

Roland Goigoux : quels savoirs utiles aux formateurs ?



Quel est l'état de l'art des connaissances disponibles dans la profession, celles que ne doit pas ignorer un formateur, au bénéfice des élèves qui ont le plus besoin de l'Ecole pour apprendre ? Quels sont les savoirs et savoir-faire qu'il faut transmettre aux jeunes enseignants ? Un important travail de recherche est nécessaire pour théoriser les « réussites en acte » de l'enseignement et les transmettre, au-delà des modes et des effets médiatiques.

Roland Goigoux résume ici en une heure les quatorze heures de cours qu'il assure dans le master de formation de formateurs de Clermont. (ESPE Clermont Auvergne et laboratoire ACTé), conférence faite devant les candidats au CAFIPEMF et CAFFA (diplômes formateurs premier et second degré). Le texte ci-dessous résume son propos, selon le découpage présenté.

Chapitre	Durée
La commande et le raisonnement	07:44
Le rôle des formateurs d'enseignants	03:05
Un modèle de recherche de plus en plus prégnant : « évidence-based-policy »	06:16
Vers un état de l'art des connaissances disponibles	05:46
Trois univers de recherche, qui structurent ce qu'on n'a pas le droit d'ignorer	10:14
Quelles boussoles issues de ces trois univers pour aider le formateur ?	06:46
1. Planification	
Une panoplie de démarches plus ou moins adéquates selon les contextes	03:43
La logique des Evidence Based	07:07
2. La régulation des interactions en classe	05:08
3. La motivation	09:45
4. L'explicitation	02:52
5. La différenciation	02:04
Conclusion	02:03

commande et raisonnement

La demande adressée aux enseignants par l'institution s'est progressivement déplacée d'une obligation de moyens à une obligation de résultats. Le professeur ne doit plus seulement offrir un enseignement conforme aux programmes et donner « des occasions d'apprendre » à des élèves qu'il contraint et encourage en maniant la carotte et le bâton. Désormais, dans une société où la qualité des apprentissages détermine l'insertion sociale et professionnelle, le professeur est comptable du fait que tous les élèves réussissent à apprendre et maîtrisent un « socle commun de connaissances ». Ce socle n'est pas une ambition minimaliste, elle est le contenu de ce que la société garantit à chacun, en ne laissant personne au bord du chemin.

La question du « professionnalisme enseignant » requiert du professeur non seulement de maîtriser ce qu'il a à enseigner, mais aussi de devenir un spécialiste des apprentissages. C'est sur ce point que Roland Goigoux centre son propos.

Le rôle des enseignants-formateurs

En conséquence, le travail du formateur consiste à apporter des connaissances sur les apprentissages et les conditions qui facilitent ces apprentissages. Il doit lui-même disposer de connaissances sur les situations pédagogiques « les plus efficaces », validées par des recherches qui ont mesuré les progrès des élèves entre le début et la fin de l'intervention pédagogique. C'est à partir de ce type de connaissances qu'on peut émettre des conseils, des recommandations, au-delà de sa propre expérience d'enseignant-formateur, en capitalisant les connaissances produites par les chercheurs et celles qui sont issues de l'expérience des formateurs et des enseignants.

Un modèle de recherche de plus en plus prégnant : « évidence-based-policy »

Les anglo-saxons appellent « Best practises » (les meilleures «) les « bonnes pratiques » que cherchent à identifier les francophones. Tous sont confrontés à de grandes difficultés méthodologiques pour comparer des pratiques pédagogiques en tenant compte de leur complexité et de leur ancrage contextuel. Partout dans les pays industrialisés, la focalisation sur les « evidence-based-policy » (politiques éducatives fondées sur la preuve) devient le standard, par le biais d'institutions comme l'OCDE, et pilote de plus en plus le marché de l'évaluation et de l'offre de recherche et de formation.

Derrière cette logique se cache le meilleur et le pire : on ne peut que se réjouir que l'activité de formateur se nourrisse de données solides qui permettent de dépasser des points de vue idéologiques. Mais c'est aussi une manière de piloter économiquement l'éducation par des modes de gouvernance de la recherche qui valorisent des approches expérimentales (comparaison d'un groupe témoin avec un groupe expérimental selon des modèles inspirés de la recherche en médecine). On ne peut négliger les dérives d'un pilotage demandant de n'enseigner que ce qui est évaluable ou à rémunérer les enseignants en fonction de leur « efficacité ».

Vers un état de l'art des connaissances disponibles

Quel est l'état de l'art des connaissances disponibles dans la profession, celles que ne doivent pas ignorer un formateur ? Comment ne pas en rester seulement au plus près des préoccupations des formés, et les emmener à l'essentiel, au bénéfice des élèves qui ont le plus besoin de l'Ecole pour apprendre ? Quels sont les savoirs et savoir-faire qu'il faut transmettre aux jeunes enseignants ? Une des missions du formateur est de rendre explicite ces compétences professionnelles pour que les personnels en formation identifient les conditions à réunir pour que « ça marche ». Un lourd travail de recherche est nécessaire pour théoriser ces « réussites en acte » et les transmettre. Parce que toutes les pratiques ne se valent pas, même si la richesse des pratiques professionnelles dépasse de loin ce que la recherche en comprend... Enseigner, c'est souvent d'abord prendre le risque de faire avec ce qu'on sait et ce qu'on est. Le formateur, comme l'enseignant, doit assumer d'agir en état d'ignorance partielle. En revanche, il n'a pas le droit d'ignorer les principaux acquis de la recherche.

Trois univers de recherche, qui structurent ce qu'on n'a pas le droit d'ignorer

Ces connaissances, qui deviennent des arguments pour l'action, sont issues de trois grands univers de recherche, du plus loin au plus près de l'action de l'enseignant, qui sont nécessaires aux formateurs :

- les neurosciences (comment marche un cerveau humain), le substrat biologique des comportements humains (à ne pas confondre avec la psychologie) ;
- les sciences du comportement (psychologie cognitive, psychologie du développement, psychologie sociale, sociologie...)
- les sciences de l'intervention (la didactique, les sciences de l'éducation, la pédagogie...)

Selon R. Goigoux, l'esprit critique du formateur doit le plus souvent possible l'amener à interroger la compatibilité entre ces trois univers, et leur domaine de validité (quelles sont les portées et limites de telle ou telle connaissance, quel est leur domaine de validité et quels sont les éventuels abus de pouvoirs générés par la vulgarisation médiatique de ces connaissances).

Quelles boussoles issues de ces trois univers pour aider le formateur ?

Pour inventorier et « ranger » les connaissances scientifiques disponibles, Roland Goigoux propose une organisation en cinq focales (il ne s'agit pas d'un « modèle » ni d'une théorie) qui constituent autant de point de vue sur les connaissances relatives aux pratiques efficaces.

1. Planification

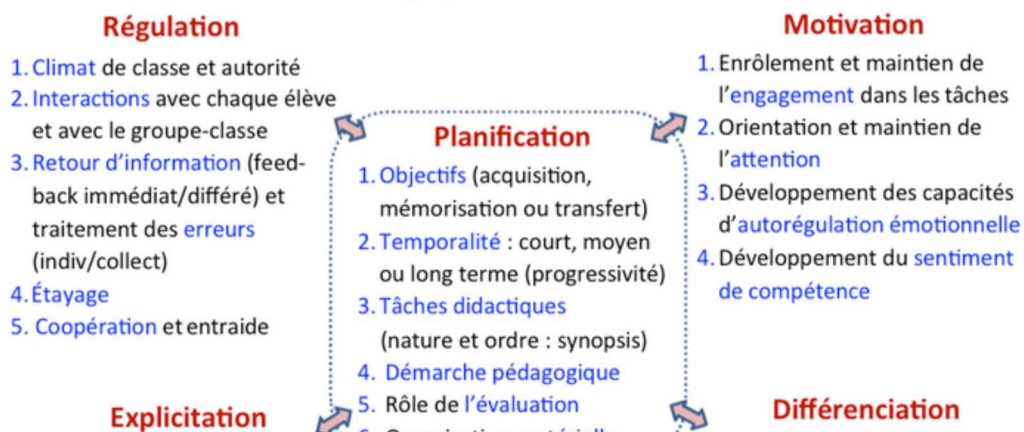
Le tableau de bord du formateur place la planification de l'enseignement au centre : la conception de la démarche d'enseignement, les objectifs d'apprentissage, les buts de la séance, la temporalité de la séquence, les tâches didactiques, les consignes, l'évaluation, etc.

Une panoplie de démarches plus ou moins adéquates selon les contextes

Certaines démarches pédagogiques sont plus ou moins adéquates à l'objectif poursuivi : certaines séances peuvent être expositives, voire même par instruction directe modélisante, d'autres procéder par résolution guidée par le professeur,

Les fondements d'une pratique pédagogique démocratisante Cinq focales pour l'analyse de l'enseignement et le conseil pédagogique

Roland Goigoux, version du 19 octobre 2016



d'autres encore par investigation ou enquête, tâtonnements, ou encore des phases de systématisation, d'exercices... Un bon enseignant doit disposer de toutes ces techniques et s'en servir à bon

1. Pourquoi ? (but de la tâche + finalité de l'apprentissage)
2. Quoi ? (connaissances et ressources mobilisées)
3. Quand ? (avant, pendant ou après)
4. Comment ? (procédure, stratégie) [→ *autorégulation cognitive*]

b. Organisation matérielle

1. Modalités : tâches similaires ou différentes, étayage variable...
2. Groupements : en collectif, en groupe ou individuellement
3. Publics : homogène ou hétérogène, en fonction des besoins, *a priori* ou en cours d'activité...

escient, selon les notions, l'âge des élèves, la place dans la programmation et selon les contextes. Lorsque certains courants de recherche tentent de faire croire que certaines démarches seraient intrinsèquement meilleures que d'autres, ils se trompent. Par exemple, l'instruction directe, très « étapistes » et procédurale, peut être pertinente dans certains cas, mais il ne faut pas laisser accaparer le terme « explicite » pour cette seule acception : une démarche de résolution guidée peut être très explicite. Il existe mille et une manière de conduire un enseignement plus ou moins explicite. Attention au hold-up sémantique !

La logique des Evidence-Based

Les méta-analyses des « Evidence Based » (données fondées sur la preuve) comparent les résultats des recherches pour évaluer celles qui sont jugées « scientifiques » et les synthétisent. Ainsi, en 2011, on a pu conclure que :

- les démarches fondées sur le tâtonnement ouvert sans guidage s'avèrent peu productives, et moins efficaces que les démarches « d'instruction directe » (approche procédurale).
- mais les démarches d'instruction directe sont moins efficaces que les démarches par résolution guidée par l'enseignant

Il faut se méfier des généralisations de résultats partiels qui ne précisent pas les termes de la comparaison.

2. La régulation des interactions en classe

La deuxième focale est orientée vers les interactions entre l'enseignant et les élèves (la première s'intéressait surtout à la préparation de la classe). On sait par exemple que le climat de classe, la bienveillance du professeur, l'intensité et la qualité des feed-back (parfois immédiats, parfois différés), l'étayage, la coopération contribuent à l'efficacité de l'action pédagogique. Parfois les recherches valident les intuitions des professionnels, parfois elles les questionnent.

3. La motivation

Troisième focale : développer la motivation (mais attention aux risques de dérives de l'habillage des tâches), l'engagement et l'enrôlement dans les tâches, l'attention partagée, l'autorégulation émotionnelle ou le sentiment de compétence « en action » et « en situation » demande aux enseignants des gestes techniques et des savoir-faire de métier complexes. Certains enseignants parviennent davantage que d'autres à assurer progressivement cette relation positive aux apprentissages scolaires et aux efforts qu'ils réclament.

4. L'explicitation

Quatrième focale : l'explicitation. Certains enfants apprennent bien parce qu'ils maîtrisent les règles du jeu implicite de l'école, le lien entre ce qu'on est en train de faire et ce qu'on apprend. Pour d'autres, les malentendus socio-cognitifs font rage lorsque les élèves ne comprennent pas ce qui est en jeu, du point de vue cognitif, et confondent tâche scolaire et apprentissage poursuivi. Les explicitations de ce qu'il y a à apprendre (et pas seulement ce qu'il y a à faire) renforcent la capacité d'autorégulation et d'autonomie.

5. La différenciation

La cinquième focale est sans doute la moins bien documentée par la recherche et celle qui donne lieu aux affirmations les plus contradictoires : à quel moment faut-il différencier les tâches, faut-il modifier leur nature ou seulement leur étayage, faut-il faire des groupes homogènes ou hétérogènes... ? On fait l'apologie de la « différenciation », mais les travaux de recherche sur cette question sont très contradictoires, certains arguant même que certaines différenciations sont contreproductives parce que renforçant les inégalités. La question est vitale, mais la manière d'y répondre très controversée.

Conclusion

Cette typologie vise à décrire de manière systémique les organisateurs de l'activité enseignante pour essayer de mieux comprendre sur quoi repose l'expertise professionnelle, au carrefour de ces cinq entrées, en décomposant, en rendant plus explicites et plus transmissibles les savoirs de métier, dans une perspective de didactique professionnelle. Elle cherche aussi à aider les formateurs à mieux comprendre l'activité des personnes qu'elles tutorient, pour mieux guider leur réflexion, transmettre des connaissances, hiérarchiser les conseils et rendre plus explicites les choix professionnels à opérer.