



**HAL**  
open science

# L'intérêt de la didactique professionnelle pour le développement professionnel des acteurs de l'École : l'exemple d'une recherche collaborative avec des CPE

Claire Burdin

## ► To cite this version:

Claire Burdin. L'intérêt de la didactique professionnelle pour le développement professionnel des acteurs de l'École : l'exemple d'une recherche collaborative avec des CPE. Impact des recherches sur les pratiques et les politiques éducatives, RIFEFF, Jul 2018, Cergy Pontoise, France. pp.137. hal-02298540

**HAL Id: hal-02298540**

**<https://hal.science/hal-02298540>**

Submitted on 26 Sep 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Impact des recherches sur les pratiques et les politiques éducatives**

Colloque du RIFEFF (Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs)

5 et 6 juillet 2018 - Cergy Pontoise

**Claire Burdin**

[Claire.burdin@univ-nantes.fr](mailto:Claire.burdin@univ-nantes.fr)

ESPE-Université de Nantes

France

### **L'intérêt de la didactique professionnelle pour le développement professionnel des acteurs de l'École : l'exemple d'une recherche collaborative avec des CPE**

En formation des enseignants, initiale ou continue, l'articulation entre les savoirs issus de la recherche et ceux issus de l'expérience n'est pas une question récente (Perrenoud, Lessard, Paquay, & Altet, 2010) mais elle reste toujours aujourd'hui une question vive. Les orientations de la didactique professionnelle (DP) qui vise l'analyse du travail pour la formation apportent une perspective singulière sur les compétences et le développement professionnel. L'action est considérée comme une « connaissance autonome » (Vergnaud, 1996) ; les compétences sont « *finalisées et organisées pour l'action et pour une classe de situations* » (Mayen, 2008).

Sans détailler tous les fondements épistémologiques et méthodologiques de l'approche de Vinatier (2009), nous proposons, à partir de la présentation qu'elle fait des dispositifs de « coexplicitation » qu'elle a conçu (Vinatier, 2012a, 2012b), d'évoquer les possibilités de formation des professionnels grâce à ce dispositif, en l'illustrant avec une recherche menée avec des Conseillers Principaux d'Éducation (CPE).

Les dispositifs de coexplicitation développés par Vinatier (2009, 2011, 2012) dans le cadre de recherches collaboratives (Vinatier & Morrissette, 2015) offrent la possibilité d'une rencontre, voire d'une irrigation entre différents types de savoirs (des savoirs expérientiels, des savoirs théoriques, des savoirs issus de la recherche). Ils s'appuient sur une conception de l'Homme au travail (en référence à Ricoeur) (Vinatier, 2012b, p. 39) qui est considéré comme un « sujet capable » (Rabardel & Pastré, 2005). L'élucidation de ses savoirs d'expérience, la mise au jour de ses concepts pragmatiques vise le renforcement du pouvoir d'agir du professionnel. Plus précisément, Vinatier (2012b, p. 46) évoque les intérêts de la réflexivité qui représentent « *un moyen privilégié d'apprendre de son expérience* », « *un levier de transformation de ses représentations et pratiques* », « *un moteur de l'anticipation* » et enfin un « *moyen d'exercer sa fonction de "sujet capable"* ». Cette réflexivité va passer par le langage.

Vinatier (2012b, p. 46) se réfère à Vygotski (1985) pour rappeler la nature sociale du processus réflexif et l'importance de l'interaction avec l'autre pour comprendre ses pratiques. La médiation du chercheur va, en effet, être nécessaire pour accompagner le professionnel dans l'explicitation de son activité. Le dispositif est constitué d'un chercheur et d'un collectif de pairs, volontaires et désireux d'en savoir plus sur les situations de travail auxquelles ils sont confrontés. Pour cela, il faut qu'ils aient accès aux traces de leur activité, préalablement recueillies grâce à l'enregistrement et à la transcription de leurs interactions au travail. Mais qu'est-ce que la « coexplicitation » dans le dispositif évoqué ? Vinatier (Vinatier, 2012b) propose que l'analyse des situations de travail que réalise le chercheur soit partagé avec les praticiens et permette à la fois une « *prise de conscience et une prise de connaissance de l'activité* » et qu'une « conceptualisation partagée » émerge grâce aux interactions entre chercheur et professionnels.

Notre recherche porte sur l'activité des Conseillers Principaux d'Education lorsqu'ils échangent avec des parents de collégiens qui ont enfreint des règles. Chaque interaction est le résultat d'une coélaboration (Kerbrat-Orecchioni, 2005) et convoque la « face » (Goffman, 1974) des interlocuteurs. Dans la mesure où sont abordés le comportement problématique de l'élève, ces interactions sont complexes notamment parce qu'elles peuvent être soumises à des tensions. En effet, le professionnel va devoir, en acte, tenir compte d'enjeux divers et parfois contradictoires : le maintien de la relation avec le parent, la prise en compte de la situation de l'élève, tenir une posture institutionnelle en annonçant une sanction décidée par le chef d'établissement, apaiser un climat tendu... Notre corpus principal est constitué des transcriptions des interactions verbales CPE-parents qui ont été enregistrées par les dix CPE impliqués dans cette recherche. Nous nous inscrivons dans le cadre théorique de la didactique professionnelle et notamment dans la perspective développée par Vinatier (2009) adaptée aux métiers relationnels qui a développé une démarche d'analyse de l'activité qui combine le repérage des constituants du schème (Vergnaud, 1996) tout en intégrant des marqueurs de l'intersubjectivité, tels que développés par Kerbrat-Orecchioni (1992) dans sa théorie linguistique interactionniste. Son approche d'analyse des interactions verbales nous permet d'éclairer les objectifs des CPE mais aussi les règles qu'ils se donnent, les conceptualisations qui vont générer cette activité communicationnelle mais aussi les différents rapports de place entre les interlocuteurs. Les transcriptions des échanges CPE-parents comme « traces de l'activité » des professionnels, constituent une voie d'accès privilégiée pour comprendre l'activité des CPE et repérer les compétences qu'ils mobilisent. Mais ces transcriptions peuvent, dans le cadre des dispositifs de coexplicitation (Vinatier, 2012a) via la « confrontation » des CPE à ces traces (Cahour & Licoppe, 2010), favoriser la prise de conscience des professionnels dans une visée de développement professionnel. Il s'agit d'adopter une démarche "compréhensive", c'est-à-dire d'accéder au sens que les acteurs donnent à leurs actions. Ainsi, les CPE réagissent à la lecture de leurs entretiens avec les parents en faisant part de leurs

surprises ou de leurs explications sur la façon dont ils ont procédé. Les questions visent à traquer l'implicite de leurs actions, à dépasser l'apparente banalité de certains actes, à comprendre les récurrences observées. Ensuite, le partage des analyses de la chercheuse avec les professionnels va être un moyen supplémentaire de renseigner leur activité, le but étant d'arriver à une conceptualisation commune. Dans le processus de coexplicitation, les praticiens, acteurs du dispositif, infirment ou confirment les résultats de l'analyse et acquièrent une compréhension plus large de leur activité. Elle est notamment permise grâce à l'appropriation par les praticiens des outils d'analyse des interactions verbales, des concepts mobilisés par le chercheur. Leurs capacités d'analyse de leur travail s'accroissent aussi par ce biais. Parce qu'elle va aussi permettre de comprendre les différents écarts « entre ce que l'on fait et ce que l'on pense faire, entre ce que l'on dit que l'on fait et ce qu'on fait effectivement » (Vinatier, 2012a, p. 61), la posture réflexive engagée va être source de conceptualisations et donc d'apprentissage.

- Cahour, B., & Licoppe, C. (2010). Confrontations aux traces de son activité. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4, n° 2(2), 243-253.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction* (Le sens commun). Paris: les Éditions de Minuit.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris: A. Colin.
- Mayen, P. (2008). CHAPITRE 3. Intégrer les savoirs à l'action. In *Conflits de savoirs en formation des enseignants* (p. 43-58). De Boeck Supérieur.
- Perrenoud, P., Lessard, C., Paquay, L., & Altet, M. (2010). *Conflits de savoirs en formation des enseignants*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Rabardel, P., & Pastré, P. (2005). *Modèles du sujet pour la conception dialectiques, activités, développement*. Toulouse: Octarès.
- Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. In J.-M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (p. 275). Presses Universitaires de France.
- Vinatier, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Vinatier, I. (2011). Analyse des échanges verbaux en situation comme élucidation de l'expérience professionnelle des enseignants. In G. Le Meur & M. Hatano, *Approches pour l'analyse des activités* (Paris : L'Harmattan., p. 157-182).
- Vinatier, I. (2012a). Les dispositifs de coexplicitation, une ressource au service de l'analyse des entretiens entre le maître formateur et l'enseignant débutant. In *Réflexivité et développement professionnel : une orientation pour la formation* (Octarès, p. 61-78). Toulouse.
- Vinatier, I. (2012b). Quel dispositif d'analyse pour permettre à des professionnels de terrain de s'approprier leur activité ? In *Réflexivité et développement professionnel. Une orientation pour la formation* (Octarès).
- Vinatier, I., & Morrissette, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 137.
- Vygotski, L. S., Piaget, J., & Sève, L. (1985). *Pensée et langage*. (F. Sève, Trad.). Paris, France: Messidor : Éditions sociales.