



## Entre politiques éducatives et apprentissages des élèves À qui profitent les moyens d'enseignement ?

Séminaire de recherche du laboratoire Innovation Formation  
Education (LIFE)

Le premier mardi de chaque mois, de 17h30 à 19h30  
09 octobre, 06 novembre, 04 décembre 2018  
05 février, 05 mars, 02 avril, 07 mai, 04 juin 2019



Information, contact, inscription : <http://www.unige.ch/fapse/life/> & [life@unige.ch](mailto:life@unige.ch)

---

### Mémo 5: Noyau et ceintures périphériques de l'enquête

Rédaction : Manuel Perrenoud

(avec les précieux appuis d'Andreea Capitanescu Benneti et Katja Vanini De Carlo)

---

Ce mémo trouve sa place entre la première et la deuxième séance de l'an II de nos travaux. Sur la base du mémo précédent et de deux schémas de synthèse proposés lors de la séance, une série d'échanges a permis de chercher à clarifier les problèmes que nous essayons de partager, plus que d'établir de manière univoque et définitive nos accords opérationnels. Un rappel de quelques éléments documentés dans les mémos antérieurs est proposé au fil du texte pour rassembler les pièces et reprendre le travail dans une logique cumulative.

Le mémo adopte la structure suivante :

1. Proposition de clarification du processus de *réduction progressive du champ des variations* que nous souhaitons explorer en empruntant la métaphore du noyau et de ses ceintures périphériques ;
2. Exposition de la progression vers un noyau – de réduction en réduction – pour dégager *trois zones de variation: une seule discipline (I)*, matérialisée dans un seul « manuel » (II), celui-ci étant choisi pour sa prétention à *guider intégralement le travail enseignant/apprenant (III)* ;
3. Retour sur la théorie des « fonctions cognitives » d'un instrument (intégratif) pour proposer une zone de variation supplémentaire nommée *fonctionnalité cognitive de l'instrument (IV)*, qu'il s'agirait (éventuellement) d'affiner encore ;
4. Illustration graphique du processus de progression/réduction *vers et dans une zone-noyau* ;
5. Proposition d'*orientation opératoire* pour la rédaction d'un premier protocole d'enquête exploratoire.

## 1. Isoler le noyau du questionnement de ses ceintures périphériques

La logique adoptée dans ce mémo consiste à emprunter la figure du noyau et de la périphérie, pour tenter de répartir différentes décisions qui peuvent s'apparenter à une réduction progressive des zones de variation, abandonnant (neutralisant) en route des questionnements pourtant persistants (au vu de différentes interpellations). L'idée du noyau consiste alors à préciser que la définition progressive d'une *zone de variation restreinte* (ou réduite) est une affaire de *choix méthodologique* (donc de stratégie à court terme) et non une prise de position normative quant à la pertinence (ou à l'intérêt) des questions remises.

Il en va ainsi premièrement de ce qui a été nommé « neutralisation de la question politique », pour signifier une réduction du champ d'enquête préliminaire, pour nous centrer sur les usages ordinaires des moyens d'enseignement (en terme de choix et d'actions pédagogiques notamment), en repoussant (et neutralisant) les variables d'ordre plus politique, par exemple quant à la pertinence de promouvoir ou non des moyens *officiels*, dans l'intérêt de quelles parties en présence et au nom de quelles priorités (confiance ou *harmonie* entre politiciens et parents d'élèves, efficacité des apprentissages, équité, etc.), selon quels processus de concertation, conception, décision, etc..

Des questions d'importance, bien sûr, mais qui sont dès lors, et pour des motifs méthodologiques, repoussées (précisons : à ce stade) en périphérie. Rien n'empêche ou n'interdit cependant que des échanges en cours d'entretien portent sur ces aspects (ce qui paraît incontournable), mais ce n'est pas par de telles questions ouvertement politiques que nous semblons avoir choisi d'entrer en matière. Ce qui peut vouloir dire que le *travail de clarification des variables de notre (première) enquête* n'est pas amené à porter, lui non plus, sur ces enjeux.<sup>1</sup>

## 2. Chercher une zone-noyau : de réduction en réduction...

Notre parcours nous a conduit à reformuler notre question de recherche, pour nous centrer non plus sur la tension entre égalité formelle et efficacité réelle souhaitée ou effective des moyens, mais sur *l'usage ordinaire des moyens d'enseignement tel qu'il serait rapporté par des enseignants que nous interrogerions*. Dans cette logique, en elle-même réductrice du champ des opérations comme il a été dit plus haut, un certain nombre d'autres zones de variation ont été rencontrées et plus ou moins formalisées, pour chercher à préciser mieux de là ce qu'on appellera les *variables-clés* (à formaliser) sur la base desquelles élaborer notre premier protocole.

Trois sous-réductions de zone peuvent être résumées (i. la question disciplinaire ; ii. la question du matériel ; iii. la question du guidage).

- i. La première sous-réduction de zone concernerait la question de la ou des « disciplines » scolaires à privilégier dans notre enquête exploratoire, c'est-à-dire la question du *nombre* des disciplines et la question du *type* de discipline. Nous sommes ainsi progressivement passés d'une prédilection pour la « géographie » et les « sciences » (à croiser) à une prédilection pour la langue première, dont la pratique d'enseignement

---

<sup>1</sup> Nous chercherions ainsi, pas une sorte d'analyse a priori, à nous donner un *relatif contrôle* sur le processus d'entretien en réduisant et formalisant la zone d'investigation et de variation à *des variables a priori dépolitisées*. L'émergence éventuelle de tels enjeux lors des échanges pouvant être laissée purement et simplement à l'examen du matériau, mais aussi anticipée par la formulation de relance adéquate en situation d'entretien (à établir justement) ; une relance plutôt orientée tendanciellement (dans la mesure du possible) en conséquence vers la neutralisation, pour recentrer les discussions sur nos variables prioritaires (plutôt guidées par une description/conceptualisation de l'action).

serait instrumentée par un moyen particulier (en 3H) ; ce qui nous conduit à la zone suivante ;

- ii. La deuxième zone serait celle du ou des « supports pédagogiques » à privilégier, comme support justement de production d'un protocole d'abord, et d'entretien ensuite. Le mémo précédent (4) a ainsi tiré les conséquences de cette seconde sous-réduction de zone, imbriquée dans la précédente, pour proposer une centration sur un moyen particulier (« À l'école des Albums » ou ALEDA) utilisé lors de la 3<sup>ème</sup> année du cycle élémentaire à Genève ; ce qui nous conduit à une zone de variation supplémentaire, en quelque sorte déterminée par la précédente ;
- iii. La troisième zone serait celle de l'amplitude ou du « degré de guidage » du support privilégié, autrement dit du degré de rationalité instrumentale incorporée au support. La conceptualisation de cette zone-là ayant été comme appelée par l'interprétation du moyen choisi précédemment. Ainsi ALEDA guide-t-il (ou prétend-il guider, comme le nuance le mémo 4) intégralement la conduite de l'activité, c'est-à-dire à la fois celle du maître et celle de l'élève, dans une logique d'imbrication et de complémentarité des rubriques internes au moyen d'enseignement (ou à une page du moyen d'enseignement prise pour illustration).

Le consensus sur ces trois options n'étant pas totalement établi, le résumé ci-dessus vise en partie à fixer les discussions sur ces points ayant donné lieu à différentes interpellations. Les riches échanges de la séance précédente ont été à la fois favorisés par les avancées proposées dans le mémo 4 (aller vers une option pour un moyen à guidage intégral, dont le concept semble avoir été compris), et compliqués par une prise de position additionnelle relative à la question des *fonctions cognitives* attribuées ou appliquées à un tel instrument de guidage intégral.<sup>2</sup>

Dans une certaine mesure, lors de la dernière séance, la réflexion sur les fonctions cognitives a contribué à rouvrir la question des sous-zones de variation, en partie (c'est mon hypothèse) parce que la théorie de l'usage instrumenté (conceptualisée en termes de fonction cognitive) est indépendante des choix (réducteurs) dans chaque zone de variation. Ainsi la théorie des fonctions cognitives s'appliquerait-elle à n'importe quelle sorte d'instrument de guidage (plus ou moins intégral), plus loin, à n'importe quelle pratique pédagogique, voire à n'importe quelle conceptions de l'éducation...

Sans remonter plus haut, les dernières sous-zones de variation établies (et résumées ci-dessus : discipline, type de support, type de guidage) ont toutes fait l'objet d'objections différentes, en partie du fait de la persistance des préoccupations de chacun, en partie aussi peut-être du fait de la nécessité de clarification méthodologique quant au principe de réduction des zones de variation (ce à quoi s'applique entre autres ce mémo). Pourquoi une seule discipline ? Pourquoi celle-là ? Pourquoi pas plusieurs ? Et pourquoi pas d'autres supports tout aussi serait-ce *autrement intégratifs* (d'une autre époque éventuellement mais qui perdureraient – à l'instar de COROME...) ? Et pourquoi pas, d'ailleurs, d'autres moyens moins intégratifs, voire « un vide » de moyen – qui n'empêcherait pas de faire usage d'une théorie fonctionnelle des pratiques

---

<sup>2</sup> A mon sens la proposition d'interpréter le moyen d'enseignement en question à l'aide des 4 fonctions cognitives proposées (explicitation, simulation, secondarisation, mobilisation) *ne relève pas directement de la logique de réduction progressive des zones de variation, mais d'une autre logique* (qui nous rapproche d'un enjeu épistémologique). Au-delà de la demande de clarification portant sur la compréhension conceptuelle de ces quatre fonctions (à quoi répond en partie l'annexe au mémo 4 demandée à l'auteur et mise à disposition...), la proposition que j'appelle ici *épistémologique* cherche à relancer le questionnement en le précisant. Le prétexte, si je peux dire, d'une réflexion sur le concept de guidage intégral semble avoir entraîné la mobilisation de l'appareil conceptuel labellisé en termes de fonctions cognitives (distinguées et croisées) pour nous faire avancer vers *une théorie de l'usage instrumenté*.

enseignantes ?... Autant de questions qui résument la teneur des multiples objections résiduelles ou provoquées par la pertinence de la théorie des fonctions cognitives.

### 3. Des « fonctions cognitives » à une nouvelle zone-de-variation-noyau ?

Mais que faire de ce que j'appelle la *théorie des fonctions* proposée par – et Ô combien signée – Olivier ? Et, d'ailleurs, pourquoi analyser ou théoriser a priori le concept d'usage – ce à quoi contribue la réduction progressive des zones de variation ? Sans m'engager sur les options ouvertes ci-dessous, j'en viens à soutenir le principe d'une réduction maximale de la zone de variation, c'est à dire à abonder dans le sens du mémo 4, en espérant avoir clarifié le raisonnement qui consiste non pas à abandonner purement et simplement des questionnements ou des intérêts alternatifs, mais à établir et *préciser conjointement le noyau et ses périphéries* plus ou moins lointaines.<sup>3</sup>

J'aborde alors un argument en faveur d'une forte réduction des zones de variation (dans la direction que nous avons prise ou une autre, renégociée... et argumentée !), dans une *perspective opératoire* plutôt qu'épistémologique. Peut-être (sans doute même) des précisions sont-elles encore nécessaire au plan épistémologique (que cherche-t-on précisément ? quelles sont nos variable-clés) sur lequel une sorte de *stratégie de double saturation* nous fait avancer : une *première saturation en choisissant un moyen à guidage intégral* (qui fait par ailleurs - en périphérie donc - l'objet d'une autre sorte de saturation en terme de pression administrative, pour ainsi dire...) et une *seconde saturation par les théorisation des fonctions cognitives* que le moyen incorpore de manière structurée (logiquement si ce n'est chronologiquement pour relancer une question ouverte du mémo 4).

N'importe quelle pratique pédagogique – serait-elle *rapportée* – pourrait être observée ou analysée par le biais des fonctions cognitives (serait-ce pour en constater les lacunes...), mais un moyen très intégratif aurait l'avantage de les mobiliser toutes, et de manière très structurée. En sollicitant plusieurs enseignants sur la base d'*un même instrument saturé* (du type ALEDA), nous pourrions mieux percevoir les variations justement, quant à la chronologie, l'usage plus ou moins intégral d'un moyen intégral, sa modification éventuelle, etc., mais par rapport aux 4 mêmes fonctions cognitives ! Nous voilà ici avec *une nouvelle sous-zone de variation*, ayant émergé des échanges, et que la théorie des fonctions a permis de formuler (preuve que la théorisation ancrée n'a ni début ni fin et se nourrit de tous les ancrages, y compris les plus discursifs...)

- iv. La quatrième sous-zone serait celle des variations relatives aux fonctions cognitives plus ou moins reconnue, prêtée ou dévolue à l'instrument, éventuellement selon telle ou telle « habitude d'orientation »<sup>4</sup> ou intention de l'enseignant ; dans quel ordre les fonctions sont-elles *appelées* (pour ne pas dire mobilisées...), selon quelle (chrono)logie, selon quel volume respectif, d'après quels critères (par exemple l'intérêt des élèves, mais lequel, et lesquels...) ? De nombreuses autres questions pourraient être posées à l'intérieur de

---

<sup>3</sup> Je ne prétends pas ici faire ce travail de précision, qui pourrait faire partie de nos tâches, notamment lors de la production du premier protocole, en rédigeant sous la contrainte de *plusieurs niveaux d'orientation hiérarchisés* (quant à la maîtrise respective, si je peux dire, de ce qui relèverait du noyau ou de ses périphéries) ; rien n'empêche, par exemple, d'accueillir (voire de solliciter *stratégiquement*) des comparaisons entre les usages dans deux disciplines, mais dans une visée différente ; ou des comparaisons entre une pratique antérieure à l'introduction du moyen privilégié, et ce que le changement provoqué ou induit nous apprendrait de l'usage de ce moyen, etc.

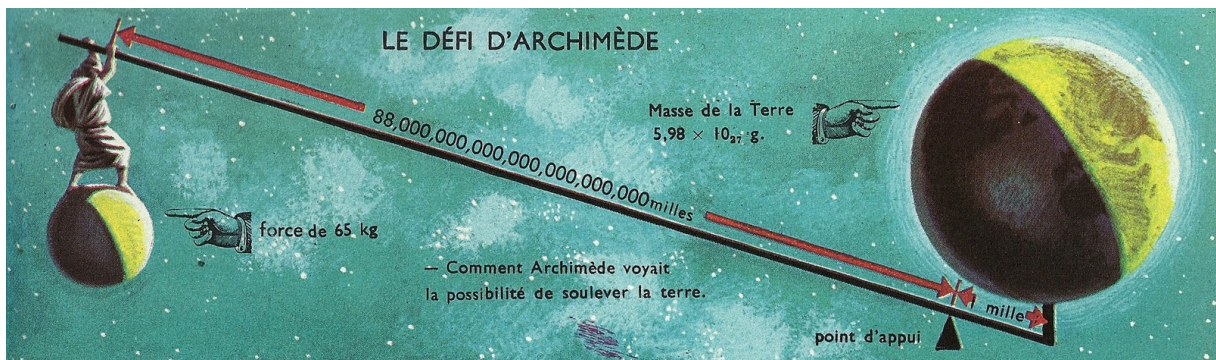
<sup>4</sup> Thievenaz, J. (2012). L'activité d'enquête du médecin du travail. *Recherche et formation*, 70, 61-74

cette quatrième sous-zone de variation que je propose de nommer zone de *fonctionnalité cognitive de l'instrument*.

Un travail proprement épistémologique de précision pourrait se poursuivre dans la direction de cette dernière zone de variation en date. Un travail qui pourrait déjà (ou rapidement) nous conduire à profiler en quelque sorte des types pédagogiques – en établissant de nouvelles zones de variation: ainsi les pratiques (ou les « habitudes d'orientation », j'insiste) de tel enseignant inclineraient-elles plutôt vers une priorité fonctionnelle d'explicitation ou au contraire de mobilisation, en passant ou non par la simulation ou la secondarisation, etc... ? Et en quoi ces orientations dépendraient-elles (si c'est le cas) du moyen (de sa structure), de son usage (relationnel et différentiel), voire des pressions (ou des raisons) éventuelles et diverses qui pèseraient sur tel ou tel usage ? (par où l'on pourrait envisager de *remonter vers la périphérie à partir du noyau*).

D'une certaine manière la théorie des fonctions cognitives (comme théorie de l'usage) nous permettrait d'affiner une typologie (en quelque sorte a priori) des usages. Usage *pour* expliciter, mobiliser, simuler, secondariser, de tout ou partie de l'instrument, dans telle ou telles configuration de l'action, moyennant telle ou telle modification, ajout, sélection, etc.

De là à attribuer à la théorie des fonctions le rôle de point d'appui (pour soulever le monde...) et de comparer son auteur à Archimède, il n'y aurait qu'un pas que je laisse les lecteurs de ce mémo franchir (ou non...).



#### 4. Se figurer la réduction

Fig. 1 - Réduction progressive des zones de variation (vers une zone-noyau)

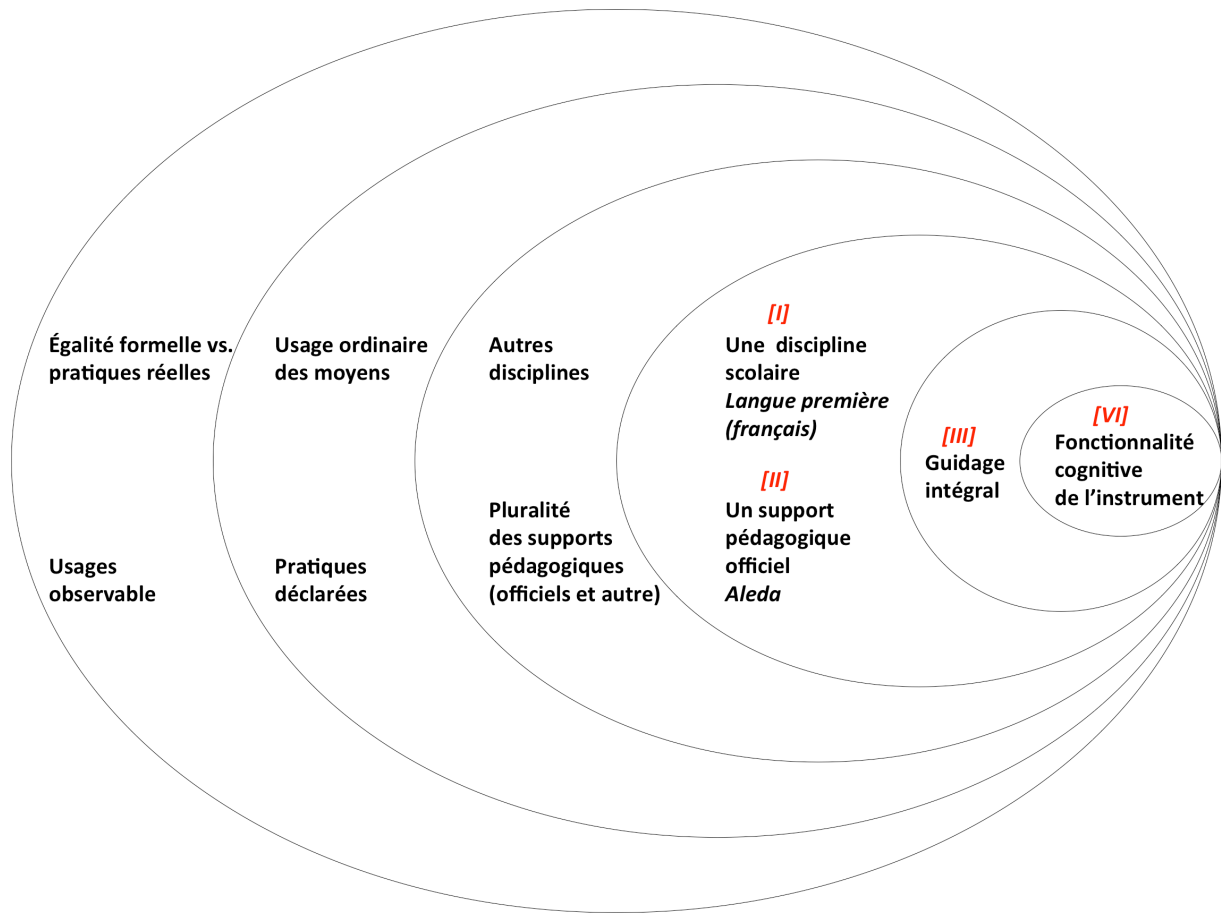
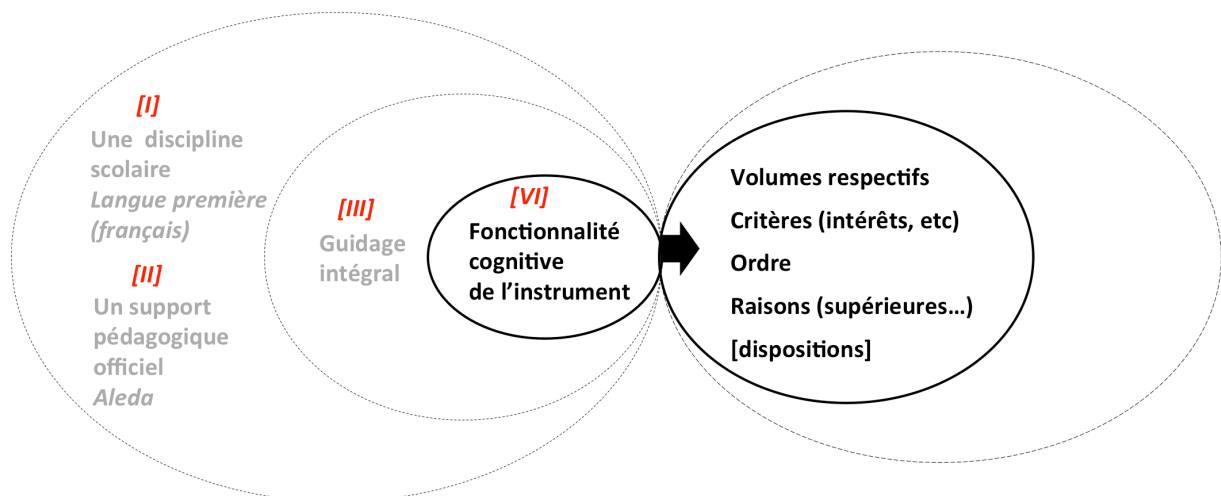


Fig. 2 – Vers des sous-zones de variation de la fonctionnalité cognitive d'un même instrument ?



## 5. Nous orienter et avancer (dans le noyau)...

Sur quoi sommes-nous d'accord à ce stade ? La logique de centration progressive sur un nombre réduit de variables répond à plusieurs préoccupations et perspectives. Nous semblons ainsi d'accord – au moins – sur la perspective à court terme d'une première enquête exploratoire, c'est à dire de spectre restreint (en temps, en ressources nécessaires, en nombre d'enseignants à solliciter...). En termes de protocole, le nombre de 8 enseignants pour un premier tour a été documenté (sans être rediscuté à ma connaissance depuis). Quels moyens avons-nous (ou voulons-nous nous donner) de discuter ce gabarit ? Si l'on en venait à rouvrir le champ partiellement (à remonter d'un cran dans les zones de variation) pour ajouter à notre spectre une deuxième discipline ou un autre moyen (plus ou moins vide ou plein), le ferait-on sur la base de ces 8 candidats virtuels, en les interrogeant chacun sur plusieurs disciplines ou moyens, ou multiplierait-on les candidats (doublant ou quadruplant la mise) pour en interroger certains selon une ligne (avec instrument intégré) certains selon une autre (sans instrument), et cela dans deux disciplines ? Etc. Virtuellement, comme le laisse voir le tableau partiel ci-dessous (construit pour illustrer et résumer la question), nous pourrions vite (en raisonnant par l'absurde) nous retrouver avec environ 160 (5 x 4 x 8) candidats... Jusqu'à combien de candidats sommes-nous prêts à aller, et est-ce dans cette perspective d'enquête exploratoire en lignes parallèles que nous souhaitons nous diriger ? La faisabilité (en termes de moyens, pour conduire les entretiens et en traiter le matériau...) est une raison (peut-être suffisante) de soutenir le processus de réduction des zones de variation, qui s'ajoute à d'autres raisons.

**Tableau 1 : options virtuelles pour croiser les lignes d'exploration**

Discipline (s)	Guidage			
	Instrument intégré	Instrument mixte	Pluralité (mixte) d'instrument	Sans instrument
Langue première				
Langue seconde				
Sciences				
Arts et mouvements				
[Projet ...]				

J'ajoute que nous pourrions aussi envisager (à nouveau) des modalités d'entretien très ouvertes, ou des modalités collectives (sous forme de *focus groupe*, interne à des établissements ou non, dans la perspective de produire du débat de normes...), et garder nos développements en terme de variation pour l'analyse a posteriori du matériau.

Que faire à partir de là ? Trois ou quatre grandes options se profilent pour la séance prochaine.

- Nous relancer dans la négociation du processus de réduction des zones de variation, pour le clarifier, le justifier, le confronter, le modifier, etc. (notamment l'unicité de la discipline, celle du moyen, son caractère intégratif etc. )
- Nous concentrer sur la théorisation de la fonctionnalité cognitive et la théorisation a priori des usages instrumentés (pour mieux comprendre la proposition quadri-forme d'Olivier, pour la discuter, la compléter, etc. )
- Nous embarquer dans la voie ouverte ci-dessus d'une théorisation interne à la fonctionnalité cognitive d'un instrument à guidage intégral (celui que nous avons en ligne de mire...) pour affiner l'ébauche de zones de variation interne à celle-ci (volumes, critères, ordre, raisons, disposition sous-jacente...)
- Nous plonger dans la rédaction collective d'un guide d'entretien (que nous chercherions à mettre sous toit d'ici Noël... c'est-à-dire en deux séances).

Ma proposition, on l'aura peut-être compris par ma tentative de clarification du processus méthodologique, consisterait à avancer au moins au-delà de l'option *a*, pour aborder l'option *d*: c'est-à-dire à *tenir pour une base d'accord les réductions de zone de variation I, II, III*. Nous gagnerions ce faisant à avancer dans la perspective d'une production collective orientée par un gabarit réduit de candidats à une enquête exploratoire, pour des raisons économiques mais pas seulement.

En bref : un travail à partir de la zone de variation *IV* me semble le plus favorable, compte tenu des possibilités d'impliquer les zones plus périphérique dans la rédaction, mais au deuxième degré.

Un extrait du mémo 3 (tableau 2) est proposé ci-dessous. La proposition de questionnaire date du moment où nous avons en perspective les sciences et avant que n'émergent les réductions suivantes. Peut-être que cette base peut servir, en l'éprouvant, de point de départ et/ou d'inspiration à une nouvelle proposition tenant compte des dernières réflexions. Peut-être que non, et qu'il nous vaudrait mieux redémarrer à nouveau frais sur la base des points *b, c*, listés ci-dessus.

Pour finir quelques questions parmi beaucoup. Olivier a bien commencé à analyser a priori le moyen choisi (et une séquence en guise de contre-modèle). Au moins deux questions de là :

1. Au stade où nous en sommes, jusqu'où, jusqu'à quel degré de précision faut-il pousser l'analyse a priori (de ce moyen et des moyens en général) ?
2. Comment tirer parti de la théorisation quadri-forme de la fonctionnalité cognitive d'un instrument pour structurer un protocole ?

Peut-être la première tâche à nous donner, avant même de rédiger des questions à proprement parler, serait-elle de *discuter du format et de la structure d'ensemble d'un guide d'entretien*. Cette tâche pourrait être l'occasion (sur l'os comme dirait l'autre... ) d'affiner les sous-variations les plus pertinentes (dans le noyau), et d'établir le type d'entretien que nous visons (semi-directif, ouvert, etc.. ) ou une combinaison adéquate des genres. Faut-il mettre entre les mains des personnes, par ailleurs, un instrument, ou un extrait, commencé par ça ou finir avec ça ? L'entretien est-il analytique ? Doit-il décrire les actions en détail, et/ou préciser les justifications ?<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> J'ajoute que cette dernière dichotomie entre deux logiques (description des actions / justification des raisons) pourrait être relancée en parallèle de la théorie de la fonctionnalité et selon un statut comparable (opérateurs herméneutiques). Cela dans la perspective de contribuer à définir encore les sous-variations internes au *choix-noyau* de la *fonctionnalité cognitive d'un instrument disciplinaire à guidage intégral*, mais aussi de négocier d'éventuels *appuis-périphériques* dans la structure du guide, en particulier pour ce qui concerne la logique de justification. Je n'entre pas cela dit dans la théorie de ces logiques-là.



**Tableau 2 : proposition de protocole d'entretien** (extrait du mémo 3 - modifié<sup>6</sup>)

**1. Comment t'y prends-tu pour enseigner [avec ALEDA] ?**

Relances possibles :

[- ~~Quelles sciences ? Toutes les sciences : humaines ou naturelles~~]

[- Par quoi je commence ? Par ce que tu veux, ou par ce qui te semble le plus important]

[- C'est très général. Pense à ta dernière leçon ~~de sciences~~. Comment t'y es-tu pris ?]

**2. Parle-moi de ta dernière leçon [avec ALEDA]?**

**2.1 Quelle était ton organisation en amont de leçon, au niveau :**

a) des thèmes, des objectifs ?

b) des dispositifs pédagogiques ?

Relances possibles :

Si pas d'informations sur les sources de ces dispositifs, relances possibles : d'où te vient ce dispositif ?

~~S'agit-il de l'inspiration d'un moyen existant ? Si oui, lequel ?~~

~~Quelle part vient directement de lui, quelle part est inventée par toi ?~~

c) de l'organisation temporelle, spatiale, matérielle ?

d) de ce que tu avais prévu de faire avec les élèves ?

e) de ce que tu avais prévu de leur demander ?

f) de la façon dont tu pensais t'y prendre pour qu'ils le fassent ?

**2.2 Quel a été le déroulement effectif de la leçon ?**

a) quels thèmes, objectifs as-tu finalement abordés ?

b) qu'as-tu fait avec le moyen d'enseignement dont tu t'es inspiré pour ton organisation en amont ?

c) quels ont été les rôles effectifs des élèves ?

d) qu'ont-ils finalement fait ?

e) qu'ont-ils finalement compris ou pas ?

f) quel a été ton rôle ?

g) qu'as-tu fait toi ?

h) selon toi, cela s'est-il déroulé comme prévu ? Pourquoi ?

i) Le moyen d'enseignement ~~éventuellement~~ utilisé a-t-il un impact sur ton explication ?

La discussion est ouverte. Sommes-nous d'accord sur les acquis issus du processus de réduction progressive du champ de variation ? Chercherons-nous, dès lors, à en(ch)arpenter le noyau?

<sup>6</sup> Entre crochet « les sciences » remplacé par « ALEDA » ; texte barré non approprié à un moyen intégratif...