

UNE ETUDE DE L'ÉVOLUTION DES PRATIQUES D'ENSEIGNANTS PRIMAIRES VAUDOIS DANS LE CADRE DU DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE LESSON STUDY EN MATHÉMATIQUES

Valérie **BATTEAU**

HEP Vaud, Lausanne et Université de Genève (Suisse)

valerie.batteau@hepl.ch

Résumé

Nous allons étudier l'évolution des pratiques d'enseignants en mathématiques à travers l'analyse des effets du dispositif de *Lesson Study* (LS). Ce dispositif de type collaboratif et réflexif réunit un groupe d'enseignants et de coaches-chercheurs. Dans quelle mesure ce dispositif permet-il de modifier les pratiques enseignantes ? Qu'est-ce qui change ou résiste aux potentiels changements dans les pratiques ?

Pour analyser une évolution des pratiques, nous situons notre travail dans le cadre théorique de la double approche didactique et ergonomique développé par Robert et Rogalski (2002).

Dans le dispositif de LS, les enseignants préparent collectivement une leçon puis l'un d'eux l'enseigne. Celui-ci doit se l'approprier créant ainsi des modifications même minimales. Nous étudions ces modifications en adaptant la méthodologie de Mangiante (2007) issue des travaux de Leplat (1997).

Nous envisageons d'introduire le concept de zone illusoire dans les pratiques (Blanton, Westbrook, & Carter, 2005), définie comme une zone dans laquelle l'enseignant croit mettre en place la possibilité d'actions pour les élèves sans que ce ne soit réellement le cas. Cette zone illusoire pourrait représenter un état transitoire dans le développement de l'enseignant.

Mots clés

Pratiques enseignantes, double approche, évolution des pratiques, zone illusoire, *Lesson Study*

PRESENTATION DE LA RECHERCHE

Pour le projet de notre thèse, nous utilisons un dispositif de formation de *Lesson Study* (LS) qui est mis en place par une équipe de chercheurs de la HEP Vaud auprès d'enseignants primaires vaudois enseignant les mathématiques. Notre intention est d'étudier l'évolution des pratiques de quelques-uns de ces enseignants à travers l'analyse des effets de ce dispositif particulier. Dans quelle mesure, ce dispositif permet-il de modifier les pratiques enseignantes ? Qu'est-ce qui change ou résiste aux potentiels changements dans les pratiques ?

Ce dispositif de LS est une formation de type collaboratif et réflexif qui réunit un groupe composé de huit enseignants expérimentés et volontaires, accompagnés de deux coaches-chercheurs. Ce dispositif se fait sous forme de cycle en quatre étapes. Avant tout, le groupe choisit un sujet mathématique à enseigner en fonction des difficultés d'apprentissage des élèves ou/et des difficultés d'enseignement. Le sujet de la leçon étant choisi, les enseignants étudient les curriculums relatifs à ce thème (étape 1). Ils planifient et préparent la leçon, appelée leçon de recherche (étape 2). L'un des enseignants enseigne la leçon dans sa classe en présence des autres membres du groupe qui observent et récoltent des données sur l'activité

des élèves et le déroulement de la leçon (étape 3). Enfin, ils analysent collectivement la leçon, discutent des améliorations éventuelles à partir des données des observateurs (étape 4) et replanifient éventuellement une nouvelle leçon qui sera donnée et observée selon les mêmes modalités dans la classe d'un autre enseignant. Une ou plusieurs réalisations peuvent avoir lieu autour de la même leçon. A l'issue du cycle, la leçon fait l'objet de l'écriture d'un plan de leçon final qui peut être diffusé.

CADRE THEORIQUE

Dans notre contexte, les enseignants s'engagent dans une démarche de développement professionnel. Pour pouvoir analyser une évolution des pratiques, nous choisissons de situer notre travail dans le cadre théorique de la double approche didactique et ergonomique développé par Robert et Rogalski (2002). En effet, ce cadre théorique prend en compte la dimension du métier d'enseignant avec les marges de manœuvre que l'enseignant peut investir et les contraintes auxquelles il est soumis. Ce cadre permet d'analyser et d'interpréter les pratiques enseignantes. Il prend en compte les pratiques en classe et leurs effets sur les activités potentielles des élèves, mais intègre aussi l'univers du métier d'enseignant. Robert et Rogalski décrivent les pratiques selon cinq composantes : deux composantes liées aux déroulements en classe (composante cognitive et médiative) et trois composantes liées à la dimension du métier (composante personnelle, institutionnelle et sociale). L'analyse des pratiques en composantes permet de relever des régularités et des variabilités d'un même enseignant tout au long du dispositif. En s'appuyant sur l'analyse des pratiques en composantes, Butlen, Peltier-Barbier et Pézard (2004) catégorisent les pratiques en i-genre à partir de régularités interpersonnelles et intrapersonnelles observées dans les stratégies globales d'enseignement.

Dans notre contexte, les enseignants préparent collectivement la leçon de recherche puis l'un d'eux l'enseigne dans sa classe. Pour enseigner la leçon, l'enseignant doit se l'approprier et créé ainsi des modifications, même minimales. Nous allons utiliser le modèle d'analyse de Leplat (1997) issu de la théorie de l'activité qui a été développé par Mangiante (2007) en didactique des mathématiques, afin d'étudier les écarts entre la leçon de recherche préparée collectivement (tâche prescrite) et la leçon réalisée par un enseignant (tâche réalisée). L'activité de l'enseignant y est analysée à travers ce processus de modifications. Ce modèle d'analyse permet de décrire les trajectoires suivies par les enseignants.

Dans le contexte du dispositif de LS, comme les enseignants travaillent collectivement, ils peuvent évoluer aussi avec (voire grâce à) leurs pairs d'où l'idée d'introduire le concept de zones proximales de développement (ZPD) dans les pratiques enseignantes. Dans le champs de la didactique des mathématiques, Blanton (2005) a repris le concept de zone théorique de Valsiner (1987) comme moyen d'interpréter la ZPD des enseignants. De plus, elle introduit le concept de zone illusoire dans les pratiques comme étant une zone dans laquelle l'enseignant croit mettre en place la possibilité d'actions pour les élèves, mais en réalité, ce n'est pas le cas. Blanton émet l'hypothèse que cette zone illusoire peut représenter un état transitoire dans le développement de l'enseignant et peut servir de précurseur pour un changement dans les pratiques.

QUESTIONS DE RECHERCHE

En s'appuyant sur les concepts de i-genre développés par Butlen (2004), nous cherchons à savoir dans quelle mesure une évolution des pratiques lors du dispositif peut être marquée par un changement de niveaux à l'intérieur d'un i-genre voire de i-genre.

En nous situant dans le modèle d'analyse de Leplat (1997) développé par Mangiante (2007),

nous nous intéressons à étudier comment les enseignants s'adaptent et s'approprient la leçon de recherche élaborée collectivement et ce que cela implique dans les changements ou non des pratiques. Comment le processus de modifications de la tâche prescrite à la tâche réalisée participe-t-il à un potentiel changement dans les pratiques ?

Concernant l'analyse des pratiques en terme de composantes, nous nous intéressons à étudier quelle part attribuer aux composantes cognitives, médiatives et personnelles, dans le changement ou non des pratiques. Et, quelles composantes dans les pratiques peuvent se modifier au cours du dispositif de LS ?

En nous appuyant sur les travaux de Blanton (2005), nous nous intéressons à savoir quels effets peut avoir le dispositif de LS sur la zone illusoire dans les pratiques des enseignants.

DONNEES

Nous allons étudier plus particulièrement les pratiques de quelques enseignants parmi le groupe des huit enseignants.

Nous avons comme données de recherche : les enregistrements vidéos de séances de classe et de travail collectif, ainsi que des documents écrits (documents de préparation, plans de leçon, productions des élèves, notes des observateurs, rapports de leçon), et ceci pour une première séance de classe avant le dispositif de LS, puis pour plusieurs cycles de LS entre 2013 et 2015 et pour une séance de classe à la fin du dispositif.

Nous avons commencé à analyser les données : les pratiques de deux enseignantes pour le premier cycle de LS. Ces premières analyses nous permettent de mettre en œuvre et d'adapter le modèle d'analyse et la méthodologie aux données.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BLANTON, M. L., WESTBROOK, S., & CARTER, G. (2005). Using Valsiner's zone theory to interpret teaching practices in mathematics and science classrooms. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 8, 33.
- LEPLAT, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail*. Paris.
- MANGIANTE, C. (2007). *Une étude de la genèse des pratiques de professeurs des écoles enseignant les mathématiques : prédermination et développement*. universite paris 7.
- PELTIER-BARBIER, M.-L., BUTLEN, D., MASSELOT, P., NGONO, B., PEZARD, M., ROBERT, A., & VERGNES, D. (2004). *Dur d'enseigner en ZEP. DUR pour les élèves. DUR pour les enseignants. Analyse des pratiques de professeurs des écoles enseignant les mathématiques en réseaux d'éducation prioritaire* (L. p. sauvage Ed.). Grenoble.
- ROBERT, A., & ROGALSKI, J. (2002). Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques : une double approche. *Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies*, 2(4), 505–528.
- VALSINER, J. (1987). *Culture and the development of children's actions: A cultural-historical theory of developmental psychology*: New York: John Wiley & Sons.