



TITRE: DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL ET TRAVAIL COLLABORATIF PRATIQUES, STRATÉGIES ET DISPOSITIFS DE FORMATION BILAN DES GROUPES DE TRAVAIL 1 ET 2

PUBLICATION: ACTES DU HUITIÈME COLLOQUE DE L'ESPACE MATHÉMATIQUE FRANCOPHONE – EMF 2022

DIRECTEUR: ADOLPHE COSSI ADIHOU, UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE (CANADA/BÉNIN) AVEC L'APPUI DES MEMBRES DU COMITÉ SCIENTIFIQUE ET DES RESPONSABLES DES GROUPES DE TRAVAIL ET PROJETS SPÉCIAUX

ÉDITEUR: LES ÉDITIONS DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

ANNÉE: 2023

PAGES: 222 - 228

ISBN: 978-2-7622-0366-0

URI:

DOI:

Bilan des Groupes de travail n° 1 et n° 2

Development professionnel et travail collaboratif Pratiques, Stratégies et dispositifs de formation

Responsables

POUR LE GT1 « Développement professionnel et travail collaboratif »

CORRIVEAU¹ Claudia – BATTEAU² Valérie - TOURE³ Krouele

TROUCHE Luc

POUR LE GT2 « pratiques, stratégies et dispositifs de formation »

COULANGE⁴ Lalina – HASPEKIAN⁵ Mariam - SINALY⁶ Dissa

SQUALLI⁷ Hassane

Introduction

Le thème du développement professionnel abordé sous l'angle du travail collaboratif (GT1) est assez récent au colloque Espace Mathématique Francophone (EMF)⁸. Le thème du travail collaboratif ne peut pour autant être qualifié de nouveau – en tout cas si l'on considère certaines de ses visées liées au développement professionnel associant des collectifs d'enseignant-e-s. Ceci est particulièrement vrai pour le cas des *Lesson study* originaire du Japon, mais aussi pour d'autres projets d'analyse de pratiques). Toutefois, les contextes visant à développer des communautés d'apprentissages professionnelles (DuFour, 2004), la reprise de contextes anciens (comme les Lesson Study) mais impliquant plus directement les chercheur-e-s (Batteau et Clivaz 2016) ou, *reciproquement*, la reprise de contextes issus d'approches de recherche collaboratives (Bednarz, 2013) avec des visées de développement professionnel apparaissent comme des phénomènes plus récents, repositionnés au cœur de l'appel du GT1.

1. Université Laval, Québec, Canada, claudia.corriveau@fse.ulaval.ca

2. HEP Vaud, Suisse, valerie.batteau@hepl.ch

3. École Normale Supérieure d'Abidjan, Côte d'Ivoire, tk_krouele@yahoo.fr

4. LaB-E3D (EA 7441), Université de Bordeaux, France, lalina.coulangue@u-bordeaux.fr

5. EDA (EA 4071), Université de Paris, France, mariam.haspekian@parisdescartes.fr

6. École Normale Supérieure (ENSUP) de Bamako, Mali, dissasinaly@gmail.com

7. Université de Sherbrooke, Canada, hassane.squalli@usherbrooke.ca

8. Un projet spécial sur ce thème a été mis en place en 2018. Deux axes ont alors été mis en avant : les outils d'analyse pour caractériser les dispositifs de collaboration et les apports et limites du travail collaboratif (Mangiante, Marchand et Romo-Vazquez, 2018).

Le thème de la formation d'enseignants (GT2) apparaît quant à lui dès les premiers colloques Espaces Mathématiques Francophone. Les contextes variés (de politiques éducatives, contraintes institutionnelles, publics d'enseignants/ d'élèves, systèmes de formation, etc.) et parfois « mouvants » (changements de l'éco-système socio-éducatif, contexte récent de pandémie) conditionnent tant les pratiques enseignantes que la formation d'enseignants. Dans le cadre de ce « nouveau » GT2, nous appelions précisément à rendre plus visibles ces éléments de contextes et leurs effets potentiels sur les pratiques, stratégies et dispositifs de formation (Robert A., Penninckx J. et Lattuati M., 2012) voire sur les recherches conduites en didactique sur la formation d'enseignants (Robert et Vivier, 2013).

Bien que les thématiques des GT 1 et 2 aient fait l'objet de problématisations indépendantes, des proximités pouvaient sans doute d'emblée être envisagées entre ces thématiques. En effet, le développement professionnel permis par le travail collaboratif ouvre potentiellement sur une formation faisant la « part belle » à la collaboration entre enseignant·s ou entre enseignants et chercheurs. Réciproquement, des pratiques, stratégies et dispositifs de formation qui envisagent de partir des pratiques enseignantes ou de les prendre en compte ouvrent potentiellement sur des démarches plus collaboratives en formation. L'existence de deux groupes de travail se justifiait toutefois au regard des dimensions variées que recouvraient la problématisation de chacune des thématiques initiales, d'ailleurs rendues visibles dans les appels à contribution associés initialement à ces deux GT. Ainsi, certains des sous-axes de questionnement mis en avant dans les deux appels à contributions, correspondent à des focales spécifiques de l'un ou de l'autre GT : par exemple, sur les apports, rôles et responsabilités des personnes impliquées dans un travail collaboratif (fusse-t-il conduit dans le cadre d'une formation) ou sur les « terrains » ou contextes à considérer pour les pratiques enseignantes et la formation. Toutefois, d'autres questionnements pouvaient davantage faire penser à des rapprochements possibles : par exemple, sur le rôle des ressources dans et pour l'enseignement, la formation ou le travail collaboratif ou sur la question des ancrages possibles en termes d'approches théoriques ou méthodologiques en didactique des mathématiques.

Au final, les communications retenues dans chacun des GT présentaient quant à elles des proximités apparentes : s'agissant de travail collaboratif conduit principalement dans des contextes de la formation (initiale, continue ou de formateurs) (contributions initialement proposées pour le GT1) et de pratiques, de stratégies ou de dispositifs de formation (initiale) d'enseignants visant à partir des pratiques ou des connaissances de futurs enseignants (contributions initialement proposées pour le GT2). Elles invitaient en cela à « faire dialoguer » les deux entrées initialement retenues correspondant aux deux GT.

Les séances du groupe de travail « 1 & 2 »

Le GT1 « Développement professionnel et travail collaboratif » et le GT2 « Pratiques, stratégies et dispositifs de formation » ont alors fait l'objet d'un regroupement pendant le colloque afin de permettre des rapprochements intéressants pour les communicant·e·s et les participant·e·s. Dans le

cadre de ce nouveau « GT1-GT2 », les sessions de travail ont permis à un groupe de 14 participant-e-s de travailler ensemble. Les participant-e-s venaient de cinq pays différents (4 du Bénin, 4 du Québec, 3 de France, 1 du Sénégal et 1 de Suisse) et le groupe se démarquait par une présence importante de jeunes enseignant-e-s (4 venant de 4 pays différents). Les sessions ont donné lieu aux présentations de sept communications (4 relevant initialement du GT 1 – 3 relevant du GT 2), détaillées dans le Tableau 1, suivies de temps d'échanges entre participant-e-s.

<p><i>Les œuvres coopératives, un dispositif de formation engagé dans la préservation des patrimoines, Salone, Jean-Jacques (session 1)</i></p> <p><i>Une didactique des mathématiques clinique, Benoit, David (session 1)</i></p> <p><i>Propos de conseillers pédagogiques sur le fruit d'une collaboration avec des chercheurs : Histoire d'un tableau sur la résolution de problèmes en classe, Maheux, Jean-François, Saboya, Mireille (session 3)</i></p> <p><i>Une entrée par la demande pour un travail collaboratif entre un didacticien des mathématiques et des personnes enseignantes autour de l'enseignement-apprentissage des mathématiques à l'école primaire, Martin Vincent et Benoit, David (session 3)</i></p>	<p><i>Usage de ressources pour enseigner les mathématiques dans une formation à l'envers, Coulange, Lalina, Train, Grégory (session 2)</i></p> <p><i>Didactique des mathématiques et formation des enseignants : un rôle à définir entre prescription de la pratique et prescription de la théorie, Squalli, Hassane (session 2)</i></p> <p><i>Le traitement de l'erreur dans les pratiques enseignantes dans une formation à l'envers, Coulange, Lalina, Train, Grégory (session 2)</i></p>
---	--

Tableau 1 – Répartition des communications des GT1 et des GT2

Comme le fait apparaître le tableau, la répartition des communications a été envisagée avec une alternance de sessions dédiées au travail du GT1 (première et troisième sessions) et sessions dédiées au travail du GT2 (deuxième et troisième sessions). Des moments de travail plus collaboratifs ont parfois été aménagés de manière à permettre aux participants (notamment les « jeunes ») de réagir aux contenus et de s'exprimer.

Bilan et perspectives du Groupe de travail 1 et 2

Pour comprendre les pratiques, le développement professionnel, le travail collaboratif, comme les stratégies de formation, partir des pratiques enseignantes et de leur complexité (Coulange et Train), de l'activité de la personne enseignante en situation de travail (Benoît) apparaît comme une nécessité commune pointée par plusieurs des contributions du « GT 1 et 2 ». C'est, dès lors, le « sujet-personne », enseignant ou futur enseignant, qui gagne en épaisseur et ce, dans des directions multiples : par exemple, en termes de postures (enseignant, mathématicien ou didacticien-pédagogue) adoptées en formation initiale (Squalli) ou en intégrant des aspects originaux liés au patrimoine culturel (à la fois linguistique et mathématique) dans une perspective citoyenne de la formation aux mathématiques ou à l'enseignement des mathématiques (Salone). Les contributions du « GT 1 et 2 » donnent à voir des stratégies de formation qui visent à intégrer de manière explicite cette épaisseur du « sujet-personne ». Ces stratégies convoquent, pour cela, des approches théoriques et méthodologiques aux contours variés : la clinique de l'activité (Benoît et Martin), des formations « à l'envers » (Coulange et Train). Elles recouvrent a minima l'ouverture d'espaces d'expression, importants pour le (et même les) sujet-personne(s) en formation, par exemple, par le biais d'un journal de bord ou de jeux de rôle (Squalli) et a maxima une place accordée au travail collaboratif pouvant aller jusqu'à la co-construc-

tion de ressources inédites pour l'enseignement et la formation (Maheux et Saboya). Les dispositifs de formation analysés dans les recherches présentées accordent tous une importance aux traces d'activités des enseignants et des élèves. Ces traces d'activités sont, elles-mêmes objets d'analyse ou d'étude et prennent des formes variées : ce sont, par exemple, des analyses réflexives d'enseignants conduites sur leur(s) activité(s) en situation de travail (Benoit, Benoit & Martin), des analyses d'erreurs d'élèves, ou des analyses d'énoncés d'exercices par les enseignants (Coulange et Train).

La place des ressources pour l'enseignement et la formation est d'ailleurs importante dans ces recherches. Ces ressources se caractérisent par la mise à contribution d'acteurs potentiellement variés (enseignants, formateurs, chercheurs et même *fundi...*), que ce soit dans leur (co-)construction comme dans leurs usages. Cela confère à ces ressources des aspects évolutifs ou dynamiques (que ce soit dans leurs usages ou dans la (co-)construction de ces ressources) pouvant inciter les chercheurs à considérer de près leur « trajectoire » comme devenant à son tour une trace possible d'activités d'enseignants et de formateurs (Maheux et Saboya). Cette attention aux traces de l'activité et ce caractère non figé a priori des ressources vont de pair avec l'ouverture faite aux différentes dimensions de l'activité enseignante qui peuvent être considérées. C'est un peu une forme d'ouverture « à l'autre » (enseignant, formateur, chercheur) qui est en permanence recherchée : que ce soit en termes de connaissances et de savoirs d'origines plurielles (Squalli), en termes de « culture » ou de patrimoine culturel et linguistique (Salone) ou encore en lien avec des dimensions plus subjectives liées à l'histoire du « sujet-personne » enseignant (Benoit).

En guise de perspectives, l'une d'elles a tout particulièrement émergé au fil des échanges : celle d'apports réciproques entre le développement professionnel de l'enseignant et le développement professionnel du chercheur en didactique des mathématiques. En effet, la visée initiale, commune aux GT 1 et 2, liée au développement professionnel de l'enseignant, que ce soit par le biais de la formation (et dès lors des pratiques, des stratégies et des dispositifs de formation) et/ou du travail collaboratif (entre enseignants, formateurs et chercheurs) nous a semblé en recouvrir une autre, devenant de plus en plus explicite au fur et à mesure des échanges. Les recherches conduites sur et avec cette visée contribuent potentiellement à enrichir le point de vue du chercheur en didactique des mathématiques sur le « sujet-personne-enseignant » et ses différentes facettes (parfois singulières) à même de contribuer à façonner son activité, ses pratiques... Pourquoi alors ne pas considérer le chercheur comme un « sujet-personne-chercheur » et ce qui relève de son développement professionnel nourri ou enrichi, entre autres, par les recherches qu'il conduit sur les pratiques enseignantes, le travail collaboratif et/ou la formation ? Ceci pourrait fort bien faire l'objet d'un nouveau Groupe de Travail à venir lors d'un prochain colloque EMF.

Références

- Batteau V., & Clivaz, S. (2016) Le dispositif de lesson study: travail autour d'une leçon de numération. *Grand N*, 98, 27-48.
- Bednarz, N. (2013). *Recherche collaborative et pratique enseignante. Regarder ensemble autrement*. Paris : L'Harmattan.
- Dufour R. (2004). What Is a "Professional Learning Community"? *Educational Leadership*, 61, 6-11.
- Robert, A., Penninckx, J. et Lattuati, M. (2012). *Une caméra au fond de la classe de mathématiques, (se) former au métier d'enseignant du secondaire à partir d'analyses de vidéos*. Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Robert, A. & Vivier, L. (2013). Analyser des vidéos sur les pratiques des enseignants du second degré en mathématiques : des utilisations contrastées en recherche en didactique et en formation de formateurs – quelle transposition ?, *Éducation et didactique*, vol. 7, n° 2, p. 115-144.

Annexe

Liste des textes du GT1

BENOIT D.

Une didactique des mathématiques clinique.

MAHEUX J.-F. SABOYA M., HANIN V., BEDNARZ N., LAJOIE C.

Propos de conseillers pédagogiques sur le fruit d'une collaboration avec des chercheurs : Histoire d'un tableau sur la résolution de problèmes en classe.

MARTIN V., BENOIT D.

Une entrée par la demande pour un travail collaboratif entre un didacticien des mathématiques et des personnes enseignantes autour de l'enseignement-apprentissage des mathématiques à l'école primaire

SALONE J.-J.

Les œuvres coopératives, un dispositif de formation engagé dans la préservation des patrimoines

Liste des textes du GT2

COULANGE L., TRAIN G.

Le traitement de l'erreur dans les pratiques enseignantes dans une formation à l'envers.

COULANGE L., TRAIN G.

Usage de ressources pour enseigner les mathématiques dans une formation à l'envers.

Une didactique des mathématiques clinique.

SQUALLI H.

Quelle relation entre pratique de formation en didactique des mathématiques et formation des enseignants ?