

## Table des matières

---

<b>Présentation des auteurs</b> .....	9
<b>Préface</b> .....	11
<b>Introduction</b> .....	17
<b>Présentation du corpus</b> .....	23
Le problème.....	23
Les enseignants.....	23
La préparation des séances .....	24
Les classes et la réalisation des séances .....	25
Le déroulement des séances .....	26
Les entretiens.....	29
<b>Analyse didactique des séances et des productions des élèves</b> .....	31
Savoirs en jeu .....	31
Objectifs d'apprentissages et prérequis .....	32
Analyse <i>a priori</i> de la situation .....	33
<i>Les cas de 15 et 96</i> .....	34
<i>Le cas de 46</i> .....	35
Analyse des productions des élèves pour 46 .....	36
<i>Dans la séance de Louis</i> .....	37
Une impossibilité contractuelle?.....	37
Une preuve? .....	41
<i>Dans la séance de Catherine</i> .....	43
C'est impossible! .....	43
Intervention de l'enseignante: « On a 14, 1,5 16, et 15, 16, 17, qu'est-ce qu'on peut prendre d'autre? » .....	46
Le retour de la parité .....	47
La parité ne sert à rien .....	47
Une preuve? .....	49
Conclusion .....	49

## PREMIÈRE PARTIE

## L'ORGANISATION DE LA RENCONTRE DES ÉLÈVES AVEC LE SAVOIR

<b>Introduction de la première partie.....</b>	<b>55</b>
<b>Mise au travail des élèves, enrôlement et différenciation dans l'activité cognitive.....</b>	<b>57</b>
Introduction .....	57
Éléments du cadre théorique.....	58
<i>La question du sens de l'activité.....</i>	58
<i>L'articulation tâche/activité .....</i>	59
<i>Étudier des productions langagières .....</i>	60
Remarques méthodologiques.....	62
Analyse .....	63
<i>Séance avec un professeur des écoles stagiaire (PE 2) .....</i>	64
<i>Séance avec un professeur des écoles maître-formateur (PEMF)....</i>	66
<i>Analyse des occurrences dans la phase d'enrôlement .....</i>	68
Quelles incidences sur le rapport au savoir? .....	71
<b>Interactions de guidage et apprentissage structurant.....</b>	<b>75</b>
Introduction .....	75
Éléments du cadre théorique.....	76
Éléments de la méthodologie utilisée .....	77
Premier indicateur: la facilitation de l'émergence de la parole de l'élève .....	78
<i>Quelques exemples d'interventions de la PE2, relevés lors de la séance .....</i>	78
<i>Les conditions de l'émergence de parole.....</i>	79
<i>Recherche d'interventions de l'enseignante visant à favoriser certaines conduites cognitives des élèves.....</i>	80
Second indicateur: le degré de distance ou d'implication.....	82
<i>Quelques exemples de productions verbales de la PE2, relevés lors de la séance .....</i>	82
<i>Premiers éléments de discussion .....</i>	83
<i>Analyse de la séance pour le degré de distance ou d'implication....</i>	83
L'entretien avec la PE2 .....	85
<i>Premier constat.....</i>	85
<i>Deuxième constat.....</i>	86

Conclusion .....	86
<b>Le contrat didactique et l'organisation de la rencontre des élèves avec le savoir .....</b>	<b>89</b>
Quelques rappels à propos de contrat didactique .....	89
Quel contrat didactique approprié pour la situation étudiée ? .....	92
Précisions méthodologiques .....	94
<i>Découpage des séances</i> .....	95
<i>Identification des micro-contrats</i> .....	95
<i>Caractérisation des pratiques et contrats didactiques</i> .....	95
Analyse des pratiques .....	96
<i>Catherine</i> .....	97
Phases de recherche .....	97
Phases de mise en commun .....	99
Phases de synthèses .....	102
<i>Louis</i> .....	103
Phases de recherche .....	103
Phases de mise en commun .....	106
Conclusion .....	107
<b>La construction du problème dans chacune des classes .....</b>	<b>111</b>
Problématique, cadre d'analyse et méthodologie .....	112
<i>Poser et construire le problème</i> .....	113
<i>Résoudre le problème posé</i> .....	116
<b>Enrôlement et transfert de responsabilité : des conduites mises en œuvre aux buts poursuivis .....</b>	<b>133</b>
L'approche ergonomique .....	135
<i>Différents niveaux de prescriptions</i> .....	136
<i>Une redéfinition de la tâche propre au sujet</i> .....	136
<i>Les dimensions sensibles de la situation professionnelle</i> .....	137
<i>La notion de compétence professionnelle</i> .....	137
La fonction d'enrôlement .....	138
<i>Enrôlement et transfert de responsabilité</i> .....	139
L'identification d'un besoin d'enrôlement .....	139
Le caractère « critique » de l'enrôlement .....	139
<i>Enrôlement et dévolution</i> .....	140
Les conditions d'un enrôlement réussi .....	141
Un enrôlement peut en cacher un autre .....	141

L'analyse du corpus recueilli .....	142
<i>La négociation d'une intervention ponctuelle</i> .....	142
<i>L'énoncé du problème</i> .....	144
<i>La négociation des conditions de réalisation de la tâche</i> .....	145
<i>Le traitement de l'exemple : <math>n = 15</math></i> .....	147
<i>La négociation du niveau d'exigence de la tâche</i> .....	149
<i>L'appropriation des deux contraintes du problème</i> .....	149
<b>Première synthèse: de la complexité dans l'organisation de la rencontre des élèves avec le savoir .....</b>	<b>155</b>
Un repérage topologique de la complexité des pratiques en termes d'action, activité, interaction.....	156
<i>L'action du professeur sur les apprentissages des élèves : un système sous influence finalisé par l'apprentissage des élèves ...</i>	157
<i>Les interactions didactiques entre professeur et élèves : un système quasi isolé aux finalités parfois contradictoires</i> .....	159
<i>L'activité des enseignants : un système contraint par le contrat de recherche où l'enseignant s'est défini des buts à partir de la situation mathématique</i> .....	160
<i>Une entrée dans la complexité non exhaustive et non hiérarchique</i>	161
Une entrée dans la complexité des pratiques à partir de nœuds de l'analyse.....	162
<i>Enrôlement et dévolution</i> .....	162
<i>Des pratiques différenciatrices</i> .....	166
La complexité des pratiques du point de vue la dualité « expert-novice » .....	169
<i>Les principaux aspects des pratiques qui se dégagent</i> .....	169
<i>Discussion sur la place de l'expérience professionnelle dans les pratiques étudiées</i> .....	171
Questions à la formation des professeurs des écoles.....	173

## DEUXIÈME PARTIE

### CONSTRUCTION ET RECONSTRUCTION DES PRATIQUES PAR LES ACTEURS

<b>Introduction de la deuxième partie.....</b>	<b>179</b>
--	------------

<b>Interactions enseignants-formateurs-chercheur, logiques d'action et transactions identitaires .....</b>	<b>181</b>
Repères théoriques et méthodologiques .....	181
<i>Contexte de l'étude</i> .....	181
<i>Articuler représentations, savoirs et pratiques pour rendre compte de l'identité professionnelle</i> .....	182
<i>Des transactions pour faire face et conserver une cohérence identitaire</i> .....	182
<i>L'identité appréhendée du côté de l'implication et de l'agir professionnel</i> .....	183
<i>Repères méthodologiques</i> .....	184
Des écarts entre normes de la formation et pratiques contextualisées chez la stagiaire .....	185
<i>Entre pratiques « innovantes » et contraintes de la situation de classe</i> .....	185
<i>Des tensions difficiles à gérer</i> .....	186
<i>Réduire les dissonances et « sauver la face »</i> .....	186
Des écarts entre principes énoncés en formation et réalité de la pratique de classe chez le maître-formateur .....	187
<i>Des savoirs professionnels formalisés en principe</i> .....	188
<i>Le poids des mots, le choc des images</i> .....	188
<i>Dépasser les tensions et se positionner</i> .....	189
Différences et similitudes entre enseignant novice et expérimenté ....	190
<i>Différences entre enseignant novice et expérimenté</i> .....	190
<i>Similitudes entre enseignant novice et expérimenté</i> .....	192
Entre le dire et le faire : transactions identitaires et jeu des acteurs .....	193
<i>D'un positionnement identitaire sous tension à des formes de dépassement</i> .....	193
<i>Entre implication et désimplication : un agir professionnel empêché</i> .....	195
<i>Place du chercheur et rôle du dispositif dans cette approche identitaire</i> .....	197
En guise de conclusion... quelques ouvertures .....	199
<b>Stagiaire/maître-formateur : quelle appartenance à un groupe professionnel ? .....</b>	<b>201</b>
Les interactions avec les élèves .....	202

<i>La phase liminaire : présentation de la séquence</i> .....	202
<i>Quinze et quatre-vingt-seize</i> .....	204
<i>L'enseignant et les premières déviances</i> .....	205
<i>Logique individuelle vs logique de groupe dans les interactions langagières</i> .....	205
La perception des dysfonctionnements dans les séances de classe ...	206
<i>Le maître-formateur s'autorise à porter un jugement</i> .....	207
<i>La stagiaire : des réponses fortuites, accidentelles, singulières au comportement des élèves</i> .....	208
Les stratégies pour « garder la face » .....	210
<i>La stagiaire : des registres de justification externes au secours de la pratique</i> .....	211
<i>Le maître-formateur : la démonstration du professionnel</i> .....	214
L'expert face aux profanes : moi et eux .....	215
L'utilisation du dispositif d'entretien : un outil de formation.....	216
Conclusion .....	217
<b>La formation professionnelle des enseignants : quelles filiations et/ou quelles ruptures entre maître-formateur et stagiaire ?.....</b>	<b>221</b>
Singularités de la situation d'entretien et des situations pédagogiques.....	225
Les axes qui structurent discours et pratiques .....	225
Analyse des extraits centrés sur le traitement du nombre 96 .....	228
<i>Les particularités de la situation</i> .....	229
<i>Le maître-formateur et la logique de réussite</i> .....	230
<i>La stagiaire aux prises avec la gestion du groupe</i> .....	230
Quels regards rétrospectifs les deux enseignants posent-ils sur cet épisode ?.....	231
<i>Une valorisation de la réussite au détriment de la compréhension</i> .....	231
<i>Deux modalités de mise à distance des élèves</i> .....	232
<i>Une différence de nature dans les réponses à ces situations conflictuelles</i> .....	232
<i>La remise en cause du protocole expérimental</i> .....	233
<i>Constat de fait et registre de tensions</i> .....	233
Conclusion.....	234
<i>Les convergences des points de vue des acteurs</i> .....	234
<i>Les divergences ou ruptures possibles</i> .....	235

<b>Deuxième synthèse : représentations, pratiques, intersubjectivité des situations et professionnalisation .....</b>	<b>239</b>
Les contraintes de situation .....	240
Un dispositif de recherche qui dévoile des aspects de la complexité .....	242
<i>Le rapport distance/proximité structure et caractérise la tonalité des deux entretiens.....</i>	242
<i>Une épreuve au cours de laquelle les regards se densifient et se dédoublent .....</i>	243
<i>Garder la face en délimitant son territoire : le dévoilement d'un rapport contractuel à la recherche.....</i>	244
<i>Les enjeux identitaires de la situation d'entretien.....</i>	244
Pratiques « observées » et pratiques « déclarées » :	
une relation complexe .....	245
<i>De la pratique au discours .....</i>	245
<i>Des dysfonctionnements occultés .....</i>	245
Les points de consensus des trois contributions .....	246
<i>Mémoire didactique et savoirs.....</i>	246
<i>Des stéréotypes relatifs à la ZEP.....</i>	246
<i>Tensions et positions défensives.....</i>	247
Normes et expertise .....	247
<i>La question de la norme traverse la formation tout comme elle traverse la recherche.....</i>	247
<i>Existe-t-il une expertise en Éducation ? Laquelle ? Et si oui, est-elle pérenne ? .....</i>	248
<i>La comparaison « expert/novice » : une entrée pertinente dans la complexité des pratiques ? .....</i>	250
La complexité de l'identité professionnelle : quelques éléments.....	252

### TROISIÈME PARTIE

#### PLURALITÉ ET COMPLEXITÉ

<b>Une analyse plurielle qui permet d'accéder à une complexité des pratiques.....</b>	<b>259</b>
Un dispositif de cadrage qui permet de problématiser la question de l'expertise .....	259
Un recueil des données qui permet de dépasser la pluralité .....	261

<i>Les données</i> .....	261
<i>Un matériau qui permet l'expression d'une pluralité fructueuse</i> .....	262
<i>Un « matériau composite » qui interroge</i> .....	263
Pluralité et travail de la complexité .....	263
Résultats sur la complexité des pratiques enseignantes.....	265
<i>Les apprentissages des élèves et la prise en compte du sens des pratiques</i> .....	265
<i>Le processus de professionnalisation</i> .....	266
<b>Post-face</b> .....	<b>269</b>
<b>Annexe : schémas des séances</b> .....	<b>273</b>
La séance de Louis .....	274
<i>Phase 1 : présentation du problème</i> .....	274
<i>Phase 2 : le cas de 15 « trouver une décomposition de 15 en la somme de trois nombres qui se suivent » ; collectif ; oral</i> .....	274
<i>Phase 3 : « 96 peut-il se décomposer en la somme de trois nombres qui se suivent ? Oui ? Non ? Pourquoi ? 46 ? », individuel ; écrit</i> .....	275
<i>Phase 4 : correction du problème pour 96 (36) ; collectif ; oral</i> .....	275
<i>Phase 5 : première mise en commun pour 46 ; collectif ; oral</i> .....	275
<i>Phase 6 : « est-ce que 46 peut se décomposer en la somme de trois nombres qui se suivent ? Oui ? Non ? Pourquoi ? » ; groupes ; écrit</i> .....	275
<i>Phase 7 : seconde mise en commun pour 46 ; oral ; collectif</i> .....	275
<i>Phase 8 : élaboration d'une conjecture « si le nombre est divisible par 3, il se décompose en la somme de trois nombres consécutifs »</i> 276	
La séance de Catherine .....	277
<i>Phase 1 : présentation du problème</i> .....	277
<i>Phase 2 : « essayer d'écrire 15 comme la somme de trois nombres qui se suivent » ; individuel ; écrit/mental</i> .....	277
<i>Phase 3 : suite de la recherche, correction du problème pour 15 ; collectif ; oral</i> .....	277
<i>Phase 4 : « Est-ce qu'on peut décomposer 96 comme une somme de trois nombres qui se suivent ? 46 ? » ; individuel ; écrit/mental</i> . 278	
<i>Phase 5 : mise en commun pour 96/36 ; collectif ; oral</i> .....	278
<i>Phase 6 : première mise en commun pour 46 ; collectif ; oral</i> .....	278
<i>Phase 7 : (nouvelle) recherche du problème pour 46 ; groupe ; écrit</i> .....	278
<i>Phase 8 : mise en commun pour 46 ; collectif ; oral</i> .....	278
<b>Table des matières</b> .....	<b>281</b>