

Introduction générale

Ingrid Verscheure, Mylène Ducrey Monnier et Lionel Pelissier

Le premier colloque international de l'Association pour des recherches comparatistes en didactique (ARCD) a posé à la communauté des chercheur(e)s en didactique(s) une large question pour essayer de savoir où mènerait la confrontation des cadres théoriques et méthodologiques issus à la fois des didactiques disciplinaires et des approches comparatistes. C'est ainsi que l'ARCD cherche à produire des conditions favorables au développement de son domaine scientifique et à l'élargissement de ses problématiques, en les articulant aux différents courants de recherche des didactiques disciplinaires.

Les thématiques des précédents colloques concernaient les différentes orientations de la didactique comparée (Genève, 2009), les contenus disciplinaires en tant qu'objets d'enseignement (Lille, 2011) et les savoirs et compétences (Marseille, 2013). En mars 2016, le quatrième colloque de l'association s'est tenu à l'université Toulouse - Jean Jaurès, avec le soutien des laboratoires EFTS (éducation, formation, travail et savoirs) et CLLE (cognition, langues, langage, ergonomie – équipe ERRS). Les communications concernaient les analyses didactiques des pratiques d'enseignement et des pratiques de formation. Au-delà des avancées obtenues sur la description et la compréhension de ces pratiques, ce colloque a été l'occasion de faire le point sur les perspectives qui se dessinent actuellement, qu'elles concernent les finalités de ces analyses, les outils mobilisés, les méthodes associées ou encore les formalisations produites.

Cet ouvrage résulte d'une sélection de contributions d'auteur(e)s¹ opérée à partir de communications remarquées par les président(e)s des différents ateliers. Le travail d'édition a consisté à regrouper ces propositions autour de thématiques pouvant intéresser le champ du comparatisme, dans le but de conférer une cohérence à l'ensemble de l'ouvrage et à l'intérieur de chaque chapitre. Bien que les travaux de recherche présentent très souvent une articulation entre enseignement et formation, liée à l'interdépendance institutionnelle entre ces deux pratiques, nous avons choisi de présenter dans la première partie les contributions orientées plutôt sur l'analyse des pratiques

1. Le texte de cette introduction fait le choix d'une écriture inclusive, aux normes des éditions des PUM. Dans la suite de l'ouvrage, le respect de cette règle a cependant été laissé à l'initiative des auteurs et autrices.

d'enseignement et, dans la deuxième, celles orientées sur l'analyse des pratiques de formation et de développement professionnel.

Dans cet ouvrage, ainsi divisé en deux grandes parties, les divers chapitres nourrissent à différents niveaux les réflexions théoriques et méthodologiques du comparatisme, en questionnant des concepts et des méthodes en usage dans les didactiques disciplinaires pour mieux comprendre l'action enseignante. En filigrane, elles prennent en considération, selon différentes modalités de collaboration, le rôle des enseignant(e)s, des formé(e)s, des élèves, des chercheur(e)s ... ce qui dénote un intérêt pour la place du sujet dans les recherches en didactique. Elles démontrent également le potentiel du comparatisme en didactique pour mettre en valeur des manières d'enseigner et de former qui favorisent l'apprentissage scolaire des savoirs disciplinaires par les élèves et les transformations des pratiques chez les formés, mais aussi pour remettre en question des choix de curriculum.

Ainsi, la première partie est constituée de huit chapitres qui concernent les analyses didactiques des pratiques d'enseignement.

Dans le chapitre 1, **Marie Toullec-Théry** et **Pier Carlo Bocchi** analysent, avec des outils conceptuels de la théorie de l'action conjointe, deux dispositifs de prévention de la difficulté scolaire mis en place dans les premières années d'école pour favoriser les apprentissages de tous les élèves. L'un est mis en œuvre en France (« Plus de maîtres que de classes »), l'autre en Suisse italienne (co-intervention d'un maître de classe et d'un maître supplémentaire) avec pour point commun, comme leur intitulé respectif l'indique, de se fonder chacun sur la collaboration entre deux enseignants. La méthodologie repose sur deux recherches collaboratives conduites en parallèle, avec pour chacune une dyade d'enseignants et un(e) chercheur(e). Chaque groupe mène une réflexion visant à améliorer le tissage des savoirs entre les deux systèmes didactiques – ordinaire et de soutien – auxquels sont confrontés les élèves en difficulté. Les données recueillies permettent aux chercheur(e)s d'étudier le rapport entre des apprentissages individualisés et des enseignements collectifs. Les deux cas étudiés dans ce chapitre montrent que la recherche de pistes d'actions coopératives peut conduire à une meilleure connexion des temps et des systèmes didactiques. Cette dernière aide les élèves en difficulté à prendre part à la construction de références communes dans les espaces de verbalisation collectifs.

Alors que le premier chapitre présente des coélaborations de réponses aux prescriptions en matière de différenciation et de réduction des inégalités scolaires, le deuxième chapitre, de **Teddy Mayeko** et **Fabienne Brière-Guenoun**, montre comment ces prescriptions contribuent à maintenir, voire à renforcer les inégalités d'apprentissage contre lesquelles elles entendent lutter. L'étude présente le cas d'un enseignant débutant en éducation physique et sportive (EPS) dont les pratiques de différenciation sont analysées autant sous l'angle des gestes didactiques, à partir du modèle de l'action conjointe, de la clinique de l'activité et les instances caractérisant le rapport au métier. L'action conjointe de l'enseignant et des élèves s'étudie en lien avec les

références externes à la situation de classe et avec les prescriptions officielles. Les données sont récoltées en suivant l'approche clinique/expérimentale du didactique ordinaire. Les résultats montrent que par souci de répondre aux exigences institutionnelles, l'enseignant impose un choix aux élèves qui devraient leur revenir, les enfermant ainsi dans un format d'apprentissage réducteur.

Dans le chapitre 3, **Yann Lhoste** et **Martine Champagne-Vergez** se proposent d'élargir les catégories de gestes professionnels avec la notion de geste langagier didactique. Cette nouvelle catégorie est construite à partir de l'analyse de deux études de cas, l'une en sciences de la vie et de la Terre (SVT) au cours de laquelle les élèves sont conduits par une enseignante en formation à débattre sur la nutrition du lapin ; l'autre en français, au cours de laquelle les interventions enseignantes d'une autre stagiaire doivent guider les élèves dans l'analyse orthographique des mots d'une phrase. Ce travail comparatiste permet aux auteur(e)s de dégager et de caractériser des gestes langagiers didactiques avec leurs invariants et leurs spécificités disciplinaires. Dans les deux cas, les élèves sont confrontés à un problème disciplinaire dont la résolution nécessite une activité de verbalisation des concepts et des obstacles. Les gestes langagiers didactiques dégagés sont à prendre en charge par l'enseignant(e) afin de dévoluer le travail de verbalisation aux élèves. Pour autant ces gestes sont nécessairement spécifiés par l'usage des termes du problème didactique mis en évidence dans une analyse *a priori* de la tâche et de l'objet d'apprentissage.

Le chapitre 4 s'intéresse aussi à la question de la différenciation, à une autre échelle que celle des études de cas présentées ci-dessus. **Raquel Becerril Ortega** dénonce les effets différenciateurs provoqués par une évaluation standardisée (SIMSE, *Sistema de medición de la calidad de la educación*) dans le marché éducatif du Chili. La méthodologie consiste à faire passer des entretiens auprès de différent(e)s acteurs/trices du système éducatif chilien et de les analyser. En mobilisant le concept de transposition didactique, les résultats montrent comment l'évaluation standardisée joue à la fois le rôle de référence pour enseigner, en remplacement du curriculum, et celui d'instrument d'un marché scolaire qui alimente et fait perdurer une véritable ségrégation scolaire. Dans une perspective novatrice de l'analyse didactique montrant les effets des décisions politiques, ce travail identifie un effet didactique majeur de la marchandisation de l'école.

Dans le chapitre 5, le travail de **Michèle Couderette** examine l'implémentation d'une ingénierie didactique proposée par Guy Brousseau pour entrer dans la résolution d'un problème de type soustractif par le sens de l'opération plutôt que par l'automatisation d'une technique. Après avoir été sensibilisées à l'ingénierie broussaldienne, à ses enjeux de savoir et à sa pertinence programmatique, deux enseignantes sont invitées à implémenter l'ingénierie, dans le cadre d'une recherche collaborative. Les données sont récoltées et analysées en suivant l'approche clinique/expérimentale du didactique ordinaire. Le chapitre présente des spécificités et des généralités de leurs pratiques didactiques respectives. Au rang des généralités, l'auteure met en évidence les difficultés des enseignantes à mettre en œuvre et à tenir les enjeux épistémiques d'une ingénierie didactique, aussi bien décrite soit-elle.

Le chapitre 6 peut être mis en lien autant avec la question programmatique du chapitre de Couderette qu'avec celui de Lhoste et Champagne-Vergez sur les généralités et les spécificités des activités de langagières, organisées sous forme de débat ou de négociation, pour dévoluer le travail de verbalisation aux élèves. Dans ce chapitre, **Raphaël Chalmeau, Jean-Yves Léna, Christine Vergnolle Mainar, Marie-Pierre Julien et Anne Calvet** exposent que le débat est aujourd'hui doublement valorisé dans le système scolaire, d'une part comme un objet de savoir fondamental des sociétés démocratiques du savoir et d'autre part comme un outil pour apprendre et enseigner. Dans une visée comparatiste, les auteur(e)s mettent en évidence des spécificités du débat en éducation au développement durable (EDD) d'une part au regard du débat scientifique et d'autre part au regard de la discussion à visée philosophique (DVP). L'analyse permet de mettre en évidence des éléments communs aux trois types de débat, mais aussi des spécificités. Entre le débat scientifique et le débat en EDD, les différences sont fondées sur le problème disciplinaire initiateur et fil conducteur du débat, ainsi que sur les finalités poursuivies. Entre la DVP et le débat en EDD, les différences sont aussi marquées au niveau des finalités, le premier visant à définir des idées ou des concepts alors que le second vise à expliciter l'action individuelle et collective et ses conséquences.

Dans le chapitre 7, **Marianne Jacquin et Catherine Grivet Bonzon** s'appuient, comme d'autres encore, sur la notion de tâche, mais elle est prise ici comme un lieu interdidactique de développement potentiel de la didactique comparée. Deux recherches sont conduites par les auteures, en didactique de la musique et en didactique des langues. Les corpus sont constitués de leçons filmées permettant de mettre en évidence des types de tâches dans leurs spécificités. La notion de tâche permet d'établir des convergences qui pourraient être élargies à d'autres didactiques. D'une part, elle leur permet de montrer la difficulté d'articuler, dans l'enseignement de la musique, techniques et interprétation, et dans celui des langues, savoirs linguistiques et compétences en lecture. D'autre part, cette notion leur permet de montrer que l'objet d'enseignement visé, l'œuvre musicale ou littéraire, est effacé au profit des savoirs techniques, sous l'effet de la transposition didactique.

La première partie de l'ouvrage se termine avec le chapitre d'**Estelle Riquois** dont le travail de recherche a consisté à catégoriser les critères de sélection d'une ressource pédagogique sur la base d'un corpus d'entretiens avec des professeurs d'anglais, de mathématiques et de sciences et technologies industrielles (STI). L'analyse des entretiens met en évidence l'influence de la discipline, en particulier pour le cas de l'anglais, qui nécessite de confronter les élèves à des documents authentiques. Elle permet aussi à l'auteure de dégager, à partir du cas des professeurs d'anglais, une grille d'analyse comportant les facteurs de choix des ressources pédagogiques. Le travail d'analyse aboutit à l'émergence d'un groupe de facteurs déterminants pour les enseignants d'anglais : les facteurs personnels et les aspects matériels.

La seconde partie de l'ouvrage regroupe sept chapitres dans lesquels l'approche comparatiste se situe, au sens large, dans le cadre de la formation professionnelle des enseignant(e)s ou bien dans une visée de leur développement professionnel.

Les chapitres 9 et 10 s'intéressent à l'élaboration d'un cadre d'analyse de situations professionnelles pouvant également servir de modèle d'élaboration de dispositifs de formation. Ainsi, dans le chapitre 9, **Christine Mangiante, Pascale Masselot, Édith Petitfour, Claire Guille-Biel Winder et Arnaud Simard** proposent un outil d'analyse des activités dans lesquelles des étudiant(e)s s'engagent lors de situations de formations sous l'angle des types de connaissances convoquées (disciplinaire, didactique et pédagogique), du degré de décontextualisation de ces connaissances et de la posture du formé dans l'activité. Ces diverses activités, classées en cinq « paliers » d'étude, vont de l'activité telle qu'elle est vécue par les élèves en classe, à la problématisation de questions professionnelles liées à la pratique. Les auteur(e)s illustrent l'utilisation ce cadre dans le cas d'un scénario de formation basé sur une étude comparée de manuels. Ce cadre d'analyse possède, au-delà de l'enseignement des mathématiques auquel il est adapté initialement, un fort potentiel de généralisation à d'autres champs disciplinaires.

Dans une perspective semblable, **Bruno Lebouvier, Florian Ouitre, Sandrine Prével et Philippe Briaud** proposent dans le chapitre 10 une modélisation des mouvements de problématisation des activités techniques, envisagée ici comme un moyen de les analyser et/ou de les concevoir. Les auteur(e)s situent leur problématique dans le questionnement émergent des relations entre didactique professionnelle, ergonomie et didactique disciplinaire, entre l'apprentissage d'une pratique et celui d'un savoir scientifique, entre le spécifique des didactiques disciplinaires et le générique d'une activité professionnelle. Ainsi, la problématisation en formation constitue un moyen pour les formé(e)s de construire des savoirs professionnels qui combinent savoirs pour enseigner et savoirs à enseigner. Dans cette étude, les auteur(e)s s'appuient sur la comparaison entre deux situations de formation dans des champs disciplinaires distincts (volley-ball et arts visuels), situations au cours desquelles les formateurs et formatrices cherchent à faire problématiser les stagiaires ou les étudiant(e)s. En variant les dimensions épistémologiques des savoirs disciplinaires en jeu, les auteur(e)s cherchent à mettre à l'épreuve cette modélisation et d'en cerner ses aspects les plus génériques.

Le chapitre 11 concerne la mise en évidence d'éléments spécifiques aux disciplines et aux contenus en jeu inhérents à la construction du curriculum en classe. Ainsi, l'approche comparatiste de **Mathilde Musard, Maël Le Paven et Philippe Le Borgne** consiste à étudier le curriculum « en train de se faire » en classe, lors d'une leçon d'EPS et lors d'une leçon de mathématiques, toutes deux animées par un même professeur stagiaire au sein d'une classe mixte de CM1/CM2. À partir de la mise en relation de différentes traces (entretiens et enregistrements audiovisuels des séances) afin de repérer les écarts entre le projet de l'enseignant et sa mise en œuvre dans les leçons, les auteur(e)s s'emploient à mettre au jour certains traits spécifiques à la fabrique du curriculum dans la classe lors des interactions didactiques, en fonction des disciplines et des contenus en jeu. Cette étude questionne la formation didactique des enseignant(e)s, notamment des professeurs des écoles, sur deux points : aider ces derniers à repérer les conditions de possibilités et de fonctionnement des milieux didactiques qui se spécifient en fonction des matières et des contenus ; les accompagner dans la construction

de milieux de façon à ce que les contenus disciplinaires s'articulent à des visées éducatives, en phase avec leurs conceptions et leurs valeurs personnelles.

Dans le chapitre 12, **Élisabeth Magendie** s'intéresse à la mise en évidence d'éléments génériques du développement professionnel et de la construction de l'identité professionnelle. Son projet, ancré dans les analyses de pratiques d'enseignant(e)s stagiaires en EPS, se focalise sur la question de l'observation comme élément central de la pratique des enseignant(e)s de cette discipline. L'auteure s'intéresse à la question du développement de la capacité des enseignant(e)s débutant(e)s à observer les événements les plus pertinents de la classe, à les analyser pour prendre les décisions adaptées et agir avec pertinence. À cette fin, elle a étudié les pratiques *in situ* de cinq professeurs stagiaires en EPS dans le cadre de l'action conjointe en didactique, pour en dégager les principaux organisateurs.

De même, dans le chapitre 13, l'approche comparatiste entreprise par **Anne Monnier** et **Laura Weiss** s'inscrit dans une perspective de construction de l'identité professionnelle enseignante chez des enseignant(e)s du secondaire en français et en physique, comprise comme un détachement progressif vis-à-vis de ces disciplines académiques. À partir des concepts de discipline scolaire, de conscience disciplinaire et d'identité professionnelle, elles ont examiné les réponses des étudiant(e)s à un questionnaire conçu pour mettre en évidence les points similaires et les spécificités de chaque discipline. Leurs narrations de cas reposent sur un dilemme professionnel en lien avec l'enseignement du français ou de la physique, ainsi que les traces obtenues lors d'analyses de cas choisis et travaillés en petits groupes. Les auteures ont fait émerger l'hypothèse que l'appropriation des logiques internes propres aux savoirs à enseigner s'accompagne d'une mise en arrière-plan de la discipline académique, favorisée en formation par des dispositifs centrés sur une articulation théorie-pratique.

Le chapitre 14 s'emploie à étudier les pratiques de formateurs et formatrices d'enseignant(e)s. L'objet du chapitre de **Laurence Leroyer** consiste à comprendre la manière dont des formateurs d'enseignant(e)s identifient et utilisent des ressources pour concevoir et mettre en œuvre des documents en situation de formation. Son cadre théorique articule l'ingénierie de la didactique professionnelle et la didactique des mathématiques, ainsi que la double approche utilisée dans le travail documentaire. Dans cette recherche, deux enseignants sont conduits à concevoir et animer deux séances de formation continue auprès de publics similaires. L'étude comparée des ressources mobilisées par ces deux enseignants interroge alors les liens entre les savoirs professionnels du formateur, notamment les savoirs disciplinaires et didactiques sur l'accès aux ressources et sur le type de ressources mobilisées. En particulier, l'analyse des scénarios de formation permet d'identifier des supports de formation et des différents usages envisagés selon les formateurs.

Enfin, dans le chapitre 15, **Estelle Blanquet**, **Christina Siry** et **Éric Picholle** présentent un dialogue entre deux cadres d'analyse pour faire émerger des moments signifiants dans l'apprentissage des sciences. Les auteur(e)s s'appuient sur le constat que les

réactions et questionnements d'enfants en maternelle sont souvent imprévisibles, surtout dans le cadre d'activités dites de démarche d'investigation en sciences, qui se veut constituer un contexte de plus grande liberté d'expression et de créativité. Dans de telles situations, la construction de grilles d'analyse et de listes d'observables *a priori* peut conduire à la non-prise en compte d'une succession d'éléments qui, pris dans leur ensemble, donnent du sens aux pratiques des élèves. L'analyse émergente, qui s'ancre dans un dialogue entre les approches socio-culturelle et épistémologique de l'apprentissage des sciences, s'emploie à prendre en compte cet écueil, ce qui permet de l'adapter à la captation d'événements singuliers non prévisibles.

Ainsi, cet ouvrage rassemble des contributions scientifiques qui s'ancrent dans une perspective comparatiste et rendent compte de la vigueur de ce champ tel qu'il s'est exprimé durant le quatrième colloque organisé par l'ARCD. Au-delà des avancées obtenues sur la description et la compréhension des pratiques d'enseignement et des pratiques de formation, cet ouvrage fait le point sur les questions qui se posent sur les frontières du champ et les perspectives qui se dessinent actuellement pour le développement du comparatisme en didactique(s).