

« La médiation grammaticale en école élémentaire, éléments de compréhension de l'activité enseignante »,

Philippe CLAUZARD, sous la direction de Pierre PASTRE,

Thèse de doctorat soutenue le 11 juin 2008, au CNAM Paris
(Conservatoire des Arts et Métiers),

Résumé des résultats :

Nous résumons ici brièvement les résultats de notre recherche qui a tenté d'éclairer le fonctionnement de séquences d'enseignement-apprentissage de la grammaire. Nous avons repéré des épisodes de glissement conceptuel dans lesquels les professeurs des écoles développent, à ces instants là, un « agir critique », une « compétence critique » qui va permettre une adéquation entre la réussite et l'assimilation du savoir. Le « glissement conceptuel » est un geste professionnel particulier qui étaye le passage efficace de l'objet d'enseignement transposé en objet enseigné à l'objet exercé vers l'objet appris. C'est un geste d'étayage vers une secondarisation réussie. Le glissement conceptuel est en définitive un geste professionnel d'étayage, de soutien à l'apprentissage, un levier essentiel de la régulation didactique en classe.

Notre caractérisation de la médiation grammaticale en école élémentaire fait apparaître :

→ *relevant d'hypothèses générales, d'après la didactique professionnelle :*

- Un genre commun à l'enseignement de la grammaire: un jeu d'apprentissage de la grammaire qui est un genre partagé par les maîtres de grammaire,
- Une structure conceptuelle de la situation organisée par deux concepts :
 - le concept organisateur de glissement conceptuel,
 - le concept organisateur d'ajustement.

Rappelons que la structure conceptuelle (SCS) est le recueil d'organiseurs de l'activité, d'invariants, 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.

- Des stratégies individuelles pour faire apprendre la grammaire en école élémentaire (en lien avec des représentations personnelles et un bagage syntaxique), qui trouvent leurs origines dans les modèles opératifs des acteurs.

Rappelons que le modèle opératif (M.O.) est la perception et le traitement du praticien de la structure conceptuelle de la situation d'exercice de sa fonction. Le modèle opératif est la partition personnelle, l'art d'adaptation de l'opérateur qui se réfère à ses représentations. C'est la manière originale ou singulière de chacun des praticiens de s'ajuster aux situations.

→ *relevant d'hypothèses sur le domaine de la grammaire :*

- Des épisodes de glissement conceptuel, instanciations de la secondarisation, indicateurs d'un mouvement de décontextualisation vers une finalité autre : l'assimilation conceptuelle d'un savoir formel sur la langue, permettant d'inférer un apprentissage ;
- Une conceptualisation progressive avec des paliers de conceptualisation (en relation avec des strates définitionnelles, de méta/épi langage et d'analyse des phrases) ;
- Une conceptualisation grammaticale longue sur plusieurs années avec des objets et concepts grammaticaux en étroites connexions formant un champ conceptuel d'apprentissage grammatical.

Abstract :

LA MEDIATION GRAMMATICALE EN ECOLE ELEMENTAIRE,
Eléments de compréhension de l'activité enseignante

Philippe Clauzard, Conservatoire national des Arts et métiers de Paris

Cette recherche a pour objectif de comprendre la situation d'apprentissage grammatical en école élémentaire, en l'étudiant sous l'angle de l'activité des enseignants, au travers, tout particulièrement des épisodes repérés comme significatifs d'un glissement vers le conceptuel. Elle cherche à identifier les caractéristiques spécifiques de ces situations de mutation, les types de schèmes de glissements conceptuels comme les modèles opératifs et les stratégies singulières développés par les acteurs en fonction de la structure conceptuelle de la situation d'enseignement/apprentissage de la grammaire en école élémentaire.

Nous avons repéré deux concepts organisateurs de cette structure conceptuelle : les glissements conceptuels (instanciation d'une secondarisation dans l'apprentissage grammatical) et l'ajustement d'un type de grammaire à un niveau de classe. La recherche a été conduite en collaboration avec dix-huit professeurs des écoles. Les données ont été recueillies à partir d'enregistrements vidéo des séances de classe et d'autoconfrontations des enseignants.

Les résultats mettent en évidence le rôle central que jouent les épisodes de glissement conceptuel, dans une conceptualisation progressive au sein d'un cadre notionnel très abstrait et complexe pour les écoliers. Ils montrent que l'activité des enseignants en classe de grammaire se caractérise de la manière suivante :

(a) l'apprentissage de la grammaire forme un champ conceptuel cohérent et hiérarchisé avec des continuités et ruptures au regard des différents concepts connectés les uns aux autres formant in fine le concept de phrase grammaticale (très complexe et abstrait pour les écoliers), avec des types de grammaire intuitive, implicite ou explicite qui convoquent un ajustement de

la part des maîtres de grammaire,

(b) cet apprentissage exige un temps de conceptualisation long qui va de 7 ans à 10 ans en école élémentaire et se poursuit pendant les années de collège, ce temps se subdivise en « paliers » de conceptualisation qui vont du « concept provisoire » au « concept institué » en liaison avec des types de glissement conceptuel correspondants,

(c) les épisodes de glissement conceptuel sont les indicateurs dans les interactions de classe d'une secondarisation, d'un changement de registre de conceptualisation marquant le passage de l'épi - langage au méta - langage ; ils soulignent un moment d'apprentissage, un possible de conceptualisation,

(d) le modèle opératif de l'enseignant (avec l'ensemble de ses conceptions et expériences personnelles) influe sa didactique grammaticale dans le choix d'un support phrastique (phrase problème évoluant vers une phrase modèle d'objet linguistique), d'un procédé didactique, des tâches scolaires ; il est à l'origine de stratégies individuelles caractérisables.

(e) Par delà les différences, il apparaît un genre commun d'apprentissage grammatical et trois dimensions essentielles : la norme, le jeu et l'analyse. Sans les deux premières, il n'existe pas de formation à l'analyse. L'accès à l'analyse est probablement, plus facile sur la langue, parce que, la langue est ce qui se prête le plus facilement au jeu : on joue avec les mots. Et la dimension « jeu » permet l'accès à la dimension « analyse ». La grammaire, un jeu dans les petites classes, avant de devenir dans les grandes classes un enjeu épistémique...

Une traduction en démarche de formation professionnelle des résultats de la recherche conduirait à former des enseignants qui apprennent à contrôler les épisodes de glissement, à la fois chez eux et dans l'effet produit sur les élèves. Grâce à des débriefings, il conviendrait de permettre aux jeunes enseignants d'analyser la manière dont ils ont procédé à des glissements (comme le soulignent Goigoux et Bautier, les enseignants sont très peu conscients de leurs pratiques de secondarisation). On pourrait leur permettre notamment d'identifier les épisodes de glissement qu'ils ont produits, de les caractériser, d'évaluer leur pertinence dans les effets produits chez les apprenants. Il serait aussi souhaitable de leur faire travailler les trois dimensions de l'objet « grammaire », que nous avons précédemment décrites : norme, jeu, analyse et peut-être leur faire prendre conscience de leurs convictions et motivations, leurs conceptions sur la grammaire à interroger. Ce serait conduire les enseignants à reconnaître le geste professionnel d'étayage qu'est le glissement conceptuel, qui prend en compte les objets d'enseignement dans toute leur épaisseur.

mots-clés :

- 1. Apprentissage**
- 2. Activité enseignante**
- 3. Didactique**
- 4. Didactique Professionnelle**
- 5. Grammaire**

- 6. Grammaire en acte**
- 7. Co – activité**
- 8. Secondarisation**
- 9. Chronogénèse – topogénèse et mésogénèse**
- 10. Champ conceptuel**
- 11. Structure conceptuelle de la situation**
- 12. Modèle opératif**
- 13. Stratégies enseignantes**
- 14. Glissement conceptuel**
- 15. Paliers de conceptualisation**