

La structuration d'activités
d'enseignement-apprentissage:
place et traitement des savoirs,
ce que l'analyse par vidéoscopie
fait ressortir

Lundi 27 avril 2009

Plan de la présentation

- Objectifs de la présentation
- Éléments de méthodologie
- Résultats et discussion
- Conclusion

Objectifs de la présentation

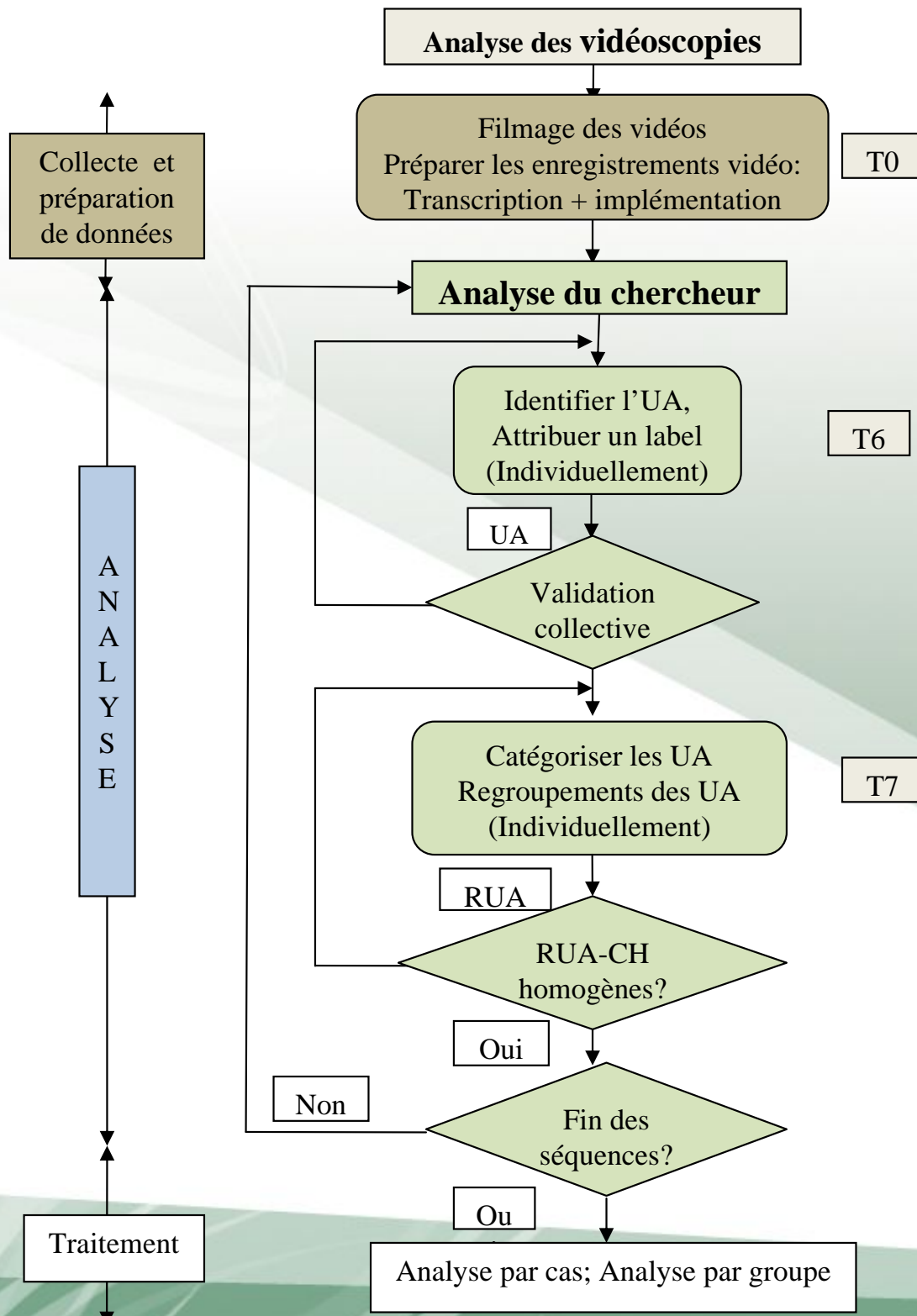
Dans les **pratiques observées des enseignantes**:

1. dégager la **structuration du cheminement** réalisé par les enseignantes;
2. identifier **la place** qu'occupent les **savoirs** d'enseignement;
3. dégager **les routines professionnelles** en enseignement.

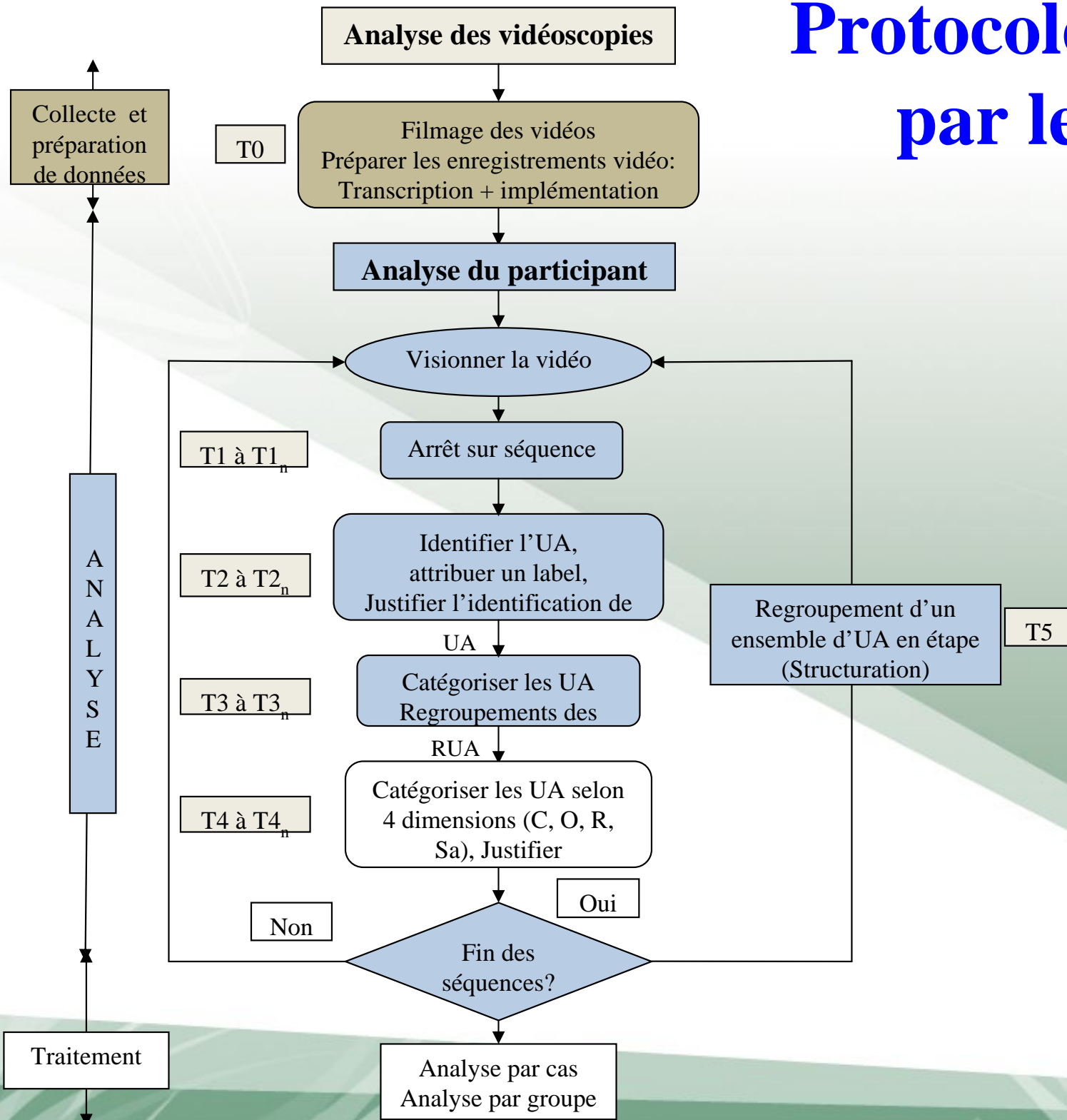
Éléments de méthodologie

- **Sujets :**
 - **19 participantes (Currimie: 12; Refeprof: 7)**
- **Dispositifs de collecte de données :**
 - **Vidéoscopie d'activités d'enseignement**
- **Traitement des données:**
 - **Par les enseignantes: autoconfrontation**
 - **Par les chercheurs: analyse avec le logiciel Transana**

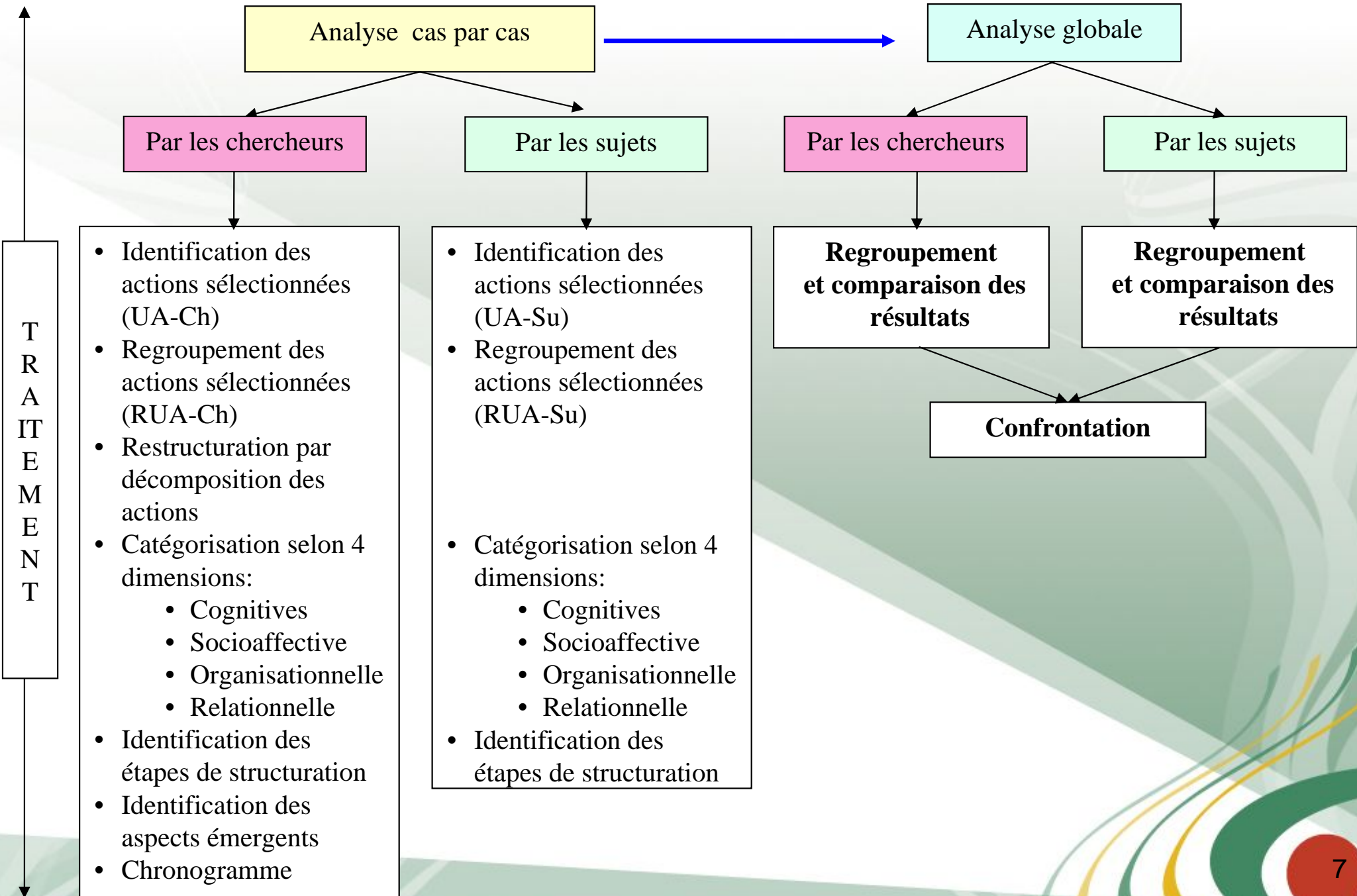
Protocole d'analyse par les chercheurs



Protocole d'analyse par les sujets



Procédures de traitement des résultats



Le logiciel Transana

The screenshot displays the Transana software interface, which is used for analyzing video and audio data. The interface is divided into several panels:

- Top Left:** A red waveform representing the audio track.
- Top Right:** A video window showing a person sitting on the ground in an outdoor setting.
- Bottom Left:** A transcript window showing a list of time-coded text segments. The text includes dialogue between characters named Carmen and Michel, discussing topics like "Down Play" and "Up Play".
- Bottom Right:** A hierarchical tree view or index of the video segments, with some items highlighted in blue.

The transcript text is as follows:

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Résultats et discussion

Plan de la présentation des résultats et discussion

A) Structuration du cheminement

1. Cheminements dégagés par les sujets et par les chercheurs
2. Analyse des actions des sujets et interprétation par les chercheurs

B) Place des savoirs

1. Importance des savoirs relevée lors de l'autoconfrontation par les sujets
2. Importance des savoirs dégagée par les chercheurs
3. Importance des routines professionnelles sur le plan du savoir-faire et du savoir pratique

A1. Cheminement dégagé par les sujets

- **Présentation type:**
 - Entrée en matière (déclencheur)
 - Formulation de consignes/ Présentation d'un scénario/démonstration (selon le cas)
 - Activités: essai-erreur/ exercisation/ ateliers
 - Retour en groupe/individuel

A1. Cheminement dégagé par les chercheurs

- Les pratiques en classe:
 - en adéquation forte avec le discours sur la planification (à venir):
 - se centre donc sur les dimensions relationnelles, socioaffectives et organisationnelles (les facilitateurs), non sur la dimension didactique.
 - Tendance dans le cheminement:
 - Peu de recours à l'explication-application (modèle traditionnel)
 - Fort recours au modèle **préparation-réalisation-exercisation**, adaptation du modèle traditionnel (recours au déclencheur)

- Exemple de situation se rapportant au modèle traditionnel **explication-application** adapté “préparation-réalisation-exercisation”

Sujet 6 (Les jeux de Turin):

- Cherchez ce qu’il vous plait...
- Essayez ce site, puis l’autre, etc.
- Êtes-vous satisfaits?

- Déclencheur:
 - Présentation des consignes: ± 30 min. en moyenne (quelques cas sans consignes).
- Résolution de problèmes:
 - Centration sur l'activité de l'élève, sur la **réalisation**, **non sur la problématisation** de la situation et sur le processus d'apprentissage:
 - Que faire?
 - Comment le faire?

- Recours systématique à la “résolution de problèmes”:
- Mais sur quoi porte **la résolution de problème**?
 - 1° Perspective du tâtonnement, du laisser-faire (constructivisme intégral ou naïf?).
 - Exemple: Les suites de nombres (régularités) en 3^e année
 - «*Vous allez retrouver dans votre chemisier quatre longues bandes comme ça et quatre petites aussi.*»
 - «*Ton travail à toi à faire c’est de regarder les nombres qu’il y a ici essayer de comprendre ou de placer le petit carton qui va à la suite du grand carton.*»
 - «*Donc il y a quelque chose, une règle à l’intérieur de ça qui permet de dire c’est celui-ci qui va avec celui-là et non pas celui-ci (présente un autre petit carton aux élèves). C’est à vous de la découvrir. Je n’en dirai pas plus. Il faut observer les nombre et en discuter en équipe.*»

- Exemple: Jeu d'échec
 - Introduction (explication) d'un concept: symétrie
 - Consignes: traçage de 2 axes
 - Exercisation par tâtonnement
- À quelle conceptualisation les élèves recourent-ils?

– 2° Facilitateurs pédagogiques devant favoriser les échanges et les débats entre les élèves

- activité multidisciplinaire en quatrième année qui vise à produire un sondage s'adressant à une population variée (parents, amis, camarades, enseignants, etc.) sur des questions liées à l'entrepreneuriat
- stratégies à utiliser, les étapes à suivre fournies par l'enseignant, et jamais sur le contenu du sondage.
- Nombreux “retours réflexifs” (36 minutes au total sur 52), effectués essentiellement en grand groupe, centrés sur les aspects relationnels, socioaffectifs et organisationnels:
 - «Est-ce que tu trouves ça difficile quand ton idée n'est pas prise?»
 - «L'important, c'est d'être satisfait des résultats»
 - «Est-ce que c'est facile le travail d'équipe?»
 - «Avez-vous écouté les interventions des autres?»

– 3° Dimension organisationnelle:

- L'argent dans son porte-monnaie (comptage), mathématiques, 1^{re} année (45 minutes):
- Mise en situation de ± 9 minutes
- Consignes en n'en plus finir (25 minutes au total), non comprises (répétition continue);
- Centration sur le porte-monnaie (mise en scène), non sur les opérations de comptage.

- La centration sur les facilitateurs (dimensions relationnelles, socioaffectives, organisationnelles) occulte fortement la question des savoirs.
- Ce n'est pas que l'enseignante ne parle pas à ses élèves, par exemple, de l'importance de la maîtrise de l'orthographe, mais elle n'en traite pas spécifiquement.
- Elle émet plutôt des conseils généraux:
 - «Quand tu vas taper ton texte, tu vas le faire sans faire des erreurs. Attention, tu devrais être capable de trouver les accords des verbes simples et produire des questions sans erreur».

- Plus généralement, l’analyse des vidéoscopies met en relief
 - que les étapes constituant le plan de réalisation de l’activité, généralement imposé par l’enseignant,
 - sont descriptives
 - et contribuent à renforcer la dimension techno-instrumentale de la démarche de résolution de problème, indépendamment des savoirs à enseigner.
 - Celle-ci peut être d’ailleurs réduite au dispositif didactique traditionnel que Rey (2001) qualifie d’**«explication-application»**.
 - Mais c’est toutefois le dispositif didactique **«observation-compréhension-application»** qui est surtout adopté.
 - Les élèves observent, mais que doivent-ils observer?
 - Quelle place est accordée à la conceptualisation?

A2. Types de raisonnement

- Face à l'action, deux types de raisonnements/descriptions de leurs actions:
 - a. sans explicitation en sous-actions (actions simples)
 - b. par la mise en évidence d'une ou plusieurs sous-actions (actions complexes)
- Pour justifier leurs actions, l'élève est le **premier facteur** qui influence la pratique effective.
- **Conséquences:**
 - Conscience de la complexité de leur pratique.
 - Quelles sont les fondements de la rationalisation de la pratique enseignante?
 - Considérer l'hypothèse bourdieusienne: une pratique "pratique":
 - efficace dans l'urgence de l'agir quotidien
 - Économie d'énergie
 - Autres investigations à mener.

- En bref:
 - Démarches de sens commun:
 - Problématisation problématique;
 - Plan de réalisation imposé ou absent;
 - Traitement des données recueillies escamoté;
 - Retour réflexif plus fréquent sur les aspects socioaffectifs et relationnels que sur le cheminement, les démarches, les apprentissages cognitifs
 - Synthèse = souvent une appréciation de l'activité.
 - Centration sur le faire et sur le savoir-être.
 - Dispositif le plus fréquent (Rey, 2001):
 - “Observation - Compréhension - Application”
 - ou “Explication - Application” adapté
 - Exercisation très présente
 - non “Problème - Compréhension - Application”
 - Expression vis-à-vis des élèves
 - de points de vue positifs: ± 14 min. en moyenne;
 - de points de vue négatifs: ± 2 min. en moyenne.

- En veillant bien sur l'enfant, les enseignants entendent mettre en place des **conditions environnementales accueillantes et favorables**, oubliant, négligeant ou jugeant inutile d'introduire explicitement des **objets d'apprentissage** dans les situations qu'il propose, ou encore ne sachant comment procéder pour les y introduire.
- Ils oublient également de favoriser le recours à des **démarches à caractère scientifique**, se contentant des démarches de sens commun et du recours aux trois temps pédagogiques véhiculés tant par le MELIS que par les manuels: **préparation, réalisation, intégration**.
- Ils voient surtout dans la résolution de problèmes un dispositif pédagogique qui **facilite le développement de relations humaines** et sociales et des modalités de travail en équipe.

B1. Importance des savoirs dégagée par les sujets

1° La majorité des sujets énoncent d'abord les situations qui sont l'objet de leur activité, et non les savoirs :

- l'apprentissage de la lecture (décodage) ,
- le jeu d'échec,
- les jeux de Turin,
- la démarche de résolution de problèmes, ...

2° Les sujets recourent à divers dispositifs pour enseigner:

- des ateliers (travail en équipe);
- un apprentissage par observation/par déduction/ par les pairs;
- des expériences (essai-erreur/tâtonnement/ application);
- des exercices.

B2. Importance des savoirs dégagée par les chercheurs

- Lors de la catégorisation selon quatre dimensions (cognitive, socioaffective, relationnelle, organisationnelle),
 - les sujets affirment que toutes les **dimensions** sont **importantes**.
 - selon les chercheurs:
 1. La catégorisation des actions par les sujets met en évidence que les dimensions **socioaffectives et relationnelles** sont les plus importantes.
 2. Il s'agit souvent plus de savoir-faire et de savoir-être que de savoirs.
 3. Les **savoirs ne semblent pas occuper beaucoup** de place dans les pratiques observées, sauf en termes d'exercisation.

- **Hypothèses:**

- H1: Ne compterait que l'exercisation.
- H2: Pas de changement sur le plan des contenus.
- H3: Les savoirs: pas une priorité (conception anglophone nord-américaine).
- H4: Les savoirs: des données préexistants (réification) contenus dans les manuels et autres matériels, à transmettre (cognitivism de premier niveau: théorie de l'information).

- H5: Les savoirs émergeraient naturellement des interactions entre les élèves:
 - D'où le travail d'équipe, la coopération, la communication;
 - Survalorisation de l'enfance et des dimensions psychopédagogique et socio-affective;
 - Pourrait-on parler de constructivisme radical ou naïf?

- H6: la mission de **socialisation** primerait sur celle d'instruction:
 - Les enseignantes seraient tellement préoccupées par les **comportements et les conditions de vie des élèves** qu'elles accorderaient une importance moindre aux savoirs.
 - Les enseignantes n'auraient pas le temps d'enseigner, trop absorbées par les dimensions relationnelles (v.g. la discipline) et organisationnelles.

B3. Importance des routines professionnelles (RP) sur le plan du savoir-faire des sujets

- Pour l'ensemble
 - 90 RP
- L'écart entre les participants après fusion des répétitions
 - 7 à 19 RP

La typologie (12)	Sujets
La tempête des lettres-syllabes	S 1-6
La lecture individuelle	S 2-5
Le réinvestissement	S 1-4
Les consignes	S 4-7
Le renforcement	S 1-2-6
La méthode de travail	S 2-4-5
L'adaptation de l'enseignement	S 1-4-6
La vérification de la compréhension	S 4-5-7
Le matériel	S 2-5-7
L'installation de l'attention-écoute	S 1-2-4-6
La transition	S I-2-4-7
Le rappel	S 2-5-6-7

B3.Importance du savoir-faire observé et questionnement

- Une typologie de 12 RP situées dans la phase interactive.
- Deux(2) RP sont transversales à trois(3) matières: la transition et le rappel.
- Les participants présentent plusieurs variantes de leurs RP.
- Les RP individuelles prédominent.
- Neuf(9) des RP de la typologie étaient non conscientes.
- Peu de langage commun parmi les participants par rapport au nom des RP.

- Un concept où socialisation et apprentissage se conjuguent (Lacourse, 2008)
- Les routines professionnelles, dans l'immédiateté du quotidien, sont des manières de faire, des organisateurs et des discours fonctionnels qui se traduisent dans un savoir-faire optimal situé.
- Ce savoir-faire enrichi de variantes est adaptatif, flexible et devient un savoir pratique.
- Comment développer un langage commun sur cette pratique de l'enseignement?

Conclusion

1. De la **structuration de la démarche**, on relève :

- au moins deux façons de **rationaliser** la pratique effective: Quels sont les types de modélisation de la rationalisation de leur pratique?
- quel que soit le type d'activité, on observe **une régularité des séquences d'enseignement** (préparation, explication de la démarche/la démonstration, exercices/travail d'équipe/ateliers, vérification du travail). Où sont les démarches d'apprentissage à caractère scientifique dans les pratiques effectives?

2. Dans la **pratique**,

- la place des savoirs ne semblent pas prioritaire;
- l'exercice occupe la plus grande place dans le traitement des savoirs;
- les processus de conceptualisation ne paraissent pas de manière évidente.

3. Suite à l'autoconfrontation des enseignantes à leur vidéo se dégagent:

- une prise de conscience de la complexité de leurs pratiques;
- un regard critique à l'égard de leurs pratiques;
- une interrogation au regard des changements à introduire dans leurs enseignements.

Merci pour votre attention!