

Objectifs :

Appropriation technique,

Appropriation scientifique

Ingénierie et scenarios

Professionnalisation des formateurs

8	9	10
PP + Luc Ria , Guillaume Serres, Patric Rayou	PP + Luc Ria, Guillaume Serres	PP + LR, Youri Meignan, Serge Leblanc
<p>10h. Présentation Ria, présupposés de Neopass (convergences sur l'activité), parcours « Romain1, Romain 2, Nora », recueil des réactions écrites des stagiaires pour être utilisé mardi</p> <p>14h. Rayou : nouveaux enseignants, passages à risques,</p> <p>15h30 : Ateliers</p> <ol style="list-style-type: none">1. La question spécifique des débutants2. Et les chevrons ?	<p>9h. Cadrage théorique de la formation : <i>entrer par l'activité, le processus, la dynamique, le développement, la controverse sur les théories de l'activité (Clot, Theureau, Pastré...)</i>. Mais quelles conséquence pour les formateurs ? Quels débats ?</p> <p>10h30. Présentation GS sur « réactions des PLC2 à la présentation »</p> <p>14h. Petits groupes : Retour au grand groupe, posters</p> <ol style="list-style-type: none">1. Questions vives posées ?2. Tensions / passages à risque ?3. Collaborations nécessaires ? <p>16h Autres outils que Neopass (BSD, Tenue de Classe)</p>	<p>9h. Présentation SL sur usage néopass par débutant Histoires des usages de la vidéo</p> <p>D'autres techniques qui permettent de récupérer des traces de l'activité (YM)?</p> <p>Autres thèmes à développer dans Neopass ?</p> <p>Quel retour ? Quelles suites ? Quels retours à suivre de votre activité avec Neopass ? Quel document type pour rendre compte d'une formation avec Neopass ?</p>

Youri Meignan : à partir des verbatim d'autoconfrontation croisée...

Traces de l'activité de travail des enseignantes

1. (*description de ce qui se passe en classe ?*) L'enseignante est obligée de répéter sans arrêt une règle non mémorisée, malgré les exercices répétés. Sentiment d'insatisfaction (je ne les fait pas progresser), constat de la souffrance des élèves qu'elle gère « comme une maman » pour faire descendre le stress. Elle découpe la tâche (behaviouriste) et n'interroge que ceux qui sont sensés avoir compris. Mais le doute s'immisce : il faut d'abord apprendre « par cœur » avant d'en goûter et comprendre le sens ? « C'est les 6^e 2, une classe particulière, à qui il faut tout mâcher parce qu'ils ne comprennent rien » => enfermement dans une théorie de la pratique, centration sur l'exécution, le « propre »... Mais insatisfaction persistante : aimante ou enseignante ? « Une prof, c'est ferme... Mais ils ne comprennent pas qu'ils n'ont pas compris... C'est ce qui me fait répéter 15 fois la même chose... ». Elle s'observe comme un automate qui ne sait pas faire autre chose. *Quid de sa collègue ?*
2. (*comment on rapatrie l'activité de travail ?*)
3. (*travail de l'enseignant dans la classe*) Elle n'arrive pas à gérer la tension entre la démarche des élèves et le résultat. Elle a du mal à gérer la difficulté des élèves (statut de l'erreur sur l'état de construction des apprentissages : « elle a un bug pendant deux minutes, cette élève »). Pour elle la répétition va amener la compréhension, elle étiquette ses élèves et s'inquiète de la bonne élève (qui fait ses devoirs) qui ne comprend pas...
4. (*description de l'activité de l'enseignant dans la classe*) elle décrit
- 5.
6. (*description de l'activité de l'enseignant dans la classe*) Elle singularise son activité à cette classe précise (« il faut répéter »)
7. L'organisation de l'échange dialogique repose sur la confrontation de points de vue de pairs novices à propos de la numération.

Traces de l'activité de formation (et du formateur ?)

- 1.
2. Le premier moment de l'activité de formation est de faire prendre conscience du point de vue des élèves (elle est capable de ressentir la non-compréhension des élèves, le formateur l'aide à verbaliser qu'elle doit en tenir compte). La formation lui permet de lever l'angoisse de « perdre du temps » et que les élèves n'ont pas compris ce qui fait obstacle (la numération décimale), ce qu'elle peut renforcer dans sa manière de traiter l'erreur des élèves (ne pas dire non à un élève sous peine de le « bloquer » et laisser des erreurs en suspens. Il lui fait prendre conscience des différences entre les différents contextes de classe (la 6^e 2). Remarque du groupe : en quoi le rôle du formateur induit des éléments de la situation
3. (*activité de la triade dans l'autoconf*) « tant pis ? » sentiment d'impuissance qui monte chez les deux enseignantes. La contextualisation, pour donner du sens, est une activité de formation. Le formateur cherche à mettre en avant les contradictions entre démarche et résultat (réflexif). « C'est quoi mon métier ? ». Les enjeux didactiques affleurent : le résultat n'indique pas que l'élève a compris.
4. (*tout ce qui induit une réflexion de l'enseignante*) Pour le formateur, on émet l'hypothèse qu'il faut faire réfléchir « ne pas utiliser les trucs à la place du sens ». Le formateur pointe les contradictions apparentes (discours mathématique//recours au truc), il reprend une phrase.

L'enseignante réactive ce qui lui a été dit avant. La rupture (la clé) c'est quand le formateur dit : « *c'est à dire, il faudrait passer du truc au sens ?* » qui fait déclic. Le formateur fait une démonstration que ce qu'elle fait ne donne pas sens. « Quand elle fait des *trucs*, elle est maternante, quand elle est sur le *sens*, elle change de rôle ».

5. Le formateur fait référence à une formation précédente (« il ne faut pas de truc ») et permet d'explicitier ce qu'est un truc. Elle s'interroge sur sa posture, sans ramener les faits, et insiste sur son modèle d'apprentissage, en allant chercher des justifications sur le contexte (« c'est une classe adaptée ») et son éventuelle attitude différente avec cette classe (elle catégorise les élèves et s'adapte à ce qu'elle pense qu'ils peuvent faire (« c'est presque des SEGPA... »)). Mais le groupe a le sentiment qu'elles n'ont pas de doute sur la « méthode » qu'elle utilise, mais des doutes sur la manière dont elle considère les élèves.

6. La collègue intervient de concert avec le formateur pour contrer sa posture : « mais réussir, est-ce nécessairement comprendre ? ». Elle dit « oui, il n'a pas forcément compris, mais il a trouvé »...

7. Les trois significations divergentes repérables mettent en exergue une différence de centration : gestion du temps // changement de rang de la virgule. Le formateur met en perspective ses différences de signification et focalise sur le problème (mis en synergie de ces trois composantes. Ca percole ! Nouvelles pistes de reconfiguration (provisoire) d'activité.

Alors, au bout de ces trois jours...

1. Une préoccupation que vous avez confirmée ?
2. Un « déplacement de préoccupation » ?
3. Un point que vous avez envie de creuser ?