



Entre politiques éducatives et apprentissages des élèves À qui profitent les moyens d'enseignement ?

Séminaire de recherche du laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

Le premier mardi de chaque mois, de 17h30 à 19h30
09 octobre, 06 novembre, 04 décembre 2018
05 février, 05 mars, 02 avril, 07 mai, 04 juin 2019

Information, contact, inscription : <http://www.unige.ch/fapse/life/> &
life@unige.ch



PHDCOMICS.COM

Mémo 6: **AL(L)E(R)D(E L')A(VANT)**

Rédaction : Manuel Perrenoud et Katja Vanini De Carlo

« Affirmer, lorsque je dis que des électrons circulent à travers le câble, que je parle d'observables c'est tout autant être un métaphysicien qu'affirmer que les électrons sont des choses en soi. »¹

Ce mémo fait suite à la dernière séance consacrée à un travail de conception d'une grille d'entretien par sous-groupe puis en commun. Il s'agit ici d'introduire le document de travail (aqpme-annexe.pdf ; p. 3-4) qui servira de base à la poursuite du travail de conception lors de la prochaine séance (4 décembre). L'optique est celle de stabiliser et valider la grille en vue d'une première étape d'entretiens entre janvier et mars 2019.²

La *dynamique martyrologique* doit se poursuivre – mais pas indéfiniment non plus... – sur la base de l'outil proposé. Notons que cet outil ne prend pas en compte toutes les interventions et propositions faites lors de la dernière séance. Il est construit autour d'une proposition de questionnaire (à gauche ou p.3), produite pour la soumission d'une demande d'autorisation à la commission d'éthique puis un peu amendé, à laquelle s'ajoute (à droite ou p.4), des propositions de verbalisation relatives à une question centrale que nous avons rencontrée : celle de ce qu'on peut appeler des « indices fonctionnels ». C'est une partie du travail que nous aurions à produire, de clarifier/formuler ensemble *quels peuvent être les quelques indices* (à l'écoute de nos interviewés) *qui nous permettront d'identifier ou reconnaître telle ou telle des fonctions incorporées à l'instrument (ALEDA)*, autrement dit leur activation dans les descriptions demandées et proposées.

Un enjeu, d'après la construction actuelle du questionnaire (en étapes successives), serait ainsi d'être capable de reconnaître les fonctions, quand elles sont *évoquées* (par les personnes interrogées, dans un premier temps), pour pouvoir provoquer l'évocation d'autres fonctions, alors *sollicitées* (par nous, dans un second temps).

Cette construction résout à sa manière le problème de la *permutabilité des fonctions* (pour reprendre une expression de Daniel), sans présumer d'un ordre ni logique (dans la pratique des personnes) ni chronologique dans la progression des discours. Ce sont les personnes, en

¹ H. Putnam, « Pragmatism, an open question », 1995, p. 43-44.

² Les remarques concernant les enjeux de recrutement et le profil des entretiens ne sont pour l'heure pas incluses dans ce mémo qui comme les autres est accessible en ligne, une certaine confidentialité étant encore de mise à cet égard.

répondant à notre demande de *description indexée à un usage récent de l'instrument*, qui produiraient ainsi *un certain ordre* et, plus loin dans l'entretien, une certaine *articulation des fonctions* (ou des visées) ; en supposant ainsi que la sollicitation, de notre part, des fonctions non encore évoquées, entraîne un mécanisme de rebond sur les fonctions déjà évoquées, et dès lors un raisonnement ou une sorte d'*articulation des descriptions de l'instrument*.

Une question s'ouvre ici qui demanderait, si non à être conceptualisée une fois pour toute, du moins à être posée : celle de la *distinction entre décrire et justifier*, si tant est justement que faire l'un ne revienne pas déjà à faire l'autre. Décrire ce serait en partie déjà justifier (en tous cas partiellement) un usage, autrement dit en donner les raisons (déclaratives, répétons-le). La *précaution méthodologique* sous-jacente à cette question épistémologique difficile, consisterait, en tant qu'intervieweur, à pousser pour ainsi dire *au plus loin* la demande de description du *quoi* de l'action, en repoussant d'autant le *pourquoi* de l'action. Autrement dit de faire décrire l'action de la manière la plus détaillée possible. Il se peut bien que ce qu'on appelle description soit difficilement détachable d'une forme de justification (on pourrait dire de rationalisation). Une narration – puisqu'au fond c'est de cela qu'il s'agit... – n'est probablement rarement (jamais ?) strictement descriptive, du moins pas dans le cadre d'un entretien conduit dans un langage (et un esprit) « naturel », pour parler comme un logicien positiviste.

Nous nous approcherions là, méthodologiquement, d'une forme d'*instruction au sosie* qui demanderait aux personnes interrogées de se tenir (d'abord) à un langage constitué de termes « observationnels » (encore un terme de logicien) qui puisse permettre en quelque sorte de reconstituer la *scène des usages*. Que verrait-on (si on vous voyait) ? (Ou – pourrait-on demander – que *voient* vos premiers témoins, les élèves... ?). Ce qui serait repousser d'autant serait une forme de langage « théorique » qui viendrait *charger* la description (ou l'auto-observation si l'on veut bien).

Il s'agit là d'un modèle idéal et en quelque sorte d'une règle de méthode (discutable). N'importe quel langage, pourrait-on répliquer, est chargé d'une manière ou d'une autre de « théorie », en raison de la structure conceptuelle du langage. C'est en partie à nous, intervieweurs, de faire la part des choses, et de repérer *quand la langue change* pour ainsi dire de tournure, pour devenir plus explicative (ou justificative) et moins descriptive. Dans la logique de l'instruction au sosie, je devrais être en mesure de reproduire l'action (ou la chaîne d'actions) sans même en comprendre les motifs ou raisons d'*être ainsi*. Une autre métaphore pourrait être celle d'avoir à décrire un trajet dans une ville *sans mentionner les raisons* (c'est à dire ni la finalité ou le but, l'endroit où se rendre, ni le principe d'économie par exemple qui motive la préférence) de prendre à droite plutôt qu'à gauche, ou de progresser par telle rue plutôt que par telle autre, mais de s'en tenir à des *indications perceptibles* par l'interlocuteur (nom des rues, apparences des alentours, points de repère, etc.). La demande de précision, de la part de l'intervieweur, devant alors porter sur de telles indications et non sur les raisons, principes ou motifs.

La troisième étape du questionnaire tel qu'il est proposé, vise en partie à proposer un saut discursif (une forme de rupture épistémologique) pour provoquer l'adoption d'une posture plus réflexive et moins descriptive, invitant à reprendre les descriptions sous un autre point de vue, délibérément distancié et ouvrant une voie plus globale à un discours justificatif. Une partie des enjeux mis entre parenthèse dans les négociations antérieures entre nous (en termes de ceintures périphériques), et notamment les dimensions politiques, peuvent ici faire une réapparition éventuelle.

INSTRUMENTS DE DÉROULEMENT DES ENTRETIENS

O. Informations personnelles/contextuelles

[ANCIENNETÉ, LOCALISATION, CONTEXTES D'USAGE, EXPÉRIENCES/FORMATIONS, COLLABORATIONS, ÉLÈVES]

FONCTIONS ÉVOQUÉES

I. Entrée en matière (description de l'activité)

[en fonction de la teneur des réponses]

[faire préciser les choix, les formats d'activité avec les élèves, les éventuelles difficultés, etc.]

- **PARLEZ-NOUS DE LA DERNIÈRE FOIS QUE VOUS AVEZ UTILISÉ ALEDA DANS VOTRE ENSEIGNEMENT.**
- **QU'AVEZ-VOUS FAIT À CETTE OCCASION ?**
- **POUVEZ-VOUS PRÉCISER OU DÉCRIRE ENCORE ?**

II. Relance et extension du champ de la description

[en fonction de la teneur des réponses]

[faire préciser les choix, les formats d'activité avec les élèves, les éventuelles difficultés, etc.]

- **PROCÉDEZ-VOUS RÉGULIÈREMENT DE LA MANIÈRE QUE VOUS VENEZ DE DÉCRIRE ?**
- **S'IL Y A DES EXCEPTIONS OU DES VARIANTES, POUVEZ-VOUS NOUS LES DÉCRIRE ÉGALEMENT ?**

FONCTIONS SOLLICITÉES

III. Reprise de la description sous un angle plus guidé

[en s'appuyant sur les propos précédents, désigner des éléments pas évoqués jusqu'ici : lien à la pratique sociale de référence ; formalisation d'un savoir précis ; mise des élèves en activité – pour leur faire produire (p. ex. un texte) et/ou exercer (p. ex. une règle, un concept, etc.)]

III. a [en fonction de la teneur des réponses]

- **QUE FAITES-VOUS D'AUTRE AVEC ALEDA, DE MANIÈRE RÉGULIÈRE OU NON ?**

III. b [en fonction de la teneur des réponses]

- **QUE FAITES-VOUS AVEC LES ÉLÉMENTS DE LA MÉTHODE QUE VOUS N'AVEZ PAS ENCORE ÉVOQUÉS ?**

III. c [en fonction de la teneur des réponses]

- **QUELS ÉLÉMENTS DE LA MÉTHODE VOUS CHOISISSEZ DE NE PAS UTILISER / METTRE EN ŒUVRE ?**

COMMENTAIRES/PROPOSITIONS

IV. Relance plus générale (conclusive)

- **PLUS LARGEMENT, QUE PENSEZ-VOUS DE CE MOYENS D'ENSEIGNEMENT ?**
- **EN QUOI FACILITE-T-IL VOTRE TRAVAIL OU PAS ?**
- **COMMENT LE RENDRIEZ-VOUS PLUS OPÉRANT ?**

INSTRUMENTS DE REPÉRAGE DES FONCTIONS

Indices de simulation

DEF: Introduire sur un mode simulé (ou transposé) une pratique sociale (anciennement : une chose) dans le monde vécu de l'élève (préparer un gâteau, peser des objets)

- *gestes, connaissances, actes, événements, ou plus généralement « chose » venant « de la vraie vie » et qu'on fait entrer dans la classe pour pouvoir introduire des savoirs scolaires (liens entre vie courante et objectifs du PER)*
- *faire une expérience, voir une vidéo, mettre en scène une situation de vie quotidienne, convoquer un fait divers, ...*

Indices de secondarisation

DEF: Faire secondariser cette pratique en organisant des expérimentations-manipulations-observations guidées (concrètes ou formelles) devant conduire à des prises de conscience (des *activités*) moment où on discute le sens, on analyse, on décortique cette pratique avec les élèves – qu'est-ce qu'on apprend ou est-on censés savoirs sur/autour/avant/à propos de cette pratique ?

- *faire un débat, une discussion, essayer de comprendre, souvent en prenant des notes sur une « feuille de java » pour garder des traces des discussions, de ce qu'on sait, de ce qu'on apprend, de à quoi ça sert...*
- *parfois, on recherche de réponses aux questions qu'on se pose (livres documentaires, autres ressources)*

Indices d'explicitation

DEF: Formaliser et expliciter les prises de conscience sous la forme d'un texte du savoir à « apprendre », c'est-à-dire comprendre et éventuellement restituer (les *leçons*);

- *on stabilise ce qu'on a appris/compris, soit en l'écrivant sur une autre « feuille de java » (quelqu'un écrit ce que le groupe discute puis décide), soit en lisant dans une fiche récapitulative ou dans une page du MER*
- *on formalise ensemble le savoir à apprendre, la règle, la connaissance apprise sur la pratique (la chose)*

Indices de mobilisation

DEF: Demander la mobilisation du savoir dans un contexte nouveau (un *exercice*);

- *faire faire des exercices qui présentent, sous un autre aspect, dans un autre contexte, le même savoir, pour voir si l'élève a compris, et sait utiliser le savoir appris*
- *l'observation formative prend souvent cette même forme*

Autres indices (observation, régulation, évaluation, etc)

DEF (évaluation): Vérifier la compréhension et, par répétition de la réussite, automatiser l'élément de compétence

- *lorsque l'élève a appris, compris, a été capable de restituer le savoir et/ou de le mobiliser dans une autre situation, on parle de décrochage, d'intériorisation (de la part de l'élève)*
- *certification / écriture du bulletin d'évaluation / notation / pronostic*