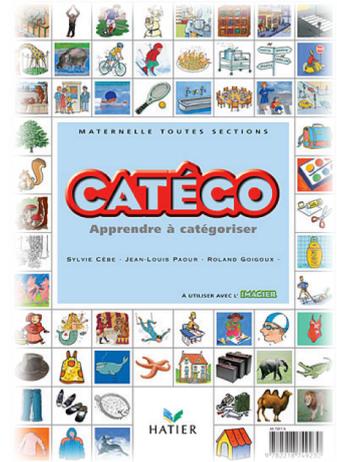




UNIVERSITÉ
DE GENÈVE

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
行 | LABORATOIRE INNOVATION
FORMATION EDUCATION – LIFE



« Faire mon métier... ? »

Ce que leur rapport à leur travail change aux pratiques des professionnels de l'école

Séminaire de recherche 2014-2016 du laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

Le premier mardi de chaque mois, de 17h30 à 19h30, Uni Mail

Information, contact, inscription : <http://www.unige.ch/fapse/life/> & life@unige.ch

Mémo 11 : *Induire, en croisant les régularités et les variations*

Rédaction : Valérie Vincent, novembre 2015

Sans doute ne peut-on rendre raison de la cohérence pratique des pratiques et des œuvres qu'à condition de construire des modèles générateurs qui reproduisent dans leur ordre propre la logique selon laquelle elle s'engendre, et d'élaborer des schémas qui, grâce à leur pouvoir synoptique de synchronisation et de totalisation, font apparaître, sans phrases ni paraphrases, la systématité objective de la pratique [...].

Bourdieu, 1980, p.156

1. Décrire la pratique et après ? Vers l'induction

Lors du séminaire précédent (voir fmm-10), nous avons produit quatre pratiques pédagogiques autour de l'enseignement des médias et que nous avons détaillées par écrit.

En fait, entre le séminaire n°10 et celui d'aujourd'hui, l'acte de décrire est devenu double et ambigu. D'une part, les membres du séminaire, s'étant prêtés au jeu de l'instruction au sosie lors du séminaire 10, avaient *décrit* ce qu'ils diraient de faire à leur remplaçant pour enseigner les médias, et d'autre part, dans ce 11^{ème} séminaire, redevenus chercheurs, ils se retrouvaient à *décrire* les quatre pratiques, suivant un angle d'attaque plus sociologique.

Changement de rôle et changement de but. Que faire, en tant que chercheurs, de ce matériau qui nous livre quatre pratiques pédagogiques ? Continuer à le décrire ? Oui mais décrire quoi ? Selon quels critères en lien avec notre question de recherche qui est, rappelons-le : « ce que le rapport au métier change aux pratiques des enseignants » ? En fait, nous sommes en train de construire les premiers éléments d'une méthode

d'analyse. Entrons donc dans l'épaisseur du réel et précisons la focale pour mieux le comprendre.

Avant de se lancer tête baissée dans une première catégorisation au risque de trop préjuger des bonnes pratiques, jugeons d'abord de quelle pratique on parle. Nous ne sommes pas devant n'importe quelle pratique d'enseignant, mais quatre pratiques *pédagogiques*. En effet, dans notre question de recherche, lorsque nous parlons de « pratiques » des enseignants, nous pouvons aussi objectivement penser à d'autres pratiques typiques dans l'exercice du métier, comme la surveillance des récréations, la conduite d'entretien de parents, les corrections, etc. Or, notre matériau concerne plutôt des pratiques *pédagogiques*, dont le but – objectif, du moins – est l'enseignement d'un ou plusieurs *savoir(s)*. Cette précision étant faite, comment entrer dans l'analyse de ces quatre pratiques, selon notre question de recherche ?

Si nous questionnons la pratique et particulièrement ce qui la conditionne (ndlr le rapport au métier) et qu'on l'envisage selon un point de vue épistémologique plutôt sociologique et anthropologique (axes de recherche qui nous occupent dans LIFE), alors nous pouvons attaquer le matériau de deux manières différentes et donc produire aussi de la connaissance de deux manières différentes : soit d'une manière *hypothético-déductive*, c'est-à-dire en partant de catégories conceptuelles et théoriques préexistantes (hypothèses), que nous mettons à l'épreuve de nos données pour en déduire de nouvelles théories ; soit d'une manière inductive, en ne préjugant rien en amont en termes de catégories et en les induisant plutôt à partir du matériau *tel qu'il se donne à voir*, en commençant par le décrire pour ensuite cibler ce qui est régulier et ce qui varie entre les pratiques des quatre groupes (Glaser & Strauss, 1967/2010). Nous avons résolument commencé à effectuer le travail selon cette seconde manière, c'est-à-dire par une comparaison des quatre pratiques, par induction croisée des régularités et des variations (Maulini & al. 2012). En fait, nous cherchons une catégorie de la pratique susceptible de se retrouver dans les quatre pratiques, celle qui nous permettrait de les *comparer* et d'en affiner l'analyse en termes de régularités et de variations : donc, dans une première phase, trouver une catégorie *comparable et significative* du métier d'enseignant, pour remonter éventuellement, dans une seconde phase, au rapport au métier. Nous nous sommes attelés à la première phase de travail.

2. L'objet sous les yeux des élèves : variable déterminante

Nous avons tenté de cibler chacun à notre manière ce qui varie entre les quatre pratiques. Voici une première liste de ce qui est ressorti majoritairement :

- 1) la formalisation des objectifs pédagogiques : certains groupes l'effectuent en premier dans leur message au remplaçant pour après décrire comment il devra s'y prendre, chez d'autres c'est le contraire, et chez d'autres encore, il n'y a pas de formalisation du tout.
- 2) le fait de lier les objectifs au PER ou pas
- 3) ce qui est demandé aux élèves en termes de démarches, leur posture
- 4) l'objet qu'on met sous les yeux des élèves : GR1, « qu'est-ce qu'un média ? »/GR2, la traversée de la rade ou le loup en Valais/GR3, en quoi les images peuvent-elles provoquer des émotions ?/GR4, être journaliste, cadrer les images et écrire leur légende

5) les apprentissages que les élèves sont susceptibles de développer entre l'intérieur et l'extérieur de l'école : l'approche est-elle plutôt centrée sur les effets à l'intérieur de l'école (pour y mettre en débat les valeurs « prioritaires » en GR3 ou y développer des compétences d'analyse argumentative dans une perspective transversale en GR2) ou sur les effets à l'extérieur de l'école (en montrant la variété des usages et supports médiatiques en GR1 ou apprendre à interpréter les images et leur « message » en interrogeant le cadrage et le commentaire) ? On pourrait résumer cette question par le tableau suivant :

	+ centré sur le « milieu »	+ centré sur le « sujet »
+ tourné vers l'interne (l'école)	GR3 Émotion (Mettre en débat les valeurs exposées)	GR2 Cognition (Chercher la vérité des arguments)
+ tourné vers l'externe (société)	GR1 Socialisation (Mettre en évidence la variété des usages)	GR4 Production (Interpréter des images en leur associant des écrits)

Aux vues de ces cinq propositions, on peut constater qu'en fait, tous les points mettent en jeu d'une manière ou d'une autre, *ce qui est proposé aux élèves*, soit en termes de types de séquences pédagogiques, soit en termes d'objets d'apprentissage, c'est-à-dire de savoirs. Les deux dimensions ne sont pas aisées à séparer. En effet, laquelle des deux aurait un impact sur les élèves et en quoi ? Et en quoi nous renverrait-elle plus au rapport au métier des enseignants ?

Pour nous aider à avancer, il nous faudrait trouver un critère déterminant qui nous permettrait de comparer les quatre pratiques *pédagogiques*. Entre les deux dimensions évoquées plus haut, c'est ce qui a été demandé *en commun* à tous les groupes, c'est-à-dire *l'objet média*, que nous privilégions pour discuter. Comment est-il présenté par chacun des groupes ? Face à quoi on met les élèves dans chacun d'eux ? Où se placerait le curseur de chaque groupe sur un continuum entre une présentation de l'objet où les élèves sont en posture de réception de ce qu'est un média (plutôt GR1 par exemple) et une autre, où ils auraient besoin d'analyser le dit média pour le produire ensuite à leur tour (plutôt GR4) ? De même, au niveau de l'apprentissage de la langue par exemple et même si nous nous situons dans la question des médias, les élèves n'apprennent pas le même genre textuel suivant les groupes : GR1, c'est plutôt le texte poétique qui est développé (texte de publicité, comment séduire ?) ; GR 2, plutôt le texte argumentatif (prises de position et débats dans les médias à propos de la traversée de la rade ou du loup en Valais) ; GR3, de préférence le texte narratif (raconter les (ses) émotions face à un média) ; GR4, plutôt le texte descriptif (écrire la légende des images).

D'une certaine manière, les élèves sont susceptibles de développer des savoirs au croisement du discursif (les genres discursifs déployés selon les séquences pédagogiques proposées ne se valent pas) et du pragmatique (ils développent des compétences à travers et par les genres de textes enseignés). Au final, rien qu'en analysant *l'objet* sous les yeux des élèves, des enjeux fondamentaux se dévoilent : quelle pratique secondarise plus les médias, au sens qu'elle permet aux élèves d'accéder à leur

signification et à leur usage à la fois ? Comment chaque pratique dévoile la manière dont l'enseignant se décentre par rapport à la dévolution du savoir aux élèves ? C'est par ces enjeux peut-être que nous accéderions aux ressorts de la pratique des enseignants (Lahire, 2001/2011), autrement dit, à leurs raisons d'agir et donc au plus près de leur rapport subjectif à leur travail, pédagogique pour le coup. Parmi ces raisons d'agir, on sait que le rapport de l'enseignant au savoir peut être une composante influençant spécifiquement les pratiques pédagogiques (Vincent & Maulini, 2015). Mais qu'en est-il d'autres composantes ? Et d'autres domaines que la pratique pédagogique justement ?

La question est maintenant celle de savoir si nous ne pourrions pas produire d'autres données à propos d'autres domaines de la pratique enseignante, pour voir si de nouvelles variables apparaissent, tout aussi déterminantes pour continuer à analyser le rapport au métier des enseignants.

Bibliographie

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris : Minit.

Glaser, B. G. & Strauss, A. A. (1967/2010). *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : Armand Colin. Lahire, B. (2001/2011). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Pluriel.

Maulini, O., Capitanescu Benetti, A. Mugnier, C. Perrenoud, M. Progin, L., Veuthey & Vincent, V. (2012). Qu'est-ce qu'une « bonne pratique » ? Raison pédagogique et rapport à l'efficacité chez les futurs enseignants. *Questions vives, 18*, [version PDF]. Consulté le 16 février 2015 dans

<http://questionsvives.revues.org/1130#text>

Vincent, V. & Maulini, O. (2015). *Enquête, arbitrage ou partage ? Trois rapports au savoir et leur impact sur l'étude la préhistoire à l'école primaire*. Communication et contribution pour le symposium de Therriault, G., Baillet, D., Carnus, M.-F. & Vincent, V. (Prés.) *Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant : quelles influences réciproques ?* Réseau Formation Education 2015 (REF 2015), Université de Montréal, Québec, 21-23 octobre 2015.