

ATELIER D

Titre : Analyse de pratiques professionnelles en PE2

Auteurs : Pierre EYSSERIC (IUFM d'Aix-Marseille),
Catherine TAVEAU (IUFM de Paris)

Date : décembre 2005 (Blois).

Résumé L'atelier propose une présentation de dispositifs d'analyse de pratiques professionnelles en mathématiques utilisant des séances de classes filmées et une exploitation de ces vidéos en formation initiale de PE2.

Pour démarrer cet atelier, un petit historique des pratiques d'analyse de pratiques dans le cadre de la formation PE2 est rapidement brossé.

Depuis plus d'une vingtaine d'années, des expériences d'analyse de pratiques ont émergé dans différents centres de formation des maîtres (dans les Ecole Normales puis dans les IUFM).

Ces pratiques, très hétérogènes d'un centre de formation à un autre, d'un formateur à un autre, étaient souvent mises en œuvre seulement par des volontaires et restaient très expérimentales, voire confidentielles.

En 2001, le ministère de l'Éducation Nationale a établi un cahier des charges définissant les contenus globaux de la formation des PE2, et a imposé un volume horaire de 100 h obligatoires à l'analyse de pratiques professionnelles. De fait, certains formateurs ont vu alors leurs expériences reconnues, d'autres se sont posé la question du contenu de ces séances, d'autres encore ont vu là une opportunité pour s'affirmer comme des professionnels de l'analyse de pratiques. La période qui suivit fut riche de débats, de colloques, de séminaires voire d'affrontements sur « *Quels sont les modèles théoriques sur lesquels s'appuie l'analyse de pratiques ? Quels dispositifs mettre en œuvre en formation PE2 ? Quels contenus y ont leur place ? Quels formateurs peuvent les encadrer ?* »

Dans beaucoup d'IUFM, de ces 100 heures, il ne reste en 2005 que peu de choses. Les plans de formation se sont modifiés localement d'années en années, sans que n'ait été effectuée, la plupart du temps, la moindre évaluation des dispositifs mis en place ou des expériences menées.

Dans cet atelier vont être présentés différents dispositifs d'analyse de pratiques en mathématiques, qui fonctionnent ou ont fonctionné dans plusieurs IUFM.

1. UN EXEMPLE DE DISPOSITIFS UTILISES A L'IUFM DE CRETEIL³⁵

Présentation de deux dispositifs d'ateliers d'analyse de pratiques professionnelles complémentaires sur l'année de formation PE2.

Premier dispositif

Un groupe de 25 PE2 travaille avec une même classe d'élèves et est accompagné par une équipe de trois formateurs de l'IUFM (un professeur de philosophie, un de mathématiques et un de français). Pendant une semaine, tous les matins, ces PE2 ont la charge d'enseigner une notion de mathématiques et une de français.

A l'IUFM, ils ont préalablement élaboré avec les formateurs une séquence d'apprentissage, et se sont répartis les séances à mener.

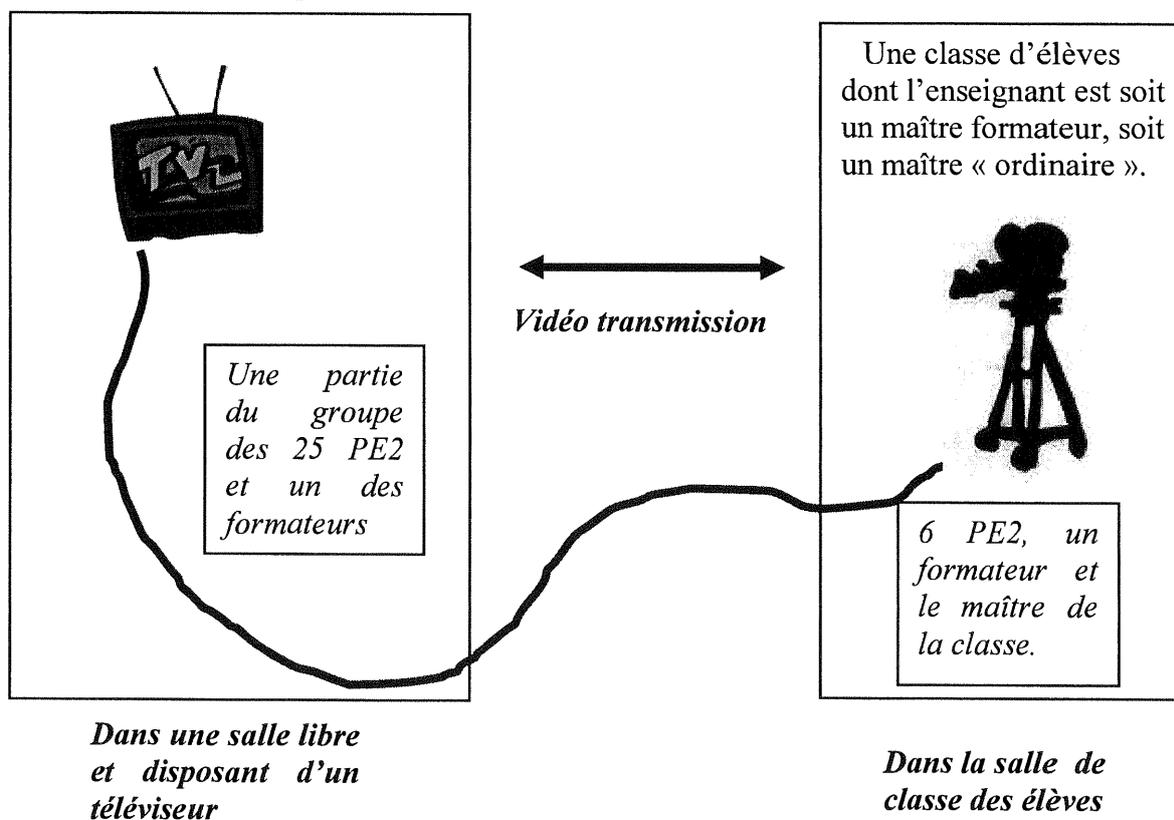
Donc, pendant cette semaine, le fonctionnement est le suivant :

De 9h à 10h30 - un petit groupe de 6 PE2 assure les séances de mathématiques et de français dans la classe ;

De 10h30 à 12h30 - analyse avec les formateurs des deux séances observées ;

De 13h30 à 15h30 - adaptation des séances du lendemain par le groupe responsable et rédaction de l'analyse des séances observées le matin par le groupe qui est intervenu.

Afin que ces séances concernent la totalité du groupe nous travaillons à l'aide de la vidéo transmission. Un des PE2 présent dans la classe filme.



³⁵ Catherine Taveau était PIUFM à Créteil jusqu'en juin 2005

Ce premier dispositif permet de construire une expérience de formation commune à l'ensemble des PE2 d'un même groupe. Les formateurs se mettent d'accord sur le vocabulaire pédagogique utilisé et sur les attentes vis-à-vis des PE2.

Ce premier dispositif d'analyse de pratiques arrive tôt dans l'année (avant les vacances de la Toussaint), et l'écrit final de l'ensemble des séances et de leurs analyses est mutualisé dans un document distribué à chaque PE2.

Le film de la vidéo est prêté aux PE2 qui ont réalisé les séances. Ils peuvent le visionner s'ils le désirent et demander aux formateurs un travail personnalisé à partir de cette vidéo. Ensuite le film est effacé.

Deuxième dispositif

Le dispositif qui suit est plus coûteux en heures professeurs mais il est très formateur. Cette fois, les PE2 se regroupent par 5 et sont responsables de l'enseignement de deux notions de deux disciplines différentes dans une classe « banale », une demi-matinée durant cinq semaines consécutives. Un formateur (PIUFM ou PEMF) les accompagne pendant l'ensemble de ces séances et les aide pour l'élaboration et l'analyse des séances.

Afin d'apporter des compléments didactiques sur les notions travaillées dans les classes, ces ateliers professionnels sont thématiques. En voici un exemple pour une équipe constituée de 50 PE2, 6 PEMF et 5 PIUFM :

Maths et musique au cycle 3	3 classes de cycle 3	donc 3 x 5 PE2
Découverte du monde vivant et langage au cycle 1	3 classes de cycle 1	donc 3 x 5 PE2
Maths et EPS au cycle 2	4 classes de cycle 2	donc 4 x 5 PE2

Ainsi chaque professeur dispense 9 heures de cours concernant sa discipline pour la préparation de ces ateliers. L'analyse de pratiques est donc ici toujours une analyse de pratique à dominante didactique et pédagogique.

Pour conclure sur cette présentation, ces deux dispositifs sont très complémentaires, ils ne sont jamais pris en compte pour la validation de la formation des PE2, ils se finalisent tous par un document écrit qui est ensuite mutualisé dans le groupe des PE2.

2. PRESENTATION DE LA SEANCE VISIONNEE PENDANT L'ATELIER³⁶

Le contexte

Cette séance se situe dans le cadre des ateliers professionnels décrits dans le deuxième dispositif.

Les séances sont préparées collectivement et le choix du prestataire est tiré au dé à la fin de la préparation. Une analyse « à chaud », encadrée par un formateur (PIUFM ou PEMF), est effectuée immédiatement après la séance et des pistes de travail sont proposées pour élaborer la séance de la semaine suivante.

³⁶ Cette séance a été présentée et analysée dans des séminaires précédents.

Ces séances ne font pas partie d'un dispositif d'évaluation mais bien d'un dispositif de formation. Ainsi l'analyse porte sur la préparation collective de la séance (les objectifs, l'analyse a priori, la synthèse...), puis sur l'écart perçu entre celle-ci et la réalisation effective. À la suite de cette analyse, le formateur PIUFM peut ainsi réajuster ses interventions auprès des PE2 dans le cadre de ses cours.

Les caractéristiques de la cassette choisie, vues par le formateur

Dans cette séance filmée, la stagiaire souhaite mettre en œuvre un travail commencé à l'IUFM, en particulier sur les situations de communication.

La réalisation effective de la séance montre que les caractéristiques d'une situation d'émission-réception n'ont pas été perçues par la stagiaire :

- celle-ci ne construit pas d'enjeu pour les élèves, qui ne donnent pas de sens au mot *message* ;
- la phase de confrontation, validant les réussites et pointant les erreurs, n'est pas menée à son terme ;
- aucune mise en commun n'est faite, sans même parler de synthèse.

Finalement il semble, au visionnement de la cassette et après discussion avec la stagiaire, que celle-ci a adapté la situation de communication à sa propre conception de l'enseignement des mathématiques : toujours contrôler l'avancée des élèves, donc leur laisser une marge réduite d'autonomie, ce qui est a priori contradictoire avec le principe d'une situation de communication.

L'autre contradiction, faisant apparaître la non appropriation par la stagiaire de l'enjeu des situations de communication, est la place de cette situation dans la séquence d'apprentissage. Elle n'est pas proposée en amont d'un nouvel apprentissage (ici le codage de nœuds sur quadrillage), mais comme une activité de réinvestissement. Ce qui enlève tout d'abord l'aspect ludique de la situation mais aussi gomme le rôle didactique lié à cette activité.

C'est pourquoi cette cassette nous semble bien illustrer l'idée de « dénaturation » d'une situation didactique : ici on peut analyser la dénaturation d'une situation de communication.

Les modalités d'exploitation

En PE2

Après un cours aux PE2 les faisant travailler sur ce qu'est une situation de communication authentique, l'étude et l'analyse de cette cassette permettent une évaluation formative de ce qu'ils ont retenu et comment ils envisagent, in vitro, de conjuguer gestion de classe et mise en œuvre d'un tel type de situation.

L'étude renvoie aussi aux savoirs en jeu et à la pertinence de la mise en œuvre d'une telle situation, avec le jeu de ses variables didactiques.

Une autre dimension de l'exploitation de cette séance semble intéressante en formation PE2. Le formateur, avec cet outil, peut sensibiliser les stagiaires à l'analyse fine d'une séance de classe et peut ainsi les aider à rendre plus pertinentes les préparations qu'ils réaliseront par la suite.

Lors du visionnement de cette séance sont aussi apparues, de façon forte, les appréhensions de la stagiaire quant à la difficulté de mener à bien cette activité : elle indique : « *attention, les enfants nous allons faire un travail difficile, cela va être dur, etc. ...* ». Il est alors nécessaire de faire apparaître aux stagiaires l'effet de leur propre ressenti sur le déroulement des séances. De fait, il est essentiel de faire un travail sur soi afin de ne pas enfermer les élèves dans des représentations propres au maître.

La vidéo permet alors d'illustrer les conséquences de ces attitudes qui seraient peu comprises si elles étaient exprimées par un formateur lors d'une visite pendant un stage en responsabilité.

En séminaire à Blois

Les formateurs travaillent par groupe. Les groupes sont constitués de nouveaux formateurs et d'anciens. Les anciens suscitent l'expression des nouveaux, en aucun cas ils ne sont rapporteurs du groupe.

La fiche de préparation élaborée par la PE2 est distribuée à chaque participant de l'atelier et la consigne d'étude est du type : « *vous devez exploiter cette cassette en PE2 : sur quels points attirer l'attention des stagiaires et pourquoi ? Dégager par groupe les deux points qui vous paraissent les plus importants.* »

Après un débat au sein des groupes, une mise en commun est faite. Dans un premier temps, chaque groupe exprime un premier point, qui est éventuellement éclairé par les apports des autres participants. Puis dans un second temps, chaque groupe complète par un autre point qui n'a pas encore été cité.

La mise en commun fait apparaître les points suivants :

- des questions analysant le fonctionnement d'une situation de communication : fonction d'une telle situation, rôle et pertinence des différentes phases, place du maître, place de la validation ;
- des questions analysant le rôle du maître : quels enjeux a-t-il défini pour cette séance ? Comment élaborer des consignes efficaces ? Comment mieux gérer le temps ? Comment finir une telle séance ?
- des questions analysant l'activité des élèves : quelle est leur activité effective ?

Bien entendu on retrouve dans l'analyse conjointe des formateurs les nécessaires entrelacs du fonctionnement a priori d'une situation didactique (ici une situation de communication), de son appropriation par le maître et des habiletés professionnelles de sa mise en œuvre. Ils mettent en avant la confusion entre tâche et enjeux.

3. PRESENTATION DE QUELQUES AUTRES DISPOSITIFS D'ANALYSE DE PRATIQUES UTILISES AVEC DES PE

A - Analyse d'une séance avec un petit groupe de PE2

Ce dispositif est utilisé en particulier pour des séances de mathématiques au cours des stages de pratique accompagnée.

Il s'agit d'une séance préparée par un ou plusieurs PE stagiaires et mise en œuvre par l'un d'eux dans la classe du maître formateur de la classe d'accueil. Le contenu s'insère dans la progression du titulaire de la classe. 4 ou 5 PE assistent à la séance et observent. Le PEMF titulaire de la classe et le formateur sont aussi présents.

A l'issue de la séance, formateurs et stagiaires se retrouvent autour d'une table pour une première analyse de la séance suivant le scénario suivant :

- premières réactions du PE observé ;
- compte-rendu des observations des PE ;
- réactions des formateurs ;
- échanges.

L'ensemble dure environ une heure ; il vise le repérage de la réalité des apprentissages des élèves et l'analyse des écarts entre le « prévu » et le « réalisé ».

Cette analyse de pratiques en petit groupe débouche sur trois écrits qui sont ensuite diffusés à l'ensemble du groupe via internet :

- la fiche de préparation rédigée par le PE avec les modifications éventuelles qu'il envisagerait suite à sa prestation et à l'entretien ;
- le compte-rendu des observations réalisées par les PE observateurs de la séance ;
- un compte-rendu de l'entretien rédigé par les PE qui y ont participé.

À l'issue du stage, le formateur reprend dans un document écrit quelques points représentatifs des pratiques professionnelles de l'enseignement des mathématiques observées et analysées au cours des visites réalisées.

Certains de ces points sont explicités au cours d'une séance de « retour de stage » et les stagiaires sont renvoyés au document écrit pour les autres.

Pour des exemples, voir www.pierreeysseric.net/PE2003/APPSPA1.htm ou www.pierreeysseric.net/PE2003/APPSPA2.htm.

B - Instruction au sosie

Il s'agit d'une « méthode indirecte » d'analyse de l'activité enseignante qui utilise une technique d'auto-confrontation développée par Clot dans le cadre des enseignements de psychologie du travail du CNAM³⁷.

Le dispositif :

Un professionnel reçoit la consigne : « *Suppose que je sois ton sosie et que demain je me trouve en situation de te remplacer dans ton travail. Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre afin que personne ne s'avise de la substitution ?* »

L'entretien qui suit utilise le « je » et le « tu » ; on évite le « on » et le « vous » pour éviter de tomber dans un discours généraliste non adressé à une personne particulière. Si le sosie rentre bien dans le jeu et questionne pour avoir tous les détails susceptibles de lui permettre de prendre effectivement la place de l'autre comme sosie dans son travail, l'entretien permet à l'enseignant de réaliser :

- ce qu'il a fait ;
- ce qu'il aurait voulu faire ;
- ce qu'il n'a pas pu faire.

F. Saujat utilise cette technique pour des Analyses de Pratiques Professionnelles individuelles à partir d'entretiens relativement longs. Un réaménagement de ce dispositif a été imaginé pour un travail d'APP en groupe de 20 à 25 stagiaires.

Aménagement du dispositif pour un travail d'APP en groupe :

1) Présentation au groupe du dispositif :

Pour cela, avant le départ des stagiaires en stage en responsabilité, le formateur vit le dispositif avec un maître-formateur devant le groupe.

2) Repérage au cours du stage en responsabilité et à l'occasion de visites de moments de pratiques professionnelles que le formateur a envie d'analyser avec le groupe.

3) Retour du stage en responsabilité:

³⁷ Voir F. Saujat, Instruire son « sosie » de son expérience : une « méthode indirecte » d'analyse de l'activité enseignante, dans Les Dossiers des Sciences de l'Éducation, revue de l'IUFM de Toulouse.

Des instructions au sosie de 10 minutes sur les points repérés, suivies d'un travail collectif de 30 à 60 minutes renvoyant les PE2 à ce que la situation évoque par rapport à leur propre pratique professionnelle.

Rôle du dispositif :

Il rend très rapidement présent devant le groupe un moment de pratique professionnelle préalablement identifié par le formateur. Ce n'est pas un récit, le PE ne raconte pas ce qu'il a fait ; en instruisant son « sosie », il reconstruit sa propre pratique.

Ainsi, un travail s'effectue à deux niveaux :

- Avec le PE mis en scène : ce travail est indissociable de la visite du PE pendant son stage et de l'entretien long avec lui sur sa pratique professionnelle, en particulier sur les gestes qui sont convoqués devant le groupe via l'instruction au sosie.
- Avec le groupe : comment chacun a géré ou gèrerait des moments semblables. Cela permet de repérer des possibles et de discuter la pertinence de certains gestes.

Exemple retranscrit dans les actes du colloque de Foix :

« Je suis amené à te remplacer demain dans ta classe de CP : tu viens de demander aux 21 élèves de « dessiner leur classe » et tu veux utiliser les 21 dessins réalisés pour faire émerger les représentations des élèves relatives à l'espace de la classe.

Je vais donc essayer de me servir de ton expérience pour recueillir le maximum de conseils, de détails sur ta façon de conduire cette séance... de manière à m'en sortir le mieux possible. Quelles sont les instructions que tu me donnerais afin que personne ne s'avise de la substitution ? »

Note : L'instruction porte donc sur la séance qui suit celle à laquelle j'ai assisté, durant laquelle les 21 dessins ont été produits. Lors de l'entretien le jour de ma visite, nous avons travaillé ensemble sur la séance, puis nous avons regardé les productions des élèves pour essayer de construire cette suite. **C - Usages des récits**

Récits écrits par les PE2 (dispositif mis en œuvre à Aix par T. Assude avec ces PE2³⁸) :

Les étapes du dispositif :

- * préparation commune d'une séance ;
- * un stagiaire prend la classe et les autres observent et prennent des notes ;
- * analyse à chaud de la séance entre les stagiaires, le PEMF et le formateur (celui-ci n'est pas dans tous les groupes) ;
- * production de récits par les stagiaires ;
- * en groupe entier, reconstitution de 6 groupes où il y a au moins un stagiaire qui a participé ou observé la séance ;
- * le groupe doit lire tous les récits concernant une séance et poser des questions aux récits (et éventuellement au stagiaire qui était présent) ; exemples de questions :
 - Est-ce qu'on comprend ce qui s'est passé ? Trouver l'intrigue et les événements de cette intrigue ;
 - Quels sont les types de tâches ? Les techniques ?
 - Quelle est la place des élèves ? Celle du professeur ?
 - Quels sont les moments qui auraient pu se passer autrement ? Voir les possibles et non seulement le « réel » ;
- * mise en commun sur les réponses puis on tente de dégager ensemble des éléments qui peuvent être considérés comme des éléments d'un savoir professionnel ;
- * synthèse par le formateur de ces éléments (lorsque le travail le permet).

³⁸ Réf.: Ricoeur P (1983) : Temps et récit, Seuil Points, Paris, 3 tomes.

Extrait des actes du colloque COPIRELEM de Foix (2004) :

« Une première fonction est liée à l'acte même de raconter : ... raconter ce qu'on a vécu ou ce qu'on a observé est une manière d'ordonner temporellement des événements, de trouver une cohérence temporelle d'un début, d'un milieu, d'une fin. Cette mise en intrigue permet la compréhension de ce qu'on a vécu, de ce qu'on a observé. ... Une deuxième fonction du récit est la possibilité de configuration d'une expérience : « entre vivre et raconter, un écart, si infime soit-il, se creuse. La vie est vécue, l'histoire est racontée ».

Ricœur considère trois étapes de cette configuration : l'imitation, la reconstruction et la capacité transformatrice de l'expérience. Une troisième fonction est liée au lecteur et à la possibilité que le récit a de pouvoir ouvrir des mondes au lecteur. Le récit est aussi un récit partagé, et c'est dans ce partage avec autrui qu'une culture commune peut se dégager.

Récit écrit par un formateur observateur de la séance :

1) Analyse a priori des difficultés que les élèves peuvent rencontrer dans la résolution d'un problème (travail individuel puis en groupe avec production d'une affiche, puis synthèse collective des affiches).

2) Élaboration d'un dispositif de mise en œuvre dans une classe (affichage des propositions).

3) Distribution du récit de la séance réalisée sur ce problème (lecture individuelle, puis comparaison avec les dispositifs proposés et reconstruction d'une séance susceptible de mieux fonctionner).

Pour un exemple, voir : <http://pierreeysseric.net/PE2005/G08/CR12.htm>.

Dans les deux cas, on peut envisager, si on dispose d'un temps suffisant, d'intercaler une phase au cours de laquelle les PE « jouent » la scène à partir du ou des récits mis à leur disposition.

Cette théâtralisation dans laquelle certains PE jouent le rôle des élèves favorisent la compréhension de certains écarts entre le « prévu » et le « réalisé », du décalage entre les apprentissages réalisés et les apprentissages effectifs, mais aussi de l'impact sur les apprentissages de la gestion du matériel et des espaces.