

## Fondements des pratiques professionnelles des enseignants

Richard Wittorski

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1601>

DOI : [10.4000/rechercheformation.1601](https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1601)

ISSN : 1968-3936

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2011

Pagination : 170-172

ISBN : 978-2-84788-363-3

ISSN : 0988-1824

### Référence électronique

Richard Wittorski, « Fondements des pratiques professionnelles des enseignants », *Recherche et formation* [En ligne], 68 | 2011, mis en ligne le 15 décembre 2011, consulté le 21 septembre 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1601> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1601>

---

artifices utilisés par les hommes de loi ou les médecins que Pascal et Molière dénonçaient déjà) lui conférant une légitimité. L'article de S. Jahier<sup>3</sup> met en évidence ce sentiment mais aussi son évolution positive après une formation exigeante. Ici, se pose la question du type de formation proposée aux futurs enseignants ainsi que celles de la nécessaire formation continue, des intervenants spécialistes ou des partenaires culturels, et de la place qu'ils peuvent occuper dans le système éducatif.

La partie suivante, abordant la démocratisation et les approches interculturelles de la musique, met en évidence la question des outils utilisés pour poursuivre le but d'une formation musicale pour tous. L'ensemble des acteurs s'accorde sur l'idée que l'accès à la musique pour tous les élèves est incontournable. Pour autant les réponses faites divergent et nous assistons à des propositions aussi diverses que celles des orchestres à l'école ou des approches basées sur des esthétiques musicales spécifiques (la « *batucada* »). À travers ces deux entrées nous pouvons mesurer combien la finalité de la formation ne doit pas être perdue de vue et surtout combien la question des mises en évidence des apprentissages reste cruciale. Comment savoir qu'un élève apprend telle ou telle notion musicale ? La question des pratiques vient alors se poser. Si dans certains cas, elles permettent réellement une mise en œuvre d'une notion musicale, relevant ainsi d'un projet musical ayant une finalité didactique, souvent, nous pouvons assister à des accumulations de gestes techniques reposant sur des enjeux d'apprentissage et de repères musicaux faibles. Cette question des supports d'apprentissage est cruciale car elle interroge les finalités de la discipline. La tentation est grande de montrer le résultat d'apprentissages spécifiques et de négliger la part de l'apprentissage des élèves en termes de repères fiables et solides pour rendre l'élève autonome dans sa pratique personnelle.

La dernière partie, composée de varia, propose trois textes qui viennent en contrepoint de l'ensemble des autres propositions. Les trois auteurs insistent sur la nécessité de penser son enseignement en termes d'interactions entre les élèves et l'enseignant, sur la nécessaire élaboration

de séquences d'enseignement cohérentes pour que la pratique ne relève pas du simple domaine de l'animation mais qu'elle constitue bien le point de départ d'un apprentissage. Et enfin, pour que les enjeux didactiques de la discipline soient davantage précis, la question de la recherche reste centrale : encore fragile et trop souvent rattachée à des pratiques stéréotypées elle ne peut se contenter de la situation actuelle.

En conclusion, nous pouvons dire que nous avons trouvé cet ouvrage sur la formation des enseignants en musique pertinent par les questions posées, les enjeux mis en évidence et surtout par la lucidité des auteurs à montrer les axes de travaux à poursuivre pour que l'enseignement de la musique poursuive sa lente et nécessaire évolution vers de nouveaux modèles.

**Fernando SEGUI**

Université Claude Bernard Lyon 1,  
IUFM de Lyon

**MAUBANT Philippe et MARTINEAU Stéphane (dir.) (2011)**  
*Fondements des pratiques professionnelles des enseignants*

Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa,  
349 p.

L'ouvrage coordonné par Philippe Maubant et Stéphane Martineau fait suite à un symposium proposé lors de l'édition 2008 du congrès de l'association mondiale des sciences de l'éducation (AMSE). Il vise à « comprendre ce qui fonde les pratiques d'enseignement, en particulier si l'on souhaite apporter ou proposer des aménagements significatifs aux dispositifs actuels de formation à l'enseignement » (p. 27). Comme l'écrit Y. Lenoir qui signe la préface de l'ouvrage, « c'est en particulier la confrontation entre la formation universitaire à l'enseignement - son programme et sa mise en œuvre - et les pratiques enseignantes du terrain - incluant les attentes sociales, les contraintes, les contextes, etc. - qui sont au cœur des différentes contributions » (p. 7).

On le voit, le questionnement porte très directement sur les fondements des pratiques enseignantes et, par ricochet, sur la formation initiale et continue des enseignants en demandant à un collectif d'auteurs de montrer, au travers des recherches et expérimentations qu'ils conduisent, en quoi les sciences de l'éducation

3 Conseillère pédagogique en éducation musicale, académie de Bordeaux.

sont susceptibles de contribuer à produire des éclairages utiles.

Cet ouvrage lu avec grand intérêt a pour originalité, par rapport aux travaux existants, d'insister sur quelques « idées force » qui constituent souvent des « points aveugles » de nombreuses recherches actuelles portant sur la question des pratiques enseignantes. Les auteurs insistent notamment sur le fait que l'approche des fondements de l'agir enseignant conduit à :

- interroger les zones d'ombre (P. Maubant) des démarches habituelles d'analyse des pratiques enseignantes en s'intéressant non seulement à la pratique déclarée mais aussi à la pratique effective, en étudiant non seulement le « quoi enseigner » mais aussi le « comment enseigner » et en questionnant la diversité des sens donnés au mot « pratique professionnelle » ;
- donner une place plus importante à la formation-recherche (J. Beckers) et engager « dès la formation initiale des enseignants, la construction d'une identité professionnelle fondée sur un rapport aux savoirs articulant expérience propre et acquis de la recherche en donnant aux futurs enseignants une réelle occasion d'éprouver l'intérêt des savoirs scientifiques de référence dans leur action professionnelle » (p. 81) ;
- considérer que pour comprendre le métier d'enseignant il est utile de s'intéresser aussi et sans doute dans le même temps au « métier » d'étudiant (D. Faulx) en cherchant à comprendre les usages des dispositifs de formation par les usagers eux-mêmes car l'élève ou l'étudiant est « co-concepteur » de l'offre pédagogique. Dès lors, comprendre l'activité enseignante c'est comprendre le couplage enseignant-élève-dispositif pédagogique ;
- considérer également que les pratiques et les savoirs professionnels s'influencent réciproquement. M. Grangeat propose ainsi de nommer « savoir-processus » les unités élémentaires des systèmes de pensée qui contribuent à guider les actions des individus en combinant des savoirs théoriques, des savoir-faire et des savoirs procéduraux avec des buts externes et internes (au sujet). L'identification des savoir-processus est alors une clé importante pour la compréhension de ce qui fonde l'agir enseignant ;
- analyser la pratique enseignante à partir de l'identification de « situations » « qui contri-

bueraient à retracer les ancrages organisateurs du processus d'apprentissage professionnel de l'enseignant » (L. Roger, p. 203) ;

- s'intéresser aux apports de l'analyse ergonomique du travail. Appliquée au travail enseignant, l'analyse ergonomique propose en effet des outils et des méthodologies fort utiles pour à la fois mieux comprendre l'agir enseignant et mieux peser sur lui en termes de formation (H. Veyrac et M.-H. Bouiller-Oudot) ;
- enfin, étudier les paradigmes sous-jacents aux pratiques institutionnelles et professionnelles. À partir de l'étude du vocabulaire employé pour parler de l'enseignement et de l'apprentissage, et montrant le lien entre paradigme social et pratique professionnelle, J.-P. Astolfi insiste ainsi sur l'idée que deux paradigmes, l'un correspondant au fonctionnement classique de l'école (« savoir-connaissance ») et l'autre prôné par les sciences de l'éducation (« compétence »), ont tendance à s'affronter dans les espaces de formation et sur les terrains professionnels.

Cet ouvrage collectif propose une réelle contribution à la question des ressorts de la pratique enseignante dont la compréhension est probablement un préalable nécessaire à toute formation professionnelle initiale et continue. Le fait qu'il convoque des auteurs de « cultures » théoriques et méthodologiques différentes aurait pu laisser présager un éparpillement du propos, mais il n'en est rien en réalité. Nous percevons aisément à la lecture la complémentarité des approches, les uns se situant plus sur l'économie de la formation, les autres sur les savoirs en jeu dans les pratiques... Au final, le défi, souvent tenté mais rarement réalisé, vise ici à s'intéresser dans un même mouvement, à la façon dont les situations professionnelles et la formation initiale et continue contribuent ensemble à fonder l'agir enseignant (incluant l'étude des paradigmes de référence qui l'influencent) et ce en croisant des options méthodologiques et théoriques différentes. Nous avons probablement tout à gagner à « faire parler ensemble » des travaux se réclamant de « cultures » différentes sur un même objet ou un même champ, et c'est le pari assez réussi de cet ouvrage.

Enfin, si la question de la contribution des recherches en sciences de l'éducation à la connaissance de ces réalités est clairement posée, celle de la transmission des savoirs issus de ces recherches

vers les enseignants est également un enjeu fort. Dans sa postface, B. Rey insiste ainsi sur la nécessité en formation de traduire (au sens de la sociologie de la traduction) les concepts issus des recherches pour qu'ils soient utilisables dans les pratiques professionnelles, à défaut de quoi, les recherches en sciences de l'éducation continueront à se déployer dans un univers clos. À vrai dire, cette préoccupation essentielle pour notre discipline vaut pour bien d'autres champs que celui des recherches sur les pratiques enseignantes. Il correspond probablement à un enjeu vital pour la survie et le développement de nos travaux de recherche.

**Richard WITTORSKI**  
CNAM, Paris

**PAQUAY Léopold, VAN NIEUWENHOVEN Catherine et WOUTERS Pascale (dir.)**  
(2010)

***L'évaluation, levier du développement professionnel ?***

Bruxelles : De Boeck, 321 p.

L'ouvrage coordonné par Léopold Paquay, Catherine Van Nieuwenhoven et Pascale Wouters rassemble seize contributions et une postface rédigées à partir du XXI<sup>e</sup> colloque de l'Admée-Europe, organisé à l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve en janvier 2009. Il est structuré en trois parties, respectivement appelées : « Tensions », « Dispositifs » et « Perspectives méthodologiques ».

La première partie de l'ouvrage contribue de façon très pertinente à la compréhension des tensions à l'œuvre dans les pratiques évaluatives au sein des institutions de formation, à partir des logiques organisationnelles qui prévalent sur le quotidien de l'activité professionnelle et qui peuvent contrarier des dynamiques de travail. Sur ce point, l'article de P. Perrenoud donne le ton ! Les méfaits de l'évaluation institutionnelle sont pour cet auteur à l'œuvre dès lors que la bureaucratie, l'approche économiste de l'éducation, l'idéologie de la qualité totale sont promues au nom du *New Public Management*. Les effets de ces approches sur les pratiques professionnelles sont multiples : effervescence de remontées d'informations au nom du pilotage de l'établissement et faiblesse des retours vers les acteurs, absence d'interrogation sur l'orga-

nisation et la division du travail, autoévaluation confisquée, concurrence exacerbée entre services et entre professionnels, injonction au professionnalisme. Autant de pièges qui conduisent l'auteur à valoriser l'analyse et à réfuter l'évaluation institutionnelle. Les contributions qui suivent, moins polémiques, mettent en regard les tensions qui peuvent exister en formation. C'est le cas d'une évaluation tendue entre efficacité et transformation identitaire (J.-M. De Ketele, D. Perisset Bagnoud, M. Kaddouri, R. Wittorski) qui interroge la posture de l'évaluateur pris entre la validation de l'efficacité et l'adoption d'une posture de reconnaissance de la singularité des praticiens. C'est aussi, pour E. Huver et L. Cadet, le difficile équilibre à tenir en formation entre réflexivité et évaluation tant le conformisme peut l'emporter, ou encore la question de l'insertion professionnelle des enseignants qui conduit à revenir sur les processus de socialisation pour considérer la possibilité d'un développement professionnel (B. Wentzel). Ces tensions sont également avérées dans la gestion des ressources humaines dont les auteurs (M. Garant, N. Delobe, C. Dujardin, E. Oiry) interrogent les possibilités de développement professionnel, en particulier lors des entretiens. De même, les procédures de VAE soulèvent du point de vue de l'évaluation de l'expérience des difficultés de traduction pour l'accompagnateur (M.-C. Presse). Enfin, les certifications européennes et nationales, à la recherche de lisibilité et de transparence des systèmes d'éducation favorisent-elles les parcours individuels des acteurs (M. Feutrie) ?

La seconde partie, « Dispositifs », présente des démarches soutenues par des instruments ou étayées par des interactions sociales. Du côté des instruments, les démarches déjà connues du portfolio (L. M. Bélair & C. Van Nieuwenhoven), ou qui commencent à l'être comme celles du dossier d'enseignement (Wouters, Frenay & Noel) apparaissent comme des gages d'une évaluation authentique ou d'une réflexion authentique sur la pratique professionnelle. De même, l'approche vidéographique pour l'évaluation des compétences professionnelles montre ses potentialités (J. Tardif & B. Dubois). Du côté des dispositifs sociaux, la régulation formative en formation initiale d'enseignants (J. Beckers) ou l'autoévaluation socialisée font le pari du dévelop-