

Changements de points de vue, de rôles et de postures dans les nouveaux dispositifs d'enseignement (7327)

Alain CRINDAL (UMR STEF ENS Cachan INRP) & Bernard ANDRIEU (IUFM de Lorraine)

Les nouveaux dispositifs demandent de changer de point de vue pour apprendre autrement

Orientés par le souci de tenter d'apprendre autrement, les nouveaux dispositifs IDD (Itinéraires de découverte au collège), TPE (Travaux personnels encadrés au lycée) ou PPCP (Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel au lycée professionnel) suggèrent d'autres fonctionnements. Ils proposent une entrée par un thème ou un projet dont l'objet d'apprentissage n'est pas défini de façon disciplinaire et dont la pédagogie par l'expérience fait que les moyens d'accès aux apprentissages sortent du contrôle strict de l'enseignant. Les enjeux sont d'identification de connaissances de sens commun et d'approfondissement des regards disciplinaires mais aussi, et d'emblée, de croisements de ces acceptions. Les élèves sont ainsi engagés dans un processus de repérage, de discernement, d'élimination, de consolidation, de mise en relation, d'articulation, de "structuration" sur un ensemble de "connaissances" de départ beaucoup plus large et plus hétérogène que l'ensemble déjà sélectionné et organisé qui leur est proposé dans le cursus habituel.

Si les finalités et les conditions de mise en œuvre de ces dispositifs sont cohérentes alors l'élève s'implique et reprend à son compte la recherche de sources d'informations capables de faire avancer son questionnement. Dans un fonctionnement exogène, il externalise son rapport aux connaissances en sollicitant des *partenaires-ressource* (professionnels ou experts relatifs à leur thème qui sont contactés directement ou bien consultés par le biais de leurs travaux sur Internet). Dans ce cas, le référent change de camp et l'enseignant n'apparaît plus comme le vecteur initial des connaissances en jeu. C'est un changement de point de vue qui lui demande de jouer un autre rôle dans lequel il doit s'approprier puis guider la lecture d'une expertise dont la source est extérieure à l'école.

Cependant le fonctionnement endogène est maintenu. Tout s'affranchissant des pratiques de l'enseignant pour abonder ses ressources, l'élève considère le but scolaire de son travail (le produit attendu de ses activités) et, en ce sens, il se réfère au *professeur* qui conserve simultanément ses pratiques ordinaires face aux apprentissages.

Une des nouvelles fonctions de l'enseignant est donc de tenir ces deux points de vue alors que son identité professionnelle et son statut l'habilitent en classe à exposer seul une structuration des connaissances dont il maîtrise la programmation par "habitus méthodologique".

Des rôles complémentaires entre enseignants et partenaires

A partir de nos travaux de recherche sur ces nouveaux dispositifs¹, nous montrons que la succession des tâches visant à structurer des connaissances ne se présente pas toujours de manière chronologique, ordonnée et linéaire comme le fonctionnement canonique des rôles de *professeur* et d'*apprenants* pourrait l'espérer. Pour l'enseignant et pour le partenaire, les rôles sont différents par le fait que l'accès aux connaissances s'élabore dans une relation tripartite

¹ CRINDAL, A. et LARCHER, C. (2003). Structuration des connaissances et nouveaux dispositifs d'enseignement, Introduction à la journée d'étude du 17/10/2003, INRP. 88p (site INRP, rubrique Journées d'étude : www.inrp.fr)

élèves-partenaires-enseignants. Une répartition des tâches s'effectue, elle traduit un partage des rôles qui vise à donner à l'élève la possibilité de construire ses apprentissages.

Du côté des enseignants, le double point de vue demande de distinguer trois rôles

- Comme *tuteurs*, ils déterminent la nature du contrat entre partenaires, élèves et enseignants en scénarisant le dispositif (caractéristiques à donner au contexte des activités ; modalités de dévolution ; rôles partagés). Ils étayent les élèves dans leurs pratiques et signalent des ressources nécessaires au projet.
- Comme *médiateurs*, ils donnent à l'élève l'occasion de rendre compte de ses cheminements dans la connaissance. Ils sollicitent l'élève à propos de la validité des connaissances qu'il utilise afin qu'il mette en relation ce qu'il pratique avec ce qu'il a appris et ce qu'il devrait apprendre.
- Comme *professeurs*, ils soulignent aux élèves les savoirs disciplinaires rencontrés dans le parcours. Pour obtenir un produit scolaire valide, ils conduisent les élèves à structurer la diversité des connaissances présentes dans les tâches accomplies. En définitive, ils évaluent les pratiques et les résultats.

Du côté des partenaires

Dans les situations où la présence d'un apport extérieur constitue un réel outil de formation, les rôles pris par des professionnels ou des experts ont une place primordiale.

- Comme *passeurs*, ils donnent aux élèves la possibilité d'accéder aux critères de leur milieu. Ils participent à la conduite du projet et peuvent adopter des pratiques traditionnellement réservées à l'enseignant en explicitant et co-évaluant les résultats.
- Comme *référents*, ils prennent la main dans la conception du questionnement et partagent une partie des connaissances liées à leurs activités. Face à un novice, ils représentent l'expertise.

Dans l'exemple du lycée professionnel, le changement de posture d'élève à celle d'un spécialiste "*en herbe*" apprenant au contact du partenaire référent n'est possible que si ce dernier admet aussi son rôle dans le partenariat : "*Dans ce PPCP je ne suis plus un maître de stage, je suis un passeur. Mon rôle, c'est d'intervenir pour que le fossé [entre école et entreprise], l'élève ne le franchisse pas seul*"².

Les rôles sont traduits dans les activités par des postures

En retenant l'idée de "couple de postures", nous caractérisons les nouveaux "gestes" que les acteurs prennent à un moment donné dans l'accomplissement de leurs rôles respectifs. La notion de posture qui apparaît dans les recherches sur les pratiques langagières (Bucheton, Rebière, Bautier) peut aujourd'hui être étendue aux manières d'être face aux apprentissages au sein des dispositifs : elle permet l'étude conjointe des rapports aux savoirs existant entre les adultes référents et les élèves.

Si Bucheton définit la posture langagière dans le champ cognitif comme "*un schème pré-construit d'actions intellectuelles et langagières que le sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée*"³, cependant elle rappelle que *Amener les enfants à*

² CRINDAL, A. et JOUIN, B. (2003). *Le PPCP (projet pluridisciplinaire à caractère professionnel). Nature et évolution de connaissances dans un nouveau dispositif d'initiation aux pratiques professionnelles. Rapport de recherche en réponse à l'appel à association de l'INRP, 2000. UMR STEF ENS Cachan INRP, 604p.*

³ BUCHETON, D. *Les postures de lecture des élèves au collège. In FOURTANIER M.-J. (coord.), LANGLADE G. (coord.), Enseigner la littérature. Actes du Colloque « Enjeux didactiques des théories du texte dans l'enseignement du français ». Paris : Delagrave, Toulouse : CRDP de Midi-Pyrénées, 2000, pp. 201-213.*

se déplacer [c'est-à-dire apprendre], *c'est les amener à changer de postures*⁴. Elle distingue un certain nombre de pratiques, de manière de faire : des élèves qui *recopient* le langage des autres, des élèves dont la posture est *le jeu avec le langage*, d'autres qui *s'interrogent sur leur expérience* avec le langage et d'autres encore qui dans une *posture scolaire* ne font que ce que *le maître attend d'eux*.

Les couples de postures que nous avons distingués représentent des positions réelles — et non plus seulement méthodologiques ou institutionnelles— que l'élève, l'enseignant et le partenaire-ressource prennent dans un travail conjoint sur les connaissances en jeu dans le dispositif. Par exemple, dans les entretiens de suivi des enseignants qui encadrent les TPE, chacun concourt selon son registre de travail à la structuration réelle des connaissances en proposant des contributions immédiatement discutées au cours de l'échange dialogique.

A partir d'une analyse des pratiques réelles, une palette de postures correspondant aux différentes manières de mettre en œuvre les nouveaux rôles des enseignants et des partenaires intervenant dans ces dispositifs est déterminée dans chaque dispositif : accompagnateur, conducteur, lecteur voire explicitant ou encore conseiller et auditeur. En miroir, les élèves peuvent répondre dans des postures de novice, acteur, exécutant, explicitant ou encore expert et collaborateur.

Quelques couples de postures présents dans l'ensemble des dispositifs

Expert/Novice : Le tuteur ou le partenaire apporte des connaissances (d'ordre didactique ou organisationnel) face à un novice qui en a besoin pour poursuivre son questionnement.

Accompagnateur/Acteur : Le tuteur ou le partenaire accompagne l'élève en le plaçant en position d'acteur de son apprentissage. L'aide vise l'activité de l'élève. C'est une invitation à utiliser, développer, construire ou réorganiser les connaissances qui sont en jeu.

Conducteur/Exécutant : Le tuteur ou le partenaire conduit l'activité vers un but préétabli et préférentiel et l'élève en contrepartie est un exécutant. La gestion du travail est guidée par le tuteur et l'activité sur les connaissances est remise à l'élève.

Lecteur/Explicitant : Le tuteur ou le partenaire incite l'élève à revenir sur ses actions pour les rendre explicites. Le tuteur ou le partenaire s'efforce d'obtenir de l'élève qu'il identifie et formalise les connaissances implicitement contenues dans son activité.

Dans ses rôles de *tuteur* et de *médiateur*, les postures inhabituelles de l'enseignant comme *accompagnateur* ou comme *lecteur* encouragent l'élève à utiliser les postures d'*acteur* ou d'*explicitant* qui lui font prendre conscience de ses apprentissages. Dans le développement du dispositif, une influence sur l'apprentissage est soulignée lorsque certaines postures adoptées sont corrélées à un changement de registre de structuration des connaissances (juxtaposition, coordination ou articulation des connaissances).

A l'occasion d'un entretien de suivi dans un TPE au lycée, l'exemple suivant souligne les changements de postures⁵. Ici, les élèves n'acceptent pas que l'enseignant prenne un rôle d'expert alors qu'ils sont en cours d'explicitation des connaissances qu'ils ont recherchées et qu'ils tentent de les réorganiser avec l'aide de l'enseignant. L'harmonie du couple "*Lecteur-Explicitant*" est interrompue dans un renversement de postures *Expert-Expert* et *Evaluateur-Explicitant*.

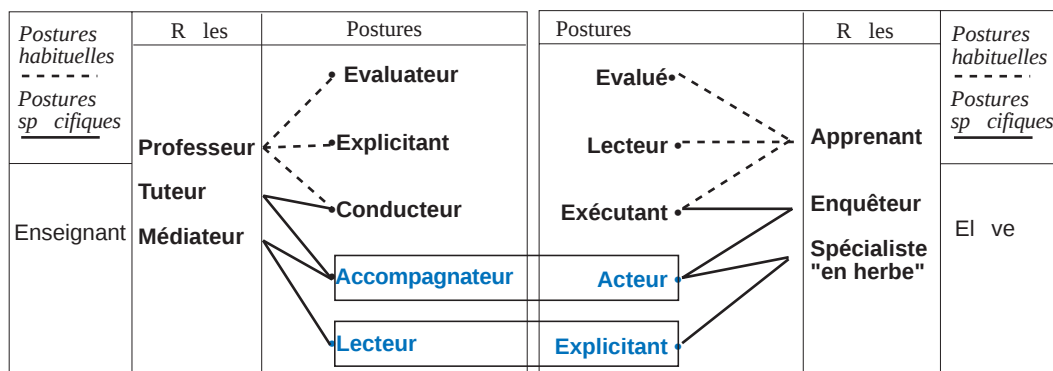
Echanges entre un enseignant (caractères standard)	Postures
--	----------

⁴ BUCHETON, D. (2002). *Devenir l'auteur de sa parole*. Eduscol, MEN, DESCO

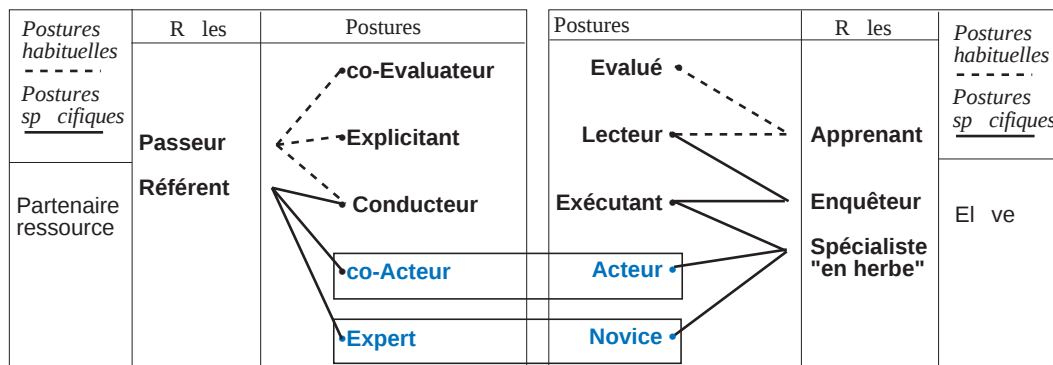
⁵ ANDRIEU B. et BOURGEOIS, I. (à paraître). *Les interactions langagières tuteur-élèves en TPE in Interactions langagières 2*, ASTER 38.

et deux élèves (caractères italiques)	Enseignant /Elèves
Donc, réexaminons la situation. Vous êtes parties sur l'arrivée d'une comète... <i>A priori, on parlait sur l'idée d'une comète, et après on a eu peur que les comètes ne puissent pas heurter la Terre !</i>	Lecteur / Explicitant
(rires) Et que votre sujet tombe à l'eau ! <i>Oui, on s'est dit : on va mettre les trois [types d'objets célestes] pour éviter les erreurs.</i>	Lecteur / Explicitant
Est-ce qu'un objet céleste peut bien tomber sur terre, c'est bien ce que vous avez comme question ? Oui	Conducteur / Exécutant
Mais c'est pas "peut" tomber, parce que là vous avez la réponse déjà, oui ou non ? <i>Euh oui. On a déjà entendu qu'une météorite était tombée sur Terre et qu'on trouve des cratères.</i>	Accompagnateur / Acteur
Donc vous savez que tomber, c'est possible. <i>Oui. Il y a encore des traces.</i> <i>Oui, aux Etats-Unis, un peu partout.</i> <i>Et tous les jours en fait</i>	Lecteur / Explicitants
Oui, et vous savez que tout près d'ici il y a un endroit où on peut aller voir des comètes ? <i>Ah non, mais moi j'ai entendu dire qu'en août, on pouvait récupérer des petits morceaux de météorites !</i>	Expert /... .../ Expert
Hum, hum... <i>Donc ça tombe un peu partout.</i>	Evaluateur / Explicitant

Nous illustrons l'ensemble des pratiques spécifiques des enseignants, des élèves et des partenaires au sein des nouveaux dispositifs, dans les deux tableaux ci-dessous.



Dans le cas de la relation Elèves-Partenaires, ce sont les postures de "co-acteur" et "d'expert" des partenaires extérieurs à l'école qui donnent aux élèves la possibilité d'être partiellement "acteur" sur une réalité productive tout en étant conscient de leur pratique de "novice".



Ainsi les rôles et les postures qui laissent place à un espace de médiation entre l'école et la complexité du monde des pratiques sociales donnent aux élèves une possibilité d'apprendre en confrontant leurs expériences aux pratiques scolaires.