

# Didactique professionnelle et activité enseignante

Philippe Clauzard

Quelques éclairages théoriques  
extraits de la thèse de Philippe Clauzard:  
« La médiation grammaticale en école élémentaire:  
éléments d'analyse de l'activité enseignante,  
Juin 2008, publiée par l'Anrt

**Présentation IUFM Amiens, Mars 2010**

## *L'analyse du travail enseignant comme facteur de professionnalisation (fondements ergonomiques)*

- Dès les années 1950, l'analyse du travail était reconnue comme un outil avec des modèles théoriques pour appréhender le comportement des personnes au travail, observer les nécessités d'ajustement entre exigences de la tâche et réalités du cours des actions, dues aux variabilités des situations dans le travail.
- Adaptation institue les principes de la psychologie ergonomique entre tâche prescrite et activité réelle où l'écart relevé correspond à une renégociation ou redéfinition de la tâche, énoncée par les prescripteurs, en fonction de l'environnement.
- **Distinction tâche/activité prolonge et complète la notion de travail prescrit/travail réel.**

- L'activité est la réalisation personnelle de la tâche prescrite par le praticien, sa partition originale grâce à son modèle opératif.
- L'activité traduit en même temps la tâche prescrite et redéfinie et le sujet qui l'exécute. Il est ainsi permis d'interpréter les initiatives du sujet qui réalise en définitive une autre tâche que celle dont il devait s'acquitter.
- L'activité présente les empreintes de l'individu : ses représentations, ses valeurs, ses motivations. Elle exprime la singularité de l'opérateur dans la réalisation d'une mission où il peut déployer une stratégie et des compétences qui lui sont personnelles. Il s'inscrit ici la part d'individuel qui singularise le travail humain qui ne peut se réduire à une standardisation du bureau des études et des méthodes.
- L'activité dépend donc de la tâche et des caractéristiques du sujet. En retour, elle peut redéfinir la tâche et contribuer à la transformation de la personne.

- Le sujet enseignant intervient dans l'activité comme ressource au traitement de la tâche scolaire des élèves et comme visant ses propres fins didactiques afin de réaliser son contrat professionnel et de se réaliser.
- L'analyse de l'activité met à jour les compétences que chacune des tâches accomplies convoque ainsi que la part d'explicitation et d'initiative à multiplier dans une situation où tout n'est pas dit ou écrit.
- On peut concevoir que l'enseignant développe des « activités méta-fonctionnelles » et des « métacompetences » par le truchement des nouvelles opérations cognitives qu'il a mises en œuvre. C'est bien dans l'exposition aux obstacles de l'action que se construit la compétence pour reprendre la perspective piagétienne.
- C'est aussi là que se révèlent des compétences incorporées, des compétences inconscientes qui faisaient corps avec l'activité propre à l'individu pour ajuster, compléter, satisfaire l'exécution de la tâche prescrite

- L'analyste du travail est un observateur qui cherche à comprendre comment une personne travaille, quelle stratégie elle développe pour résoudre tel problème qui apparaît ici et maintenant, quelle est sa manière de s'adapter à la variabilité des situations.
- Il doit se garder d'une description normative, proche d'une prescription en énonçant ce que le praticien doit faire ou bien est censé faire, au lieu de décrire précisément ce qu'il fait réellement.
- L'analyste du travail tente de formaliser ses observations.
- Pour ce faire, Pastré a élaboré les concepts de :
  - « modèle opératif »  
et de
  - « structure conceptuelle de la situation professionnelle ».

# Concepts fondamentaux de la DP

- La structure conceptuelle de la situation (SCS) est le noyau conceptuel à prendre en compte pour que l'action de l'opérateur soit efficace. « *Il s'agit de la ou des dimensions essentielles de la situation, autrement dit du ou des concepts qu'il faut pouvoir évaluer pour faire un diagnostic de la situation, repérer son état présent et son évolution probable* » (Pastré, 2004).
- Afin d'être en mesure de diagnostiquer une situation pour agir de manière opportune, nous disposons ainsi d'une représentation « *fonctionnelle et schématique* » visant une évaluation d'ensemble en focalisant sur des dimensions centrales et essentielles.
- **Les concepts pragmatiques ou scientifiques servent au diagnostic du cours des choses et à la détermination de variables d'ajustement.**

- Organisateurs de la situation, ils peuvent apparaître aussi, comme des organisateurs de l'activité du sujet puisqu'ils offrent le moyen de distinguer des types de stratégie personnelle, un modèle opératif du praticien qui singularise son activité professionnelle.
- Le modèle opératif (MO) : c'est l'interprétation personnelle que le praticien se fait de la structure conceptuelle de la situation.
- Le modèle opératif se révèle en fait comme la perception et le traitement du praticien de la structure conceptuelle de la situation d'exercice de sa fonction.

# Une définition de la DP

- La Didactique Professionnelle se démarque de la didactique des disciplines par son objet et l'objet de sa transmission. La Didactique Professionnelle ne se structure pas autour d'un corps de savoir, mais autour d'un agir professionnel qui convoque des gestes, des compétences, des savoirs pragmatiques qui peuvent être, cela dit, éclairés par des notions d'ordre épistémiques. « *La didactique professionnelle se veut pleinement une didactique, c'est-à-dire une étude des processus de transmission et d'appropriation des connaissances en ce qu'elles ont de spécifique par rapport aux contenus à apprendre. Simplement, elle se centre beaucoup plus sur l'activité que sur les savoirs.* »
- L'activité professionnelle dans sa dimension opérative, dans une visée développementale de formation préoccupe donc la Didactique Professionnelle. Il s'agit d'apprendre à agir efficacement dans une situation professionnelle.
- Cette posture n'oblitére pas pour autant les savoirs techniques ou scientifiques ; même si le modèle opératif prime. Lequel, du reste, porte en germe l'élaboration d'un modèle cognitif que des procédures de « *debriefing* » ou de réflexivité dans l' « *après-coup* » favorisent.

# Postulats de la DP

- Le postulat fondamental de la Didactique Professionnelle est qu'il existe deux formes de la connaissance qui sont indissociablement liées :
- 1/ une forme *prédicative* de la connaissance. Elle s'exprime notamment en énoncés érudits dans des salles de classe ou des amphithéâtres avec l'appui de personnes autorisées.
- 2/ une forme *opératoire* de la connaissance. Elle précède sa forme prédicative en cela que dans bien des situations, il faut avant tout se mettre en action, sélectionner l'essentiel, agir avantageusement dans l'urgence afin de bien « *tirer son épingle du jeu* ». On la retrouve dans l'atelier, au bureau, mais aussi à l'école.
- Nous retrouvons dans ces deux formes de la connaissance une illustration du « *Réussir* » puis « *Comprendre* » démontrée par Piaget avec la fronde pour exemple d'une réussite rapide en décalage d'un comprendre qui vient après.

- Ces deux aspects sont complémentaires ; ils permettent la co-existence dans une même personne d'un sujet connaissant et d'un sujet agissant. La connaissance prédicative identifie dans le réel des objets, des propriétés et des relations entre ces objets et ces propriétés. La connaissance opératoire prélève dans le réel des informations offrant une adaptation intelligente des actions aux situations.
- Lorsque ces deux formes de la connaissance, orientée vers l'action efficace ou orientée vers la transmission patrimoniale, s'appliquent à un domaine, se manifestent deux registres de conceptualisation : un registre pragmatique et un registre épistémique. Le premier a pour but la réussite de l'action, il répond à l'interrogation « ***comment ça se conduit ?*** » dans un système technique. Le second a pour but la compréhension, l'identification de concepts avec leurs propriétés et relations, il répond à la question « ***comment ça fonctionne ?*** ».

- La Didactique Professionnelle postule que l'activité humaine est organisée et structurée, au sein d'un tissu d'invariance et de variabilités, avec des adaptations aux circonstances de la situation. Plus simplement, nous supposons, dans la situation de travail, l'existence d'une partie stable qui ne bouge pas en opposition à une partie instable d'éléments de la situation : ce qui « *la fait bouger* », où nous pouvons y découvrir des stratégies individuelles.
- Comprendre une situation de travail revient donc à repérer les éléments instables ou variables et les éléments stables ou invariants qui permettent l'ajustement du praticien aux contraintes écologiques, déterminant des compétences personnelles.

- Par ailleurs, la pratique professionnelle contient toujours une part de formation chez l'acteur, souvent opaque, car nous ne pouvons accéder directement à la pensée du professionnel qui agit, à ses réflexions et à ses stratégies personnelles. La Didactique Professionnelle ambitionne de révéler cette part d'activité « constructive » présente dans toute activité professionnelle de manière méthodique et systématique.
- Les deux processus d'activité productive et d'activité constructive participent à l'élaboration d'une transformation du sujet.
- La question du développement est au cœur d'une Didactique Professionnelle qui s'intéresse de près à la dimension de transformation de soi par et dans le travail.

# En résumé :

- *L'analyse du travail en Didactique Professionnelle équivaut à déterminer :*
- 1- la structure conceptuelle de la situation qui l'organise au moyen d'éléments stables dits « concepts organisateurs », lesquels permettent un bon diagnostic de situation et une adaptation aux fluctuations de la situation...
- 2- le modèle opératif des praticiens, le développement de leurs singularités dans l'action, de leur aptitude à l'ajustement ou adaptation à l'environnement mouvant de l'activité de travail...
- *Autrement dit :*

→ 1/ dans un premier temps, du point de vue de la tâche, la structure conceptuelle de la situation, qui est un recueil d'organiseurs de l'activité, constitué de concepts pragmatiques, et dans une certaine mesure, de concepts scientifiques, que les opérateurs mobilisent dans l'action pour diagnostiquer la situation de travail et agir avec pertinence.

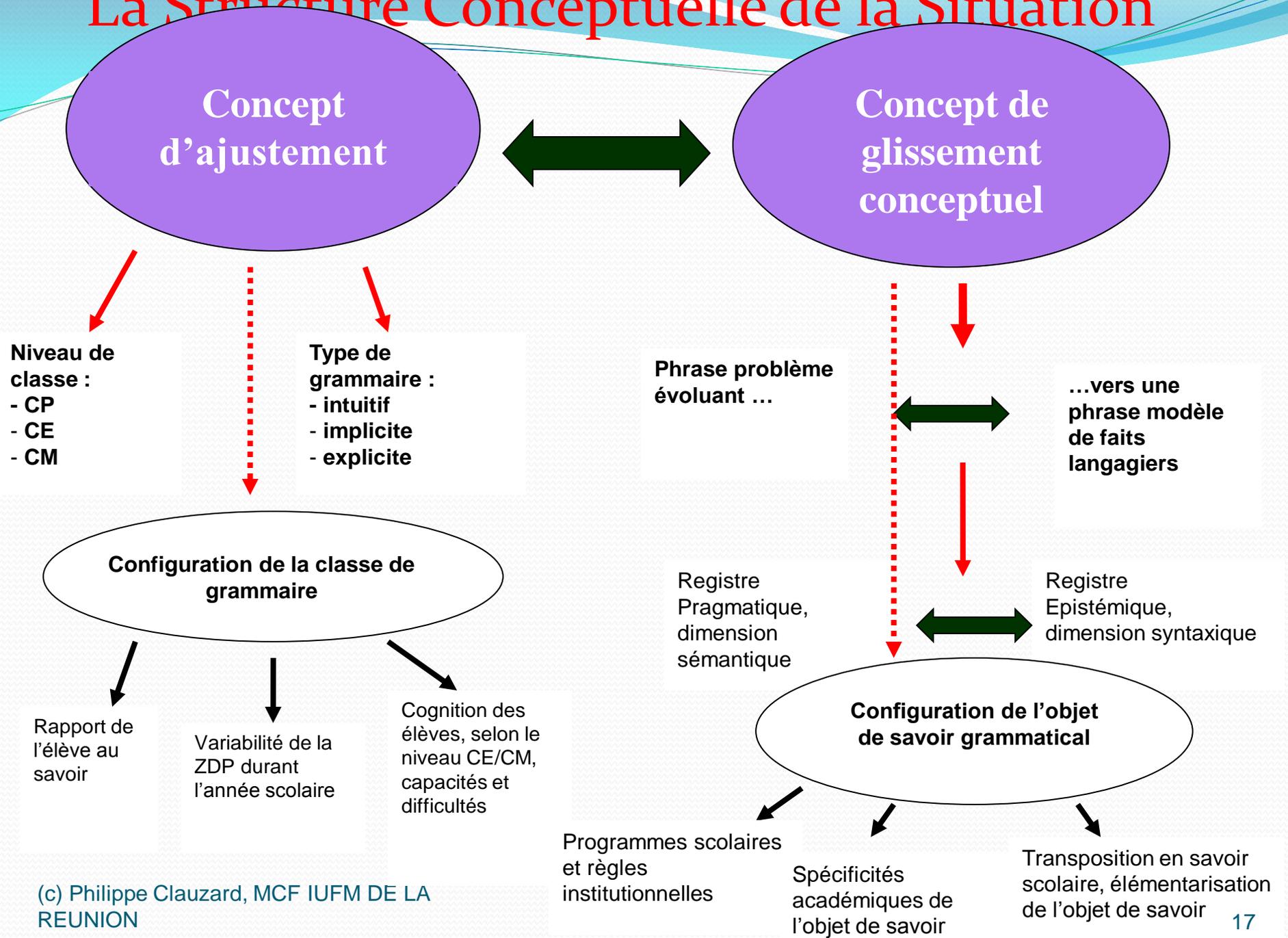
→ Pastré nomme « *structure conceptuelle d'une situation l'ensemble des invariants organisateurs qu'il faut prendre en compte pour que l'action soit efficace* » (Pastré, 1999). La structure conceptuelle de la situation se définit donc par des concepts organisateurs, des éléments invariants qui guident l'action. Les concepts organisateurs permettent à l'opérateur de diagnostiquer la classe de situation où il se trouve présentement, quelle évolution il peut probablement projeter pour agir de façon opportune. Esquisser une structure conceptuelle de la situation exige une analyse préalable de l'activité pour identifier des invariants.

- 2/dans un second temps, du point de vue de l'activité des sujets, un ensemble de stratégies et un modèle opératif du praticien, qui représentent la manière originale de chacun des praticiens de s'ajuster aux situations.
- Le modèle opératif est la partition personnelle ou l'art d'adaptation de l'opérateur qui se réfère à ses représentations et stratégies.
- Le modèle opératif se révèle en fait comme la perception et le traitement du praticien de la structure conceptuelle de la situation d'exercice de sa fonction.



Exemplification des principaux concepts  
de la Didactique Professionnelle  
d'après  
l'analyse de l'activité de l'enseignant de  
grammaire en école élémentaire

# La Structure Conceptuelle de la Situation



## 2 organisateurs concepts pour 1 SCS

- **Le concept organisateur de glissement conceptuel**
- **Instanciation de la secondarisation** appliquée à la grammaire,
- Se définissant comme « **repérer l'objet à apprendre derrière la tâche scolaire** »,
- **Passage de la langue - outil à la langue -objet,**
- Passage entre **épilinguistique** (parler la langue) et **métalinguistique** (parler sur la langue), (cf. saut informationnel)
- **Le concept organisateur d'ajustement**
- Glissement de **façon implicite, descriptive** ou de **façon explicite** de manière à **identifier la structure** de la langue, ses propriétés (le méta);
- Niveaux de grammaire : **intuitif, implicite, explicite** liés à des paliers d'épi/métalangue
- **Ajuster le type de grammaire au niveau de classe.**

## Observation de 4 stratégies enseignantes, liées à leurs modèles opératifs

- une **stratégie opportuniste** : passer de « *de qui, de quoi on parle ?* » à « *qui est-ce qui ?* »...
- une **stratégie impatiente**, jusqu'à presque dire la réponse, le « pourquoi » : « *Je silence, tu silence, nous silençons... Et non, il n'y a pas de verbe dans cette phrase, c'est une phrase nominale, pas de verbe.* » ...
- une **stratégie accompagnante**, avec une procédure de mise en relief par soulignage des groupes syntaxiques effectué à la place des élèves, travail pré mâché...
- une **stratégie questionnante**: doubler son questionnement, en utilisant un questionnement limite et un questionnement indice...

- A noter: Afin de respecter une des règles de base d'une analyse de l'activité : passer d'une variété des situations à une variation ordonnée, nous devons réduire notre objet. Pour ce faire, nous nous concentrons sur les 4 leçons observées concernant l'identification du GNS, au cours élémentaire.
- L'essentiel est ici de saisir une intelligibilité de l'étayage des épisodes de glissement conceptuel, en examinant comment chaque enseignant opère son glissement ; et de quelle façon qualifier sa stratégie.
- Il existe vraisemblablement une grande variété de stratégies qui soulignent la singularité de l'acteur, la professionnalité de l'enseignant. Elles révèlent leur modèle opératif dans le cadre d'un enseignement, elles expliquent une appropriation personnelle de la structure conceptuelle de la situation d'apprentissage.

- Le modèle opératif est aussi vraisemblablement constitué d'autres éléments comme les accentuations didactiques (accentuation instrumentales ou réflexives, la variable culture personnelle (plus littéraire ou scientifique...))
- Nous devons également considérer – comme l'explique la littérature didactique – une autre tension pour l'enseignant qui peut se sentir à la fois pressé, par le milieu social ou les attentes parentales, de recourir à la grammaire prescriptive conventionnelle pour apprendre à bien parler et à bien écrire – et de montrer une certaine idée de scientificité qui vise la description linguistique.
- Cet autre tiraillement complique notre panorama de l'activité du maître de grammaire, créant quelques variantes supplémentaires dans les modèles opératifs des acteurs. (dont l'étude n'est pas achevée car ils sont vraisemblablement difficilement accessibles, d'autant qu'il convient de comparer des modèles d'après des objets d'enseignements identiques...)

## L'ergonomie appliquée au domaine de la classe: panorama complet

### « **De la tâche scolaire prescrite vers l'activité de l'enseignant** »

#### Niveau de prescription enseignante

- Prescripteur ministériel, missions
- Instructions officielles, Programmes
- Bulletin Officiel

▪ Les représentations de l'enseignant sur les élèves:  
niveau scolaire, attentes, hypothèses sur leurs apprentissages...

▪ La conduite de la classe : caractéristiques du groupe  
d'élèves, participation des élèves, gestion de l'espace,  
gestion du temps...

▪ L'état de l'enseignant : fatigue, stress, motivation  
ou forte démotivation, routine, état de la connaissance...

▪ Les exigences didactiques de la matière enseignée  
(lecture, maths, eps, histoire, grammaire géométrie...)

L'exécution proprement dite de la tâche avec « ajustements on-line »,

Cad. les nécessaires adaptations aux exigences de la situation:

cf. la structure conceptuelle de la situation entre invariance (la partie stable de la situation)

et adaptation (la partie instable de la situation)

**Tâche prescrite**



**Tâche redéfinie**



**Tâche effective**

#### Niveau de l'activité enseignant

- L'activité enseignante est une élaboration.
- Elle part de la tâche scolaire prescrite dans les instructions officielles. Elle conduit à une redéfinition de la tâche (en fonction des représentations de l'enseignant sur les élèves, des diverses caractéristiques sur la conduite de la classe en termes de gestion de l'espace et du temps, de médiation et de participation des élèves, d'étayage, de l'état de l'enseignant avec sa fatigue, son stress, ses motivations, de l'état de ses connaissances, des exigences didactiques de la matière enseignée,...) qui mène à la tâche effective. Celle-ci est l'exécution « réelle » du « faire classe » - avec des ajustements « on line » à la situation de classe, aux impératifs du régime de fonctionnement de la classe d'apprentissage.
- Il est à noter que le couplage entre situation de classe et sujet enseignant constitue un élément fort dans l'analyse de l'activité enseignante. Il s'exprime en termes de posture du sujet par rapport à la situation.

- L'analyse des pratiques repose sur une démarche compréhensive.
- Elle vise l'intelligibilité de l'action. Interroger la situation, relier des faits, donner du sens, saisir l'action à partir d'observables, mais aussi s'attacher à tout mettre en perspective avec les représentations du professionnel qui sous-tendent toute son activité. Faire émerger des connaissances implicites sur son activité professionnelle.
- L'ensemble repose sur une posture de questionnement et compréhension des pratiques, non pas une démarche d'évaluation de l'acteur.
- Une approche de type ergonomique serait à même de renouveler des travaux peu adossés à des cadres théoriques et méthodologiques suffisants, car la professionnalisation du métier d'enseignant exige une rationalité nouvelle, une cohérence accrue. L'analyse ergonomique, sur les traces réelles de l'activité, provoque un changement de paradigme fort appréciable.

# *Observations sur la médiation enseignante , quelques emprunts théoriques*

- **Pastré** : La classe d'école est l'endroit d'une co-activité maître – élèves qui s'effectue autour d'un objet médian : l'objet à apprendre, souvent inscrit dans le titre de la leçon. Cet objet est le fruit d'une didactisation (qui le rend appropriable aux élèves) qu'une mise en scène pédagogique mettra à disposition dans une activité cognitive d'appropriation. Le maître d'école enseigne ainsi dans une visée d'apprentissage (et si possible de développement) pour l'élève.
- **Maurice** : La tâche devient le point central de l'articulation triangulaire en didactique. La tâche scolaire est fonctionnelle. Elle offre planification du cours, anticipation des difficultés cognitives, « phasage » du cours de manière cohérente et hiérarchisée, négociation et interactivité avec les élèves. La tâche scolaire constitue un instrument de pilotage de la classe.

- Rabardel : Il permet de théoriser le caractère fondamental de l'apprentissage avec sa distinction activité productive (la transformation du réel accomplie par l'homme en situation de travail) et activité constructive (la transformation du réel par l'homme s'accompagne d'une transformation de lui-même). La production de biens ou de services oriente l'action du praticien.
- Cette action s'arrête lorsque l'objectif assigné est atteint, en revanche l'activité constructive se poursuit vraisemblablement bien au-delà puisque le praticien peut prolonger en pensée son action productive, apprendre de son action passée par une réflexion personnelle, des analyses de pratiques ou des débriefings.
- En outre, ces deux activités diffèrent selon leur empan temporel : les activités productives s'appréhendent sur le court terme tandis que l'activité constructive se développe dans un moyen ou long terme. Le temps de la construction de soi, le temps de l'apprentissage sollicite une grande maturation temporelle.

- L'apprentissage paraît d'une importance capitale dans la formation de l'individu, une importance qui justifia l'institution d'un monde scolaire dont l'objet unique est « constructif ». Les tâches scolaires assignées aux élèves sont des activités « *prétextes* », support à la transformation de soi, à l'activité constructive d'apprentissage qui constitue le véritable but de l'école, une activité de développement des compétences du sujet.
- Selon Pastré (2005) : « *c'est à partir du moment où l'apprentissage, processus anthropologique fondamental chez les humains, est institué dans des lieux spécialement dédiés au développement de l'activité constructive, qu'on est amené à donner une place centrale aux savoirs, qui deviennent ainsi l'objet de l'apprentissage.* »
- La médiation scolaire est porteuse de ce potentiel de développement dans un processus interpersonnel et intentionnel qui utilise la situation pédagogique de communication comme un moyen pour provoquer et faire réussir l'apprentissage.

- Cette opération d'acquisition est une procédure de transformation de la personne : en cela, l'apprentissage est développement. L'enseignement et l'apprentissage forment un couple « indissociable » (Altet, 1993).
  - La transposition didactique constitue une importante activité de médiation enseignante qui s'épanouit lors du travail de planification avant la leçon. Elle s'opère en école élémentaire autour d'un discours général d'explicitation, d'un script hiérarchisé de leçons et sous-séquences, d'une série de tâches, de manipulations conceptuelles et d'exercices d'entraînement puis de contrôle des apprentissages. Pour Chevallard (1985), « *tout projet social d'enseignement et d'apprentissage se constitue dialectiquement avec l'identification et la désignation de contenus de savoirs comme contenus à enseigner.* »
- objet de savoirs → objets à enseigner → objet d'enseignement.
- Durand : La mission enseignante est triple selon Marc Durand. Elle se déploie autour d'un faire travailler, faire apprendre et dans la mesure du possible faire se développer l'élève.

- Pierre Pastré le rejoint et élabore l'hypothèse d'une forte articulation entre apprentissage et développement, d'une perspective de développement en arrière-fond de toute activité d'apprentissage.
- Il résume les choses en trois points :
- *« 1/engager dans une tâche, c'est-à-dire faire travailler les élèves. Et c'est assez proche d'un agent de maîtrise : engager un groupe dans une tâche et le maintenir au travail.*
- *2/ faire effectuer des apprentissages.*
- *3/ être agent de développement et notamment le développement cognitif des élèves. »*
- Pour Vygotski, développement et apprentissage ne coïncident pas. Il intercale entre les deux concepts de développement et apprentissage un intermédiaire obligé : la zone de proche développement que Vygotski définit comme un ensemble de tâches que l'enfant ne sait pas faire, mais qu'il peut exécuter avec l'aide d'autrui.

# Activité enseignante définie par la DP

- l'activité enseignante est organisée,
  - on peut y distinguer le trptyque : tâche prescrite, tâche redéfinie et tâche effective,
  - la tâche de l'enseignant est discrétionnaire.
- 
- L'activité enseignante est organisée : elle possède une structure conceptuelle de la situation, spécifique au métier, même si les stratégies des enseignants mobilisent cette structure conceptuelle (SCS) de manières très différentes.
  - Nous observons ainsi, comme dans d'autres milieux professionnels, la différence entre la SCS (l'organisation de l'activité commune à tous les enseignants, quels qu'ils soient) et le modèle opératif (MO) qui se définit comme la manière dont chaque sujet s'est approprié cette SCS. Il est à la base des stratégies individuelles.

- **A cela, s'ajoute la distinction de Leplat entre tâche prescrite, tâche redéfinie, tâche effective. La tâche prescrite de l'enseignant est fixée par le Ministère.**
- **La tâche redéfinie est la manière dont un enseignant comprend la tâche prescrite. La tâche effective est ce qu'il fait réellement : on peut la rattacher à son modèle opératif, qui est l'organisateur de cette tâche effective (Pastré).**
- **Enfin, pour un enseignant, la tâche est discrétionnaire (Maggi, Valot) : la prescription fixe le but, mais laisse l'organisation de l'activité à la discrétion des acteurs.**

- A suivre...
- Avec d'autres études empiriques traitées selon le modèle ergonomique d'analyse du travail de la didactique professionnelle...