**Colloque ARCD , Toulouse, 8-11 mars 2016**

**Analyses didactiques des pratiques d’enseignement et de formation : quelles perspectives ?**

Titre : Double analyse didactique de pratiques d’enseignement de stagiaires en EPS : quels savoirs professionnels à construire ?

Mots clés : EPS, stagiaires, activité, observation, difficultés

Résumé

Cette communication rend compte d’un travail de recherche centré sur l’analyse de pratiques d’enseignement de stagiaires en EPS. Son but est de montrer l’intérêt de croiser les approches de la didactique professionnelle (Pastré, 2011) avec celles de la didactique disciplinaire (Amade-Escot, 2007) pour identifier des points cruciaux à travailler en formation et favoriser le développement professionnel des stagiaires.

L’analyse s’est focalisée sur les pratiques d’observation et d’interprétation de l’activité des élèves. Cinq stagiaires ont participé à l’étude. La démarche a consisté à identifier ce qui organise leur activité, c'est-à-dire les schèmes mobilisés en situation (buts, règles d'action et principes tenus pour vrais qui orientent et guident leurs actions). Nous avons ensuite cherché, à partir de l’étude de l’action didactique conjointe, à accéder à l’épistémologie pratique de deux d’entre eux, c’est-à-dire aux savoirs professionnels mobilisés en situation (Sensevy, 2006).

Les résultats obtenus nous ont permis d’identifier les principales difficultés rencontrées par les stagiaires pour construire la « vision professionnelle » (Goodwin, 1994), c’est-à-dire la capacité à observer les évènements les plus pertinents de la classe, à les analyser pour prendre les décisions adaptées et agir avec pertinence. Nous avons pu à partir de là proposer des pistes pour la formation, ce qui peut être, selon nous, une finalité à assigner aux analyses de pratiques d’enseignement.

Texte

De nombreuses études ont montré que les débutants rencontrent des difficultés à observer et à analyser efficacement les situations d’enseignement qui leur sont présentées ainsi que celles qu’ils mettent en œuvre lorsqu’ils sont en classe (Gaudin & Chaliès, 2012). En difficulté pour attribuer une signification aux évènements de la classe, il leur faut construire ce que Goodwin (1994) appelle la « vision professionnelle ».

Notre travail de recherche s’intéresse à cette question du développement de la « vision professionnelle ». Il vise à décrire et comprendre le travail réel d’étudiants-stagiaires pour être mieux à même de contribuer à leur professionnalisation. Plus concrètement, nous cherchons à savoir ce que font les étudiants-stagiaires lorsqu’ils observent leurs élèves. Nous souhaitons identifier la zone proximale de développement de la « vision professionnelle » afin d’y intervenir efficacement. Nous suivons en cela les auteurs qui invitent à prendre davantage en compte l'activité des formés dans ses réalisations, ses potentialités ou ses empêchements, et à bien distinguer les questions de métier et les questions de débutants afin d’éviter de focaliser les débutants en formation sur des questions parfois hors de leur portée (Serres, Perrin, Leblanc et Ria, 2012).

La démarche de recherche principalement retenue pour mener ce travail a été réalisée dans une perspective de didactique professionnelle (Pastré, 2011). Cependant, si nos analyses se centrent prioritairement sur la recherche des invariants opératoires et intersubjectifs qui organisent l’activité en situation d’observation, elles ne s’interdisent pas d’emprunter à d’autres cadres d’analyses. Il nous est apparu pertinent notamment, pour mieux comprendre l’activité des étudiants-stagiaires, de recourir à la théorie de l’action conjointe en didactique (Sensevy & Mercier, 2007). L’activité est en effet multi-organisée et ses organisateurs sont hiérarchisés (Bru, Pastré & Vinatier, 2007). Aussi, selon les niveaux d’organisation pris en compte – lorsqu’on analyse une activité précise notamment –il peut-être souhaitable d’étudier plus finement l’activité. Nous nous efforçons dans ces moments là d’accéder à l’épistémologie pratique des stagiaires en formation en étudiant l’action didactique conjointe (Amade-Escot, 2014).

Cinq stagiaires ont participé ont l’étude. Chacun d’entre eux a été filmé lors d’une séance d’EPS réalisée au début de l’année. Chaque séance a été suivie d’un entretien d’auto-confrontation. Nous avons reconduit ce dispositif de recueil de données à la fin de l’année pour deux d’entre eux. Pour identifier les principes organisateurs de l’activité, nous avons procédé à un questionnement analytique en nous référant au cadre théorique de la conceptualisation dans l’action (Vergnaud, 1996). Pour étudier l’action conjointe et pouvoir reconstruire l’épistémologie pratique des étudiants, nous avons croisé et mis en tension deux types d’analyse. La première s’intéresse aux savoirs en jeu dans les dispositifs : elle confronte les possibles des dispositifs (analyse *a priori*) et les effets observés chez les élèves (analyse *a posteriori*). La seconde vise à accéder au sens attribué par l’enseignant à son action (Amade-Escot, 2014).

Nous avons obtenu plusieurs niveaux de résultats correspondants pour chacun d’entre eux à différents niveaux d’organisation de l’activité. Nous avons tout d’abord identifié trois préoccupations principales chez les stagiaires observés : construire sa posture d'enseignant, faire « tourner » la classe et faire apprendre les élèves. Ces préoccupations sont à voir comme les principaux soubassements qui orientent leur activité, c’est-à dire comme ses organisateurs pragmatiques dominants (Pastré, Mayen & Vergnaud 2006). Nous avons vu ensuite que leur activité d’observation était organisée autour de 3 buts principaux : montrer aux élèves que l’enseignant s’occupe de chacun d’entre eux ; s’assurer que la classe « tourne » ; aider les élèves à réussir et à progresser. Nous avons montré enfin que lorsque les stagiaires s’efforcent d’observer leurs élèves pour les faire progresser, ils sont confrontés à trois difficultés principales : prendre des moments de recul ; cibler le regard sur des aspects précis ; identifier les problèmes des élèves pour pouvoir donner des rétroactions pertinentes.

Le dernier niveau de résultats a été obtenu à partir d’analyses de l’action conjointe de deux épisodes de classe. Il a permis de montrer que les stagiaires sont en difficultés pour interpréter la signification des comportements des élèves mais aussi, et peut-être surtout, pour faire face à la pression temporelle à laquelle ils sont soumis. Se sentant obligés de conseiller et d’aider tous leurs élèves, ils font « comme si » : comme s’ils avaient vus et comme s’ils savaient quoi dire. Il leur faut par conséquent, non seulement apprendre à décoder l’activité des élèves à partir d’indices pertinents, mais aussi à se défaire de ce sentiment d’urgence et d’obligation à conseiller. Il leur faut apprendre à prendre le temps d’observer.

Références bibliographiques

Amade-Escot, C. (2007). *Le didactique*. Paris, Revue EPS.

Amade-Escot, C. (2014). De la nécessité d’une observation didactique pour accéder à l’épistémologie pratique des professeurs. *Recherches en éducation*, 19, 18-29.

Bru, M., Pastré, P., & Vinatier, I. (2007). Éditorial, *Recherche et formation*, 56, 5-14.

Gaudin, C., & Chaliès, S. (2012). L’utilisation de la vidéo dans la formation professionnelle des enseignants novices. *Revue Française de Pédagogie*, 178(1), 115-130.

Goodwin, C. (1994). Professional vision. *American Anthropologist*, 96(3), 606-633.

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle*. Paris : PUF.

Pastré, P., Mayen, P. & Vergnaud, G. (2006). Note de synthèse : La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 154, 145-198.

Sensevy, G. (2006). L’action didactique. Éléments de théorisation, *Revue suisse des Sciences de l’Éducation*, 28(2), 205-225.

Sensevy, G. & Mercier, A. (2007). *Agir ensemble : éléments de théorisation de l'action conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Serres, G., Perrin, N., Leblanc, S., & Ria, L. (2012). Dynamiques d’engagement des enseignants débutants en formation et appréhension des processus identitaires. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation*, 34(3), 501-514.

Vergnaud, G. (1996). Au fond de l’action, la conceptualisation. In J.-M. Barbier (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d’action* (pp. 275-292). Paris : PUF.