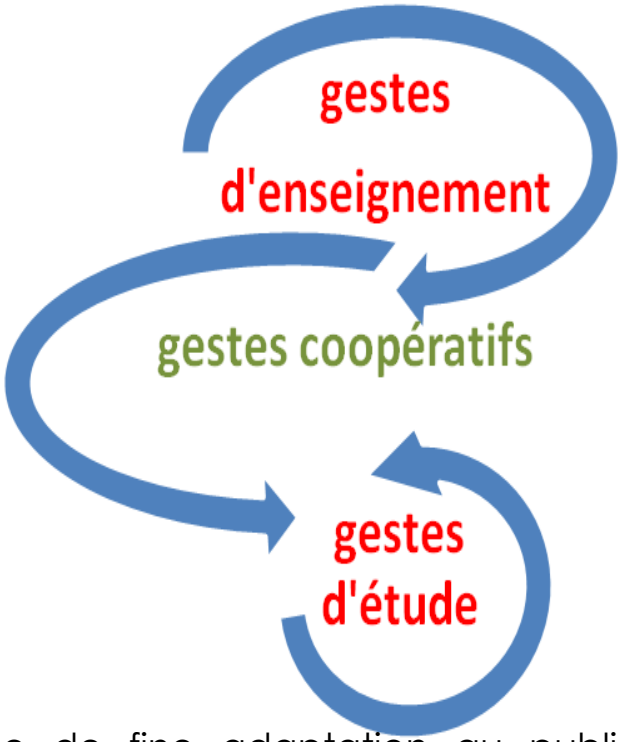
- fine adaptation du prof aux élèves
- co-opérer autrement
- carte joker du jeu didactique
- étayage particulier
- artefact efficace
- impératif d'ajustement



Tous droits réservés - Philippe Clauzard - juin 2015

Le geste de coopération comme un intercalaire

- carte joker du jeu d'appendre
- Pour co-opérer ensemble
- Réguler
- artefact

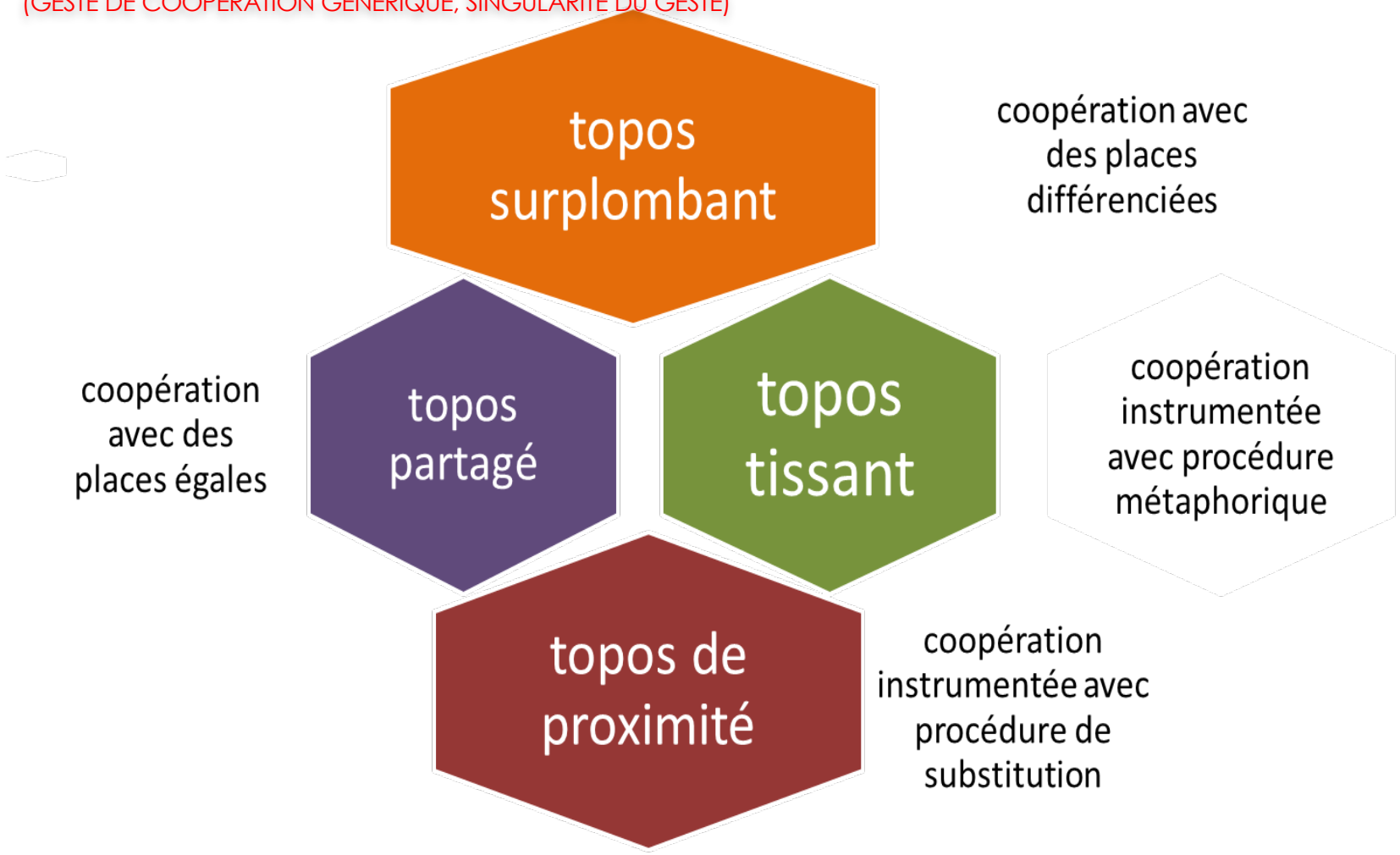


Le geste de co-opération incarne une forme de fine adaptation au public scolaire, empêché de poursuivre le jeu didactique. Le simple arbitrage ne suffit plus, il faut co-opérer avec une autre manière de mobiliser les ressources cognitives de l'élève. Le « jeu » nécessite un « joker » afin de poursuivre le jeu d'apprentissage. Nous définissons le geste de coopération comme un geste d'intersection d'attentes : celles du professeur vis-à-vis des élèves (une tâche à résoudre afin de produire du savoir) et celles des élèves (répondre aux attentes de l'enseignant). Ce geste constitue un « joker » qui lève les ambigüités, les empêchements, les erreurs de raisonnement. Parce qu'il faut gagner le jeu d'apprentissage engagé, il faut tirer son épingle du jeu didactique, il convient de tirer une carte « joker » comme un levier pour rebondir.

(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

STYLE DE COOPÉRATION: DES TOPOS COOPÉRATIFS

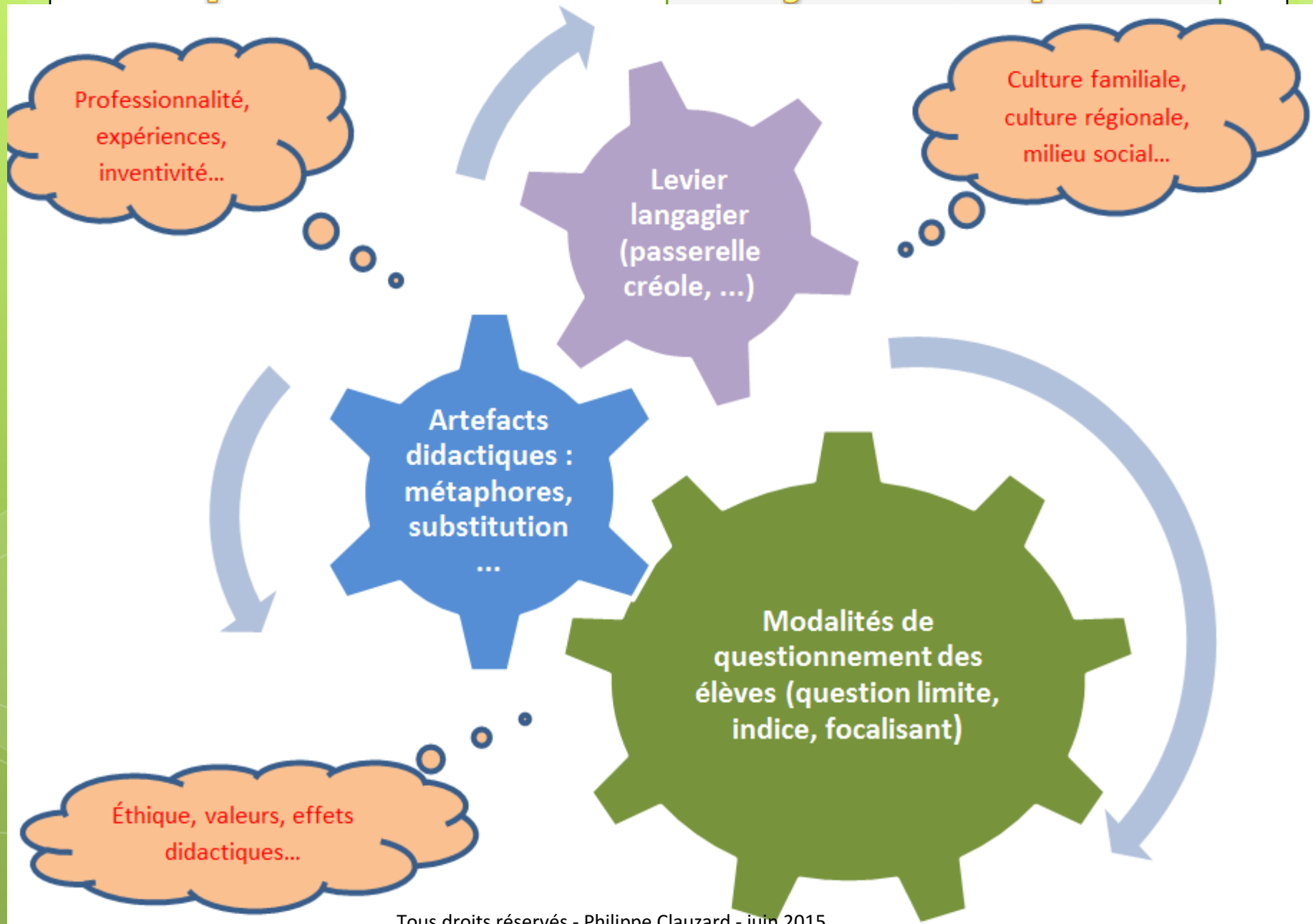
(GESTE DE COOPÉRATION GÉNÉRIQUE, SINGULARITÉ DU GESTE)



- *topos partagé avec le protocole de MJ : coopération à format égalitaire, avec des places égales*
- *topos surplombant avec le protocole de E. : coopération avec des places différenciées*
- *topos contrarié avec M. et le « il y a »*
- *topos éclairant/étayant/de proximité avec G. (« de la purée »)*
- *topos tissant avec L. et F. (« la carte d'identité ») et les « métiers »*

Tous droits réservés - Philippe Clauzard - juin 2015

la coopération comme « jeu adaptatif »



Tous droits réservés - Philippe Clauzard - juin 2015

Les catégories de Brousseau pour analyser la classe

- **- Situation de passation de la consigne** : l'enseignant explicite la tâche à effectuer aux élèves,
- **- Situation de dévolution** : l'élève s'approprie la tâche proposée par l'enseignant à partir de ses connaissances anciennes,
- **- Situation d'action**: l'élève élabore des connaissances implicites comme moyen d'action pour effectuer une tâche scolaire, individuellement et/ou collectivement,
- **- Situation de formulation**: l'élève explicite les procédures employées et les solutions obtenues,
- **- Situation de validation**: l'élève présente des preuves intellectuelles pour convaincre de ses résultats et démarches,
- **- Situation d'institutionnalisation** : la validation étant suffisante, il est permis une généralisation de connaissances en savoir partagé, les caractéristiques de ce nouveau savoir et savoir-faire sont précisées.

Les catégories de Bruner pour analyser la classe

- - **l'enrôlement** : engager l'intérêt et l'adhésion du sujet dans la tâche,
- **- la réduction des degrés de liberté** : réduire l'ampleur de la tâche, simplifier la tâche par réduction du nombre des actes constitutifs requis pour atteindre la solution, afin de réguler le feed-back de façon à pouvoir l'utiliser comme moyen de rectification,
- **- le maintien de l'orientation** : éviter que le sujet s'écarte du but assigné par la tâche, maintenir la poursuite d' un objectif défini, en faisant que cela vaille la peine de risquer un pas de plus,
- **- la mise en évidence des caractéristiques déterminantes de la tâche** : attirer l'attention sur les éléments pertinents de la tâche pour son exécution,
- **- le contrôle de la frustration** : installer un climat de confiance, maintenir la motivation,
- **- la démonstration** : démontrer ou présenter des modèles de solutions pour une tâche…

Les catégories de Sensevy pour analyser la classe

- **Catégories plus larges qui dépassent l'espace temps d'une leçon (correspondant aux fonctions du professeur de planificateur/animateur/évaluateur)**

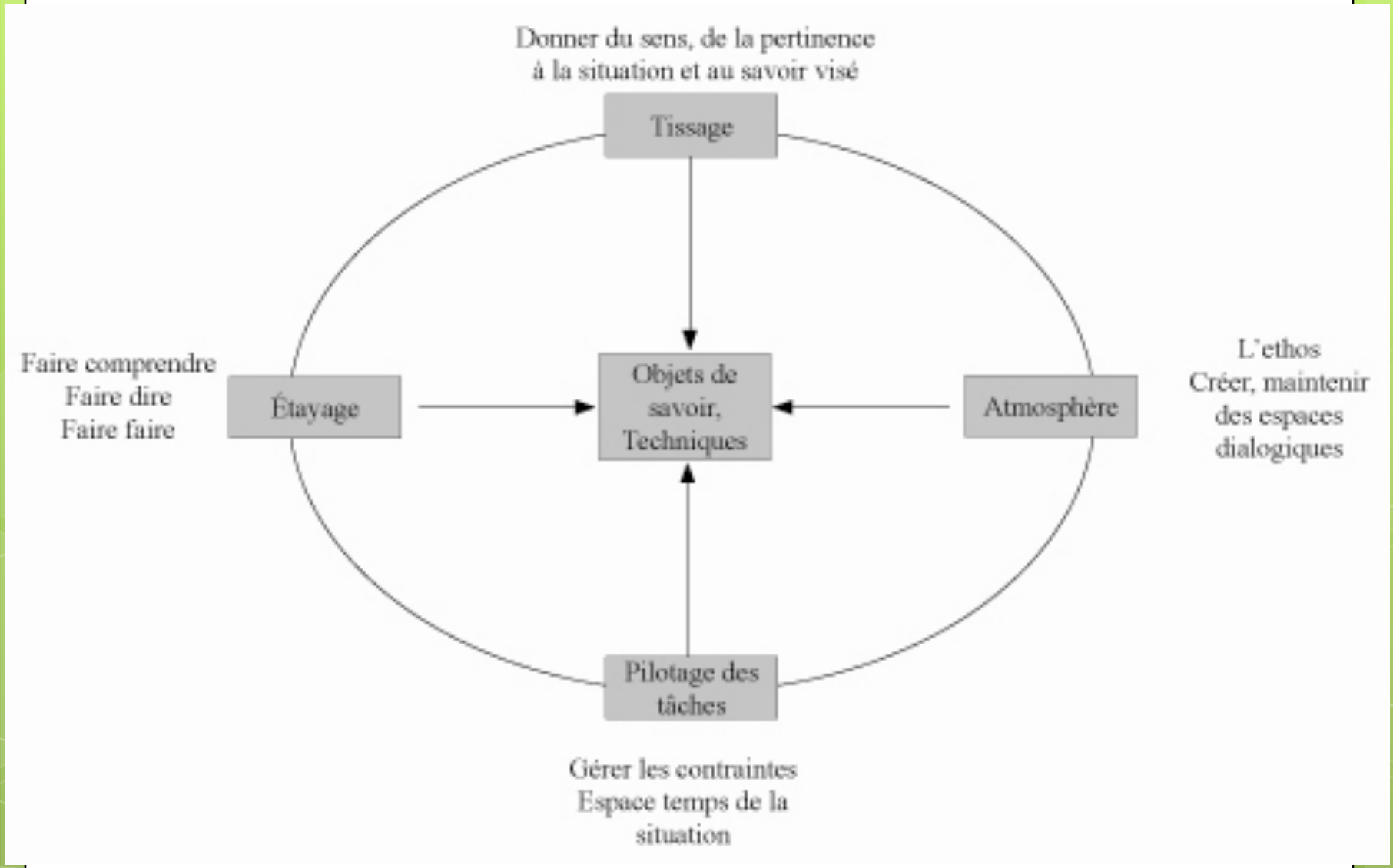
- - La **mésogenèse**: la constitution d'un milieu pour apprendre: la situation didactique pour apprendre
- - La **chronogenèse** : la progression de l'apprentissage dans le temps: le temps de l'apprentissage
- - La **topogénèse**: la part accordée à chacun des protagonistes dans le procès d'apprentissage, partage des responsabilités de la transaction didactique entre les élèves et le professeur : espace de co - construction de la conceptualisation

En outre, la mésogénèse comprend 4 autres catégories d'analyse :

- **1. Définition du jeu** : L'enseignant précise le but de la tâche scolaire
- **2. Dévolution** : Les élèves s'approprient le problème posé par l'enseignant.
- **3. Régulation :** Elle consiste en l'étayage, l'aide qu'apporte l'enseignant dans la réalisation de la tâche scolaire des élèves.
- **4. Institutionnalisation** : C'est l'explicitation et la généralisation de la règle.

Les catégories de Bucheton pour analyser la classe

- **1- le tissage** qui est une articulation entre les différentes unités de la leçon.
- **2-l'étayage** qui se définit comme ce que l'enseignant effectue parce que l'écolier ne peut pas agir seul.
- **3- l'atmosphère** qui relève du climat cognitif et relationnel autorisant ou non la parole aux apprenants.
- **4- le spatio-temporel**
- 5- **le faire apprendre**


Donner du sens, de la pertinence
à la situation et au savoir visé
Tissage
Faire comprendre
Faire dire
Faire faire
Étayage
Objets de
savoir,
Techniques
Atmosphère
L'ethos
Créer, maintenir
des espaces
dialogiques
Pilotage des
tâches
Gérer les contraintes
Espace temps de la
situation

Catégories de Bucheton + en détail

- **CATÉGORIE 1 : LE TISSAGE**
- ***L'entrée en matière***

- **la mise en train**: « *Alors maintenant on va travailler les mots qu'on entend pour savoir si on les entend au début, à la fin ou au milieu* »
- **l'articulation des tâches:** « *alors, j' ai marqué juste quelques mots* »
- **Le bout du tunnel**: « *Eh ben, figurez-vous que dans ce texte, il y a des mots outils. Et vous savez quoi ? il y en a 17 que vous connaissez* ».
- **l'instrument papier**: « *vous prenez vos cahiers blancs* ».

- ***Les transitions: l'implicite, la gestion du matériel, l'absence de transition:*** « *Bon, alors très bien (fin d'unité). Aujourd'hui, donc on va, le texte s'appelle Dans le jardin, on va donc apprendre la lettre (…) c'est la lettre qui s'appelle comme ça. (début de l'unité suivante)* »; ***la conclusive***: « *Vous laissez le texte, vous posez le texte sur le dessus, hein, sur le cahier vert…* »

- **CATEGORIE 2 : L'ETAYAGE :**

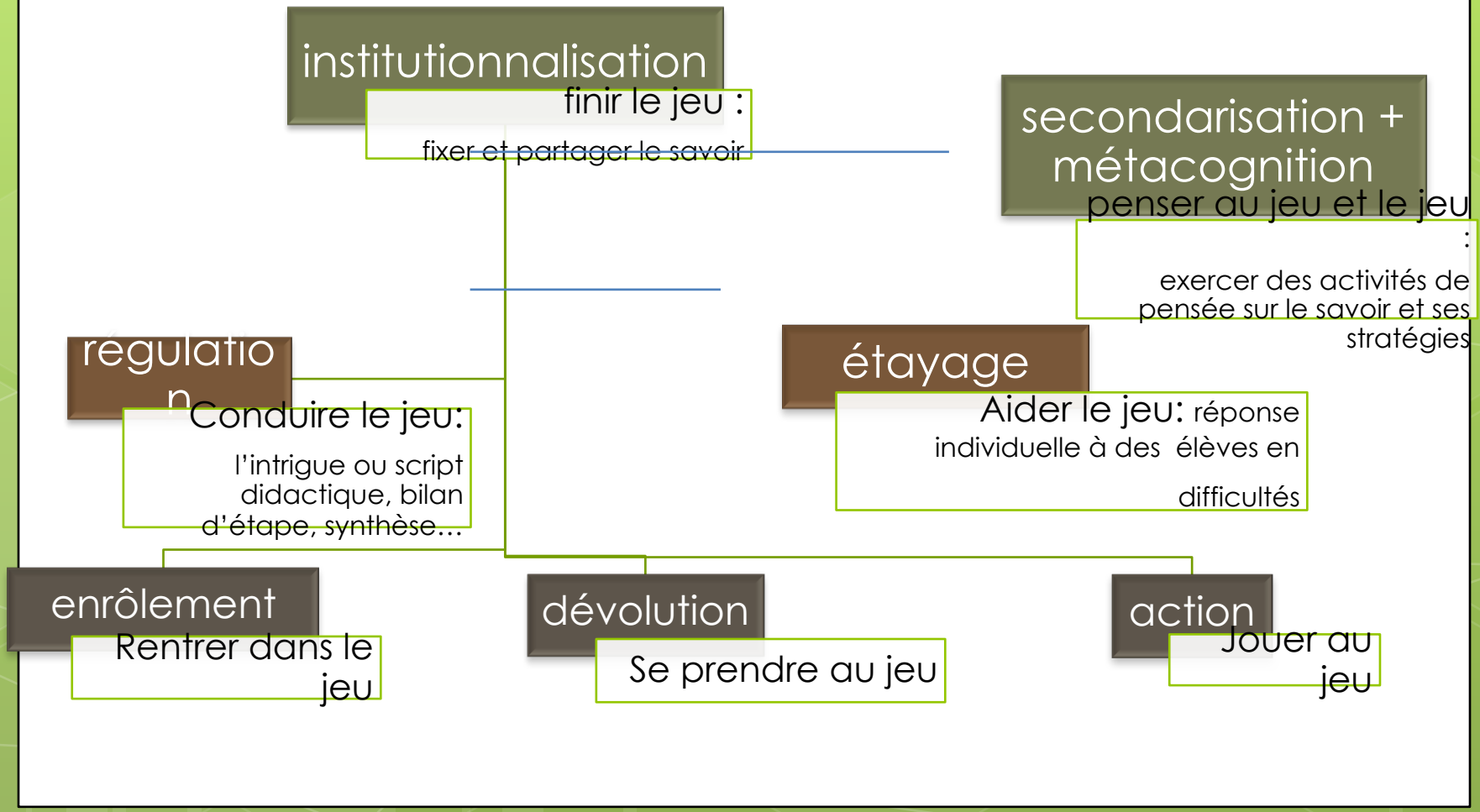
- **Les fonctions de soutien** :
  - Appui sur les savoirs et l'expérience : *« Et comment tu sais que c'est son lit ? »*
  - Le pistage-focalisation : « *Quelle autre couleur y a, où y a le jjj ? »*
  - Le comment faire : « *je rappelle, vous partez de ce qui est en général, où ça se passe, qui est là, et c'est seulement après qu'on commence à raconter l'histoire ».*
  - Le synthétiseur : « *Alors, on en a trouvé deux ! on a trouvé jumelles et jaune ».*
- **Les fonctions d'approfondissement** :
  - Personnel : « *Alors quel est le premier mot outil ? (à Chloé) »*
  - Collectif : « *Allez, y'en a d'autres, qu'est-ce qu'on peut dire ? »*
  - Effet-miroir : « *Farid dit « fou ». L'enseignant répond : « fou ».*
  - La reformulation-explicitation : « *le jardin c'est ce, c'est le morceau de terrain qu'ya juste à côté de la maison ».*
- **Les fonctions de contrôle** :
  - L'œil averti : *« ti, rou, ar, est-ce que j'ai dis OU ? Ti, rou, ar ?*
  - La validation : « *ça se passe dans une maison, oui. »*
  - L'impatience : *« mais oui, mais cactus, y'a pas de jjj »*

- **CATEGORIE 3 : ATHMOSPHERE**
- Le ludique :
- les anecdotes : « *vous connaissez Zorro, Zorro ? vous savez le cow-boy tout noir avec le masque là, et qui signe avec la pointe de son épée là (imite la signature avec sa baguette).* »
- La spontanéité « *Punaise, ça vaut le coup d'être malade ! après, super forts !* »
- Les fonctions d'affectivité :
- Le ne…pas : *« je vais confisquer la règle, vous me fatiguez, toi tu t'avances… »*
- Les gratifications : *« Très bien Ismaël* ».
- L'enrôlement :
- Le verbal : *« Alors Carmen »*
- Le muet : Ex : *l'enseignant tend la craie à Nadia qui passe à son tour au tableau.*

- **CATEGORIE 4 : LE SPATIO TEMPOREL**
  - Le timing : Par ex *: l'enseignant regarde sa montre.*
  - La boîte à outils : *L'enseignant montre la série d'affiches de mots-outils accrochées au mur.*
  - Le parcours du combattant : déplacements successifs de l'enseignant qui visent à : Réprimander les élèves, Consolider le groupe classe, Contrôler et rectifier les erreurs commises par les élèves, Gérer le matériel scolaire (par ex : *l'enseignant circule dans les rangs, redonne la consigne, distribue des crayons de couleurs si nécessaire*)
  - La bougeotte : « *non, viens me montrer* ».

- **CATEGORIE 5 = LE FAIRE APPRENDRE A…** La spécificité didactique, ou le dispositif mis en place par l'enseignant visant à faire acquérir les bases de la lecture. Par ex. concernant la lecture, la catégorie d'objectivation de la langue et celle relative aux dispositifs de lecture.
- **C'est la catégorie la plus au cœur des apprentissages, au centre de la didactique.**

MODELE DU JEU D'APPRENTISSAGE
(CF. SENSEVY, DIDACTICIEN DU FRANCAIS)



Modèle revisité en 2017

CHRONOGENESE : niveau objet de « savoir appris » approprié/transféré

TRANSFERT dans une nouvelle situation scolaire ou professionnelle

TOPOGENESE : niveau « méta », registre épistémique
Du sujet pensant/sujet réflexif/ sujet épistémique,
niveau d'institutionnalisation coopérative professeur & apprenants

Le jeu comme théorie de l'activite humaine - G. Sensevy (TACD)

secondarisation + métacognition

penser au jeu et le jeu :
exercer des activités de pensée sur le savoir et ses stratégies (regard méta sur l'objet de savoir et sur la conduite cognitive)

institutionnalisation

finir le jeu :
fixer et partager le savoir

Niveau intermédiaire
Niveau d'action régulatrice du professeur

navigation

conduire le jeu en prélevant des indices

tissage

Ouvrir le jeu avec mises en liens

régulation

Ajuster le jeu

étayage

Aider le jeu:
réponse individuelle à des élèves en difficultés

MESOGENESE : niveau « épi », registre pragmatique,
Du sujet agissant/ du sujet pragmatique, niveau d'action des apprenants

définition du jeu → Rentrer dans le jeu

dévolution → Se prendre au jeu

action → Jouer au jeu

formulation → Montrer/dire son jeu

LA POSITION DU SAVOIR DANS LE JEU D'APPRENTISSAGE

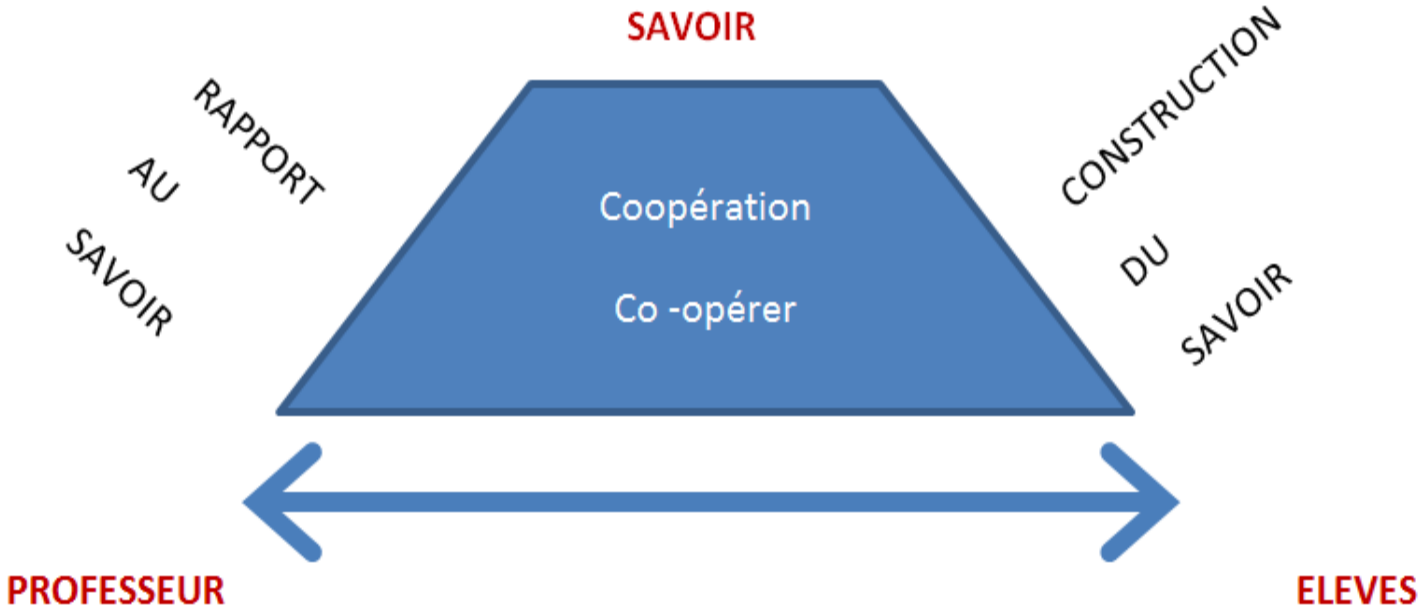
- Lien action du prof + action des élèves + action du savoir
- Didactisation
- Relation de communication dans la durée autour d'un contenu
- Rapport au savoir élaboré par le professeur

LA POSITION DU SAVOIR DANS LE JEU D'APPRENTISSAGE

- La manière d'appréhender le savoir **dans une dialectique savoir/enseignement/apprentissage…**
- Une lecture de **situation d'enseignement apprentissage,** en termes de théories de l'apprentissage peut s'effectuer…
- Le savoir est chez **le formateur qui le transmet** chez l'apprenant = l'idée d'un cerveau à remplir de briques de savoir…
- Le savoir est chez l'apprenant, **il faut le mettre à jour**, ce qui est le rôle du formateur = idée maïeutique
- Le savoir est à l' extérieur de l'apprenant et du formateur**, la tâche de celui-ci est de permettre aux personnes de s'approprier le savoir** = idée du cerveau à réorganiser…

LES DIFFERENTS PARAMETRES EN JEU DANS LA PLANIFICATION DU JEU D'APPRENTISSAGE

EPISTEMOLOGIE
DU SAVOIR SCOLAIRE



TRANSACTIONS RELATIONNELLES (postures liées à des valeurs)

Epistémologie des savoirs scolaires

- Epistémologie -> projet de préciser les contenus enseignés, les objets de savoirs à enseigner.
- Les objets sont les matériaux qu'une discipline utilise en vue de son enseignement (livres, objets utilisés dans les enseignements scientifiques, etc.).
- Les connaissances déclaratives correspondent aux connaissances formelles (une règle de grammaire, une définition de géographie, une loi de physique, un théorème de mathématiques),
- Les connaissances procédurales concernent les savoir-faire.
- La matrice disciplinaire correspond au critère d'intelligibilité de la discipline.

Rapports aux savoirs

- Du **côté professeur**, un travail sur son rapport au savoir est appelé. La question est de connaître la **conception personnelle** de l'enseignant relative aux **savoirs à enseigner**?
- **Etre au clair** avec ses **représentations sur les objets** de savoir est nécessaire tout comme bien les **maitriser** avant de tenter de les enseigner.

Construction du savoir

- Du côté élèves, le rapport au savoir et à l'apprentissage de l'élève est aussi à prendre en compte, ainsi que sa capacité à construire du savoir,
- Dans ce que Vygostski appelle une zone de proche développement, ou zone de proche apprentissage.
- Concepts en jeu élaborés par Piaget : assimilation et accommodation, une réorganisation interne des schèmes chez l'apprenant.
- ZPD = l'écart entre la performance actuelle et la performance atteinte devant une résolution de problème; l'espace où un sujet est capable d'utiliser pleinement l'aide qu'on lui apporte. C'est la zone où on sait faire.

QU'EST-CE QUE LA ZPD ?

QU'EST-CE QUE LA ZONE DE PROCHE DÉVELOPPEMENT ?

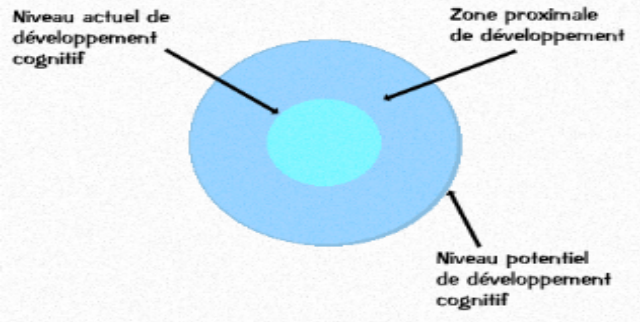
- **Concept de Vygotski ,.. pour éclairer la nature du processus éducatif… du processus d'étayage** … pour **comprendre dans quelle mesure l'aide que l'enseignant tente d'apporter à l'élève peut être efficace. C'est-à-dire source de développement de sa pensée.**
- **La ZDP = distance entre le niveau de développement actuel et le niveau de développement potentiel du sujet.**
- Le bon apprentissage est celui qui oriente le développement, lequel se situe dans cet ZPD; espace du potentiel

✓ Ce que le sujet n'aurait pas pu accomplir seul, il va l'accomplir grâce à la médiation de quelqu'un, au sein de sa zone proximale de développement.

✓ Tout acte d'apprentissage ne doit pas viser le niveau actuel mais le niveau potentiel.

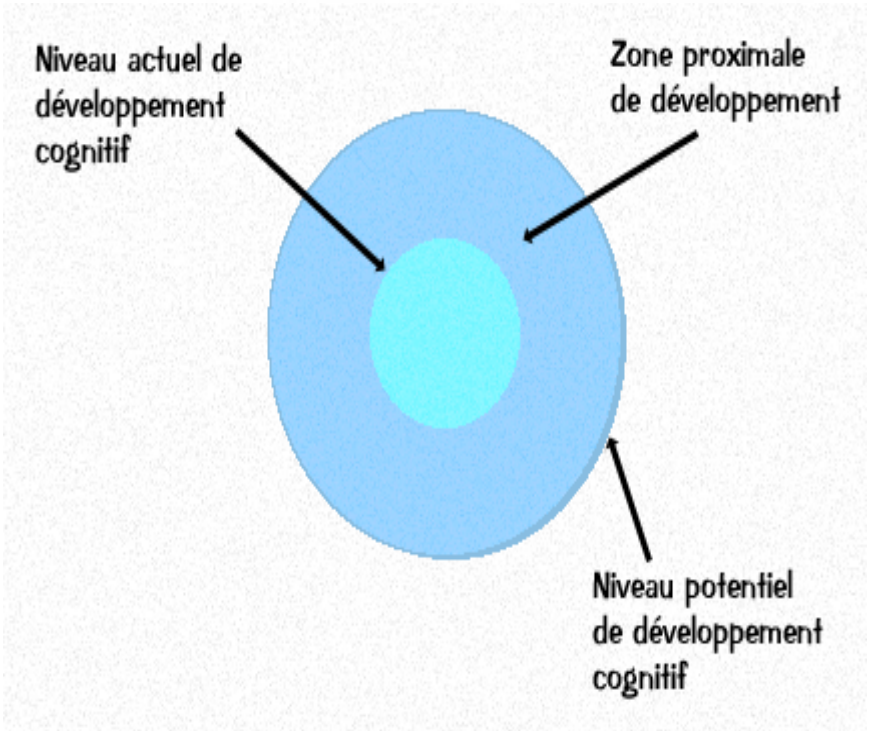
✓ L'apprentissage doit avoir une ou plusieurs longueur(s) d'avance sur celle de l'apprenant.

- **C'est au sein de la ZPD que l'apprentissage et la média doit être situé afin d'être efficace**

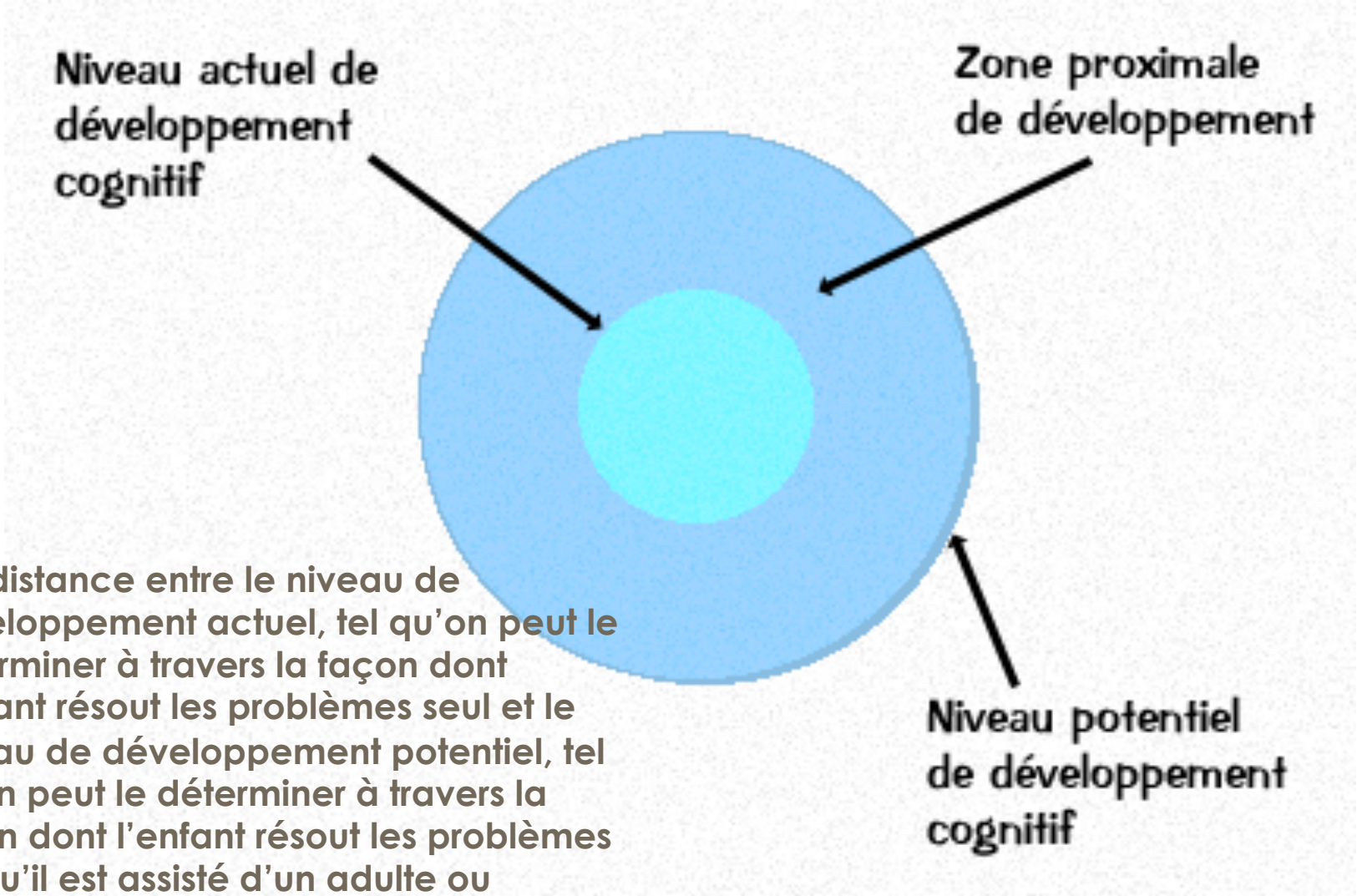


QU'EST-CE QUE LA ZDP ?

- ✓ Image de la mangue
- ✓ **On a le noyau dur : ce que je sais déjà (éviter la redite démotivante)**
- ✓ On a la chair savoureuse : l'espace du potentiel d'apprentissage, l'espace pour faire apprendre, où se situe l'aide de l'enseignant pour faire apprendre. La chair savoureuse de la mangue correspond à la saveur des apprentissages possibles… soit la ZPD, la zone de proche développement.
- ✓ **L'écorce amère : la limite, là où je ne peux rendre plus loin, au risque d'un apprentissage trop compliqué, trop complexe, pas adapté qui démotive.**



QU'EST-CE QUE LA ZDP ?

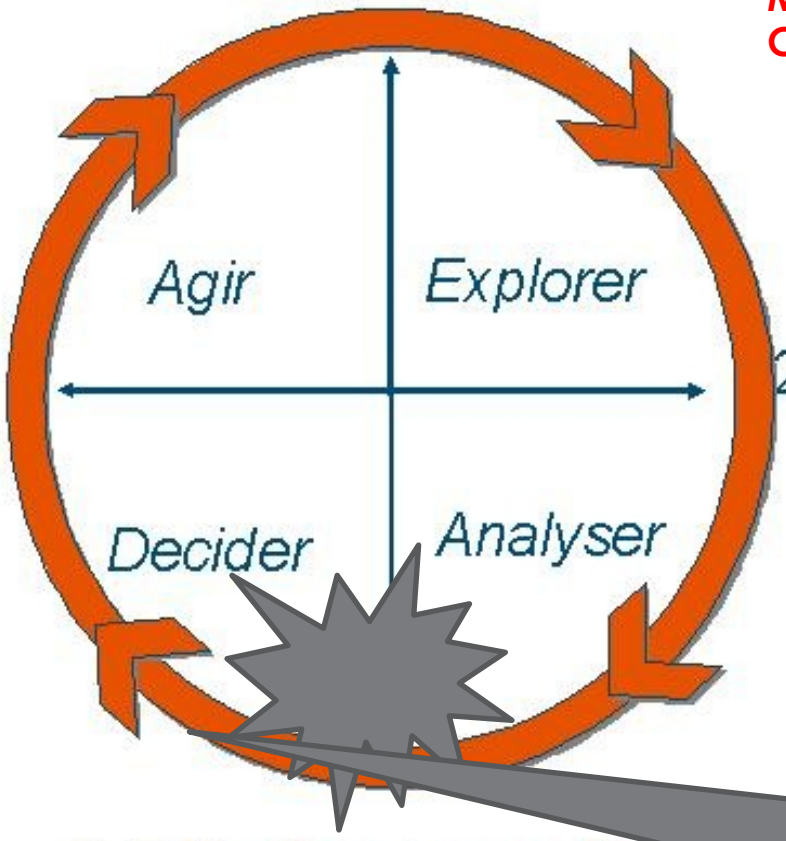


« la distance entre le niveau de développement actuel, tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout les problèmes seul et le niveau de développement potentiel, tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout les problèmes lorsqu'il est assisté d'un adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés ».

Secondariser pour assimiler & éviter des illusions d'apprentissage

- Ne pas seulement se satisfaire d'une réussite de la tâche proposée, mais viser une réelle appropriation du savoir.
- Conduire les élèves à exercer des activités de pensée, à réfléchir sur leur « faire »,
- Conduire les élèves à réfléchir sur le sens qui existe derrière l'effectuation de la tâche scolaire: il ne s'agit pas de faire pour faire mais de faire pour théoriser,
- il faut sortir de la matérialité de la tâche scolaire
- Les élèves doivent considérer les objets scolaires qui sont des objets à apprendre comme des objets sur lesquels ils peuvent exercer des activités de pensée. De la sorte, les élèves doivent dépasser le côté conjoncturel, la matérialité de la tâche. Il convient de distinguer la tâche scolaire de sa signification, référée à l'objet d'enseignement. Les objets scolaires sont en effet des objets à interroger, des objets à penser dont les élèves peuvent discuter en petits « ateliers »
- Si l'élève cherche à réussir la tâche sans s'interroger sur l'objet dont la tâche n' est que le support pour apprendre, la visée de secondarisation sera manquée. Et l'apprentissage improbable.
- Faire expliciter aux élèves leurs travaux en classe (exercices, recherches, manipulations) -> conduire à faire penser sur le faire après avoir fait
- Faire verbaliser : Qu'as-tu fait? Quelles furent tes difficultés et facilités devant la tâche scolaire? Comment as-tu fait pour résoudre le problème posé par la tâche scolaire? Quelles furent tes stratégies pour réussir? Que retiens-tu? A quoi cela va t-il te servir ?

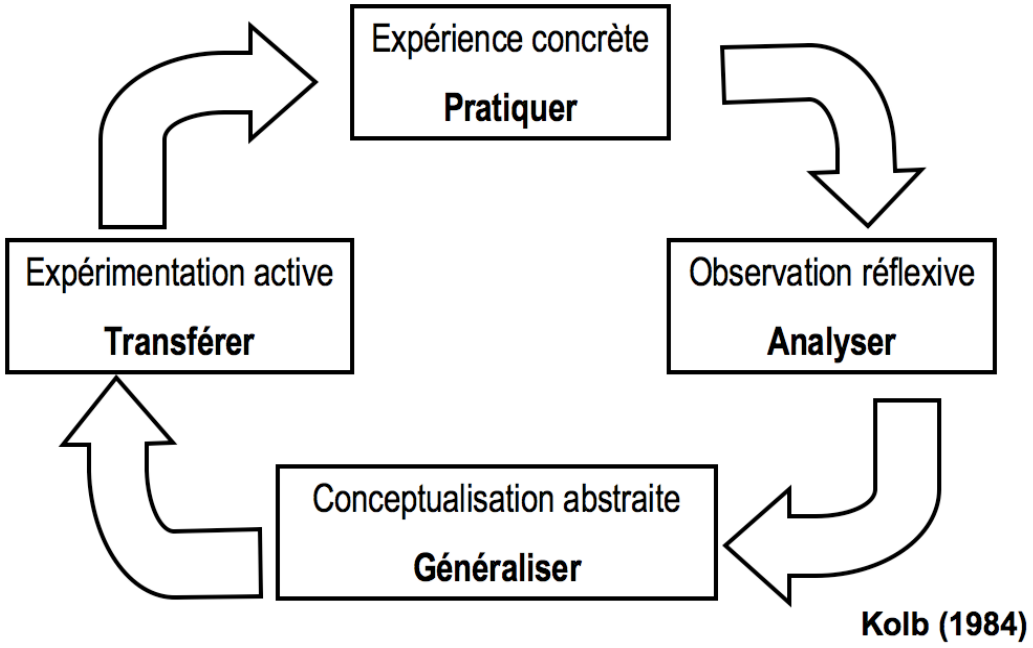
MOUVEMENT GÉNÉRAL DE CONSTRUCTION DE L'ABSTRACTION, MOUVEMENT DE CONCEPTUALISATION



SAUT INFORMATIONNEL
BOND COGNITIF

GESTE DE SECONDARISATION: UN GESTE D'ÉTUDE POUR L'APPRENANT, UN GESTE PROFESSIONNEL POUR LE FORMATEUR - ENSEIGNANT

- Que fait-on?
- De quoi parle-t
- Comment as-tu
- Qu'en retiens-tu
- A quoi ça sert?



Kolb (1984)

- EXERCER UNE ACTIVITE DE PENSER SUR CE QUI EST FAIT, PENSER LE FAIRE AFIN DE THEORISER , ABSTRAIRE, CONCEPTUALISER

CIRCULARITÉ DE L'APPRENTISSAGE DE L'OBJET À ENSEIGNER À L'OBJET APPRIS VIA LE SAUT INFORMATIF DE LA SECONDARISATION

Objet savant/académique

Travail de transposition didactique : rendre les objets de savoirs appropriables et conduire les élèves à les construire au moyen de situation d'apprentissage appropriée…

Travail de pilotage de la secondarisation : étayer le développement de la conceptualisation progressive, faire expliciter les procédures et moyens utilisés, engager à penser les objets de savoir, à les identifier et les discuter…

Objet à enseigner pour le curriculum

objet redéfini pour la classe et enseignable

Objet enseigné, manipulé, exercé…

objet explicitable (on peut en parler)

Objet transférable (dans une situation nouvelle ou autre)

Objet appris et compris

Qu'as-tu fait? Comment as-tu fait? Quelle difficulté? Comment ferais-tu autrement? Que retiens-tu? Qu'as-tu appris? Quelle besoin de clarification?

LE GESTE d'ENSEIGNEMENT DU GLISSEMENT CONCEPTUEL

- Secondariser est un geste professionnel auquel procède chaque enseignant plus ou moins implicitement.
- Les élèves doivent considérer les objets scolaires qui sont des objets à apprendre comme des objets sur lesquels ils peuvent exercer des activités de pensée. De la sorte, les élèves doivent dépasser le côté conjoncturel, la matérialité de la tâche
- Il convient de distinguer la tâche scolaire de sa signification, référée à l'objet d'enseignement. Les objets scolaires sont en effet des objets à interroger, des objets à penser dont les élèves peuvent discuter en petits « ateliers »
- Si l'élève cherche à réussir la tâche sans s'interroger sur l'objet dont la tâche n' est que le support pour apprendre, la visée de secondarisation sera manquée. Et l'apprentissage improbable.

LE GESTE d'ENSEIGNEMENT DU GLISSEMENT CONCEPTUEL

- Le *glissement conceptuel* est un moyen d'étayer la dynamique développementale du « réussir et comprendre » à condition de l'accompagner de la mise en œuvre d'un dispositif pédagogique approprié comme les *écrits réflexifs des apprenants*.
- *L*'enseignant est conduit à user d'indices pour obtenir une idée du cheminement de la conceptualisation dans la tête des apprenants.
- A *ce titre,* le journal des apprentissages est une procédure favorable pour amener les apprenants à dire comment ils ont exécuté la tâche scolaire, ce qu'ils en retiennent et comprennent.
- C'est aussi lutter contre tous les implicites qui malmènent la tâche de former, tous les malentendus qui s'immiscent dans la formation : c'est expliciter, clarifier et accompagner.

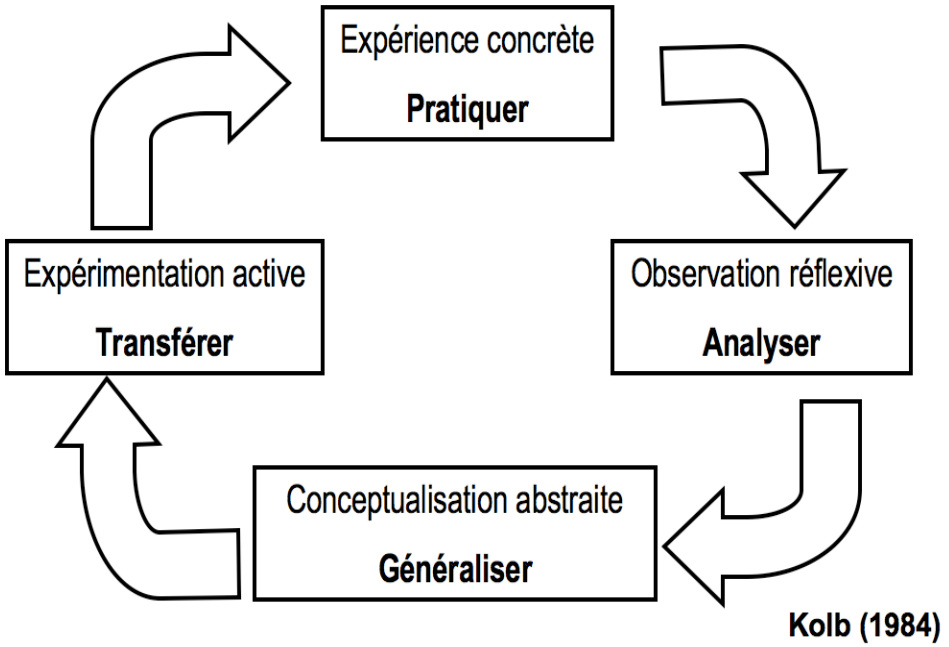
LA CONCEPTUALISATION : PILOTER DOUBLEMENT LA TÂCHE ET LA SECONDARISATION

- *Comme premier moyen, l'enseignant a le choix des tâches scolaires. Mais cela ne suffit pas, car une tâche scolaire n'est pas une fin en soi : la réussite de la tâche proposée par le formateur ne suffit pas pour qu'il se développe également une assimilation du savoir qui y est impliqué.*
- *Il faut que la réalisation de la tâche scolaire soit l'objet de ce que Bautier et Goigoux appellent une « secondarisation » (2004) en s'assurant que ce qui a été acquis par l'adulte en formation n'est pas seulement une réussite de la tâche proposée, mais une réelle appropriation du savoir.*
- *C'est ainsi que le formateur d'un deuxième moyen pour entraîner ce saut épistémique: mettre l'accent sur les « épisodes de glissement » qui font passer de la réussite à la conceptualisation (Clauzard, 2005).*

- *D'après Pastré La didactique professionnelle, PUF, 2011*

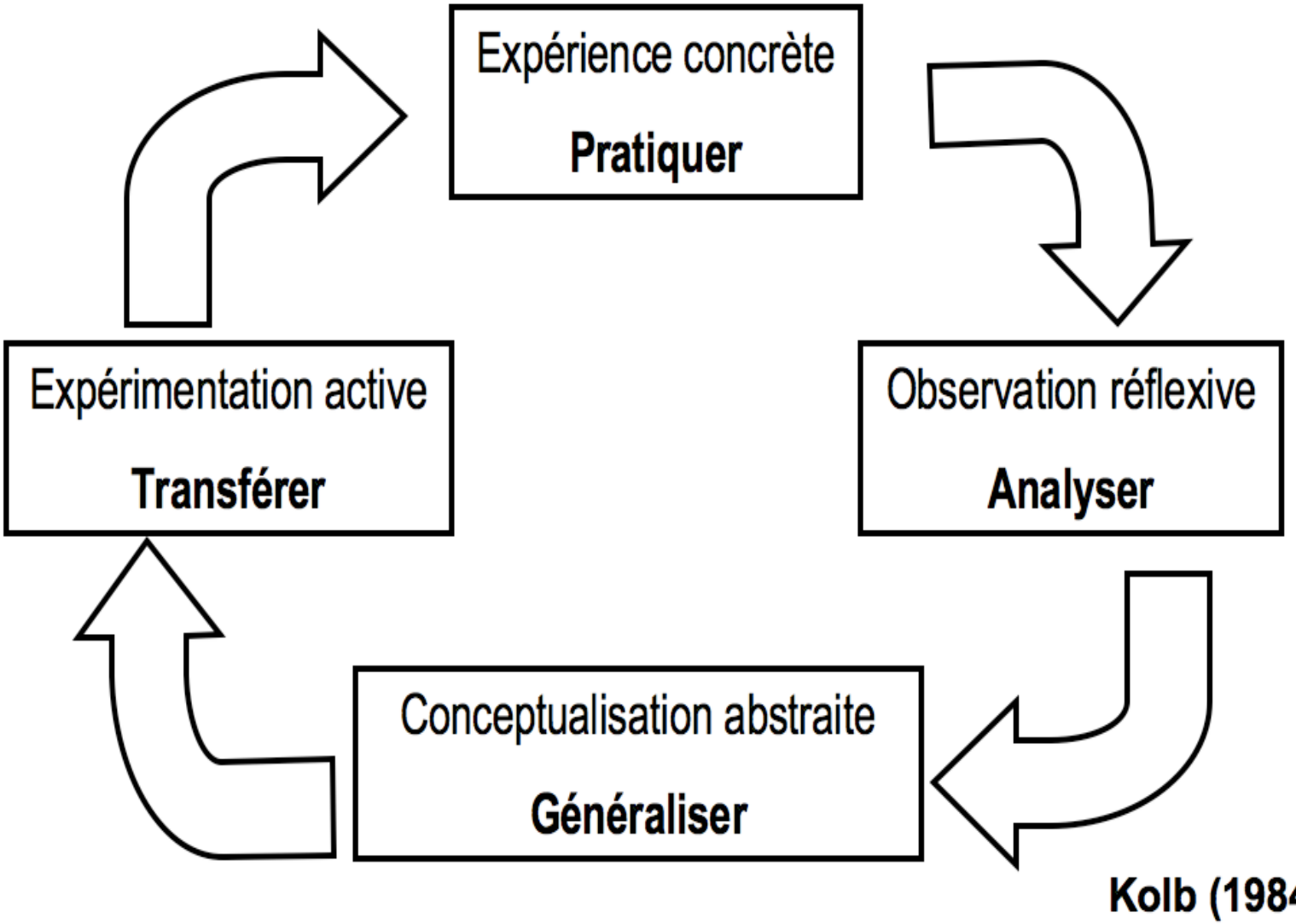
GESTE DE SECONDARISATION: UN GESTE D'ÉTUDE POUR L'APPRENANT, UN GESTE PROFESSIONNEL POUR LE FORMATEUR - ENSEIGNANT

- Que fait-on?
- De quoi parle-t-on?
- Comment as-tu fait?
- Qu'en retiens-tu?
- A quoi ça sert?



Kolb (1984)

- EXERCER UNE ACTIVITE DE PENSER SUR CE QUI EST FAIT, PENSER LE FAIRE AFIN DE THEORISER , ABSTRAIRE, CONCEPTUALISER



LE SCHEMA D'APPENTISSAGE DE KOLB

Exemple : secondariser en géographie

- ✓ Lors d' une séance de géographie, il est demandé aux élèves de colorier une carte selon un codage couleur correspondant à des éléments de relief,
- ✓ Chacun peut réussir l' activité, mais par la suite, seuls les élèves qui ont compris ce que l' enseignant attendait d' eux, qui se sont posés des questions sur leur activité scolaire, qui ont réfléchi à leur activité (exerçant une activité de pensée de leur tâche scolaire) ont pu percevoir la signification de la tâche, les enjeux académiques qui sont révélés par la tâche prétexte à l' apprentissage,
- ✓ Ainsi, ceux-ci vont-ils réussir à transférer des connaissances construites à d' autres situations topographiques, comprendre la notion de relief et de paysage, ne pas rester à des activités de surface mais percevoir d' autres horizons que la tâche immédiate pour saisir l' objet de savoir dont il est question (le concept de paysage aux reliefs façonnés par les évènements naturels ou des volontés humaines, etc…)

Exemple : secondariser en grammaire

- La grammaire est une « analyse de pratique langagière » au sens que l ’on étudie de près le fonctionnement d ’ une langue déjà pratiquée. C’est passer d’une langue qui est outil de communication à une langue qui devient objet d’outil.
- Ce qui conduit à dépasser tout référencement sémantique de manière progressive : passer progressivement d ’ une définition sémantique du sujet de la phrase en « qui est-ce qui » à une définition thématique en thème – rhème « de qui, de quoi on parle? » à une formalisation syntaxique en termes de GS + GV = P
- Cette formalisation donne accès à une généralisation des procédures grammaticales, à un meilleur contrôle de la lecture-compréhension et de l’orthographe , à une relative abstraction su système linguistique.
- Cette circulation conceptuelle s ’ organise au moyen de « glissements conceptuels » intervenant à différents niveaux ; on passe : de l’implicite → à l’explicite; du concret → à l’abstrait; d’un savoir en situation → à un savoir décontextualisé.
- En définitive, secondariser en grammaire, c’est dépasser provisoirement la sémantique, l’aspect d’usage communicationnel de la langue, de l’usage afin de s’intéresser à l’objet qu’est la langue, l’objet d’étude.
- Cheminer du concept outil vers le concept objet et pour ce faire progressivement par paliers de conceptualisation…

Défense et illustration des bilans métacognitifs et conceptuels

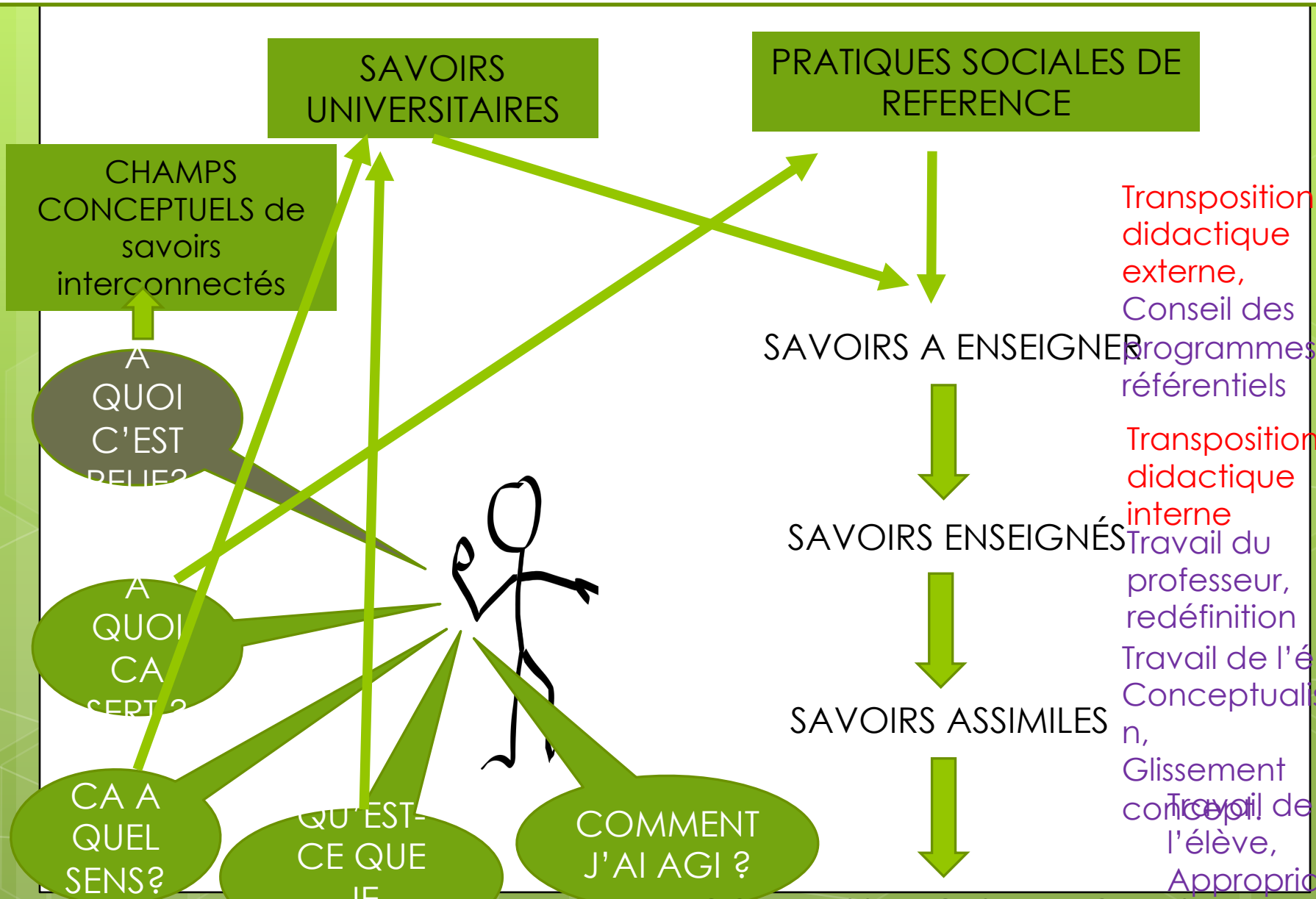
SECONDARISATION
=
Réflexivité sur l'objet de savoir en APPRENTISSAGE : QUOI ? A QUOI CA SERT ? EN QUOI, C'EST RELIE ?

METACOGNITION
=
Réflexivité sur les PROCESSUS MENTAUX d'apprentissage : COMMENT ai-je APPRIS ? COMMENT LES STRATEGIES ?

SAUT INFORMATIONNEL =
BOND COGNITIF =
SECONDARISATION =
GLISSEMENT CONCEPTUEL

© Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion / ESPE

LA PLACE DE LA CONCEPTUALISATION ET DU GLISSEMENT CONCEPTUEL DANS LE CHAMP DIDACTIQUE, modèle explicatif de P. Clauzard – février 2018



Réception du savoir grammatical

Observer

Processus d'enrôlement dans une tâche scolaire avec des phrases problèmes lues (cf. la définition du jeu)

Comprendre

Processus de généralisation avec un travail de formalisation, constitution de la phrase modèle de règles grammaticales, de fait langagier (cf. l'institutionnalisation)

Registre pragmatique

Registre épistémique

Réussir

Processus d'activité scolaire avec des manipulations ou des segmentations grammaticales des phrases problèmes étudiées selon des règles d'action (cf. la dévolution)

Glisser

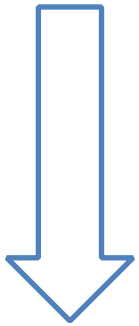
Processus de secondarisation ou passage à une dimension supérieure, saut vers un registre épistémique, transition de la phrase « outil » à la phrase « objet » (cf. la régulation)

GESTES D'ETUDE DES ELEVES

Construction du savoir grammatical

Régulation d'une construction du savoir grammatical

Enrôler dans la tâche grammaticale, stimuler la curiosité sur la langue…



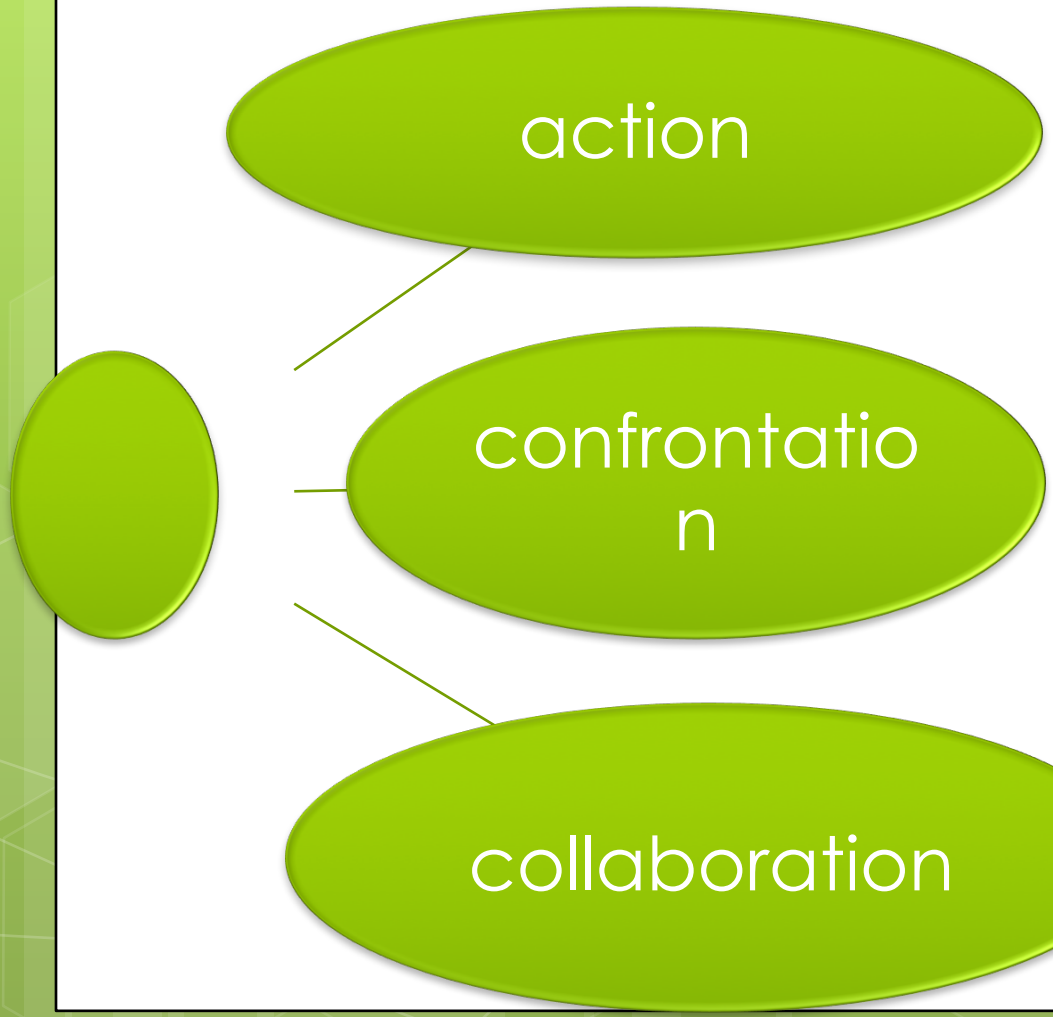
Faire observer, manipuler des phr ases et des textes, conduire à des questionnements…

Accompagner une généralisation et théoris ation,
une application et un transfert des règles grammaticales (re) découvertes ou explicitées…

Étayer des activités de pensée sur la tâche scolaire, piloter la secondarisation, (le glissement conceptuel) faire expliciter la tâche effectuée et les stratégies utilisées, faire développer une signification, une utilité des savoirs explicités… (Qu'as-tu fait? Comment? Quel les difficultés ou facilités? Qu'en retiens-tu? A quoi ça sert ou te servira?)…

GESTES D' ENSEIGNEMENT DES PROFESSEURS

la topogénèse du co-opérer comme terrain de jeu didactique EN VUE DE FORMATION DU CONCEPT



- individuelle
- collective

- résultats
- stratégies

- résolution
- fixation

la topogénèse du co-opérer …comme terrain de jeu didactique

- Les actions de l'élève et les actions du professeur -> reliées par un intermédiaire qui est la relation de communication.
- une action de communication qui suppose la coopération
- interaction dissymétrique (car c'est l'enseignant qui mène le jeu) est tributaire de finalités transactionnelles et intersubjectives.
- topogenèse (ou genèse des lieux)- > descripteur de cette coopération.
- transaction -> sur l'épistème, sur la confrontation et la concession
- fondée par la situation didactique auto-validante, un milieu pensé et construit par le didacticien.
- L'environnement de l'action, le sens de la situation, le rapport des interlocuteurs ou co-acteurs au problème et au savoir rencontrés dans une situation partagée -> caractère des transactions au sein du « topos ».
- une co - action ou une co–opération coordonnée au sein du système transactionnel entre les sujets et entre les sujets et leur environnement.

Les gestes professionnels

Geste professionnel : technique corporelle et cognitive en usage dans un milieu professionnel, porteuse d'une **efficacité**, d'une **efficience** (économie de soi) et d'un **sens** (valeurs) reconnus par les professionnels

Quelle articulation entre gestes, postures, activités ?

Quels gestes montrer en formation ?

Partie visible ou invisible de l'iceberg ?

Peut-on apprendre de l'observation de gestes ?

Des gestes entre genre et style ?

Quels effets sur les activités des élèves ?

Des gestes en fonction du développement professionnel ?

Comment rendre « saillant » un geste professionnel a priori « transparent » pour en faire une ressource de formation ?

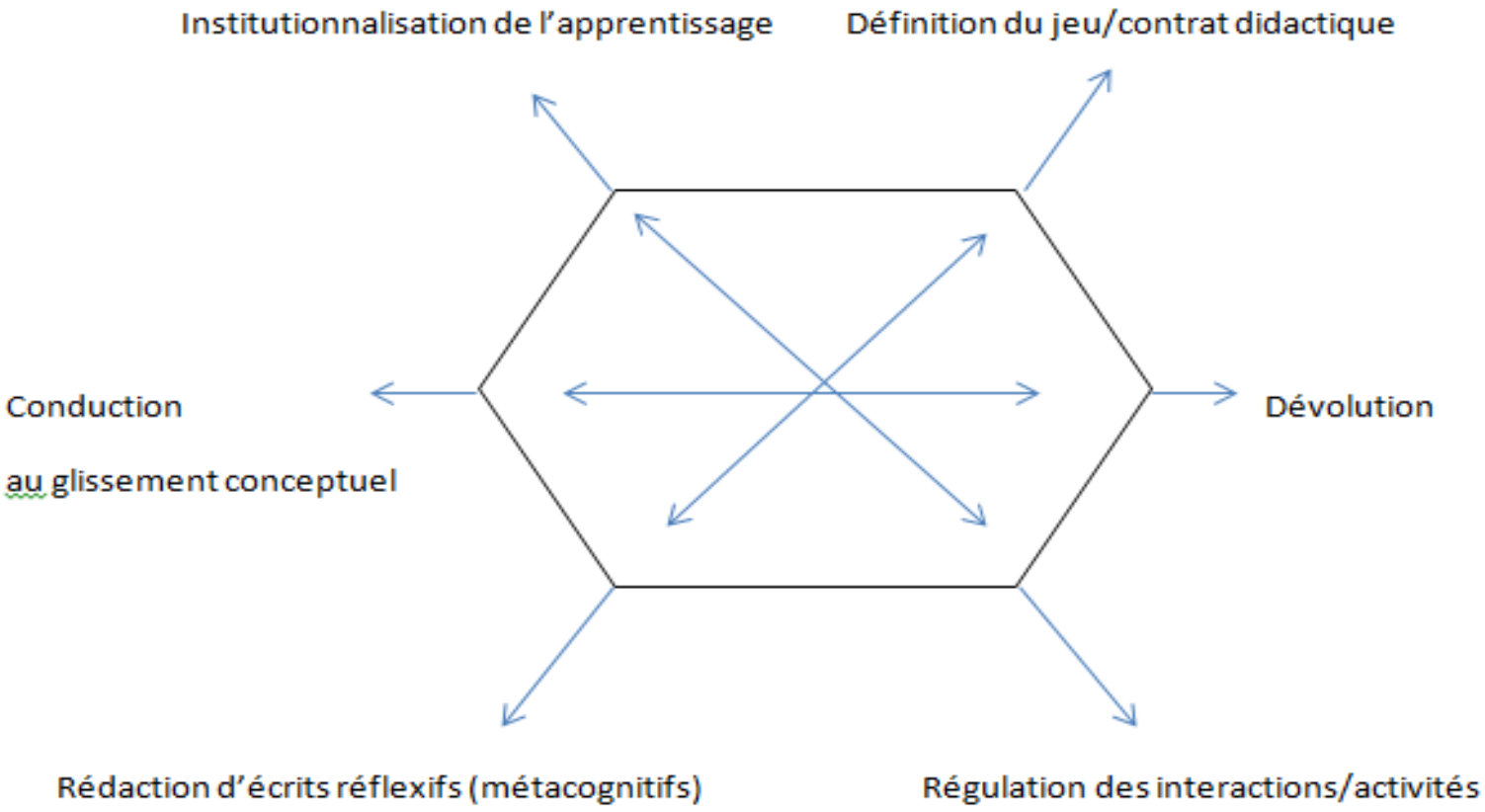
Conservatoire

Observatoire

Laboratoire

Enjeux de formation initiale et continue

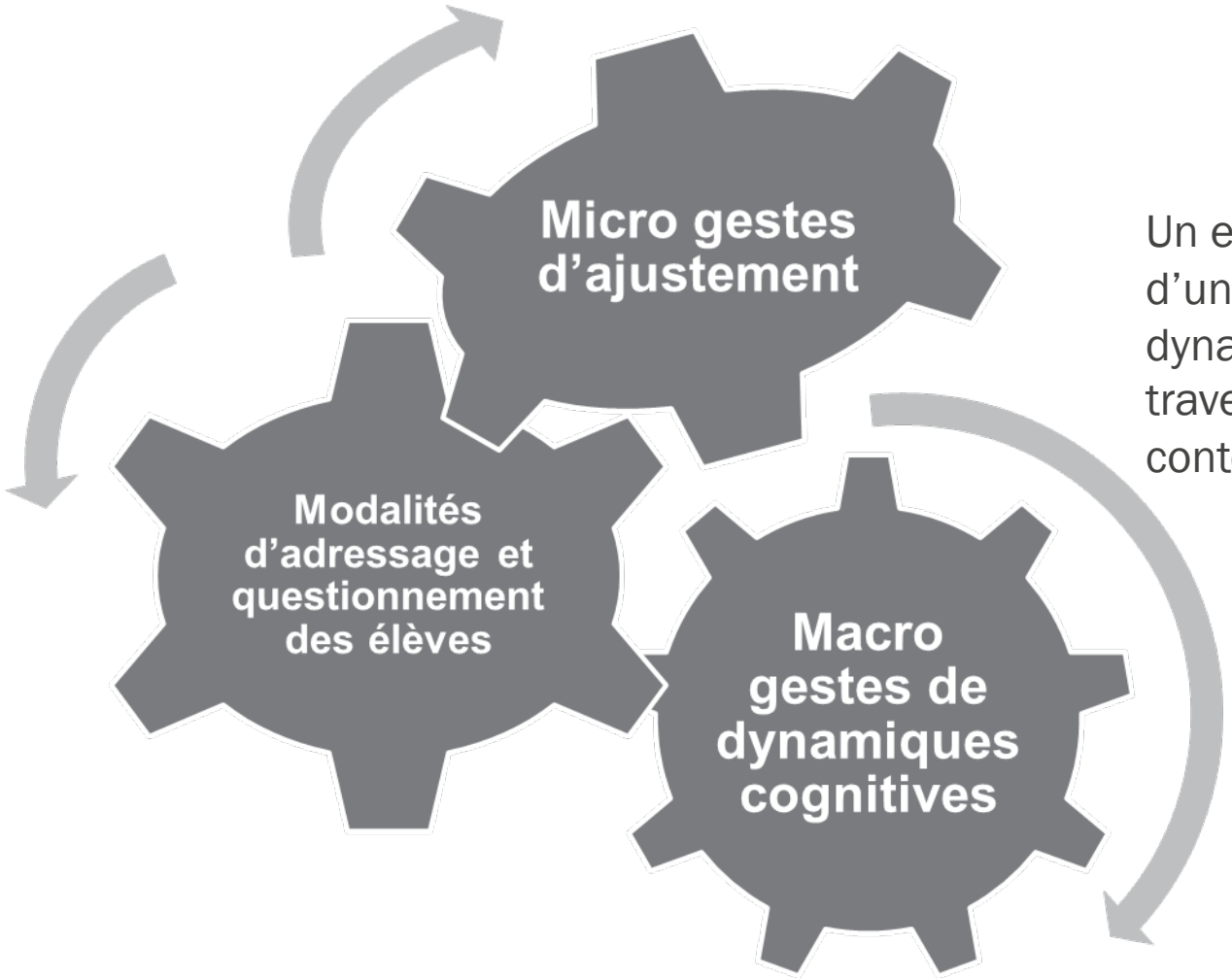
Vers une définition de gestes professionnels qui sont aussi des gestes didactiques



Vers une scène d'apprentissage en 6 actes pour penser le travail enseignant

(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion ESPE

ENGRENAGE DE GESTES PROFESSIONNELS DE L'ENSEIGNANT



Un engrenage au sein d'une situation dynamique ouverte traversée par les contextes

Synthèse des catégories de Bucheton, Sensevy, Brousseau et Clauzard par Ph. Clauzard en termes de macro et micro gestes professionnels pour enseigner et former

MISE EN MOTS DES GESTES PROFESSIONNELS ENSEIGNANTS

(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion ESPE

macro gestes

définition du jeu didactique, tâche scolaire

dévolution de la tâche

régulation des interactions et étayages

(en individuel et collectif)

conduite au glissement conceptuel

institutionnalisation

= descrption technique

micro gestes

choix des activités, tissage, différenciation, activités genrées, articulation des tâches, les transitions...

mode de questionnement: limite/indice/focalisant

mode de régulation : focalisation, synthétiseur, reformulation echo, effet miroir, oeil averti, impatience...

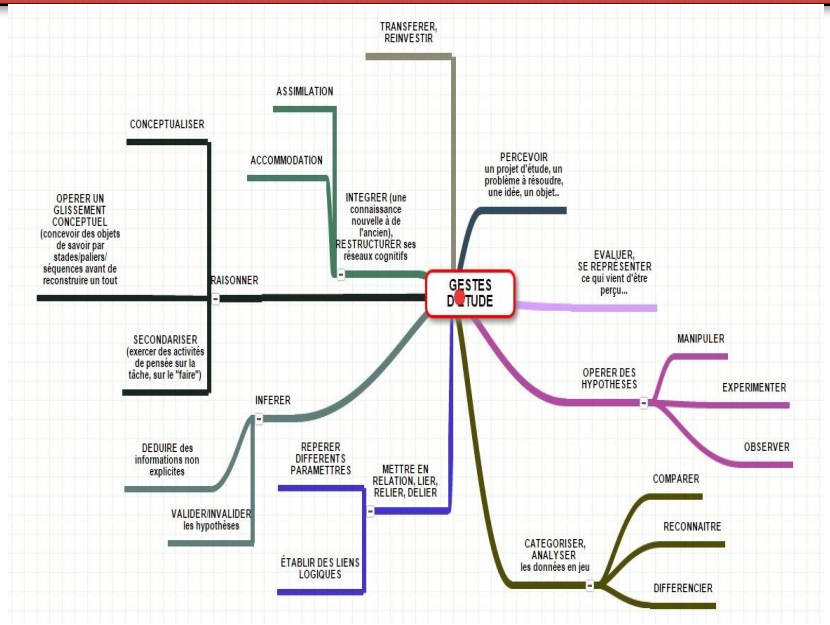
mode de régulation genrée: répartition F/G de la parole, des responsabilité, des attendus cognitifs, climat cognitif et relationnel, complicité de genre., complicité par l'anecdotique, gratification ou reproche...

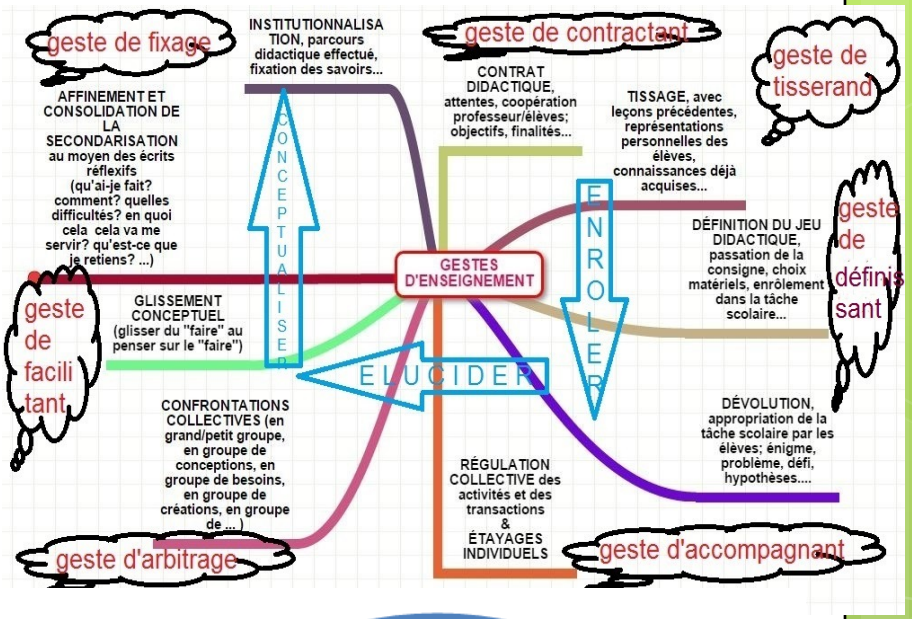
aménagement de l'espace temps: déplacement, timing, alternance des modes d'activité,boite à outils

= mise en mots imagée

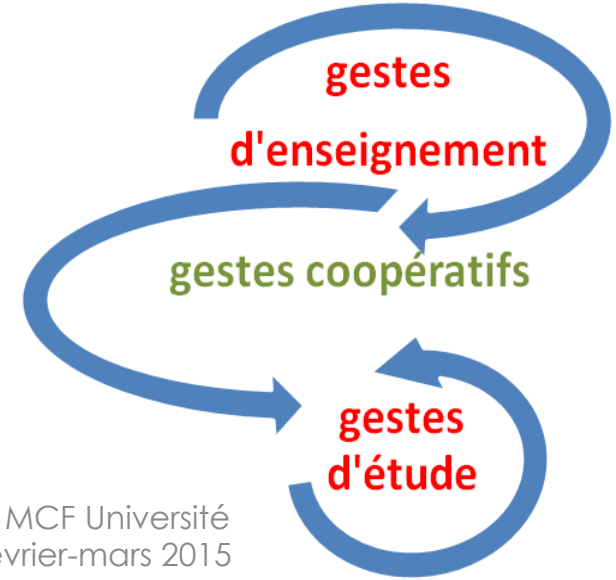
= SCRIPT DE SEQUENCE pour penser la préparation et l'animation du cours

Tentatives de modélisation des gestes professionnels



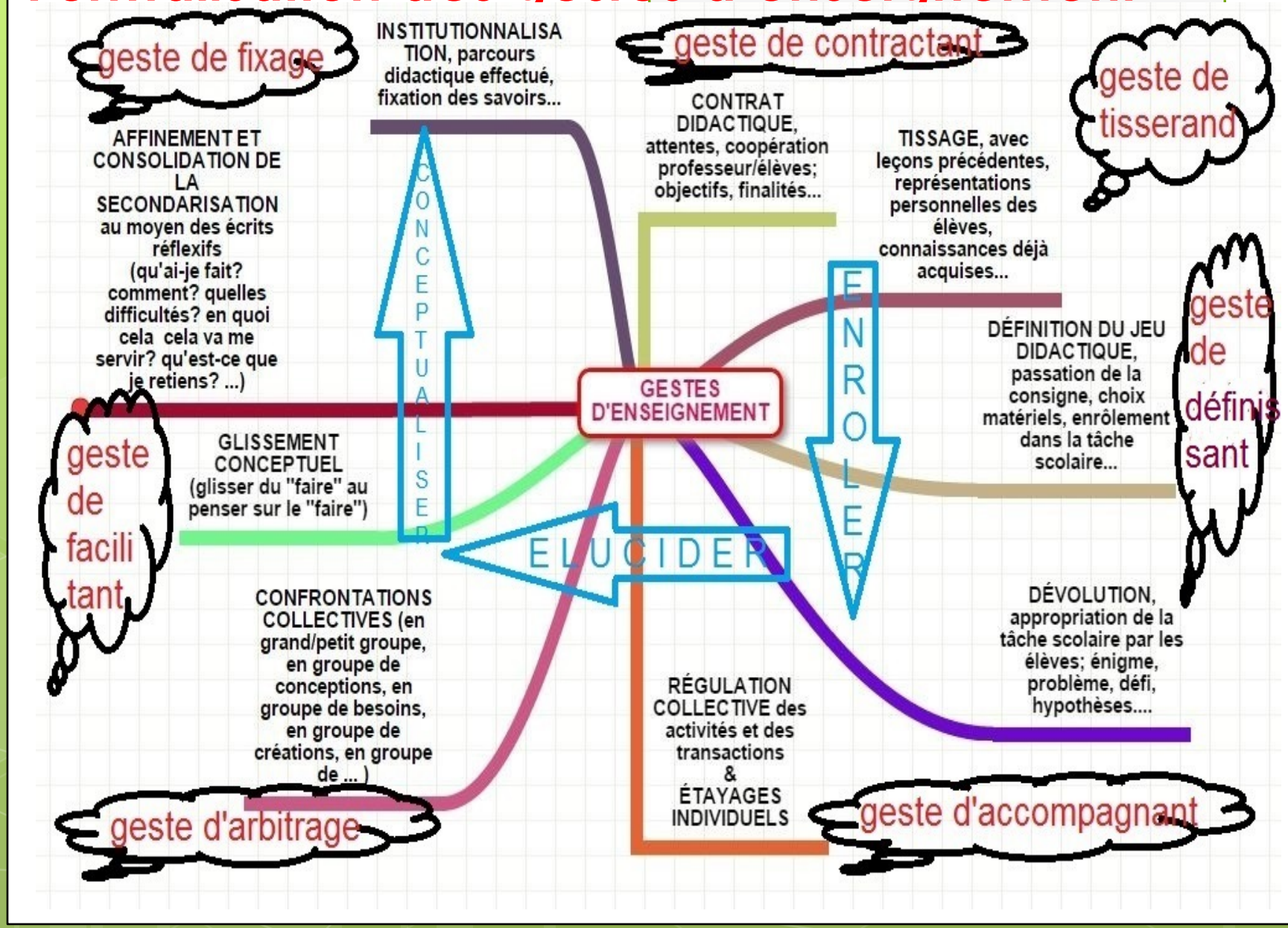


Avec la DidaPro, penser le générique et le singulier permet de penser les gestes professionnels comme une matrice générique pour « faire classe » ou effectuer une formation que chaque professionnel va s'approprier, va singulariser selon ce qu'il est : biographie, bagage, expérience…



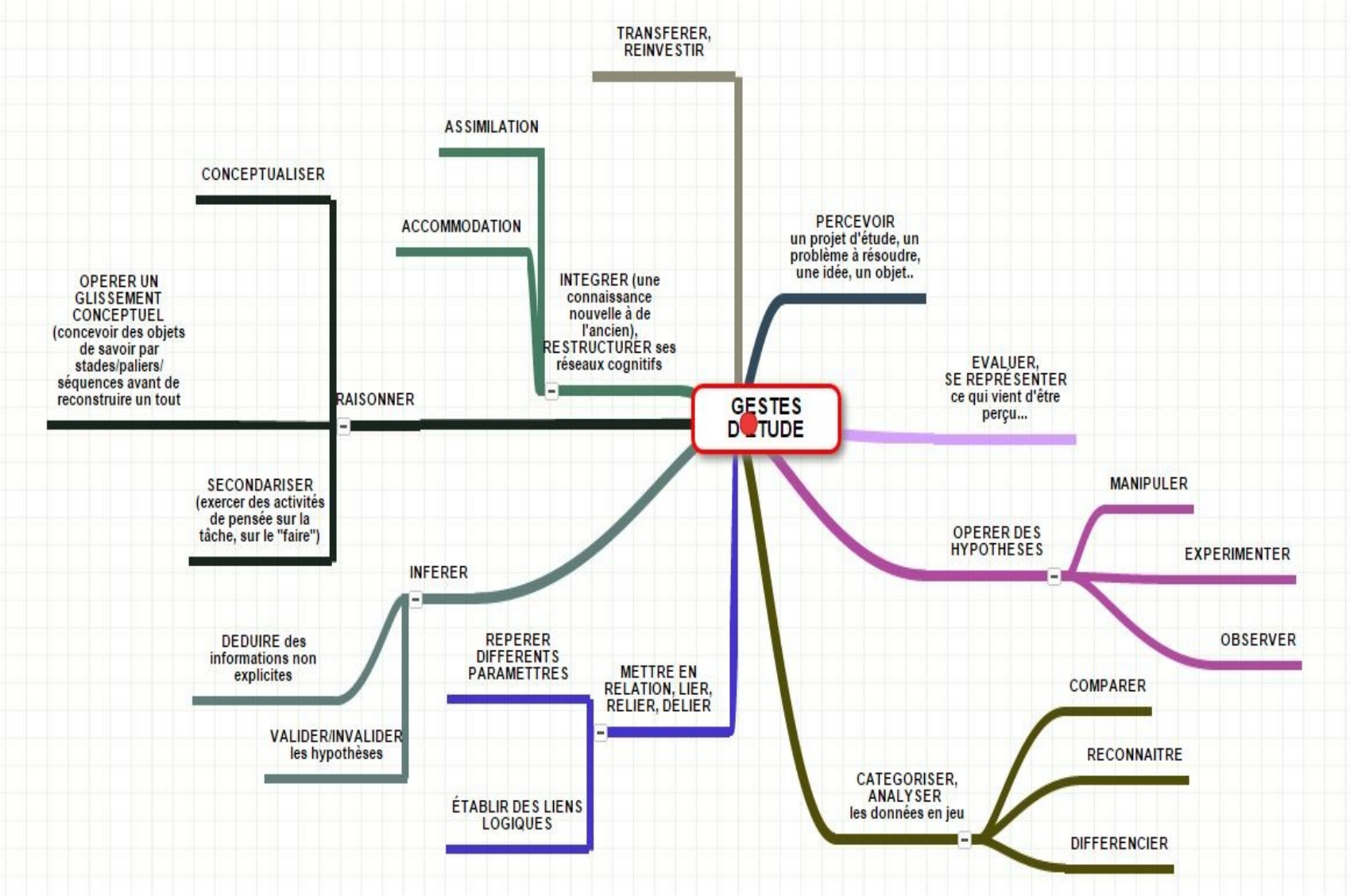
(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

Formalisation des gestes d'enseignement



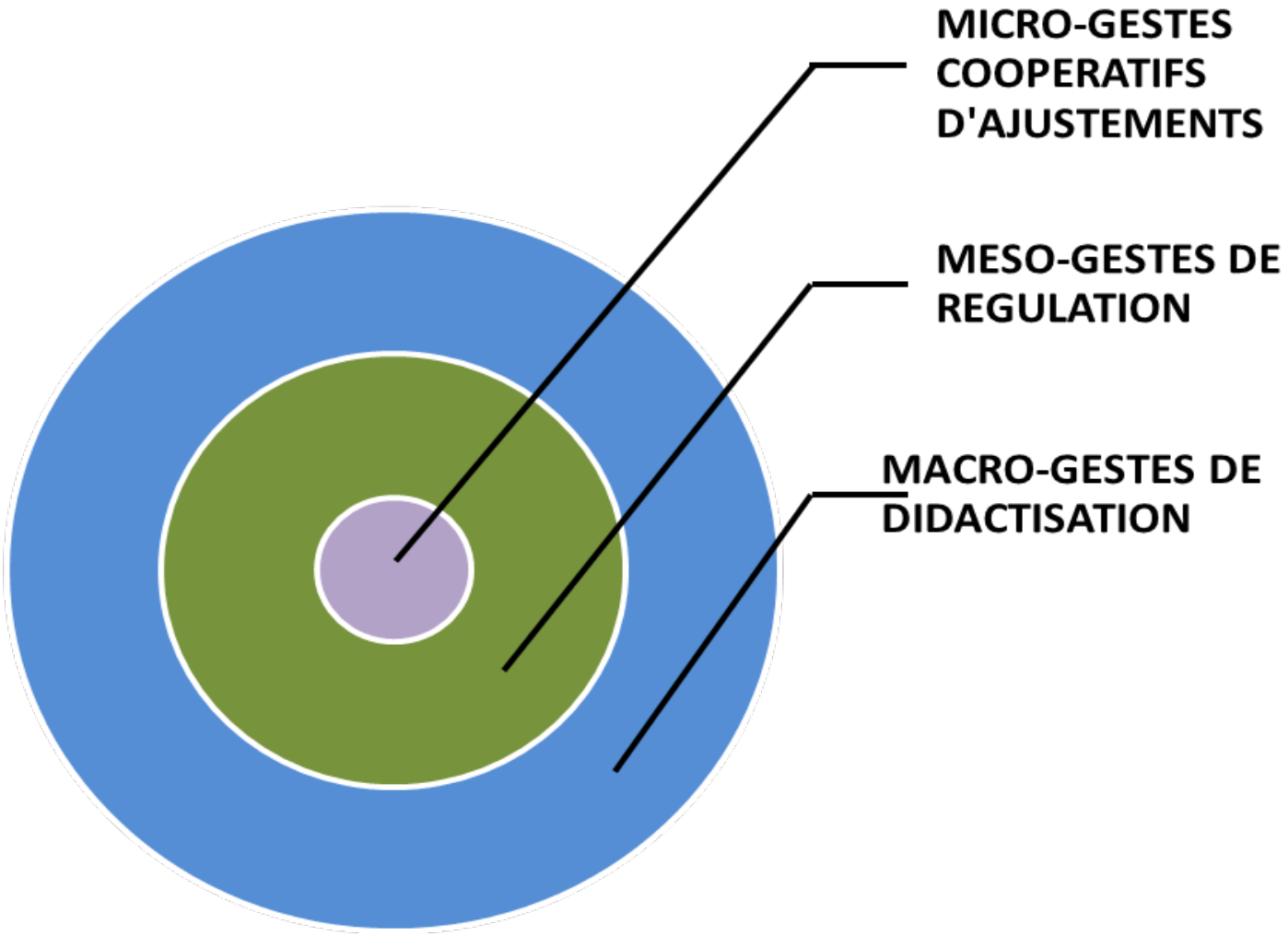
(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

Formalisation des gestes d'étude



(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

MODÉLISATION DES GESTES D'ENSEIGNEMENT



(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

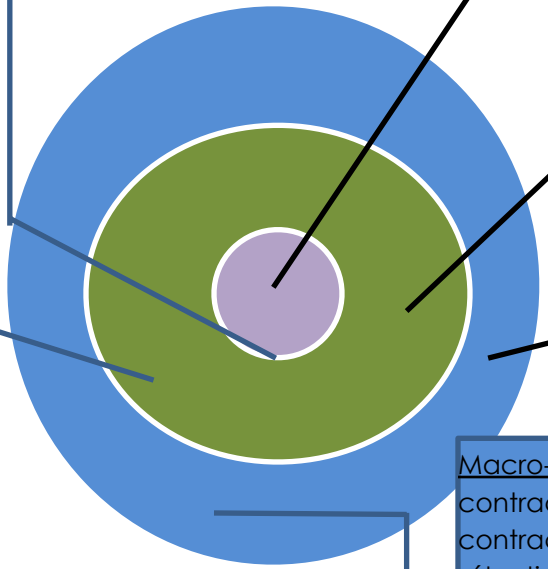
Micro-gestes coopératifs pour s'ajuster au spécifique du public scolaire empêché de poursuivre le jeu ; geste de questionnement (indice, focalisant, limite), geste de différenciation ou diversification, geste humoristique, geste anecdotique …

= Gestes qui éteignent le feu d'un empêchement de « gagner le jeu » didactique… agissant sur le cognitif et l'affectif…

MICRO-GESTES COOPERATIFS D'AJUSTEMENTS

MESO-GESTES DE REGULATION

MACRO-GESTES DE DIDACTISATION



Méso-Gestes de régulation : geste de tissage entre les mini-séquences, geste de maintien et orientation du travail, geste de filtrage des réponses / de mise en évidence d'affirmations, geste de guidance, geste d'étayage, geste transitionnel, geste de synthèse, geste de communication langagière, physique et spatial (déplacement, écoute, regard…), geste de gestion du temps, geste de gestion d'atmosphère (climat, gratification, reproche…), geste de contrôle de la complicité de genre, geste de reformulation, de synthétiseur-bilan, geste de pistage - focalisation, geste d'étayage neutre (effet miroir), geste de reformulation – explicitation – clarification, geste de gestion du rythme (alternance des activités, durées…), …
= gestes qui s'actualisent dans le feu de l'action, le « faire classe »… c'est plus ou moins anticipé…

Macro-gestes de didactisation : geste de contractualisation (geste de mise en route, contractualisation didactique, explicitation d'enjeu, sélection de tâche), geste d'articulation (geste de tissage avec le « déjà là », rapprochement, appel aux représentations), geste d'orientation (geste de définition du jeu, passation de la consigne), geste de dévolution, geste de régulation (accompagnement de l'action), geste d'arbitrage (confrontation, discussion, résolution), geste de facilitation (geste de conduite au glissement conceptuel / secondarisation, à une métacognition), geste de fixage (geste d'institutionnalisation, de consolidation, de transférabilité des acquis)…

= Gestes qui s'actualisent en amont hors du feu de l'action, lors de la planification de la classe, lors de la construction d'un milieu didactique pour faire apprendre, lors d'une « didactisation », c'est le « mémo du suivi » de classe, la fiche de préparation…

Tous droits réservés - Philippe Clauzard - juin 2015

Circulation entre les gestes en classe…

GESTES D'ENSEIGNEMENT	GESTES D'ETUDE
GESTE DE CONTRACTANT	GESTE D'ATTENTION ET ATTENTES
Posture de mise en route, posture de contratualisation didactique, posture d'explicitation de l'enjeu de la séquence d'E.-A.	
GESTE DE TISSERAND	
Posture de tissage	
GESTE DE DIDACTANT	
Posture de définition du jeu, de passation de la consigne	GESTE D'EVALUATION, REPRESENTATION, EVOCATION de ce qui est demandé comme tâche à effectuer, énigme à résoudre, défi à gagner
Posture de dévolution (transmission de l'enjeu didactique, responsabilisation de la visée de résultat...)	GESTE D'APPROPRIATION du problème à élucider, l'élève veut gagner le jeu didactique en se « mobilisant »…
GESTE D'ACCOMPAGNANT	
Posture de régulation collective	GESTE DE MANIPULATION, EXPERIMENTATION, OBSERVATION …
Posture d'étayage individuel	
	GESTE DE CATEGORISATION
GESTE D'ARBITRAGE DES TRANSACTIONS	GESTE DE …
Posture de mise en confrontation	
Posture de mise en discussion	GESTE DE RAISONNEMENT
Posture de mise en résolution	GESTE D'INFERENCE
GESTE DE FACILITANT	GESTE DE REFLEXIVITE
Posture de conduite au glissement conceptuel	GESTE DE SECONDARISATION VERS GLISSEMENT CONCEPTUEL, GESTE DE THEORISATION
GESTE DE FIXAGE	
Posture d'institutionnalisation	GESTE DE COMPREHENSION, MEMORISATION
Posture de consolidation	
Posture de transfert	GESTE DE TRANSFERT ???

(c) Philippe Clauzard, MCF Université de la Réunion-ESPE, février-mars 2015

Des gestes d'enseignement et des gestes d'études

- L'activité enseignante : contextuelle, dynamique et interactionnelle…
- Les gestes, gestes professionnels -> l'inventaire technique d'un métier, à des référentiels de savoir-faire -> l'empreinte de sa pratique
- Le geste du professeur -> une intention, une visée spécifique -> faire apprendre -> geste d'enseignement
- Le geste de l'élève -> geste d'étude
- Gestes d'enseignement et gestes d'étude -> un système de postures de coopération en tension, à la source d'une activité conjointe, « organiquement coopérative »,
- Hypothèse d'un geste coopératif,
- un geste de co-opération?
- Jeu d'une co-opération dans les transactions ?

Regarder des vidéos de classe et chercher à les lire et comprendre selon les modèles proposés

Thème 1 : L'entrée en classe et la mise au travail

« Avec cette classe, ça va durer combien de temps ? »

La mise au travail des élèves peut constituer un véritable casse-tête à chaque début d'heure de cours. Ces situations potentiellement critiques peuvent prendre la forme d'une mise à l'épreuve des débutants qui y jouent à la fois leur autorité et leur identité professionnelle en cours de construction. Comment faire alors pour sortir de ces situations problématiques ?

Thème 2 : Aider les élèves

« Je ne peux pas me diviser en vingt-cinq ! »

L'aide aux élèves est désormais au cœur du métier d'enseignant. Mais sa mise en œuvre concrète peut être difficile, si elle met en question le pilotage de la classe. Lorsque les élèves semblent ne pas s'engager dans la tâche proposée malgré le soutien de l'enseignant, comment construire des réponses éthiques et professionnelles ?

Thème 3 : Faire classe à cours double

Nouveau

« Mais comment faire pour qu'ils soient autonomes ? »

Souvent liée aux contraintes d'organisation scolaire, parfois souhaitée pour le travail en cycle, la classe à plusieurs niveaux demande un pilotage précis et des outils adaptés. Les enseignants débutants y rencontrent, un peu plus qu'ailleurs, nombre de dilemmes à régler pour pouvoir agir efficacement.

Thème 4 : Maternelle : rituels et consignes

Bientôt disponible

« Comment faire participer 25 enfants de 4 ans en même temps ? »

En maternelle, les moments collectifs tels que les rituels d'accueil ou les passations de consignes avant un travail en ateliers sont des moments délicats pour les professeurs débutants. Les professeurs tentent d'enrôler tous les élèves et de leur donner la parole sans perdre le contrôle du groupe. Comment y parvenir ?

Thème 5 : Faire parler les élèves à l'école élémentaire

« Faire que ça ne parte pas dans tous les sens... »

Faire parler les élèves, c'est à la fois une nécessité et une prise de risque, lorsque les échanges se mettent à dériver du sujet. Mais derrière leur apparente banalité, ces moments peuvent relever de logiques très différentes. Les identifier peut aider à trouver les manières efficaces de les piloter, en fonction de ses propres connaissances disciplinaires.

Thème 6 : Faire face aux incidents

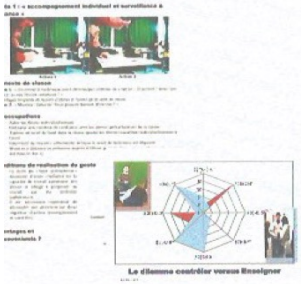
Nouveau

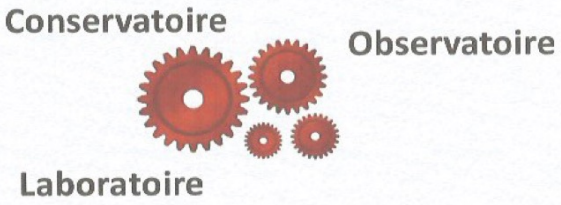
« Des éléments déclencheurs... »

Si certains facteurs d'incident échappent à l'action des équipes éducatives, celles-ci peuvent néanmoins agir sur un certain nombre d'entre eux. Ce thème s'intéresse aux incidents typiques auxquels doivent faire face les enseignants débutants (mais aussi leurs collègues, même parmi les plus expérimentés), aux éléments déclencheurs et aux diverses stratégies qu'ils mettent en œuvre pour s'en prémunir ou y

Exemples d'analyse du travail enseignant

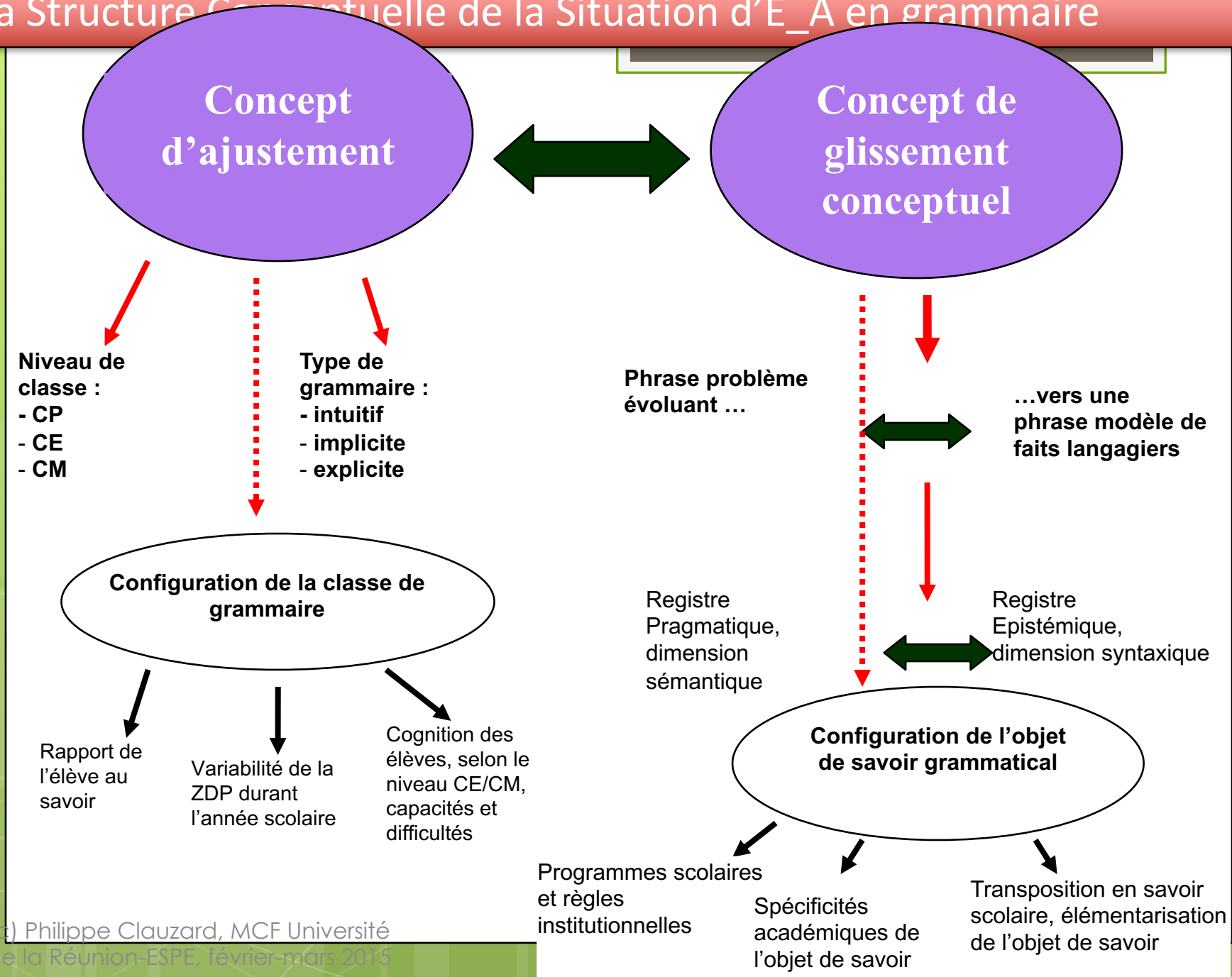
Comment rendre « saillant » un geste professionnel a priori « transparent » pour en faire une ressource de formation ?





Enjeux de formation initiale et continue

La Structure Conceptuelle de la Situation d'E_A en grammaire



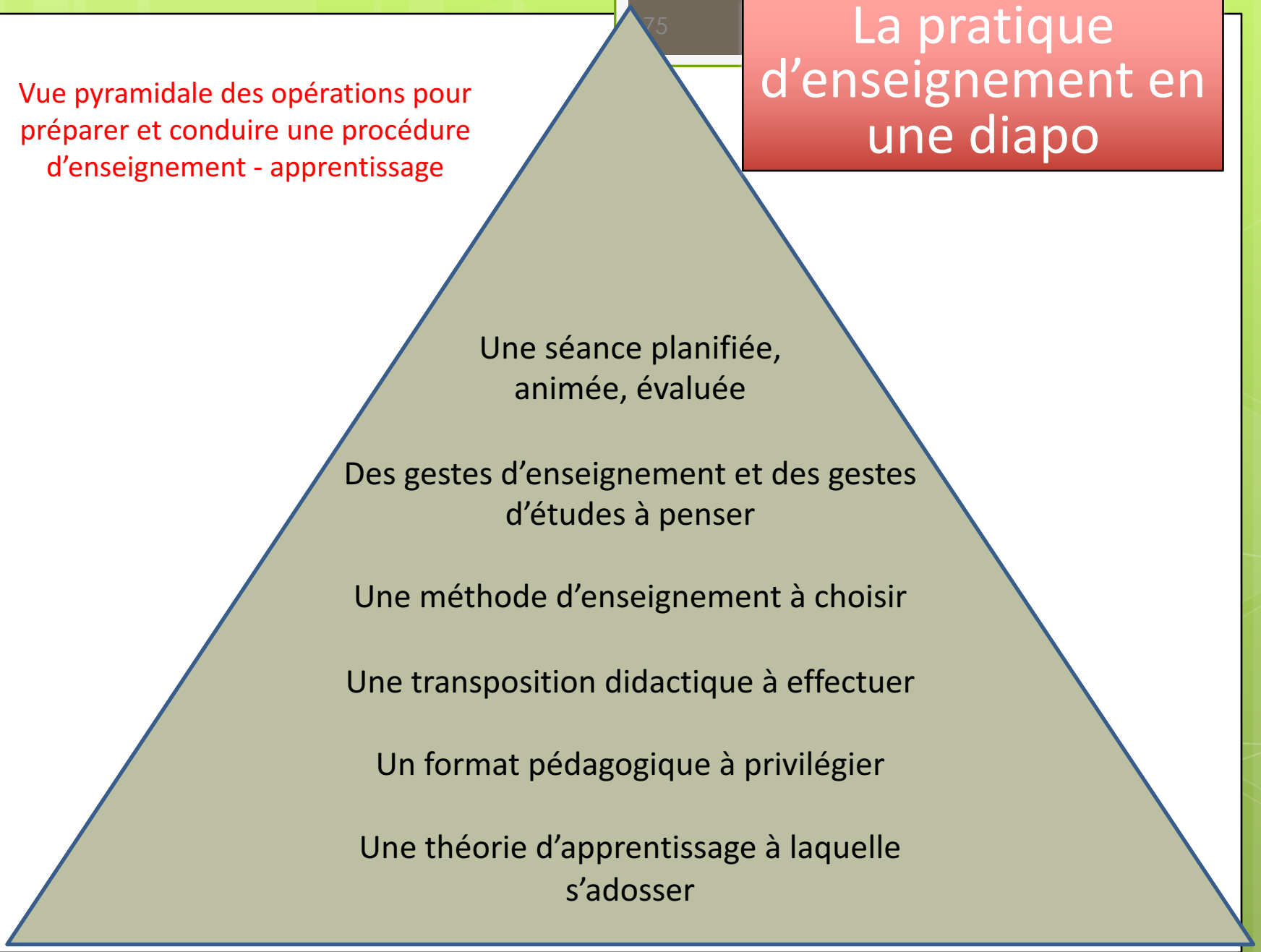
Le modèle opératif : la manière personnelle de s'approprier la SCS, le style personnel pour faire apprendre, pour former

D'abord, partir d'un vrai sujet de difficulté en annonçant ne pas avoir toutes les réponses…

… pour progressivement soigner le collectif et la controverse…

La pratique d'enseignement en une diapo

Vue pyramidale des opérations pour préparer et conduire une procédure d'enseignement - apprentissage



À suivre…

Fin provisoire

Analyse du travail enseignant

Philippe Clauzard
MCF Université de la Réunion ESPE
EA ICARE