

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

186 | 2014 :

Les trajectoires des inspections scolaires en Europe : analyses comparatives

NOTES CRITIQUES

AURIAC-SLUSARCZYK Emmanuèle (dir.). *Apprendre et former : la dimension langagière*

Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal,
2013, 410 p.

ÉLISABETH NONNON

p. 143-145

Référence(s) :

AURIAC-SLUSARCZYK Emmanuèle (dir.). *Apprendre et former : la dimension langagière*. Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal, 2013, 410 p.

Texte intégral

Texte intégral en libre accès disponible depuis le 01 janvier 2018.

- 1 Cet ouvrage collectif, à l'initiative du laboratoire ACTÉ et de l'IUFM d'Auvergne, rassemble des textes de plusieurs auteurs de ce laboratoire, ainsi que d'autres équipes françaises s'intéressant au langage en milieu scolaire dans ses relations avec les apprentissages, et dans une perspective liée à la formation d'enseignants. Les contributions proposent des analyses portant sur des

situations d'enseignement très diverses quant au contexte, à l'âge des élèves ou étudiants concernés, au type de contenu disciplinaire ou de savoir-faire visé, aux enjeux et modalités d'apprentissage. Certaines concernent des adultes, étudiants, enseignants en formation ou malades lors d'un entretien santé à La Réunion (*Écarts et malentendus entre les discours de l'enseignant et du conseiller pédagogique*, A. Specogna & A. Zapata ; *Le dialogisme à l'œuvre dans le cours magistral à l'université*, C. Marlot & M.-C. Baquès ; *La littérature en santé : parler, comprendre, décider*, M. Balcou-Debussche) ; d'autres des élèves très jeunes, notamment en petite section de maternelle (*Études de difficultés scolaires dans les premiers apprentissages*, M. Laparra & C. Margolinas ; *Postes de travail et tâches langagières*, M. Grandaty), en passant par l'école primaire et le collège. Les modes d'enseignement étudiés sont variés : cours magistral universitaire et entretien duel sur la gestion d'une séance de classe lors d'une visite d'un conseiller pédagogique ; pour le collège, un épisode d'enseignement à distance entre un élève et un professeur (*Reformulations multimodales dans une situation d'apprentissage à distance*, N. Masseur) et une séance d'ateliers de gymnastique en EPS (*Propriétés spatiales et langagières des configurations d'interactions en classe*, N. Gal-Petitfaux, M. Cizeron & E. Auriac-Slusarczyk). Il en est de même des contenus disciplinaires concernés : histoire et géographie pour le cours magistral, EPS, mathématiques (*Analyse interlocutoire d'une leçon*, E. Auriac-Slusarczyk ; *Reformulations multimodales dans une situation d'apprentissage à distance*) pour le collège, et pour l'école primaire, sciences de la vie (*Effet de la variable connaissance des élèves dans la conduite de débat*, I. Vinatier), littérature (*Le questionnement magistral : qui parle, là ?*, P. Sève), ateliers philosophiques (*L'atelier philo comme communication scolaire d'un genre nouveau*, F. Claquin, V. Lefèvre, A. Le Tellier, S. Perrodeau, A. Touzeau & E. Auriac-Slusarczyk). Mise à part la référence générale à Vygotski et au socio-constructivisme qui se retrouve dans pratiquement tous les articles, les cadres théoriques et les outils mobilisés sont également divers, même si on retrouve dans une partie d'entre eux (notamment dans ceux de l'équipe de Clermont-Ferrand) la référence à la logique illocutoire (Trognon, 1997), et si certaines lignes de force et préoccupations communes se retrouvent d'un article à un autre.

- 2 Les contributions s'inscrivent dans la lignée des études nombreuses qui, depuis les années 1980 pour les pionnières, explorent le fonctionnement des interactions en classe dans leur lien aux avancées d'apprentissage comme aux décalages et aux malentendus qui peuvent marginaliser certains élèves, cette centration sur les clivages générateurs d'échecs étant plus sensible dans certaines contributions (*Études de difficultés scolaires dans les premiers apprentissages*) que dans d'autres. On retrouve l'importance accordée aux significations construites par les élèves quant au statut et aux exigences de l'activité en cours, et donc aux moyens langagiers, interlocutifs, gestuels que met en œuvre l'enseignant pour rendre lisible ce qui est en jeu et permettre un espace d'intercompréhension. Cela peut aller de l'organisation de la tâche en maternelle, aux indices donnés par le jeu des pronoms personnels (comme l'avait montré M. Brossard en 1985), qui engage des rapports de place différenciés au sein de la même leçon, ou par les indicateurs gestuels et paraverbaux qu'avaient analysés les ethnographes de la communication. À cet égard, comme l'indique E. Auriac-Slusarczyk, il faut tenir compte des critiques faites par É. Bautier et P. Rayou (2009) aux « classes bavardes » (où les enjeux d'apprentissage scolaire restent illisibles pour certains élèves), et bien cerner

les conditions qui permettent aux échanges d'être réellement productifs. Si certains articles sont centrés sur les productions des élèves et les moyens de les analyser, d'autres privilégient la description des moyens discursifs et interlocutifs mis en œuvre par les enseignants : par exemple les positionnements dans l'espace, gestes et modes de communication mis en œuvre par le professeur de gymnastique, différents selon les phases de l'activité (*Propriétés spatiales et langagières des configurations d'interactions en classe*), ou les façons différentes dont deux enseignants gèrent les dimensions interlocutive, intralocutive et interdiscursive du dialogisme dans le cours magistral pour aider les étudiants à entrer dans les modes de discours et de pensée de la discipline universitaire (*Le dialogisme à l'œuvre dans le cours magistral à l'université*). Mais c'est surtout l'espace d'intercompréhension et l'interaction entre les actions langagières des uns et des autres qui sont au centre de la plupart des articles, que l'établissement de cet espace commun achoppe sur la difficulté d'intégration du monde de l'autre, comme dans l'entretien entre une enseignante et son conseiller pédagogique, ou qu'il produise des effets de formation, comme chez des enseignantes que l'engagement dans des ateliers philo amène à faire bouger leurs modes d'intervention en classe.

3 Comme E. Auriac-Slusarczyk le souligne justement après bien d'autres, travailler sur les interactions verbales en classe et leur dimension d'apprentissage confronte les chercheurs à de redoutables problèmes, méthodologiques entre autres, car la classe est un ensemble complexe et évolutif, et le fonctionnement des discours y met en jeu de multiples dimensions (émotionnelles, cognitives, relationnelles, etc.). Plusieurs articles posent explicitement la question de la multimodalité et cherchent à rendre compte de l'articulation entre gestes, postures et regards, et le langage parlé et écrit, dans la progression du dialogue, par exemple dans l'analyse d'un échange sur internet à propos d'un problème de géométrie (*Reformulations multimodales dans une situation d'apprentissage à distance*). L'analyse devient alors pointue et minutieuse, d'autant qu'étudier la construction de connaissances dans les échanges oblige à prendre en compte, de manière détaillée, des éléments parfois très précis et spécialisés des savoirs en jeu, et des avancées ou divergences parfois ténues qu'on peut inférer des énoncés. La description peut alors paraître pointilliste ou ardue, parfois arbitraire, si on ne partage pas ou ne connaît pas les présupposés disciplinaires auxquels font appel des séances aux contenus si divers (géométrie, analyse littéraire, etc.), ou s'ils sont évoqués de manière allusive. La présentation du cadre conceptuel, des facettes de la notion travaillée (comme disent A. Tiberghien et L. Malkoun [2007]), des obstacles prévisibles et des niveaux de formulation serait nécessaire au lecteur, pour pouvoir évaluer ce qui se joue dans les énoncés, comme on le voit dans l'analyse *a priori* des deux notions travaillées (en histoire et géographie) lors des deux cours magistraux étudiés.

4 D'autre part, pour parler d'apprentissage, deux critères entrent en jeu, qui tous deux posent problème, en général, aux chercheurs : celui de la temporalité et celui des effets des interactions en termes d'acquisitions. Le temps de l'apprentissage est un temps long, qui ne peut coïncider avec celui de l'observation, de l'activité enregistrée et transcrite. Or les contraintes de l'analyse qualitative détaillée d'activités aussi complexes, polylogales et multimodales, amènent souvent à présenter des unités courtes, même si elles sont significatives, ce qui ne permet pas vraiment de conclure à une fécondité sur le plan des acquisitions chez l'ensemble des élèves. De même, la

comparaison de la pratique d'enseignants portant sur une seule leçon ne permet pas vraiment de conclusions sur des profils professionnels différents, si on ne tient pas compte des différents modes d'engagement dans la durée. Cela limite les conclusions relatives aux apprentissages dans certains articles. Quelques contributions prennent en charge une portée plus longue et des corpus plus importants, en analysant des recueils à plusieurs moments de l'année, dans le cadre de séquences, comme celles d'une succession d'activités sur le récit chez les petits, ou celles des ateliers philo menés par trois enseignantes à trois niveaux différents, pour essayer de saisir des évolutions, chez les élèves comme chez les enseignantes. Enfin, peu d'articles prennent à bras le corps le problème des effets des interactions sur le plan des acquisitions effectives des élèves. Ce problème soulève beaucoup de difficultés de méthode et de questions : quels outils d'évaluation adopter ? dans quelle mesure sont-ils pertinents ? L'article de F. Claquin, V. Lefièvre, A. Le Tellier, S. Perrodeau, A. Touzeau et E. Auriaac-Slusarczyk sur les ateliers philo s'y affronte, en éprouvant divers tests et critères afin d'évaluer les relations possibles et les évolutions de ces relations entre degrés de participation aux échanges et niveaux linguistiques et scolaires des élèves, la corrélation entre les deux n'étant ni simple ni régulière. Même si les tests de langage ou les mesures du niveau scolaire existants peuvent être questionnés dans leur pertinence par rapport à ce que peuvent apporter les échanges, cette perspective d'étude est nécessaire, si on veut que la place donnée aux débats et échanges entre élèves génère des progrès pour tous et ne soit pas discriminante.

5 Même si le rassemblement d'études aussi diverses induit nécessairement pour le lecteur une certaine dispersion (E. Auriaac-Slusarczyk dans sa conclusion parle de « tableau impressionniste ») et en même temps quelques redondances dans les principes et les références, l'ouvrage rappelle de façon salutaire l'importance et les enjeux toujours actuels de cette problématique, reprenant et développant les pistes initiées par les travaux précédents, mais aussi significatives des évolutions (sur la prise en compte de la multimodalité, par exemple) et des perspectives à poursuivre, tant la question des fonctionnements de la parole en classe et de la complexité de leur gestion par l'enseignant, donc de la formation, reste décisive pour lutter contre les échecs et les discriminations.

Bibliographie

Des DOI (Digital Object Identifier) sont automatiquement ajoutés aux références par Bilbo, l'outil d'annotation bibliographique d'OpenEdition.

Les utilisateurs des institutions abonnées à l'un des programmes freemium d'OpenEdition peuvent télécharger les références bibliographiques pour lesquelles Bilbo a trouvé un DOI.

Cette bibliographie est disponible grâce à la souscription de votre institution à un des programmes freemium d'OpenEdition. Elle contient toutes les références générées automatiquement par Bilbo en utilisant Crossref.

Format

APA

MLA

Chicago

Tiberghien, A., & Malkoun, L. (2007, avril 1). Différenciation des pratiques d'enseignement et acquisitions des élèves du point de vue du savoir. *Éducation et didactique*. OpenEdition. doi:10.4000/educationdidactique.69

Tiberghien, Andrée, et Layal Malkoun. « Différenciation Des Pratiques D'Enseignement Et Acquisitions Des Élèves Du Point De Vue Du Savoir ». *Éducation et didactique* 1 Apr. 2007: 29-54. Web.

Tiberghien, Andrée, et Loyal Malkoun. « Différenciation Des Pratiques D'Enseignement Et Acquisitions Des Élèves Du Point De Vue Du Savoir ». *Éducation Et Didactique*, OpenEdition, avril 1, 2007. doi:10.4000/educationdidactique.69.

BAUTIER É. & RAYOU P. (2009). *Inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : PUF.

BROSSARD M. (1985). « Qu'est-ce que comprendre une leçon ? ». *Bulletin de psychologie*, n° 371.

Format

APA

MLA

Chicago

Tiberghien, A., & Malkoun, L. (2007, avril 1). Différenciation des pratiques d'enseignement et acquisitions des élèves du point de vue du savoir. *Éducation et didactique*. OpenEdition. doi:10.4000/educationdidactique.69

Tiberghien, Andrée, et Loyal Malkoun. « Différenciation Des Pratiques D'Enseignement Et Acquisitions Des Élèves Du Point De Vue Du Savoir ». *Éducation et didactique* 1 Apr. 2007: 29-54. Web.

Tiberghien, Andrée, et Loyal Malkoun. « Différenciation Des Pratiques D'Enseignement Et Acquisitions Des Élèves Du Point De Vue Du Savoir ». *Éducation Et Didactique*, OpenEdition, avril 1, 2007. doi:10.4000/educationdidactique.69.

Cette référence bibliographique est disponible grâce à la souscription de votre institution à un des programmes freemium d'OpenEdition.

Elle a été automatiquement générée par Bilbo en utilisant Crossref.

TIBERGHIEU A. & MALKOUN L. (2007). « Différenciation des pratiques d'enseignement et acquisition des élèves du point de vue du savoir ». *Éducation et didactique*, n° 1.

DOI : 10.4000/educationdidactique.69

TROGNON A. (1997). « Conversation et raisonnement ». In J. Bernicot, J. Caron-Pargue & A. Trognon (dir.), *Conversation, interaction et fonctionnement cognitif*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Pour citer cet article

Référence papier

Élisabeth Nonnon, « AURIAC-SLUSARCZYK Emmanuèle (dir.). Apprendre et former : la dimension langagière », *Revue française de pédagogie*, 186 | 2014, 143-145.

Référence électronique

Élisabeth Nonnon, « AURIAC-SLUSARCZYK Emmanuèle (dir.). Apprendre et former : la dimension langagière », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 186 | 2014, mis en ligne le 01 janvier 2018, consulté le 23 février 2015. URL : <http://rfp.revues.org/4431>

Auteur

Élisabeth Nonnon

Université Charles-de-Gaulle-Lille 3, université Lille 1, Cirel

Articles du même auteur

CLOT Yves (dir.). *Vygotski maintenant* [Texte intégral]

Paris : La Dispute, 2012, 414 p.

Paru dans *Revue française de pédagogie*, 180 | juillet-août-septembre 2012

GOODY Jack. *Pouvoirs et savoirs de l'écrit* / PRIVAT Jean-Marie, KARA

Mohammed (coord.). « La littérature. Autour de Jack Goody » [Texte intégral]

coordonné par J.-M. Privat. Paris : La Dispute, 2007. – 269 p. / *Pratiques*, n° 131-132, 2006.

Paru dans *Revue française de pédagogie*, 161 | octobre-décembre 2007

LENOIR Yves & PASTRÉ Pierre (dir.). *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat* [Texte intégral]

Toulouse : Octarès, 2008, 319 p.

Paru dans *Revue française de pédagogie*, 169 | octobre-décembre 2009

Droits d'auteur

© tous droits réservés