

Changer ses pratiques

**Entre remaniements,
déplacements,
renversements et coups de balai...**

**Synthèse de clôture de l'UE
du Secteur Langues du GFEN
22-25 août 2017**

Maria-Alice Médioni - Vénissieux - 25 août 2017

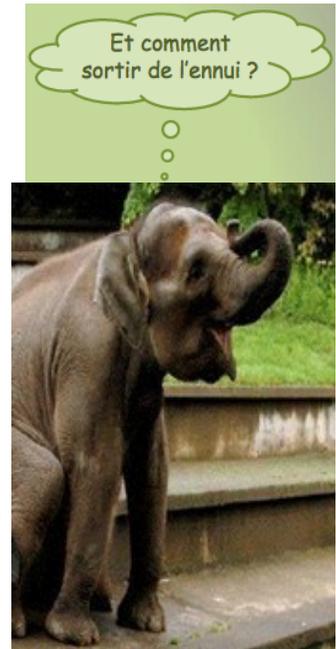
1. Pourquoi changer ses pratiques ?

2. Pour quoi faire ?

3. Quelles « urgences » ?

1. Pourquoi changer ses pratiques ?

- Insatisfaction ?
- Résoudre un problème ?
- Sortir de la routine, de l'ennui ?
- Réduire l'écart « entre le dire et le faire » ?
- Envie d'expérimenter,
de tenter l'aventure ?
- Demande
Institutionnelle ?
- ?



Tentative de cadrage 1

Le changement est suggéré ou imposé de l'extérieur

On peut identifier le changement ou l'innovation à un objet précis : une technique, une méthode ou une procédure.

Par exemple :

- cours dialogué,
- pédagogie différenciée,
- travail autonome,
- nouvelles technologies,
- études dirigées,
- travail indépendant,
- Internet, etc.
- plus récemment :

les dispositifs hybrides, l'utilisation des tablettes, la baladodiffusion, les « ilots bonifiés », la classe inversée...



Historiquement

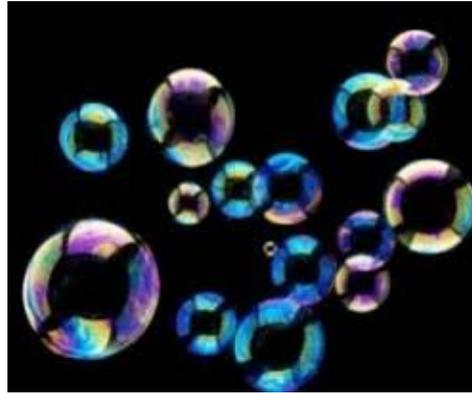
L'histoire de la didactique est jalonnée de changements, de méthodologies différentes...

Évolution historique des modes d'« entrée » en cohérence en didactique scolaire des langues-cultures étrangères en France

	orientation objet (le connaître)				orientation sujet (l'agir)		
							
DOMAINE	grammaire	lexique	culture	4a	communication	4b	action
ENTRÉE PAR...	les exemples <i>(phrases isolées)</i>	les documents					les tâches
		<i>visuels et textuels (représentations et descriptions)</i>	<i>textuels (récits)</i>	<i>audiovisuels (dialogues)</i>	<i>tous types de documents et d'articulation entre documents différents (y compris authentiques)</i>		<i>scénarios, projets</i>
ACTIVITÉS	comprendre, produire	observer, décrire	analyser, interpréter, extrapoler, réagir	reproduire, s'exprimer	s'informer, informer	agir, interagir	
HABILETÉS	E	EO	combinaison CE-EO	combinaison CO-EO	juxtapositions variées CE, CO, EE, EO	articulations variées CE/CO/EE/EO	
MÉTHODOLOGIE DE RÉFÉRENCE	« méthodologie traditionnelle »	« méthodologie directe »	« méthodologie active »	« méthodologie audiovisuelle »	« approche communicative »	« perspective actionnelle » du Conseil de l'Europe	
PÉRIODES	1840-1900	1900-1910	1920-1960	1960-1980	1980-1990	2001-...	

PUREN C. (2005) La nouvelle « perspective actionnelle » à la lumière de l'évolution historique des « entrées » en didactique des langues-cultures.

Caractéristique 1 : *l'éphémère*



*« Un objet chasse l'autre, c'est la fameuse
« destruction créatrice »*

(CROS F. 2005)

Caractéristique 2 : **l'alternance**

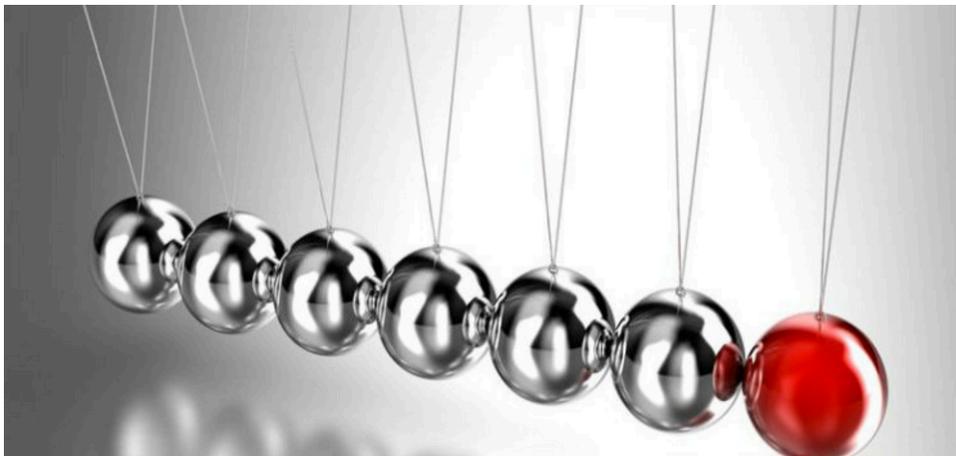
Mouvement de balancier



(PUREN 1988)

Caractéristique 3 : l'inertie

« Résistance passive et volontaire qui consiste principalement à s'abstenir d'agir ou à refuser toute contrainte physique ou morale »



(CNRTL)

Tentative de cadrage 2

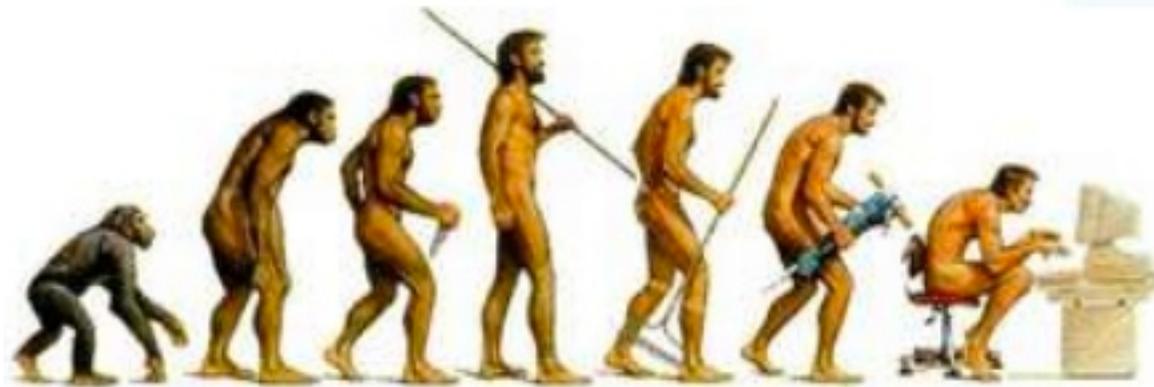
« Nouveau », par rapport à quoi ?

Tout changement s'enracine dans des amonts déclarés, occultés ou ignorés.

Tentative de cadrage 3

Tout changement est sous-tendu par
l'intention de mieux faire,
une demande pressante, des incitations
nombreuses...

...et un changement laborieux



« (...) si les choses ne bougent pas, ou pas vraiment, c'est bien parce que, majoritairement les enseignants font tout, ou presque, pour cela. (...), l'isolement et l'individualisme forment une combinaison favorable au conservatisme pédagogique. Les enseignants privilégient les formes d'enseignement « ayant fait leurs preuves », ils limitent les risques »

(HOUSSAYE, 2014)



Caractéristique 5 : **le risque**

C'est une aventure qui implique la prise de risque, l'abandon des routines familiales

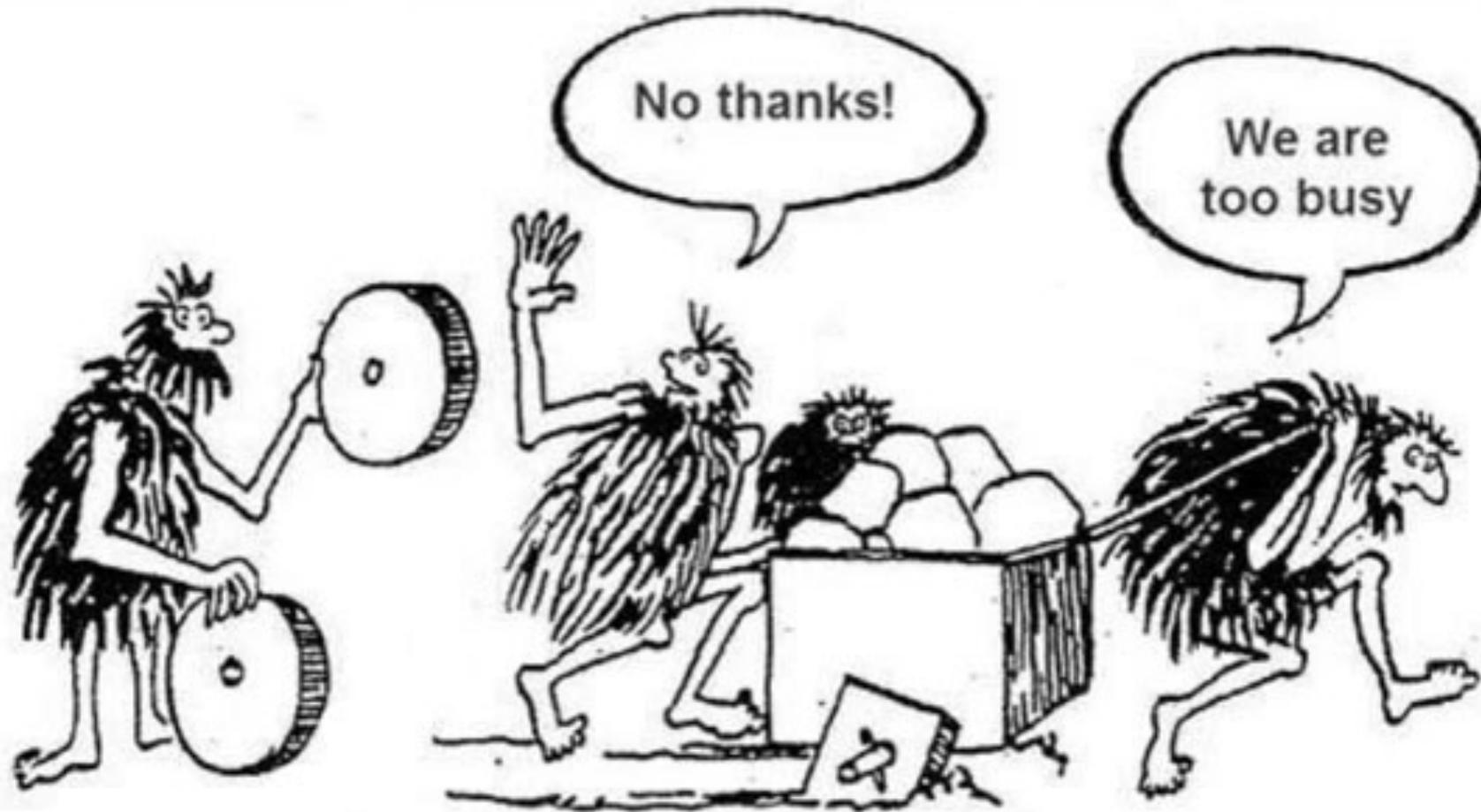
- facteur de créativité et d'incertitude
- facteur de désordre et de conflit

Mais...

**ne pas changer
comporte aussi
des risques**



Caractéristique 6 : **les résistances**



Les " dix non-dits " du métier d'enseignant

1. la peur
2. la séduction niée
3. le pouvoir honteux
4. l'évaluation toute-puissante
5. le dilemme de l'ordre
6. la part du bricolage inefficace
7. la solitude ambiguë
8. l'ennui et la routine
9. l'inavouable décalage
10. la liberté sans la responsabilité



(PERRENOUD, 1995)

2.

Changer, pour quoi faire ?

- Faire du neuf
- Changer pour faire mieux

Mais...

le « nouveau » introduit-il une rupture suffisamment subversive pour transformer véritablement les pratiques... ou l'institution ?



*« Qu'il s'agisse des technologies éducatives, ou du développement de la formation permanente, ou de méthodes pédagogiques comme l'alternance, la remédiation, les objectifs pédagogiques, les référentiels de compétences, ces courants pédagogiques peuvent être désignés comme des **pédagogies de l'adaptation** des individus à la société industrielle. »*

(HOUSSAYE, 2014)

*« Face au monde qui change, il
vaut mieux penser le
changement que changer le
pansement »*

(Francis BLANCHE)

D'autres exemples d'innovations...

Au niveau « macro »

l'organisation scolaire

Quand la réalité résiste...

L'exemple de Genève
années 1960-1990

HUTMACHER W. (1993) Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire.
Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois. *Cahier du
service de la recherche sociologique*, n° 36. Genève : Service de la recherche
sociologique. En ligne :

<https://www.geneve.ch/recherche-education/doc/publications/cahiers/36/quand.pdf>

*« Ainsi un rapport de l'Inspection Générale en 2004 évalue les résultats du dédoublement des cours préparatoires dans les établissements en grande difficulté. La réduction des effectifs a bien eu pour effet de recentrer les équipes enseignantes sur les apprentissages fondamentaux, **mais elle n'a pas modifié l'approche pédagogique.** Les enseignants de ces cours préparatoires spécifiques conduisent leurs classes comme les autres enseignants. L'Inspection Générale conclut en disant que cette mesure est politiquement réussie, administrativement suivie, mais pédagogiquement à investir pour une meilleure prise en charge de ces élèves. »*

(HOUSSAYE, 2014a)

« *Le Haut Conseil de l'évaluation et de l'école a remis en 2005 un rapport éloquent sur le traitement des élèves en difficulté au collège. 10%, soit 170 000 élèves, étaient en-dehors des structures ordinaires de quatrième et de troisième en 2003, dans des filières très diverses (aide et soutien, technologique, adapté, alternance, etc.). (...) Le rapport du Haut Conseil est sans ambiguïté : depuis plus de trente ans, les dispositifs destinés à réduire l'échec scolaire s'entassent et se juxtaposent sans donner de résultats concluants, qu'il s'agisse des heures de soutien, des classes dédoublées, des aides au travail personnel, du tutorat, du parrainage, des classes relais, des contrats individuels de réussite éducative... et de ce qui suivra »*

(HOUSSAYE, 2014a)

*« On peut parler à ce sujet d'un **véritable maillage institutionnel** qui se saisit de l'innovation et qui éloigne, de fait, certains enseignants des mouvements pédagogiques, véritables pionniers du « travailler autrement ». Autrement dit, à l'instar d'une forme de démarche qualité, l'institution se nourrit des formes de réponse qui émanent de ses propres conditions de fonctionnement. »*

(HOUSSAYE, 2014a)

*« Certaines pratiques aux habits de modernité peuvent s'avérer discriminantes, **leurrer les élèves sur ce qui importe, les aveugler sur l'essentiel** faute de clarté. Pour le GFEN, l'innovation est moins dans l'habillage des situations que dans une **refonte de leur conception et de leur conduite** pour créer les conditions d'une réussite partagée, au sein d'un **classe solidaire.** »*



(GFEN, 2013)

3. Quelles « urgences » ?

- **une mise en œuvre effective de l'égalité et de l'émancipation : nouveau contrat didactique/pédagogique, accompagnement et modalités de travail, notamment collectif**
- **une autre conception de la formation**

a. Un autre contrat didactique

L'enseignant « *doit reconstruire le contrat didactique, contre les habitudes acquises par les élèves* », en début de période, dans chaque classe, dans une approche

- moins conflictuelle
- plus coopérative
- ouverte à l'incertitude
 - plus explicite

« *Enseigner le doute sans basculer dans le cynisme. Assumer l'incertitude sans autoriser n'importe quoi* »

(MEIRIEU, 2016)

b. Des ruptures

Regard et posture

Ce qui nous unit plutôt que ce qui nous différencie

Rapport à l'autorité

Rapport au marché

La posture de l'enseignant est de l'ordre de **l'éthique**
et relève de **l'accompagnement** qui

- organise **la rencontre**
- favorise le développement de **l'autonomie** chez l'apprenant.

« explorer les leviers didactiques capables de faire mentir les prévisions statistiques »

« [l]a fonction décisive [de l'enseignant], qui est « d'exposer la classe aux savoirs », plutôt que « d'exposer des savoirs à la classe »

(ASTOLFI, 2008)

« on ne devient pas un " bon prof " ou un " enseignant expert " par simple immersion dans la marmite scolaire. Il y faut de la résolution, de la réflexion et du labeur ».

(MAULINI, 1998)



Un accompagnement autonomisant

L'accompagnateur a donc un rôle second : il est **avec** :

- guidance plutôt que guidage
- étayage et mise en valeur, dans une situation d'asymétrie
 - pédagogie de projet et chef d'œuvre
 - l'évaluation formative
au cœur du processus d'apprentissage

Le conflit socio-cognitif

Le conflit est nécessaire à l'apprentissage

- l'introduction d'un élément perturbateur est nécessaire à la réélaboration des représentations de l'apprenant conduisant à de nouveaux savoirs,
- l'interaction dans le groupe est un moteur puissant pour l'activité
- le travail sur les contradictions est indispensable pour apprendre l'esprit critique, l'indocilité intellectuelle.

La construction d'un monde commun ne peut se faire dans la conflictualité (MAULINI)

« Le conflit correspond au processus d'autodéploiement de l'être lui-même, il n'est jamais pure destruction, mais toujours, aussi, construction de dimensions d'être. »

(BENASAYAG et del REY, 2012)

Le conflit socio-cognitif

A condition de...

- faire le pari de l'hétérogénéité
- veiller aux consignes de travail et à la composition des groupes pour prévenir stratégies d'évitement ou de contournement
- introduire un conflit « fort », inédit, pour les apprenants qui va les mobiliser au-delà de la simple recherche de la réponse attendue.

c. Le travail collectif

Etre professionnel, c'est participer à une *culture de coopération*

- 1.** Savoir coopérer efficacement et passer d'une "pseudo-équipe" à une véritable équipe.
- 2.** Savoir discerner les problèmes qui appellent une coopération intensive.
- 3.** Savoir percevoir, analyser et combattre les résistances, obstacles, paradoxes et cul de sacs liés à la coopération, savoir s'auto-évaluer, porter un regard compréhensif sur un aspect de la profession qui n'ira jamais de soi, vu sa complexité.

(GATHER THURLER, 1996)

Le travail collectif

« Il ne s'agit pas ici uniquement d'un aménagement "pratique", au sens d'une meilleure répartition des tâches et d'une clarification des rôles, mais au contraire, d'une prise de conscience et d'un parti pris. Une conscience que travailler ensemble permet d'avancer autrement que de travailler chacun pour soi, permet d'autres confrontations, d'autres ambitions, d'autres formes d'échange »

(GATHER THURLER, 1996)

La mise en place d'une telle pédagogie nécessite :

- des savoirs de **haut niveau**
- la **rupture** avec le magistral, la compétition, la notation
 - le pari de l'éducabilité : ***Tous capables !***
- l'accent mis sur la réussite et la compréhension des **enjeux** de l'apprentissage
- **une élévation du niveau de conscience politique** des enjeux d'appropriation de ces savoirs et des logiques sociales qui participent à la disqualification scolaire

L'arbre pédagogique ne doit pas cacher la forêt du politique

Et surtout
La mise en place d'une telle
pédagogie nécessite :

plutôt que des exécutants dociles,
des expérimentateurs hardis !

*« La solution du changement passe d'abord par la conscience des résistances : il s'agit alors **d'accepter de quitter le modèle du magister, d'accepter de se retrouver en butte à l'administration et à l'attente des élèves, d'accepter de se confronter aux difficultés inhérentes à la pédagogie de l'autonomie, d'accepter d'afficher un ancrage idéologique fort, d'accepter de quitter une didactique de contrôle pour se trouver aux prises avec l'incertitude d'une didactique ouverte et insécurisante, d'accepter de renoncer à une conception propositionnelle du savoir scolaire.** »*

(HOUSSAYE, 2014)

« Pour commencer, il faut simplement commencer. On n'apprend pas à commencer. Pour commencer, il faut simplement du courage »

(JANKELEVITCH, 1960)

Bibliographie

- ASTOLFI J.P. (2008), *La saveur des savoirs*, Paris : ESF.
- BENASAYAG M. et del REY A., *Éloge du conflit*, Paris : La Découverte, 2012
- CROS F. (2005). *L'innovation en éducation, imprévue et rebelle*.
- FAVRE D. (2016). *Eduquer à l'incertitude*. Paris : Dunod
- GATHER THURLER M. (1996) Innovation et coopération : liens et limites.
<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/gather-thurler/Textes/Textes-1996/MGT-1996-03.html>
- GFEN (2013). La promotion de l'innovation pédagogique et de la culture numérique suffit-elle pour "refonder" l'école ? http://www.gfen.asso.fr/fr/discours_rentree_2013_men
- HOUSSAYE J. (2014a). *La Pédagogie traditionnelle. Une histoire de la pédagogie*. Paris : Fabert.
- HOUSSAYE J. (2014b). *Le triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie*. Paris : ESF.
- HUTMACHER W. (1993) Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois. *Cahier du service de la recherche sociologique*, n° 36. Genève : Service de la recherche sociologique.
<https://www.geneve.ch/recherche-education/doc/publications/cahiers/36/quand.pdf>
- JANKELEVITCH W. (1960). “ Avec l'âme tout entière - Hommage à Bergson ”, in *Bulletin de la Société française de philosophie*, 1960, 54, 1.
- MAULINI O. (1998). Le « bon maître » : compréhensif et compréhensible.

- MEDIONI M-A. (2012). Une formation de haut niveau ? *In APLV. Les langues modernes* "Quelle formation pour les enseignants de langue du secondaire", n° 2/2012 (pp. 39-47).
http://ma-medioni.fr/sites/default/files/article_files/Une%20formation%20de%20haut%20niveau.pdf
- MEDIONI M-A. (2015). Accompagner pour (faire) apprendre. *In LIEN. Evaluer sans noter. Eduquer sans exclure*. Lyon : Chronique sociale.
- MEDIONI M-A. (2016). *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage*. Lyon : Chronique sociale.
- MEIRIEU Ph. (2016). *Eduquer après les attentats*. Paris : ESF.
- PERRENOUD Ph. (1995). Dix non dits ou la face cachée du métier d'enseignant. *In Enseigner : agir dans l'urgence. Savoirs et compétences dans un métier complexe*. Paris : ESF, 1996.
https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_04.html
- PUREN C. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Édition numérisée au format pdf, www.christianpuren.com , décembre 2012
- PUREN C. (2005) La nouvelle « perspective actionnelle » à la lumière de l'évolution historique des « entrées » en didactique des langues-cultures.
<http://www.presentica.com/ppt-presentation/la-nouvelle-perspective-actionnelle-la-lumi-re-de-l-volution-historique-des-entr-es-en-didactique-des-langues>

GFEN

Groupe français d'éducation nouvelle

Secteur Langues du GFEN

<http://gfen.langues.free.fr/>

<http://ma-medioni.fr/>

Etienne de Chartres dit Sylvestre

(postulat attribué à Michel Audiard)

La liberté c'est de savoir danser avec ses chaînes – Friedrich Nietzsche

Formule célèbre de Bernard de Chartres (XII^e siècle), dit Sylvestre, rapportée par son disciple Jean de Salisbury : « Nous sommes des nains juchés sur des épaules de géants. Si nous voyons plus de choses et plus lointaines, ce n'est pas à cause de la perspicacité de notre vue ni de notre grandeur, c'est parce que nous sommes élevés par eux, portés en haut par leur grandeur gigantesque »

Imitation

« Avant de faire du milieu social des élèves une cause explicative des difficultés d'apprentissage, il convient d'explorer les leviers didactiques capables de faire mentir les prévisions statistiques » Astolfi, Saveur, ESF, 2008, 85

Constructivisme : « Il recentre l'enseignant sur sa fonction décisive, qui est « d'exposer la classe aux savoirs », plutôt que « d'exposer des savoirs à la classe » c-à-d d'accompagner ses acquisitions et de faciliter leur construction » Astolfi, 128