

Apports de l'analyse du travail des enseignants à l'élaboration de leur formation : discussion croisée entre didactiques des disciplines et analyse de l'activité.

> Patricia CHAMPY-REMOUSSENARD

> Bertrand DAUNAY

CIREL (EA 4354), université Charles-de-Gaulle – Lille 3.

RÉSUMÉ • Cette contribution présente les prémices d'un projet de recherche visant à fonder l'élaboration d'un référentiel et d'un dispositif de formation des enseignants sur l'analyse de leur travail, dans un contexte particulier : celui de la région d'Antofagasta, au Nord du Chili. Cette contribution présente la méthode d'analyse du travail enseignant qui sera pratiquée, dans un dialogue entre les cadres théoriques des didactiques des disciplines et de l'analyse de l'activité (qui concerne notamment la didactique professionnelle, mais aussi d'autres courants de l'analyse du travail).

MOTS-CLÉS • didactiques des disciplines – analyse du travail – analyse de l'activité – formation des enseignants – sciences de l'éducation.

Introduction

Nous nous proposons ici de nous livrer à un exercice un peu particulier, qui consiste à dialoguer devant témoins... Ce jeu n'a rien de théâtral, mais s'explique par le projet qui est le nôtre : il s'agit de présenter les prémices d'une recherche visant à fonder l'élaboration d'un référentiel et d'un dispositif de formation des enseignants sur l'analyse de leur travail, dans un contexte particulier : celui de la région d'Antofagasta, au Nord du Chili. Ce projet s'inscrit dans un partenariat entre le CIREL (ÉA 4354) et le CIICE (Centro de Investigación Interdisciplinario en Ciencias de la

Colloque international INRP, 16, 17 et 18 mars 2011

Le travail enseignant au XXI^e siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle



Educación, laboratoire de l'Université Catholique du Nord du Chili).

Il s'agit pour nous de discuter des principes fondateurs de ce projet, qui se légitime à la fois :

- de principes épistémologiques, nés du dialogue entre deux cadres théoriques représentés au sein de l'équipe de recherche française : analyse de l'activité et didactiques des disciplines ;
- d'enjeux sociaux forts, dans le contexte de la restructuration de la formation des enseignants au Chili et de la dévolution aux universités de la construction de référentiels de formation et de leur mise en œuvre pratique.

Au fondement de ce projet se trouve l'hypothèse selon laquelle la connaissance du travail réel et ordinaire des enseignants est nécessaire à l'élaboration d'une ingénierie de formation initiale des futurs enseignants et de formation continue de ceux qui exercent. Cette hypothèse est largement fondée sur les principes de nombreux travaux en analyse de l'activité, qui montrent depuis longtemps déjà la nécessité d'une analyse des besoins de formation issue d'une connaissance fine des pratiques effectives (par exemple, Leplat, 1955 ; Leplat, Hoc, 1983 ; Barbier, Lesne, 1977 ; Pastré, 1999 ; Clot, 2000 ; Champy-Remoussenard, 1994). Concernant plus spécifiquement la formation des enseignants, ces principes rencontrent ceux des didactiques disciplinaires, construits sur d'autres bases (mais parfois dans un dialogue fécond avec les recherches en analyse de l'activité), dont attestent les travaux récents de plusieurs équipes qui ont cherché à mieux décrire et comprendre l'analyse des pratiques enseignantes, selon des paradigmes différents (parmi lesquels Bucheton *dir.*, 2009 ; Goigoux, Vergnaud, 2005 ; Reuter *dir.*, 2007 ; Sensevy, Mercier, 2007).

Cette contribution est donc l'occasion d'une réflexion à deux voix sur la méthode d'analyse du travail enseignant qui sera pratiquée, dans un dialogue entre les cadres théoriques des didactiques des disciplines et de l'analyse de l'activité (qui concerne notamment la didactique professionnelle, mais aussi d'autres courants de l'analyse du travail). Cette réflexion, qui a déjà fait l'objet d'un dialogue interdisciplinaire (cf. particulièrement Marcel *coord.*, 2002), est ici abordée dans le cadre de la construction d'un projet de recherche commun au sein des Sciences de l'éducation.

1. Comment faire dialoguer des cadres théoriques différents ?

Un certain nombre de questions, de nature épistémologique mais non sans enjeux pratiques dans le cadre de l'élaboration du projet, se posent dès lors qu'il s'agit de croiser les cadres théoriques convoqués.

1.1. Comment une approche par l'analyse de l'activité peut-elle considérer le statut des savoirs constitués en discipline d'enseignement dans l'exercice du métier d'enseignant?

La perspective d'analyse du travail par l'analyse de l'activité est actuellement relativement présente dans les recherches visant à analyser le travail dans différentes professions. Les concepts et méthodes des différentes écoles qui le constituent sont quelquefois mobilisées, de manière plus ou moins centrale en vue de l'analyse des activités du champ éducatif et notamment celles des enseignants. (Ria, Rayou, 2008.).

Le champ de l'analyse de l'activité n'est pas nécessairement aisé à circonscrire au sein des multiples démarches d'analyse du travail. Ici le champ sera saisi dans sa relative complexité et en fonction de ses frontières flottantes au regard de ce qui peut par ailleurs être qualifié d'analyse de l'action, de l'agir, du geste professionnel ou encore de l'analyse des pratiques (Champy-Remoussenard, 2005). Si l'on s'entend sur l'idée que l'analyse de l'activité entend trouver des modalités d'accès au travail tel qu'il est effectivement effectué en contexte et dans sa complexité, il faut aussi remarquer qu'elle n'est pas, loin s'en faut, exclusivement mobilisée en vue de la construction des formations et qu'elle peut servir d'autres objectifs (amélioration des conditions de travail, réorganisation du travail, accompagnement de la souffrance au travail etc. Cependant, depuis la deuxième partie du vingtième siècle, ingénierie de la formation et analyse du travail se sont développés en étroite relation (Champy-Remoussenard, 2005) et certaines approches se réclament de cet objectif de manière centrale, comme la didactique professionnelle. Mais il faut se garder selon nous de donner à ce courant un statut spécifique à la seule raison que sa dénomination et certains des concepts sur lesquels il s'appuie semblerait en faire un interlocuteur tout indiqué pour la didactique.

L'idée est surtout ici d'analyser l'activité enseignante sans présupposer du rôle qu'y joue la transmission des savoirs constitués en discipline. En d'autres termes, il s'agit d'être attentif à la manière dont le métier peut s'apprendre en tenant compte de la manière dont les savoirs disciplinaires

se trouvent engagés dans le travail réel, au fil des processus de renormalisation (Schwartz Y, 1988 ; Durrive, Schwartz, 2009) qui le caractérisent, jusque dans ses dimensions les moins accessibles à la connaissance, parce que les plus secrètes, discrètes, voire clandestines (Champy-Remoussenard,1994).

1.2. Comment les didactiques des disciplines approchent-elle le travail des enseignants ?

Les didactiques des disciplines ont toujours favorisé la compréhension de l'activité de l'enseignant, dans une perspective descriptive-critique – ou, si l'on veut, évaluative – (l'exemple le plus marquant est sans doute le texte fondateur de didactique du français (Marchand 1971), ou dans une perspective d'ingénierie didactique et de modélisation théorique (double objectif que visent par exemple les travaux de Brousseau, qui aboutiront à sa théorie des situations didactiques en mathématiques).

Si l'intérêt pour l'activité de l'enseignant est donc constitutive des didactiques, on peut observer cependant, au cours de leur histoire (récente), des effets de focalisation sur certains des pôles du « triangle didactique ». On a pu faire remarquer notamment qu'en didactique du français (cf. Bernié, Goigoux, 2005, p. 142 ; Goigoux, 2001, p. 131 sq.) ou des mathématiques (cf. Schubauer-Leoni *et al.*, 1997, p. 52), les études didactiques ont successivement privilégié une réflexion sur les *contenus à enseigner*, les modes d'accès des *élèves aux contenus*, pour s'intéresser plus récemment de façon centrale à la question de *l'enseignant*.

L'approche didactique de l'activité enseignante est spécifique à deux titres :

- elle consiste à investiguer l'activité du professeur en lien avec les deux autres instances qui composent le système didactique : l'élève et le contenu à enseigner ;
- le contenu en question *conditionne* l'activité des deux autres sujets du système didactique et la nature du contenu doit donc être spécifiée : ce n'est pas « le » savoir à enseigner en général qui est pris en compte, mais le savoir (ou le savoir-faire ou tout autre contenu) conçu comme spécifique ou, pour le dire autrement, susceptible d'être identifié comme disciplinaire, c'est-à-dire référé à un corps de doctrine théorique et méthodologique particulier.

L'analyse didactique de l'activité de l'enseignant n'est pas exactement une analyse de l'activité didactique de l'enseignant : il ne s'agit pas d'analyser une *part* de l'activité, en supposant par exemple que l'enseignant a une activité didactique et quelques autres, non

didactiques... Ce serait nier la complexité du métier et de l'activité qui le constitue, où s'intriquent divers aspects qui relèvent de compétences d'ordres divers (parmi lesquelles celle de la transmission d'un contenu donné) et cela reviendrait à un éclatement ou une parcellisation de l'analyse de l'activité. Ce que peuvent apporter les didactiques disciplinaires à l'analyse de l'activité (armée de certains concepts spécifiques à ces disciplines, qui sont particulièrement candidates à l'analyse de l'activité enseignante) est un *point de vue* différent sur l'activité qui prene en compte les *conditions* didactiques de cette activité spécifique qu'est l'enseignement d'un contenu disciplinaire. C'est en ce sens qu'un dialogue est possible entre diverses approches de l'activité, conçue comme un réel complexe dont la multiplicité des points de vue adoptés pour la décrire enrichit la compréhension.

1.3. Quelles intersections conceptuelles entre ces deux approches ?

Il nous reviendra, au cours de la recherche, de confronter des concepts proches à certains égards, mais spécifiques aux cadres théoriques qui les légitiment : outre la comparaison des différences et des similitudes d'usage de termes noyaux comme *activité* ou *tâche*, on se demandera, par exemple, quels liens et quelles différences font apparaître les concepts de « modèle disciplinaire en acte » (Garcia-Debanc, 2006) et d'« identité en acte » (Vinatier, 2002 ; 2009), tous deux conçus en référence aux travaux de Vergnaud. Pour rester dans la même lignée théorique, en quoi, dans l'analyse de l'activité, le concept de *situation* diffère-t-il en didactiques des disciplines (Lahanier-Reuter, 2007/2010) et en didactique professionnelle (Samurçay, Pastré, 2004) ? Ou encore celui de *schème* dans l'une (Samurçay, Vergnaud, 2000) ou dans l'autre (Goigoux, Vergnaud, 2005) ? Dans d'autres sphères théoriques, comment s'articulent *genres* du discours et d'activités en psychologie du travail (Clot, 1999) et en didactiques (Bernié, 2002) ? Ou comment s'appréhendent les « outils » dont fait usage l'acteur dans son activité dans une perspective ergonomique (Rabardel, 1995) ou didactique (Plane, Schneuwly, 2000) ?

Il est inutile de prolonger la liste : il ne s'agira pas pour nous, dans ce programme de recherche, de faire une synthèse théorique des concepts en jeu dans les théories convoquées, mais de les interroger *dans le cours même de la construction des données que nous allons effectuer dans le cadre de la recherche empirique envisagée*, qui consistera, avec nos instruments conceptuels, à décrire la spécificité de l'activité des enseignants dans le contexte local. Ce qui ne veut pas dire que nous

supposons un *localisme* de l'analyse de l'activité, qui doit être évidemment mise en relation avec tous les *contextes* englobants qui la conditionnent. Mais, dans le cadre de la conception d'un dispositif de formation spécifique à une université chargée de la formation des enseignants, en appui sur un référentiel qui traduit les exigences nationales (elles-mêmes influencées directement par les directives de l'OCDE) et – c'est le but de notre projet – par l'analyse de l'activité effective des enseignants concernés, il est nécessaire de repérer ce qui relève du contexte local pour proposer une formation plus en phase avec les contraintes effectives du terrain.

Une question plus générale sera traitée de front : la distinction communément faite entre *didactique* et *pédagogie* utilisés comme deux descripteurs de l'activité enseignante n'est pas toujours élucidée de la même manière dans les discours scientifiques et professionnels français et revêt encore une signification spécifique dans le contexte chilien. Cette distinction fait-elle sens du point de vue d'une analyse de l'activité destinée à construire les formations et de quelle manière ? Une question afférente est celle du statut des savoirs constituées en disciplines dans la constitution historique d'un « genre professionnel » des métiers de l'enseignement.

2. Vers la construction d'un modèle d'analyse de l'activité enseignante

Il s'agira donc de construire un modèle d'analyse de l'activité enseignante, en le mettant à l'épreuve d'un contexte particulier (qui a la particularité et l'intérêt de ne pas nous être familier), qui articule de façon étroite les concepts et les méthodes de deux champs de recherche.

Dans l'état actuel du projet, il ne nous est pas possible d'aller au-delà de ces quelques propositions de travail concernant la manière de construire ce modèle. Il s'agit en fait d'identifier les données à construire pour mener à bien une telle analyse croisée. On envisage à ce stade trois types de données spécifiques à construire : les discours qui entourent et relatent l'activité ; les résultats de l'observation (en classe en en dehors de la classe) ; la construction de documents de recherche en vue de l'analyse.

2.1. L'analyse des discours qui entourent et relatent l'activité

– les textes officiels, légalement prescriptifs, considérés comme élément du contexte de l'activité des enseignants (qu'il les possède ou non, qu'il les connaisse ou non, qu'ils s'y conforment ou non), sur le modèle de

Colloque international INRP, 16, 17 et 18 mars 2011

Le travail enseignant au XXIe siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle



- ce que proposent Bronckart, Machado, 2005) ;
- les écrits professionnels des enseignants, dans la perspective large du réseau *Langage et travail* (Lazar coord., 1999 ; Borzeix, Fraenkel coord., 2001/2005), ou dans une perspective didactique (Daunay dir., 2011) ;
 - les discours de recommandations (écrits ou oraux), plus ou moins contraignants, des formateurs, des supérieurs hiérarchiques, des pairs (via les revues professionnelles, les sites web notamment) : ces discours ne seront pas saisis directement mais au travers des discours des enseignants, au moyen d'entretiens en focus-group ;
 - Les propos tenus à propos de l'activité et recueillis lors d'entretiens semi directifs centrés sur l'explicitation des situations vécues ainsi que les textes écrits par des enseignants dans un dispositif spécifique (écrits sur l'activité produits en ateliers d'écriture et d'échange sur l'activité) à propos de situations de leur activité ordinaire (Cros, 2005).

2.2. L'observation d'une dizaine d'enseignants, de disciplines différentes

- entretiens non directifs avant la séance observée, destinés non seulement à collecter les écrits éventuels entourant la séance, mais à permettre aux chercheurs d'opérer une « analyse *a priori* » permettant d'armer sa propre grille d'observation ;
- filmage d'une ou de deux séances de cours, selon un protocole classique permettant de garder la mémoire des gestes et des discours de l'enseignant (caméra fixe, de micro-cravate pour l'enseignant, micro d'ambiance pour la classe) ;
- observation par deux chercheurs (relevant de disciplines de recherche différente) qui prendront des notes selon une grille d'observation préalablement élaborée en fonction du cadre théorique de chacun ;
- observation par les deux chercheurs des mêmes enseignants hors des classes, selon une grille d'analyse préalablement élaborée ;
- entretiens (d'autoconfrontation si nécessaire), quelque temps après les séances observées, destinés à permettre aux enseignants de dire le sens qu'ils donnent à ce qu'ont pu observer les chercheurs (dans les classes et en dehors).

Conclusion

Le passage de l'analyse de l'activité à la construction d'un référentiel de formation, puis d'un dispositif de formation se trouve selon nous ré envisageable du point de vue de son articulation avec une approche

didactique de l'activité enseignante. La démarche implique de réinterroger le statut du savoir dans l'activité effective de l'enseignant. Au-delà des modalités de leur recrutement et de leur formation, au-delà même du rapport au savoir construit préalablement par les enseignants et de l'image sociale, voire de l'imaginaire social autour du métier, comment comprendre l'activité réelle des enseignants, en contexte et dans le processus de renormalisation, qui l'anime et la fait évoluer ?

BIBLIOGRAPHIE

- BARBIER J.-M., LESNE M. (1977). *L'analyse des besoins en formation*. Paris : Jauze.
- BERNIÉ J.-P. (2002). L'approche des pratiques langagières scolaires à travers la notion de « communauté discursive » : un apport à la didactique comparée ? *Revue Française de Pédagogie*, 141, 77-88.
- BERNIÉ J.-P., GOIGOUX R. coord. (2005). *Les gestes professionnels, Lettre de l'AIRDF*, 36
- BORZEIX A., FRAENKEL B. coord. (2001/2005). *Langage et travail. Communication, cognition, action*. Paris : CNRS Éditions.
- BRONCKART J.-P. (2005). En quoi et comment les « textes prescriptifs » prescrivent-ils ? Analyse comparative de documents éducatifs brésiliens et genevois. In Fillietaz L., Bronckart J.-P., *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications*. Louvain-la-Neuve : Peeters.
- BUCHETON D. dir. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octares.
- CHAMPY-REMOUSSENARD P. (1994). *L'analyse à caractère sociologique des situations de travail et ses utilisations potentielles en formation professionnelle : le cas de la fonction Entretien Routier au Ministère de l'Équipement*, thèse de doctorat, Université Nancy 2.
- CHAMPY-REMOUSSENARD P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation. Note de synthèse. *Savoirs*, 8, 42-50.
- CLOT Y. (1999). *La Fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- CLOT Y. (2000). La formation par l'analyse du travail : pour une troisième voie. In *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris : PUF, p. 133-156.
- CROS F. dir. (2005). *Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles : enjeux et conditions*. Paris-L'harmattan.

- DAUNAY B. *dir.* (2011). *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique*. Rennes : PUR.
- DURRIVE, SCHWARTZ (2009). *L'activité en dialogues. Entretiens sur l'activité humaine (II) suivi de Manifeste pour un ergo engagement*. Toulouse : Octarès éditions.
- GARCIA-DEBANC C. (2006). Les modèles disciplinaires en actes dans les pratiques effectives d'enseignants débutants. In Falardeau É., Fisher C., Simard C., Sorin N. *dir.*, *La Didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*, Presse de l'Université Laval, p. 43-61.
- GARCIA-DEBANC C., SANZ-LECINA E. (2008). De l'analyse des modèles disciplinaires en actes à la détermination de schèmes professionnels. L'exemple de l'enseignement de la grammaire au cycle 3 par des professeurs des écoles débutants. In Carnus M.-F., Garcia-Debanc C., Terrisse A., *Analyse des pratiques des enseignants débutants*. Paris : La Pensée sauvage, p. 151-170.
- GOIGOUX R. (2001). Recherche en didactique du français : contribution aux débats d'orientation. In *Questions d'épistémologie en didactique du français (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère)*. Université de Poitiers, p. 125-132.
- GOIGOUX R., VERGNAUD G. (2005). Schèmes professionnels. *Lettre de l'AIRDF*, 36, 7-10.
- LAHANIER-REUTER D. (2007/2010). Situations didactiques. In Reuter Y. *dir.*, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck, p. 201-206.
- LAZAR A. *coord.* (1999). *Langage(s) et travail : enjeux de formation*. Paris : INRP/CNAM/CNRS-LT.
- LEPLAT J. (1955). Analyse du travail et formation. *Bulletin du CERP*, t.IV, 9, p.175-184.
- LEPLAT J., HOC J.M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de psychologie cognitive*, 3, p.49-64.
- MARCEL J.-F. *coord.* (2002). Dossier de *Revue française de pédagogie*, 138.
- MARCHAND F. (1971). *Le français tel qu'on l'enseigne*. Paris : Larousse.
- PASTRÉ P. (1999). L'ingénierie didactique professionnelle, *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris : Dunod, p.403-417).
- PLANE S., SCHNEUWLY B. *coord.* (2000). *Repères*, 22.

- RABARDEL P. (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- REUTER Y. éd. (2007). *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*. Paris : L'Harmattan.
- RIA L., RAYOU p. (2008) Sociologie et ergonomie cognitive au miroir des situations éducatives : le cas de l'entrée dans le métier des enseignants du second degré. *Recherches & Educations*, 1, p. 105-119.
- SAMURÇAY R., PASTRÉ P. (2004). *Recherches en didactique professionnelle*. Octares : Toulouse.
- SAMURÇAY R., VERGNAUD G. (2000). Que peut apporter l'analyse de l'activité à la formation des enseignants et des formateurs ? *Carrefours de l'éducation*, 10, 8-63.
- SCHUBAUER-LEONI M.-L., LEUTENEGGER F., LIGOZAT F., FLÜCKIGER A. (2007). Un modèle de l'action conjointe professeur-élèves : les phénomènes didactiques qu'il peut/doit traiter. In Sensevy G., Mercier A. dir., *Agir ensemble dans la classe. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, p. 51-91.
- SCHWARTZ Y. (1988) *Expérience et connaissance du travail*, Paris : Messidor
- SENSEVY G., MERCIER A. dir. (2007). *Agir ensemble dans la classe. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- VINATIER I. (2002). La construction de l'identité professionnelle en acte dans la relation de service, *Éducation permanente*, 151, 11-27.
- VINATIER I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*. Rennes : PUR.
- WITORSKI R., BRIQUET-DUHAZÉ S. (2008)., *Comment les enseignants apprennent-ils leur métier ?* Paris : L'Harmattan.

Patricia CHAMPY-REMOUSSENARD

CIREL (EA 4354), Lille 3, patricia.remoussenard@univ-lille3.fr

Bertrand DAUNAY

CIREL (EA 4354), Lille 3, bertrand.daunay@univ-lille3.fr