

Accompagner les futurs enseignants en faisant de la didactique

Bernard Schneuwly

Deux regards possibles – non exclusifs: pédagogique et didactique

- Le praticien réflexif comme objectif
- « Pour la HEP-VS et conformément à la littérature à ce sujet, le praticien réflexif est un professionnel qui utilise la réflexion sur et dans l'action en vue de résoudre les problèmes se posant dans l'exercice de son métier. Il nourrit cette pensée réflexive du savoir-faire accumulé par sa propre expérience, des savoir-faire transmis par un médiateur (pair, formateur), des savoirs traditionnels de sa profession, mais aussi des savoirs académiques et scientifiques en lien avec son activité. » (2010 – description d'accueil)
- Mais à quoi réfléchit le praticien réflexif?

Exemples tirés de « Le praticien réflexif » (Paquay & Sirota, 2001) « La pratique réflexive » (Perrenoud, 2004)

- Jeune professeur qui a des difficultés avec la discipline en classe
- Vol en classe verte
- Faut-il punir ou non?
- L'enseignement comme match
- L'enseignement comme rencontre directe entre deux personnalités
- Agressivité comme message de détresse
- Provocations d'un élève et tendance à le ridiculiser
- Cercle vicieux « provocation – répression »

De quoi parlent les stagiaires dans leurs rapports

- Extrait significatif d'un rapport de stage de deux étudiantes qui fait le lien entre un événement vécu (refus d'une partie de la classe de faire une interrogation) et mobilisation de théories scientifiques (motivation, évaluation formative):
- *«Nous estimons que la gestion de la classe est un élément primordial pour un enseignant. Nous nous rendons compte au quotidien que les relations professeurs-élèves influencent et sont déterminantes dans le processus d'apprentissage.»*

De quoi parlent les stagiaires dans leurs rapports

- Conclusion de Vanhulle: « L'un de nos constats issus de l'analyse des différents corpus [...] les préoccupations des étudiants sont d'ordre relationnel, organisationnel (gestion de la classe : organisation du temps, de l'espace et du matériel), psychologique (comprendre les élèves, les engager dans les tâches, les motiver, suivre leurs parcours individuels...) et social (explications des difficultés des élèves selon des paramètres familiaux, socioéconomiques ; questionnement sur des aspects d'interculturalité, etc.). [...] En contrepartie, un grand absent - à quelques exceptions près - est à signaler : les dimensions didactiques, le questionnement sur les objets enseignés.» (p. 259)
- Focalisation massive sur les **savoirs pour enseigner** au détriment des **savoirs à enseigner**

QUELQUES PISTES POUR DES ANALYSES DIDACTIQUES...

Événements remarquables

- Des moments cruciaux, emblématiques de la séance, relativement à un questionnement didactique
- Ricoeur: « tout ce qui arrive n'est pas *événement*, mais seulement ce qui surprend notre attente, ce qui est intéressant, ce qui est important...» (p. 43)
- «remarquable»: aux yeux d'un questionnement didactique pour comprendre certains phénomènes de l'enseignement

Un schéma général pour définir des dimensions didactiques à analyser

- Niveau macroscopique: Analyse de l'ensemble des activités dédiées à l'étude d'une notion, d'un thème, d'un livre, de l'écriture d'un texte; ceci peut comprendre plusieurs leçons. Niveau du PLAN ou de la PLANIFICATION
- Niveau mésoscopique: analyse d'une ou de plusieurs tâches, éventuellement de leur déroulement, faisant partie d'un tout englobant.
- Niveau microscopique: analyse d'interventions de l'enseignant pour réguler, pour institutionnaliser, pour activer la mémoire des élèves

Analyser le plan ou « Quand les élèves font changer le plan de l'enseignant »

Plan prévu	Plan réalisé
Dessiner la suite imaginée de la fable à partir de la lecture du début de la fable	Dessiner la suite de la fable à partir de la lecture du début de la fable
-	Décrire suite imaginée par groupe
Écrire la réponse de l'agneau	Écrire réplique de l'agneau à la manière La Fontaine (langage soutenu/ rimes)
Mise en commun (réplique de l'agneau)	Écouter et présenter les différents dialogues inventés « à la manière de La Fontaine » (les élèves écrivent tout un dialogue)
Discuter du vocabulaire « compliqué »	Lire et comprendre la fable, souligner paroles du loup et de l'agneau
-	Raconter l'histoire
Décrire les caractères du loup et de l'agneau et leur relation	Décrire les caractères du loup et de l'agneau et leur relation (+ interprétation)
-	Comprendre qui La Fontaine fait parler à travers ces animaux

Analyser et comparer une tâche en fonction d'un objectif

- Ecole enfantine genevois – 4-6 ans
- Préparer un groupe d'élèves à expliquer un jeu à d'autres et faire expliquer le jeu « La Tour infernale »
- 2 enseignantes
- Question: dans quelle mesure l'activité langagière devient-elle objet d'enseignement?



(Thévenaz & Schneuwly, 2006)

Mise en situation par M5

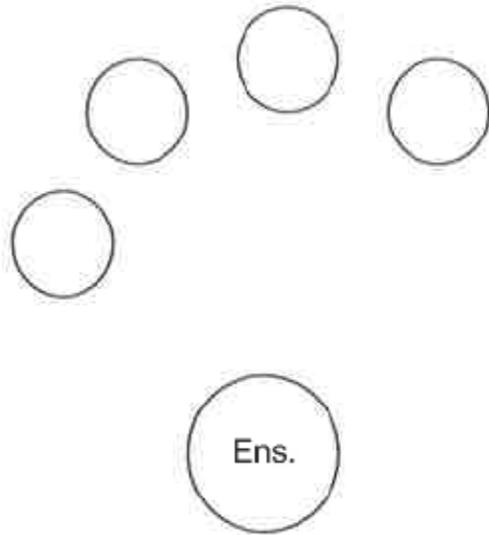


FIGURE 2.1

Positions des personnes lors de la mise en situation S5, séquence 1

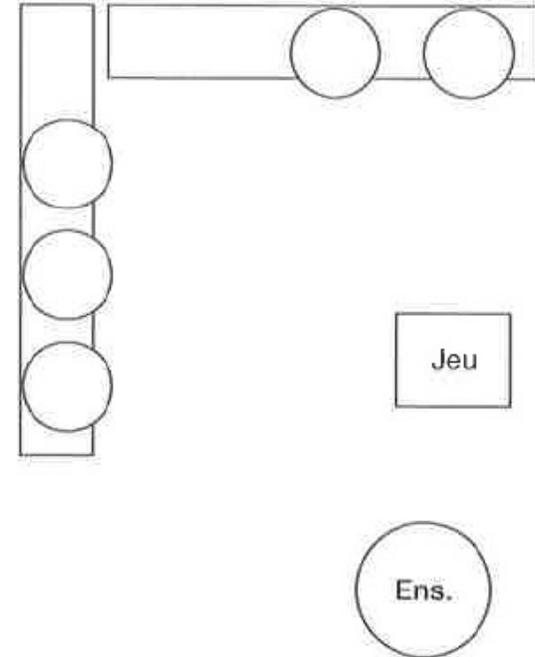


FIGURE 2.2

Positions des personnes lors de la mise en situation S5, séquence 2

Mise en situation par M2

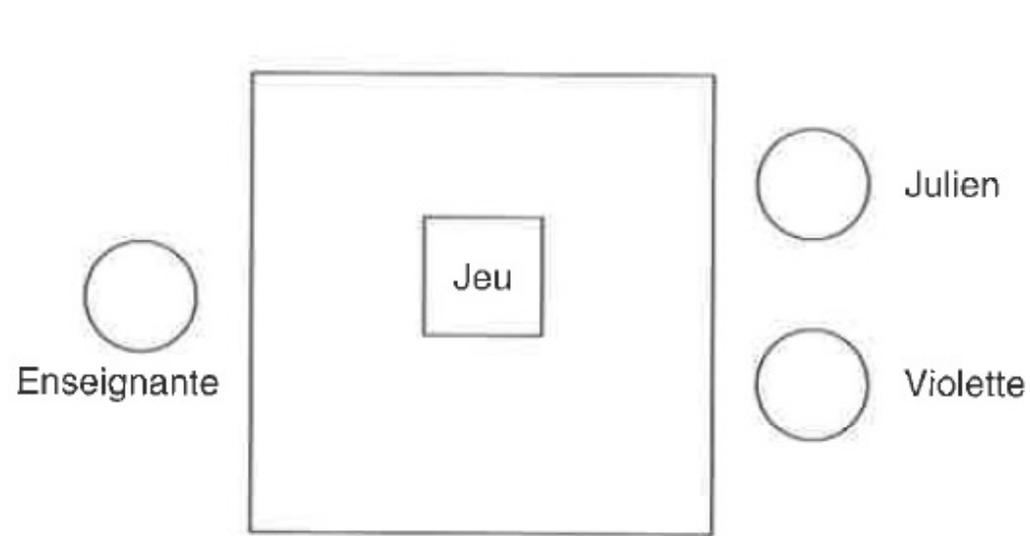


FIGURE 2.6

Positions des personnes lors de la mise en situation S2

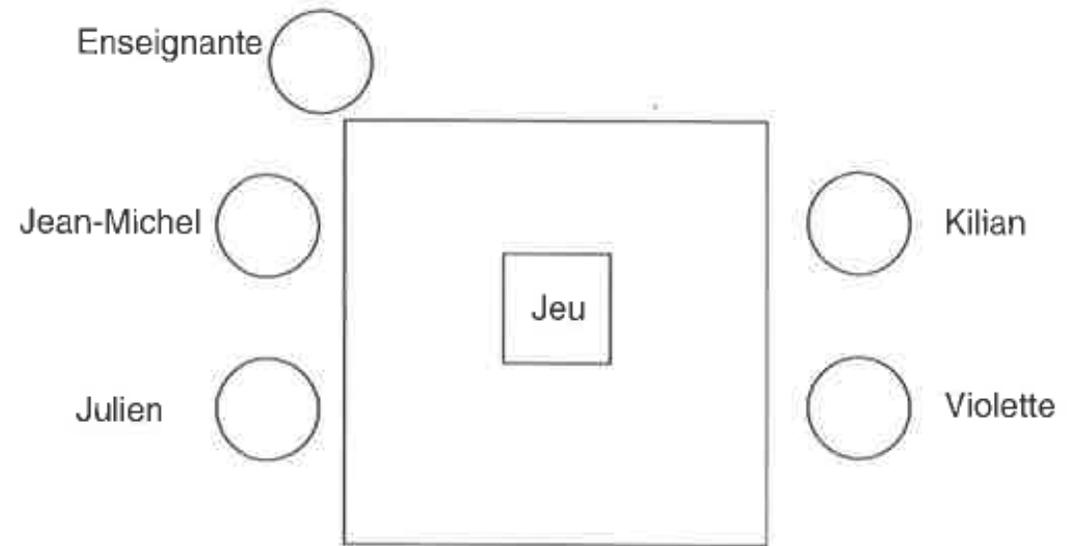
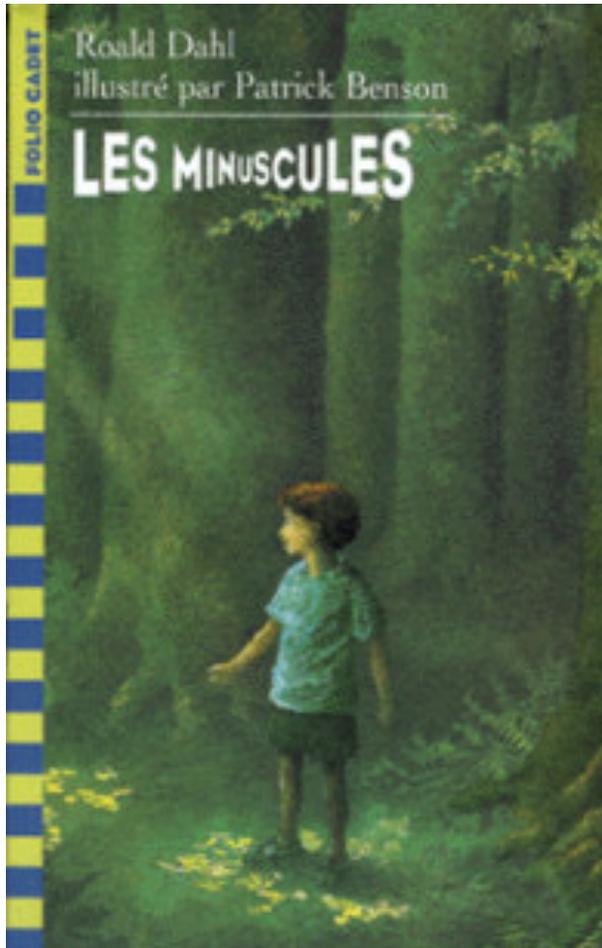


FIGURE 2.7

Positions des personnes lors de l'explication en S2

Julien / et puis Violette / i' vont t'expliquer comment on joue /d'accord // et pis si tu comprends pas / si vous comprenez pas quelque chose 1 vous pouvez leur demander // d'accord (Jean-Michel et Kilian opinent de la tête) / voilà / alors /

Une situation pour démarrer une lecture d'un livre: analyser la réalisation d'une tâche



- Discussion à deux sur les première et quatrième de couverture: « Qu'est-ce que vous observez? Quelle information? » avec notes dans cahiers de brouillon
- Élaboration d'un poster par la dyade pour rendre compte aux autres

De la contradiction entre pédagogique et didactique dans la pratique d'enseignement

- Deux dimensions de la tâche proposée aux élèves: partager une responsabilité en jouant un rôle à responsabilité d'une part, construire des hypothèses sur le déroulement de la narration d'autre part.
- Long moment à la distribution des rôles: le bon fonctionnement de la discussion en groupe de pairs acquiert un statut instrumental prioritaire; attitude interprétative adéquate, passe au second plan.
- Découpage hiérarchique: au premier rang la gestion participative, et au second plan la tâche interprétative.
- L'outil coopératif perd son statut instrumental, il devient un but en soi; la tâche qui devrait déclencher l'activité cognitive des élèves devient sa propre finalité.

Un obstacle et sa régulation

- Feuille intitulée *Grammaire* en deux parties avec une image A4 représentant une scène d'été à la piscine
- La consigne :
 - « Observez attentivement cette image. Dans le secteur qui vous est dévolu passez environ 10 détails en couleur. Ces détails, vous devrez les faire colorier aux autres groupes qui feront de même avec vous. Préparez vos phrases par écrit avant de les formuler »
 - « Pour construire ces phrases inspirez vous des structures suivantes en essayant à chaque fois de varier l'enrichissement du groupe nominal : Les personnes ... tu vas colorier est ... La planche se tient une dame je voudrais que tu la passes en rouge [*suivent d'autres « structures »*]

Un obstacle et sa régulation

- Ens: essayez BIENH de varier les structures/Jul tu as sûrement très bien compris les structures que j'aimerais les structures anciennes qu'on connaît/ qui sont des structures de ce style/ puis des structures un peu nouvelles
- Jul: ouais justement c'est ce que je dis par exemple
- Ens: que j'aimerais que vous réutilisiez
- Jul: TROUVE/ un rectangle qui se trouve entre/ deux jambes ET deux plongeoirs
- Ens: oui::/mais ça c'est PAS nouveau
- Jul: bon/ alors qu'est-ce qu'il peut y avoir de nouveau
- Ens: si tu fH faut bien regarder les phrH vous avez CHAcun:/ une feuille/ d'exemples vous permettent d'aider votre camarade/ à découvrir des structures (SR08, 13.01.03a, 18'00-21'00)

Un obstacle et sa régulation

- Ste: (il faut?) un impératif
- Ens: pas forcément:
- Ste: colorie
- Ens: il y en a AUCUNE qui commence par un impératif/ regardez la dernière
- Thi: la piscine/ OÙ plonge
- Ens: par exemple/ on peut aussi dire comment
- Thi: euh la piscine
- Ste: il y a pas assez de petits mots
- Thi: la piscine
- Ens: il y a pas assez deH oui c'estH de petits mots comme tu dis/ hein (*rit*)
puisque c'est de la grammaire il va falloir utiliser/ un certain type de petits mots comme tu dis
- Ste: oui des: subordonnants
- Ens: eXACTement/ une catégorie BIEN précise de subordonnants

Le travail continu de l'enseignant: les régulations locales

- Mar: euh:/ ce monsieur est un ancien professeur de mathématiques/ dont j'ai involontairement écrasé le chapeau
- Ens: écraser le chapeau des mathématiques⁻ (5'') alors la relative elle va avec quel antécédent⁻ DONT j'ai écrasé le chapeau
- Mar: euh/ *non/ c'est pasH xxx* (5 »)
- Ens: tu as écrasé le chapeau de qui (10 »)
- Mar: *du professeur de mathématiques/ deH* non c'est euh c'est du monsieur là
- Ens: donc tu mets ta relative juste après le monsieur
- Mar: euh/ ce monsieur dont j'ai involontairement écrasé le chapeau est un ancien professeur de mathématiques
- Ens: voi:là/ d'accord (SR9 474, 459-473)

Une autre régulation locale...

- El: mais c'estH là ils disent oui ce sont mes erreurs d'aujourd'hui on dit ce sont de mes erreurs d'aujourd'hui qu'il s'agit
- Ens: (*s'adressant à Mélanie*) non parce que le de il est compris dans le dont tu vois (*et lui montre sur la feuille*) ici oui c'est le marteau dont il a besoin et tu dis pas c'est de ce marteau dont il a besoin
- El: ben oui
- Ens: non t'as pas besoin puisque le le de il est pris dans le dont le dont c'est quoi c'est en fait ça reprend avoir besoin DE quelque chose de ceux-là ça reprend le dont ah
- El: mais c'est bizarre
- Ens: mais il y a des choses des fois qui nous font bizarre quand on a l'habitude de: les utiliser de manière peut-être pas tout à fait correct hein d'accord
- El: alors c'est juste comme ça (SR10, 4/4 I.644-661)

Institutionnaliser ... un geste important de l'enseignant

- Institutionnaliser: le « processus par lequel l'enseignant montre aux élèves que les connaissances qu'ils ont construites se trouvent déjà dans la culture (d'une discipline), et par lequel il les invite à se rendre responsables de savoir ces connaissances » (Sensevy, 2001, p. 211)
- Y a-t-il institutionnalisation?
- Qu'est-ce qui est institutionnalisé?
- A quel moment?

Exemples...

Institutionnaliser ... un geste important de l'enseignant

- Ens: DONC UN PRONOM C'EST QUOI c'est un petit nom qui reprend un peu plus loin dans la phrase un nom qui a déjà été énoncé à l'avance (*gestes de la main pour mimer la reprise*) // d'accord et là vous avez vu que chaque fois ces mots que ce soit qui que dont ou bien maintenant où et lequel chaque fois ils jouent ce rôle là ils reprennent un nom / puisque vous voyez qu'à chaque fois (*geste de la main ouverte*) A LA PLACE DE où / qu'est-ce qu'il y avait comme expression (*se tourne vers la projection du rétro puis consulte sa brochure qui est sur son bureau, 7"*) dans la grande salle ou bien à une certaine heure / donc ils reprennent bien un autre nom (*gestes d'emphase de la main ainsi que dans le reste du passage*) / dans ce sens-là ce sont des pronoms et en plus (*pouce et index opposés*) // c'est quelque chose que vous savez ça / devant une subordonnée il y a toujours un mot subordonnant / et ils jouent ce rôle de mot subordonnant c'est-à-dire qu'ils introduisent la subordonnée // donc ça c'est le premier constat (SR7 3/5 770-780)

Institutionnaliser ... un geste important de l'enseignant

- Ens: ça c'est une remarque qui est pas seulement valable pour toi Jérôme qui est valable pour tout le monde c'est vrai que quand on présente son avis qu'on présente des arguments c'est bien de réussir à dire aussi des contre-arguments / de dire voilà telle autre personne / pH heu pense ceci à cet arguments-là mais heu on peut aussi dire que et puis patata patata patata d'accord donc effectivement avoir des arguments et des contre-arguments hein présenter desH un autre point
- El: l'avis du lecteur
- Ens: de vue c'est important effectivement (TO10 2/5, 268-278)

Institutionnaliser ... un geste important de l'enseignant

- Ens: une des: stratégies du français c'est de pronominaliser les choses d'accord ça évite aussi les répétitions / mais le pronom simplement les pronoms c'est un aspect du problème ici on parle de quelque chose de: PArticulier mais par BIEN des:: des côtés une des choses très importantes des relatives des subordonnées relatives c'est justement qu'ils ont ce côté je remplace un nom c'est donc là aussi quelque chose qui se rattache au pronom / d'accord mais maintenant on parle simplement de tous les pronoms puis après on viendra aux pronoms relatifs // heu donc l'avantage du pronom ça permet d'éviter les répétitions mais un des des GRands défis quand on a quand on utilise les pronoms c'est bien de savoir / ce dont on parle (SR3 1/3 463-478)

Créer et maintenir la mémoire didactique

- L'un des gestes fondamentaux de tout enseignement: créer une mémoire didactique
- Permettre aux élèves de savoir ce qu'il faut retenir au fur et à mesure de l'avancement de la construction des savoirs.
- L'une des formes particulièrement importante et repérable pour créer la mémoire didactique est le *rappel*: « Quand une connaissance est rappelée, sa visibilité institutionnelle est majorée » (Bouillon, 2010, p. 198).

Créer et maintenir la mémoire didactique

- Ens: il va falloir respecter un tout petit peu une rythmique enfin une rythmique / un rythme / alors c'est pas du tout comme le poème / de : Fernando Pessoa / euh *ici* vous allez vous aider déjà! de la ponctuation (écrit « ponctuation » au tableau) / **rappelez-vous** quand y a un point y a une respiration quand y a une virgule y a une petite pause hein / donc là les points les virgules ça nous donne les pauses attention aussi aux points d'exclamation aux points d'interrogation! hein [...] quand y a un point d'interrogation ou un point d'exclamation le ton *monte* (LAF 1.2_1777-1784)

Créer et maintenir la mémoire didactique

- En. : A à ton avis qui est narrateur qu'est-ce qu'un narrateur **qui peut me rappeler ce que c'est un narrateur / on l'a vu déjà l'an dernier et cette année // Ené**
- Ené : c'est: celui qui parle de l'histoire
- Ens: oui: celui dans: / celui qui parle dans l'histoire c'est le je / qui parle dans le dans un texte / le narrateur il narre c'est celui qui raconte (LOV 1.7 927-931)

Créer et maintenir la mémoire didactique

- Ens: on peut dire aussi que: / pour l'agneau les reprises désignent un personnage: modeste // donc ici on aura un eu /et bien un personnage central / important/ une <majesté> / un <Sire> / et de l'autre un agneau / quelqu'un de tous les jours alors si on voulait euh // retranscrire ça dans le contexte de Jean de La Fontaine **rappelez-vous ce** que je vous ai dit au début alors (*indique Cél du doigt*)
- Cél : alors / en fait je pense que le loup euh / c'est: c'est Louis XIV (LAF _1.3 _795-597)

Conclusions

- Deux possibles regards - non exclusifs: pédagogique et didactique
- Accompagner en faisant de la didactique
- Repérer des événements remarquables du point de vue didactique
- Regards macroscopiques: la planification et le plan
- Regards mésoscopiques: les tâches et leurs fonctions et réalisations
- Regards microscopiques: les régulations, les institutionnalisations et la mémoire didactique
- D'autres pistes didactiques possibles: le contrat didactique (différentiel), la chronogenèse, etc.

Merci pour votre attention

Bibliographie

- Aeby Daghé, S. (2009a). "Un ancien professeur de mathématiques dont j'ai écrasé le chapeau." Les régulations locales. In B. Schneuwly & J. Dolz, J., *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 345-338). Presses universitaires de Rennes.
- Aeby Daghé, S. (2009b). Transmission d'un bagage terminologique par les institutionnalisations. In B. Schneuwly & J. Dolz, J., *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 377-390). Presses universitaires de Rennes.
- Franck, O. (2017). *A la recherche de l'archiélève lecteur à travers l'analyse du geste de planification. Rôle des élèves dans les modifications de séquences d'enseignement*. [Thèse de doctorat non publiée ; Université de Genève]. Genève.
- Jacquin, M. (2009). Entre la fragmentation de l'objet et sa disparition: les obstacles sous la loupe. In B. Schneuwly & J. Dolz, J., *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 359-377). Presses universitaires de Rennes.
- Paquay, L. & Sirota, R. (2001). Le praticien réflexif. La diffusion d'un modèle de formation. *Recherche et formation*, 36.
- Perrenoud, Ph. (2004). Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation. *Education permanente*, 160, 35-60.
- Ronveaux, Ch. & Thévenaz-Christen, Th. (2010). L'objet disciplinaire "saisi" entre texte, tâche interprétative et dispositif coopératif. In: M. Rispaill & Chr. Ronveaux. *Gros plan sur la classe de français : motifs et variations* (pp. 125-146). Peter Lang, 2010.
- Schneuwly, B. & Dolz, J. (2009). *Des objets enseignés en classe de français*. Presses universitaires de Rennes.
- Schubauer-Leoni, M.L. & Leutenegger, F. (2002). Expliquer et comprendre dans une approche clinique/expérimentale du didactique "ordinaire". In F. Leutenegger & M. Saada-Robert (Ed.), *Les formes de l'explication en sciences de l'éducation*. De Boeck Université.
- Thévenaz-Christen, Th. & Schneuwly, B. (2006). L'activité langagière comme objet enseigné. Explorations aux moments de son émergence dans la forme préscolaire. In: B. Schneuwly & T. Thévenaz-Christen. *Analyses des objets enseignés : le cas du français* (pp. 37-65). De Boeck.
- Vanhulle, S. (2009). Dire les savoirs professionnels : savoirs de référence et logique d'action. In R. Hofstetter & B. Schneuwly (Dir.), *Savoirs en (trans)formation* (pp. 245-264). Bruxelles : De Boeck.
- Védrines, B. & Schneuwly, B. (2018). Mémoire didactique: ce qui est rappelé et anticipé. In C. Ronveaux et B. Schneuwly, B., *Lire des textes réputés littéraires : disciplinaton et sédimentation* (p. 305-325). Peter Lang.