**Introduction/cadrage théorique**

En s’intéressant aux « phénomènes d’enseignement [et aux] conditions de la transmission d’une ‘‘culture’’ […]/ de l’acquisition de connaissances par un apprenant » (Joshua et Dupin, 2003, p.2), la didactique situe l’acte d’enseignement et les choix du professeur dans l’articulation entre un faisceau d’organisateurs individuels et collectifs locaux et globaux (Fillietaz, 2005). Cet acte multi-finalisé façonne et remanie les routines et stratégies d’enseignement constitutives du Pedagogical Content Knowledge (Shulman, 1987). Leur capacité adaptative permet de planifier l’enseignement et de le réguler face aux contingences situationnelles (Tochon, 1993). Leur degré d’adéquation/adaptation constituerait ainsi un indicateur d’expertise. Cette étude analyse la façon dont le déploiement et l’adaptation des choix curriculaires permet de dégager des généricités et des spécificités de l’agir didactique de deux professeurs des Ecoles stagiaires (PES), au regard des disciplines et des savoirs enseignés en mathématiques et en EPS, pour ensuite questionner le « curriculum en train de se faire » (Amade-Escot & Brière-Guenoun, 2014).

**Méthodologie**

Les données sont issues du film de deux leçons pour chaque PES, en EPS et en mathématiques et d’entretiens ante et post leçon en autoconfrontation (EAC). Ces derniers sont organisés autour d’un séquençage vidéo révélant des incidents critiques didactiques. Nous questionnons les dimensions génériques et spécifiques des gestes professionnels au regard des descripteurs de la TACD et des préoccupations et projets disciplinaires/éducatifs de chaque PES.

**Résultats**

Les deux PES (lors des entretiens) évoquent les principes généraux pilotant leur agir professoral. Bruno se dit préoccupé du « tissage » des « activités pédagogiques et didactiques », soucieux d’apporter une aide à tous ses élèves selon une orientation socioconstructiviste qui positionne au premier plan la confrontation à un milieu (un « univers ») authentique – porteur d’un sens social des pratiques de référence – et facilitant la confrontation et le partage de l’expérience. La dimension sociale des apprentissages retient également l’attention de Valentin, dans une perspective médiationnelle (il s’affirme – EAC – comme « professeur-médiateur » de la relation entre l’élève et le savoir). Cette préoccupation d’enchâssement des savoirs disciplinaires, méthodologiques et sociaux se manifeste fortement dans les intentions didactiques des deux PES, mais tous deux rencontrent des difficultés pour la mettre en œuvre.

Le temps important consacré par Bruno à l’aide individualisée ne facilite pas la construction collective des apprentissages en mathématiques. Son usage de l’analogie pour expliquer la proportionnalité aux élèves traduit une stratégie de mise en place d’un milieu lâche à explorer. Bruno oriente le travail individuel et autonome en privilégiant la multiplication des exemples fournis à la construction de l’outillage conceptuel des élèves. Celui-ci semble oublier le reste de la classe et malgré quelques tentatives, il échoue pour dévoluer le travail aux élèves. Sa préoccupation de donner du sens aux savoirs en lien avec les pratiques sociales traverse également sa conception de l’activité en EPS : l’acrosport. Bruno engage les élèves à produire une chorégraphie pour un spectacle de l’école en construisant des pyramides grandes et belles, mais aussi en observant et en aidant ses pairs. En accord avec cette conception, la complémentarité des rôles sociaux en acrosport (chorégraphe/juge/aide/spectateur) permet à Bruno de mettre en place un travail des élèves en autonomie plus facilement qu’en mathématiques.

Valentin procède à un découpage analytique et explicite des savoirs mathématiques en opérations formelles menant aux réponses attendues. Il tend ainsi à évacuer le sens de l’activité mathématique des élèves. Valentin se présente comme le garant de l’application des règles à respecter : règles opératoires en mathématiques, règles du jeu en EPS et, plus largement règles comportementales en classe. En EPS (handball), il endosse le rôle d’arbitre contrôlant le respect des règles par les élèves-joueurs et annonce des principes d’action (ex. jouer vers l’avant) annoncés de manière souvent décontextualisée. C’est en tant que médiateur de l’application de ces règles que Valentin poursuit un but d’inculcation de normes comportementales génériques (routines d’(inter)action) et spécifiées selon les disciplines enseignées, participant ainsi à une socialisation fondée sur le respect des positions dissymétriques professeur/élève par rapport aux savoirs (topos haut).

**Discussion/conclusion**

Ces résultats peuvent être interprétés au regard de la façon dont les choix curriculaires des PES sont influencés à la fois par leurs expériences personnelles, leurs rapports aux pratiques sociales et leurs rapports à l’institution. Ces vécus typifient un agir professoral qui se décline en fonction de spécificités disciplinaires, dans le sens de postures d’enseignement (Bucheton et Soulé, 2009) comme configuration de gestes éthiques, de pilotage/gestion de classe, de tissage des apprentissages et d’étayage de l’activité des élèves (ibid.). Ces préoccupations articulent des principes généraux d’intervention et des principes opérationnels qui se traduisent dans des modes d’interaction spécifiques avec les élèves en fonction des savoirs en jeu. Les PES tentent de résoudre des dilemmes, dans lesquels la dimension didactique occupe une place importante (Brière & Musard, 2012) : faire partager un sens commun/individualiser l’aide, faire émerger les savoirs/outiller les élèves, conserver un plan et un timing de leçon/s’adapter aux difficultés de chaque élève… Ils privilégient une de ces dimensions au détriment de l’autre, et influencent en retour la construction du curriculum.

**Bibliographie**

Amade-Escot, C. et Brière-Guenoun, F. (2014). Questionner le curriculum en éducation physique et sportive : Quelle dynamique en contexte ? Quelle autonomie ?. Questions Vives, 22.

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l’enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. Education & Didactique, 3.3, 29-48. Rennes : PUR.

Brière, F. & Musard, M. (2012). Analyse didactique des gestes professionnels d’étudiants stagiaires en éducation physique et sportive. *Revue des sciences de l’éducation, vol. XXXVIII, 2,* 275-302.

Filliettaz, L. (2005). Discours, travail et polyfocalisation. In L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (Ed.), L’analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications (pp. 155-175). Louvain-la-Neuve : Peeters.

Sensevy, G. (2011). Le sens du savoir. Bruxelles : De Boeck.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22. Cambridge : Harvard Education Publishing Group.

Tochon, F. (1993). L'enseignant expert. Paris: Nathan.