

L'organisation du travail scolaire  
**Observation des pratiques enseignantes et méthode collaborative :  
la phase de conceptualisation <sup>1</sup>**

Olivier Maulini

Université de Genève  
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

2002

Le laboratoire LIFE a entamé il y a plus d'une année une recherche collective sur le thème de *l'organisation du travail scolaire*. Cette recherche sera probablement de longue haleine. Elle n'est pas entièrement planifiée, mais elle a déjà fait des choix de méthode qui découlent directement de la problématique travaillée. Elle a par exemple fait le choix de travailler méthodiquement, et de manière collaborative, dès la phase de problématisation.

Le laboratoire part du principe que le travail scientifique demande de la méthode non seulement en aval, mais aussi en amont du recueil des données. Travailler collectivement à la problématisation, à la conceptualisation, à la théorisation de l'objet étudié, c'est une manière de « fonder » le cadre théorique qui demande du temps (Glaser & Strauss, 1967 ; Hadorn, 1975 ; Strauss & Corbin, 1990), et qui peut avoir un impact sur le rapport chercheurs-praticiens, sur leurs identités respectives, mais aussi sur la validité de la recherche en éducation et sur la boucle qui relie la *description* et la *modification* des objets observés (Argyris & Schön, 2002, p.357). Ce texte ne va pas présenter l'ensemble du processus, puisqu'il est tout juste amorcé. Mais il va essayer de montrer comment nous nous y prenons pour poser collectivement nos questions, et quelle méthode nous utilisons pour structurer ce moment de l'investigation.

### **Une question vive : le travail scolaire et son organisation**

Comment le travail scolaire *s'organise-t-il* ? Qui l'organise, et pour qui ? Quel est le *rapport* entre l'organisation du travail et les apprentissages des élèves ? D'un point de vue théorique, comment peut-on *penser* ce rapport ? Et d'un point de vue pratique, comment peut-on s'y prendre, dans les classes, les écoles et/ou l'ensemble de l'institution, pour que l'organisation du travail soit la plus *féconde* (la plus formatrice) possible ? Ces questions sont au carrefour du travail scientifique et du travail pédagogique. Elles sont liées, à Genève et dans d'autres systèmes éducatifs, aux transformations de l'école, à l'organisation des cycles d'apprentissage, à l'élaboration et/ou la discussion de nouvelles *formes* de travail scolaire. Elles sont particulièrement vives dans les écoles qui innovent et dans la formation des enseignants.

Le problème, c'est vrai, n'est pas nouveau. L'école s'est toujours organisée pour travailler, et elle a toujours organisé le « métier de l'élève ». Les plans d'études, les découpages disciplinaires, les classes et les degrés, les horaires, les manuels, les procédures d'évaluation, les notes et les livrets scolaires, l'architecture des établissements : toute une « technologie » éducative soutient et contraint en même temps le travail de l'école et le travail à l'école. On

---

<sup>1</sup> Texte écrit pour le réseau OPEN (Observation des pratiques enseignantes). Séminaire du 16 et 17.01.2003, Toulouse. Les idées avancées ici sont inspirées des travaux du laboratoire LIFE (Laboratoire Innovation-Formation-Education, Université de Genève), mais elles n'engagent que leur auteur.

peut dire que les (tentatives de) transformations récentes mettent cette organisation en crise. Ou on peut dire (ce qui n'est pas contradictoire) que l'organisation a atteint ses limites, et que c'est parce qu'elle est dépassée qu'il faut préparer sa transformation. Ceux qui constatent l'évolution et ceux qui l'appellent de leurs vœux ne sont pas d'accord sur tous les points. Mais s'il y a un conflit, c'est qu'il y a une question qui mérite peut-être le détour : que gagne-t-on et que perd-on lorsqu'on change d'organisation ? Ce détour est celui de la recherche. Une recherche qui demande pour commencer un travail collectif de conceptualisation. Un travail théorique, bien sûr, mais qui, comme tout travail, a sa part d'empirie et d'instrumentation.

### **Phase et méthode de conceptualisation : mixité et double discussion**

A l'école, que produit tel ou tel mode d'organisation ? C'est une question générale. On pourrait identifier quelques modèles (à supposer qu'il en existe plusieurs), et vérifier empiriquement quel est le plus pertinent. Mais cela pose deux problèmes. Premièrement, quels seront les *critères* d'efficacité ? Quelles seront les variables qui permettront de valider la démonstration ? Il faut bien les définir avant de les mettre à contribution. Deuxièmement, et à supposer qu'on trouve quelques réponses : comment passer de la description à la diffusion ? Comment promouvoir les « bonnes » solutions, si les acteurs n'ont pas construit le problème en participant aux premières discussions ? Ces questions tournent en boucle, puisque la participation des praticiens permet à la fois de les impliquer dans le changement et d'éclairer les décisions. Elles sont importantes pour le laboratoire LIFE dont les travaux portent entre autre sur le rapport entre pratiques éducatives, recherche, professionnalisation et innovation.

Du point de vue de la méthode de travail, le postulat est donc double. D'une part, il faut *conceptualiser* l'organisation du travail avant de pouvoir mesurer son (in)efficacité ; d'autre part, il faut la conceptualiser *sans préjuger* de la logique, des intentions, des préoccupations des travailleurs. Le plus intéressant, dans un premier temps, c'est de construire les éléments d'une théorie qui nous manque : une théorie de l'organisation du travail scolaire. Il nous faut comprendre comment s'organise l'institution, comment s'organiseront les maîtres et comment ils pensent l'organisation, pour voir ensuite – éventuellement - comment ils pourraient la penser et la pratiquer autrement.

Le séminaire de recherche a donc adopté, pour commencer, la méthode suivante :

- *Cadrage* de la problématique générale par les membres du laboratoire, au moyen d'un texte qui pose le problème, et qui énumère quelques questions qui sont autant de pistes de travail (« Qu'est-ce que le travail scolaire, qu'est-il censé produire au juste, dans l'esprit et dans les pratiques des acteurs ? A qui appartient actuellement l'organisation du travail ? A l'autorité ? A la noosphère ? Aux enseignants ? Aux individus ou aux collectivités ? Qu'est-ce qui inspire l'organisation, les préparations, la planification du travail scolaire par les enseignants ? Le temps ? L'espace ? Des objectifs ? Des plans d'étude ? Des méthodologies ? Des leçons toutes faites ? La conception que partagent les enseignants au sujet des théories de l'apprentissage ? Leurs évaluations des apprentissages et de la progression des élèves ? etc.).
- Constitution d'un *groupe mixte* de chercheurs, acteurs et acteurs-chercheurs (une vingtaine de personnes : enseignants, formateurs, accompagnateurs d'écoles en innovation, inspecteurs, parent d'élève, chercheurs en histoire, sociologie, pédagogie, didactique, etc.). Ce groupe se réunit toutes les trois semaines durant l'année académique (une dizaine de fois par an, trois heures à chaque fois).

- Processus de conceptualisation par *confrontation des expériences*, oralement et par écrit. Dans un premier temps, chaque participant rédige à tour de rôle un texte sur le thème de l'organisation du travail scolaire. Le texte est mis en discussion, la discussion fait l'objet d'une note de synthèse rédigée par l'un des membres du laboratoire, et discutée la fois d'après. Ce premier tour de table a déjà eu lieu, et il a fait émerger des points d'achoppement théoriques que le groupe pourra travailler de manière plus systématique. En particulier : le rapport entre organisation et efficacité du travail de formation ; le rapport entre travail organisé (organisation du travail) et travail organisant (travail d'organisation) ; le rapport entre les variables sociologiques (dispositions, intérêts et stratégies des acteurs, rapport au pouvoir, etc.) et les variables épistémologiques (conceptions des objets d'enseignement-apprentissage, rapport au savoir, etc.) ; le rapport entre les formes de travail instituées et les intentions pédagogiques/didactiques des enseignants.
- Ce dernier point a inauguré une seconde phase d'écriture, plus systématique, avec « commandes » aux intéressés. Quatre membres du séminaire ont chacun rédigé un mémo où ils témoignent de la manière dont ils ont organisé une « unité » de formation (un atelier de deux heures dans un cas, une année scolaire dans un autre, etc.). Objectif : appuyer la conceptualisation sur la *comparaison*, et voir dans quelle mesure ce que les enseignants pensent (ou disent penser) peut varier en fonction des situations, mais aussi des conceptions personnelles du travail scolaire et des apprentissages à l'école. Les expériences analysées vont de la maternelle aux hautes écoles et à l'enseignement universitaire. Elles imposent une sorte de « grand écart » qui met chaque milieu en tension avec d'autres, et qui, à travers ressemblances et différences, alimente le questionnement et la formulation d'hypothèses (par exemple : quels sont les rapports entre forme scolaire et forme universitaire ? quelles sont les différences entre logique d'enseignement et logique de formation ? etc.)
- Des notes de synthèse continuent de rythmer le travail collectif. Elles essaient de capitaliser ce qui a déjà été stabilisé, mais il faut dire aussi qu'elles reviennent assez souvent sur les enjeux du début (par exemple : le lien entre la question de l'organisation et la question de l'efficacité). Le point de vue des différents participants sur cette progression en spirale est assez variable, tous n'ayant pas le même rapport au questionnement théorique (« voyons ce qui se passe ») et au questionnement pratique (« voyons ce qu'on peut faire »). Les contradictions sont présentes au sein du groupe, et elles l'obligent à chercher le juste dosage entre *résolution de problème* et *problématisation*. Sans cesse, on discute et on rediscute, non seulement les propositions, mais aussi les questions.

### **Agir « en connaissance de cause » pour agir « à bon escient »**

On peut dire que cette étape de la recherche est qualitative, mais aussi collaborative, interactive et évolutive. Elle veut « produire » des ressources théoriques qui pourront ensuite être (ou non) « validées ». Elle met en tension les théories déjà à disposition (dans le champ éducatif ou ailleurs) et les manières concrètes de penser et de traiter les problèmes, pour saisir le travail enseignant dans toute son épaisseur. Elle cherche à densifier le réseau d'hypothèses, et à prendre en compte les contraintes, les dilemmes, les hésitations mais aussi les visées et les aspirations qui font la complexité du métier. Cette étape ne prépare pas une « recherche-action » (elle n'a pas de visée immédiate), mais elle souhaite penser l'organisation comme une dimension de l'action pédagogique, et elle réunit des praticiens et des chercheurs dans une démarche collective de théorisation.

Praticiens et chercheurs : qu'est-ce qui continue de réunir les participants ? Sans doute deux postulats qu'ils ont en commun : 1. on transforme mieux ce qu'on comprend bien (et inversement) ; 2. on comprend mieux ce qu'on discute ensemble, en l'éclairant à la fois du dehors et du dedans. Ce que le séminaire cherche à produire, dans cette phase de la recherche qui n'augure pas des suivantes, ce sont des idées, des concepts, des hypothèses, des modèles de l'organisation du travail et du travail d'organisation. Des réponses à la question « comment ça se fait », qui aideront peut-être ceux qui cherchent « comment faire », mais qui les obligent - qui *nous* obligent – à réfléchir méthodiquement pour agir en connaissance de cause et, pourquoi pas, à bon escient.

### ***Références bibliographiques***

- Argyris, Ch. & Schön, D. (2002). *Apprentissage organisationnel. Théorie, méthode, pratiques*. Bruxelles : De Boeck.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory : strategies for qualitative research*. Chicago : Aldine.
- Hadorn, R. (1975). Une stratégie de la construction de la théorie : la "théorie fondée" de Glaser et Strauss. In C. Almeida, C. Besozzi, R. Hadorn & C. Montandon. *Socialisation et déviance. Eléments pour une nouvelle approche* (pp.81-93). Genève : Service de la recherche sociologique.
- Marcel, J.-F. ; Olry, P. ; Rothier-Bautzer, E. & Sonntag, M. (2002). Les pratiques comme objet d'analyse. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, 138, 135-170.
- Perrenoud, Ph. (1988). Sociologie du travail scolaire et observation participante : la recherche fondamentale dans une recherche-action. In M.-A. Hugon & C. Seibel (Ed.). *Recherches impliquées. Recherches actions. Le cas de l'éducation* (pp.98-104). Bruxelles : De Boeck.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research : grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park : Sage.