

Des catégories d'analyse du faire classe... pour se regarder faire et planifier sa séance

Intervention T1 Philippe Clauzard
MCF IUFM Réunion

Retour sur l'analyse de pratique

- Qu'avez-vous retenu des analyses de pratiques vécues? Quel sens pour vous?
- Quels apports immédiats? Quelle utilité à venir?
- Quelles difficultés observées? Sur quelles compétences travailler personnellement à l'avenir?
- Au final, que peut dire pour vous « analyse de pratiques »?

Retour sur l'élaboration d'une grille d'observation

- Quelle grille d'observation?
- Quelles observations privilégiées?
- Quelles catégories d'analyse?
- Quelles problématiques soulevées? Avez-vous esquissé des solutions?

Regards sur l'activité enseignante

- A partir du modèle de l'ergonomie (« science du travail »)
- Regarder et étudier le métier d'enseignant comme les autres métiers
- Considérer que l'enseignement comporte cela étant des spécificités par rapport à d'autres métiers de par la multiplicité des interlocuteurs: on ne retiendra que la « co-activité « enseignant-élèves » dont la finalité est l'apprentissage

« De la tâche scolaire prescrite vers l'activité de l'enseignant »

Niveau de prescription enseignante

- Prescripteur ministériel, missions
- Instructions officielles, Programmes
- Bulletin Officiel

▪ Les représentations de l'enseignant sur les élèves:
niveau scolaire, attentes, hypothèses sur leurs apprentissages...

▪ La conduite de la classe : caractéristiques du groupe
d'élèves, participation des élèves, gestion de l'espace,
gestion du temps...

▪ L'état de l'enseignant : fatigue, stress, motivation
ou forte démotivation, routine, état de la connaissance...

▪ Les exigences didactiques de la matière enseignée
(lecture, maths, eps, histoire, grammaire géométrie...)

L'exécution proprement dite de la tâche avec « ajustements on-line »,

Cad. les nécessaires adaptations aux exigences de la situation:

cf. la structure conceptuelle de la situation entre invariance (la partie stable de la situation)

et adaptation (la partie instable de la situation)

Tâche prescrite



Tâche redéfinie



Tâche effective

Une compétence adaptative

- Des écarts
- Des ajustements à la situation
- Une compétence professionnelle d'adaptation aux situations instables du « faire classe »
- Besoin d'éléments invariants pour tenir le gouvernail de la classe
- Avoir à l'esprit une grille de lecture, des catégories, des phases de séquence d'enseignement - apprentissage

Des catégories pour lire la situation

- Catégories de Bruner
- Catégories de Brousseau
- Catégories de Sensevy
- Catégories de Bucheton

Ce sont des catégories pour lire et analyser l'enseignement nées de recherches effectuées par des didacticiens en maths ou français, et un psychologue de la petite enfance.

Bruner et l'étayage

- **l'enrôlement** : engager l'intérêt et l'adhésion du sujet dans la tâche,
- **la réduction des degrés de liberté** : réduire l'ampleur de la tâche, simplifier la tâche par réduction du nombre des actes constitutifs requis pour atteindre la solution, afin de réguler le feed-back de façon à pouvoir l'utiliser comme moyen de rectification,
- **le maintien de l'orientation** : éviter que le sujet s'écarte du but assigné par la tâche, maintenir la poursuite d'un objectif défini, en faisant que cela vaille la peine de risquer un pas de plus,
- **la mise en évidence des caractéristiques déterminantes de la tâche** : attirer l'attention sur les éléments pertinents de la tâche pour son exécution,
- **le contrôle de la frustration** : installer in climat de confiance, maintenir la motivation,
- **la démonstration** : démontrer ou présenter des modèles de solutions pour une tâche...

Brousseau et les situations

- **Situation de passation de la consigne** : l'enseignant explicite la tâche à effectuer aux élèves,
- **Situation de dévolution** : l'élève s'approprié la tâche proposée par l'enseignant à partir de ses connaissances anciennes,
- **Situation d'action**: l'élève élabore des connaissances implicites comme moyen d'action pour effectuer une tâche scolaire, individuellement et/ou collectivement,
- **Situation de formulation**: l'élève explicite les procédures employées et les solutions obtenues,
- **Situation de validation**: l'élève présente des preuves intellectuelles pour convaincre de ses résultats et démarches,
- **Situation d'institutionnalisation** : la validation étant suffisante, il est permis une généralisation de connaissances en savoir partagé, les caractéristiques de ce nouveau savoir et savoir-faire sont précisées.

Catégories de Sensevy

- **Catégories plus larges qui dépassent l'espace temps d'une leçon**
- La **mésogenèse**: la constitution d'un milieu pour apprendre
- La **chronogenèse** : la progression de l'apprentissage dans le temps
- La **topogénèse**: la part accordée à chacun des protagonistes dans le procès d'apprentissage, partage des responsabilités de la transaction didactique entre les élèves et le professeur, espace de co - construction de la conceptualisation

- **En outre, la mésogénèse comprend 4 catégories d'analyse :**
- **1. Définition du jeu :** L'enseignant précise le but de la tâche scolaire
- **2. Dévolution :** Les élèves s'approprient le problème posé par l'enseignant.
- **3. Régulation :** Elle consiste en l'étayage, l'aide qu'apporte l'enseignant dans la réalisation de la tâche scolaire des élèves.
- **4. Institutionnalisation :** C'est l'explicitation et la généralisation de la règle.

Les gestes professionnels selon Bucheton

- **1- le tissage** qui est une articulation entre les différentes unités de la leçon.
- **2- l'étayage** qui se définit comme ce que l'enseignant effectue parce que l'écopier ne peut pas agir seul.
- **3- l'atmosphère** qui relève du climat cognitif et relationnel autorisant ou non la parole aux apprenants.
- **4- le spatio-temporel**

Catégories de Bucheton + en détail

- **CATÉGORIE 1 : LE TISSAGE**

- ***L'entrée en matière***

- **la mise en train:** « *Alors maintenant on va travailler les mots qu'on entend pour savoir si on les entend au début, à la fin ou au milieu* »

- **l'articulation des tâches:** « *alors, j'ai marqué juste quelques mots* »

- **Le bout du tunnel:** « *Eh ben, figurez-vous que dans ce texte, il y a des mots outils. Et vous savez quoi ? il y en a 17 que vous connaissez* ».

- **l'instrument papier:** « *vous prenez vos cahiers blancs* ».

- ***Les transitions: l'implicite, la gestion du matériel, l'absence de transition:*** « *Bon, alors très bien (fin d'unité). Aujourd'hui, donc on va, le texte s'appelle Dans le jardin, on va donc apprendre la lettre (...) c'est la lettre qui s'appelle comme ça. (début de l'unité suivante)* »; ***la conclusive:*** « *Vous laissez le texte, vous posez le texte sur le dessus, hein, sur le cahier vert...* »

- **CATEGORIE 2 : L'ETAYAGE**

Philippe Clauzard, MCF IUFM Université de

La Réunion Laboratoire LCF I-care Institut

Coopératif Austral de Recherche en

Education - Octobre 2012

- **CATEGORIE 2 : L'ETAYAGE :**
- **Les fonctions de soutien :**
- Appui sur les savoirs et l'expérience : « *Et comment tu sais que c'est son lit ?* »
- Le pistage-focalisation : « *Quelle autre couleur y a, où y a le jii ?* »
- Le comment faire : « *je rappelle, vous partez de ce qui est en général, où ça se passe, qui est là, et c'est seulement après qu'on commence à raconter l'histoire* ».
- Le synthétiseur : « *Alors, on en a trouvé deux ! on a trouvé jumelles et jaune* ».
- **Les fonctions d'approfondissement :**
- Personnel : « *Alors quel est le premier mot outil ? (à Chloé)* »
- Collectif : « *Allez, y'en a d'autres, qu'est-ce qu'on peut dire ?* »
- Effet-miroir : « *Farid dit « fou ». L'enseignant répond : « fou ».*
- La reformulation-explicitation : « *le jardin c'est ce, c'est le morceau de terrain qu'ya juste à côté de la maison* ».
- **Les fonctions de contrôle :**
- L'œil averti : « *ti, rou, ar, est-ce que j'ai dis OU ? Ti, rou, ar ?*
- La validation : « *ça se passe dans une maison, oui.* »
- L'impatience : « *mais oui, mais cactus, y'a pas de jii* »

- **CATEGORIE 3 : ATMOSPHERE**

- Le ludique :

- les anecdotes : « *vous connaissez Zorro, Zorro ? vous savez le cow-boy tout noir avec le masque là, et qui signe avec la pointe de son épée là (imite la signature avec sa baguette).* »

- La spontanéité « *Punaise, ça vaut le coup d'être malade ! après, super forts !* »

- Les fonctions d'affectivité :

- Le ne...pas : « *je vais confisquer la règle, vous me fatiguez, toi tu t'avances...* »

- Les gratifications : « *Très bien Ismaël* ».

- L'enrôlement :

- Le verbal : « *Alors Carmen* »

- Le muet : Ex : *l'enseignant tend la craie à Nadia qui passe à son tour au tableau.*

- **CATEGORIE 4 : LE SPATIO TEMPOREL**

- Le timing : Par ex : *l'enseignant regarde sa montre.*
- La boîte à outils : *L'enseignant montre la série d'affiches de mots-outils accrochées au mur.*
- Le parcours du combattant : déplacements successifs de l'enseignant qui visent à : Réprimander les élèves, Consolider le groupe classe, Contrôler et rectifier les erreurs commises par les élèves, Gérer le matériel scolaire (par ex : *l'enseignant circule dans les rangs, redonne la consigne, distribue des crayons de couleurs si nécessaire*)
- La bougeotte : « *non, viens me montrer* ».
- **CATEGORIE 5 = LE FAIRE APPRENDRE A...** La spécificité didactique, ou le dispositif mis en place par l'enseignant visant à faire acquérir les bases de la lecture. Par ex. concernant la lecture, la catégorie d'objectivation de la langue et celle relative aux dispositifs de lecture.
- **C'est la catégorie la plus au cœur des apprentissages, au centre de la didactique.**

Catégories liées au genre

- **Activités et savoirs (les contenus)**

- activités sexuées selon les coins jeux/rectifications des stéréotypes dans les manuels d'activités scolaires...
- rapport à une neutralité des savoirs, égale accessibilité aux filles et garçons à tous les savoirs
- rééquilibrage pour évitement des stéréotypes dans les leçons

- **Verbalisations, interactions de classe (la communication)**

- temps global de parole alloué aux filles et garçons
- mode de prise de parole
- alternance de la prise de parole filles/garçons
- mode questionnement différencié selon les sexes (question appelant une réponse factuelle, question d'explicitation, question supposant une réponse critique)
- régulation de la parole et du comportement

- utilisation de marqueurs verbaux de genre (féminisation des noms; ils/elles; un langage épïcène : dont la forme est la même dans les deux genres)
- régulation de la répartition des élèves pour éviter des prises de pouvoir à caractère sexué, mixité des groupes
- **Adresse pédagogique auprès des élèves (le prof)**
 - attentes identiques en termes de résultats disciplinaires selon les sexes: effet pygmalion lié au genre...
 - étayage de forme identique entre filles et garçons
 - attentes de participation identique : venir au tableau, lecture, reformuler, rappeler, résoudre un exercice, présenter un travail...
- **Complicité de genre:**
 - référence implicite ou explicite de l'enseignant à son appartenance à son sexe
 - relevé de plaisanteries sexistes, de stéréotypes présents dans les documents ou manuels scolaires ou auxquels se réfèrent les élèves...

Tableau d'auto-observation

d'après brochure « se réaliser dans l'égalité »

Types d'intervention	Filles	Garçons
Sollicitation directe d'un-e élève par l'enseignant-e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée)		
Intervention spontanée d'un-e élève sans lever de main		
Interruption d'un-e élève par un élève (garçons = interrupteur)		
Interruption d'un-e élève par une élève (fille = interromptrice)		
Rappel d'un-e élève à l'ordre par l'enseignant-e		
Appel au tableau par l'enseignant-e		
Etc		

Essai de formalisation

- Macro gestes
- Micro gestes
- Genre partagé : les échanges en salle des maîtres formels et informels
- *Hypothèse de gestes professionnels de niveaux différents*
- selon le grain d'analyse convoqué, l'objet de la recherche, la finalité de professionnalisation ou formation envisagée, la grille d'observation que l'on souhaite utiliser dans ses analyses de pratique/du travail enseignant.

macro gestes

micro gestes

définition du jeu didactique,
tâche scolaire

dévolution de la tâche

régulation des interactions
et étayages

(en individuel et collectif)

conduite au glissement
conceptuel

institutionnalisation

choix des activités, tissage,
différenciation, activités genrées,
articulation des tâches, les
transitions...

mode de questionnement:
limite/indice/focalisant

mode de régulation : focalisation,
synthétiseur, reformulation
echo, effet miroir, oeil averti,
impatience...

mode de régulation genrée:
répartition F/G de la parole, des
responsabilité, des attendus
cognitifs, climat cognitif et
relationnel, complicité de genre.,
complicité par l'anecdotique,
gratification ou reproche...

aménagement de l'espace
temps: déplacement, timing,
alternance des modes
d'activité, boîte à outils

= description technique

= mise en mots imagée

Gestes professionnels des
enseignants

Philip
la R
C

= SCRIPT DE SEQUENCE
pour penser la
préparation et
l'animation du cours

Mode de questionnement – étayage, aide à l'apprentissage

- D'après mes observations et recherches en séquence de grammaire;
- **Questionnement limite:** il provoque la réflexion des élèves. Il se qualifie ainsi, car on est à la bordure, à la limite du raisonnement : on est sur le « fil du rasoir ». Les élèves doivent exécuter un choix, faire preuve de cohérence. Il y a une provocation à la pertinence dans le « jeu didactique ». C'est comme une « provocation » ou un « faire bouger cognitif » visant la formulation par les élèves de la réponse attendue
→ « *Ils... du centre de loisirs construisent une cabane... (ça va ?)* »
- **Questionnement indice:** il approfondit la réflexion des élèves par la livraison d'une information nouvelle dans la question, un indice pour lancer les élèves vers une nouvelle piste de travail afin de rendre le « jeu » gagnant, afin de faire avancer les apprentissages dans un sens attendu.
→ « *Vous avez dit les enfants... On parle des enfants mais pas de n'importe quel...* »
- **Questionnement focalisant:** il conduit à une réflexion approfondie de manière fortement guidée et hiérarchisée par le maître qui régule les interactions dans le sens d'un cheminement séquencé, par étape. Le but est de faire préciser aux élèves leurs pensées

Réception du savoir grammatical

Observer

Processus d'enrôlement dans une tâche scolaire avec des phrases problèmes lues (cf. la définition du jeu)



Réussir

Processus d'activité scolaire avec des manipulations ou des segmentations grammaticales des phrases problèmes étudiées selon des règles d'action (cf. la dévolution)

Comprendre

Processus de généralisation avec un travail de formalisation, constitution de la phrase modèle de règles grammaticales, de fait langagier (cf. l'institutionnalisation)



Glisser

Processus de secondarisation ou passage à une dimension supérieure, saut vers un registre épistémique, transition de la phrase « outil » à la phrase « objet » (cf. la régulation)

Registre pragmatique

Registre épistémique



Philippe Clauzard, MCF IUFM Université de
Construction du savoir grammatical

Coopératif Austral de Recherche en
Education - Octobre 2012

Gestes d'étude des élèves

Retour sur l'exposé

- Quels apports concrets pour analyser sa pratique d'enseignement percevez-vous?
- Avez-vous repéré dans vos analyses de pratique de la semaine des manières de faire la classe qui sont invariantes, héritées d'une tradition professionnelles, singulières? Lesquelles?
- Au terme de cet exposé, en fonction de votre expérience comment pourriez-vous définir à votre manière la notion de « geste professionnel » qui est un concept nouveau qui fait débat ?

Script « type » de séance

- La préparation d'une séquence peut s'effectuer avec une répartition en 3 temps:
- introduire le travail scolaire
- développer la tâche scolaire,
- conclure le travail de la classe.

INTRODUIRE

- 1- Inscrire au tableau le thème ou le sujet de la séquence, de la leçon,
- 2- Lier la leçon aux séances précédentes, effectuer un tissage avec ce que les élèves ont déjà fait ou savent déjà,
- 3- Faire rapidement émerger leurs représentations, vérifier les pré-requis nécessaires à l'activité,
- 4- Formuler la consigne : formulation orale doublée par une formulation écrite (pour les élèves auditifs/visuels)
- 5- Faire reformuler la consigne (afin de s'assurer de sa compréhension, ou constater l'écart entre la demande enseignante et la perception de l'élève), éventuellement redire la consigne pour remédier à des écarts de compréhension,
- 6- Expliciter le mode travail : individuel/collectif; comment les élèves vont devoir s'y prendre pour réaliser la tâche scolaire demandée,
- 7- Lister le matériel qu'il faut avoir à disposition pour effectuer la tâche scolaire.

DEVELOPPER

- 8- Mettre les élèves en « situation ouverte » de travail : les conduire à se poser des questions, à rechercher des solutions à partir d'une tâche sollicitant leur activité et leur réflexion (travail individuel puis collectif, retour à l'individuel et au collectif, réfléchir tout seul, confronter et discuter des solutions les meilleurs à 2 ou à 4; situation de recherche, de manipulation, de classement, de résolution d'un problème mathématique – par exemple « $1500-250 = ?$ sans poser » ou d'un problème langagier – par exemple: « L'as, tu l'as ? » Quel GS/GV, quelle orthographe?
- Ce moment de travail permet à l'enseignant de vérifier le travail des élèves, de répondre à leurs demandes, d'aider les élèves particulièrement en difficultés. L'enseignant régule le travail collectif et individuel, il régule les interactions, les échanges. Il fait en sorte que les élèves s'approprient la tâche scolaire et se donnent comme but de réussir la tâche scolaire demandée, de résoudre le problème.
- Il convient de prévoir que les élèves changent de mode d'activité ou de support (collectif, individuel, lire, écrire, regarder, confronter avec son voisin, restituer à la classe, manipuler, classer, ...) toutes les 10/15 minutes, la phase de « situation ouverte » de recherches, réflexions, confrontations ne devant excéder une trentaine de minutes.
- 9- Établir des bilans d'étape réguliers (toutes les 10 mn pendant 2 mn), en interrogeant les élèves dans le cadre d'une restitution collective: « qu'avez-vous fait? », « qu'avez-vous trouvé? », « où êtes-vous parvenu dans la résolution de ce problème? ». Ces petits bilans permettent d'effectuer des pauses, d'effectuer une courte synthèse, de rebondir sur une difficulté et de relancer une dynamique de travail.

CONCLURE

- 10- Effectuer une restitution collective finale du travail effectué à l'oral: « qu'avez-vous trouvé? » et valider/invalidier les propositions de solutions des élèves qui doivent être justifiées, si les élèves se trompent ou n'apportent pas de réponse, donner la réponse attendue,
- 11- Rédiger, si possible, avec le concours des élèves, une trace écrite; il s'agit d'institutionnaliser, de fixer le savoir par une trace écrite; même si la réponse n'a pas été trouvée, il convient de l'écrire au tableau, pour le moins; les élèves peuvent rédiger au préalable leur trace écrite ou « règle » sur le cahier de brouillon avant une restitution; cette trace écrite peut être notée dans le « cahier du jour » ou bien sur une « affiche outil » pour la classe,
- 12- Faire expliciter aux élèves le déroulement de la séance et leur apprentissage: afin de connaître l'avancée des apprentissages des élèves, obtenir des indices sur leur apprentissage et développer ultérieurement des remédiations ou simplement poursuivre l'acquisition d'une connaissance et compétence; cela se résume en 3 questions : « qu'avez-vous fait? », « comment avez-vous fait? », « qu'avez-vous retenu ou appris? »

Animer son cours... et le planifier

- dans ce script = des gestes professionnels ...
- mettre les élèves en situation d'apprentissage actif, en situation de réflexion & construction de leur savoir
- positionnement de l'enseignant « planificateur », « animateur » et « personne ressource » pour faire apprendre.
- Fiche de préparation = outil pour penser...
- travailler la planification de classe au moyen du dispositif de l'instruction au sosie de manière à échanger sur le sujet, mutualiser ses pratiques et parfaire son activité de préparation de classe.

Retour sur les dernières diapositives

- Quelles résonances avec votre propre pratique ou les analyses de pratiques effectuées cette semaine?
- Quels commentaires auriez-vous sur ces suggestions et réflexions ?
- Vers quelle demande de formation ou d'auto-formation vous orienteriez-vous en cette fin de stage?