



Durand, M. & Plazaola Giger, I. (2007). Introduction. La formation des enseignants : une approche centrée sur l'activité. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 6, 5-8.
<https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2007.032>

This article is published under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY)*:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Marc Durand, Itziar Plazaola Giger, 2007



Introduction.

La formation des enseignants : une approche centrée sur l'activité

Marc DURAND et Itziar PLAZAOLA GIGER
(FPSE Genève)

Ce numéro regroupe des travaux d'auteurs appartenant à des institutions de formation d'enseignants et de recherche en éducation de différents pays (HEP, IUFM, Universités de France, Pays Basque et Suisse) qui collaborent à un réseau de chercheurs¹ et formateurs réunis autour d'une approche de la formation centrée sur l'activité. Ces auteurs sont tous (ou ont été) impliqués simultanément et de façon articulée a) dans la conception et la mise en œuvre de programmes de formation initiale et continue des enseignants, b) dans des enseignements universitaires portant sur l'enseignement scolaire, c) dans des recherches portant directement ou indirectement sur la formation des enseignants.

Ces auteurs partagent la conviction que l'approche des questions de formation professionnelle centrée sur l'activité – et notamment de la formation des enseignants –, permet un certain nombre d'ouvertures épistémologiques et pratiques telles que : un rapprochement et une articulation des programmes de recherche empirique et de conception des formations, un dialogue heuristique et créatif entre chercheurs, formateurs et praticiens, une adéquation plus immédiate entre les problématiques pratiques (de la formation et de l'enseignement) et les problématiques scientifiques, une compréhension globale et pertinente des dynamiques pratiques. De ces rapprochements il est espéré une contribution plus essentielle et profonde des connaissances scientifiques à la formation des enseignants, et une contribution notable au mouvement actuel de professionnalisation et de tiercierisation de l'enseignement scolaire.

Au plan purement scientifique cette approche participe à un mouvement d'envergure en sciences sociales qui se développe depuis une vingtaine

1. D'autres chercheurs non présents dans ce numéro participent au réseau. Deux d'entre eux, P. Imbert (IUFM, Grenoble) et A. Müller (FPSE, Université de Genève), ont contribué au symposium du Colloque de l'EERA « Transforming Knowledge » organisé en 2006 à Genève qui a constitué l'étape préalable à la préparation de cette publication. Nous tenons à les remercier ici.



d'années, et se donne pour objectif de théoriser l'action ou l'activité humaine. Ce mouvement peut d'ores et déjà présenter un bilan conséquent. Au plan organisationnel ont été créés des revues (@ctivité(s), *Apprentissage et Travail*, *Mind Culture and Activity* par exemple), des équipes de recherche thématiques ou disciplinaires, des sociétés savantes (*Société d'anthropologie des savoirs*, *International Society for Cultural and Activity Research* par exemple), des colloques, séminaires et groupes spécialisés dans les organisations scientifiques, etc. Cette approche entretient aujourd'hui des controverses scientifiques avec des programmes plus établis tels que, par exemple et pour ne citer que ces trois-là, le programme représentationniste en sciences de la cognition, le programme de naturalisation de l'expérience et le programme de philosophie de l'esprit. Au plan conceptuel, théorique et empirique, le bilan est conséquent et impossible à dresser en quelques lignes. Ce mouvement a abouti à la constitution d'un paysage théorique actuellement très diversifié, voire contrasté. A partir de quelques présupposés partagés, des orientations divergentes se sont développées et ont construit des problématiques spécifiques. Cette importante diversité nous conduit à penser qu'il n'est pas encore possible de considérer cette approche comme un programme scientifique unifié et explicite. Mais cette diversité, loin de constituer un handicap, stimule à nos yeux des débats internes et dynamise l'imagination créatrice des chercheurs et formateurs.

S'agissant particulièrement de la formation qui est l'objet de ce numéro thématique, tous les auteurs ayant contribué à ce numéro partagent la conviction que la visée de formation (entendue en un sens large mais précis) est centrale et organisatrice de l'activité scientifique. C'est là une rupture avec des traditions de recherche qui, tout en adoptant des positions non applicationnistes, déclinent en termes de principes généraux de formation des résultats de recherche portant sur d'autres objets considérés comme plus urgents ou préalables (l'apprentissage des élèves, l'ingénierie didactique, la gestion de la classe...). *A contrario* est affirmée dans ce numéro l'idée d'une originalité et d'une irréductibilité de la formation par rapport à l'apprentissage des élèves et à l'enseignement : la formation constitue un objet d'étude et de conception spécifique.

Cette approche a favorisé un renouveau des connaissances dont témoignent les articles rassemblés ici, et de la façon de poser et positionner les questions classiques de la formation (par exemple les dynamiques de construction des compétences professionnelles, la construction identitaire, l'optimisation des dispositifs en alternance, la place des savoirs disciplinaires dans la formation des enseignants, l'opposition/articulation entre didactique et pédagogie dans les parcours de formation, l'articulation entre analyse du travail et formation, l'activité collective en formation...) et ouvert de nouveaux chantiers (par exemple la spécificité du



travail des formateurs d'enseignants par rapport à l'enseignement, l'accompagnement et l'analyse des parcours de formation, les compétences et pratiques des formateurs de terrain, l'intervention conjointe des formateurs, l'analyse et l'accompagnement du travail des néo-titulaires). Plus largement ce mouvement participe à la tentative de construction d'une épistémologie de la formation non porteuse de la dichotomie classique et encore omniprésente dans les instituts et hautes écoles de formation, véhiculée notamment par le duo conceptuel « savoir conceptuel » et « savoir d'action ou compétence ».

En effet, qu'il soit pris comme caractérisant deux étapes dans l'évolution de la formation (dans le champ de l'enseignement), comme constituant les objectifs respectifs de deux moments du dispositif d'une formation en alternance, ou encore comme renvoyant à deux ordres de connaissances à acquérir par le professionnel, ce duo conceptuel est immanquablement et traditionnellement présent dans les discours des spécialistes de la formation. Les travaux sur la formation s'inscrivant dans une telle logique, tentent de cerner la nature distincte des connaissances sous-jacentes, de penser les modalités de saisie des savoirs de la pratique considérés comme difficiles à isoler parce que incorporés à l'action (« pré-réflexif », « réflexivité », « prise de conscience ») puis de se donner les moyens de mettre en communication ces deux sortes de savoirs. Or, les auteurs ayant contribué à ce numéro mettent en questionnement ce « duo conceptuel ». Les interrogations portent sur deux points principaux. Le premier concerne la permanence d'une épistémologie implicite sous-jacente à cette dichotomie, qui tend à naturaliser ce qu'elle dichotomise *a priori* : par exemple savoir-action, théorie-pratique, général-singulier, universel-contextuel, visée de connaissance pure-visée de connaissance utile, individuel-collectif, cognition-action, savoir-émotion, etc. Le deuxième tient à sa difficulté voire son incapacité à penser le rapport entre les entités qu'elle oppose, autrement qu'en termes de distance infranchissable ou d'application (par exemple la théorie appliquée à la pratique ou les savoirs à l'action).

En affirmant une entrée activité, on induit deux mouvements : d'une part la mise au premier plan de la dimension d'activité sociale concernant des acteurs inter-agissant dans une situation et ayant un projet de transformation; d'autre part une approche fonctionnelle non inductrice de catégorisations et distinctions *a priori*. Il s'agit pour ces auteurs de prendre en considération, si possible de manière articulée, deux ordres d'activité conjointe : l'activité de formation et l'activité d'enseignement (et leurs rapports, repérés parce qu'ils sont portés par des objectifs institutionnels emboîtés) et ceci sans présupposer la nature des « objets » qui les « animent » et y sont produits (connaissances, savoirs, ressources, habitudes, etc.).



Au sein même de cette approche, les chercheurs se donnent pour objectif d'étudier les transformations et le changement d'une part, leur accompagnement d'autre part. Ceci demande de théoriser les changements, les évolutions, les morphogenèses... repérables dans les processus étudiés. Cela suppose notamment de s'intéresser au parcours et au travail des formateurs, aux dispositifs de formation, aux trajectoires des formés, aux perturbations et aux phases biographiques problématiques... mais aussi aux transformations locales, aux influences situées... et à l'articulation entre l'immédiateté de l'activité située et la temporalité plus ou moins longue du développement professionnel.

Les articles réunis ici s'inscrivent dans une approche des phénomènes d'éducation et de formation qualifiée de « centrée sur l'activité ». Ils se distribuent sur un continuum borné par deux pôles. Le premier consiste à opérationnaliser cette « centration » de manière minimale, c'est-à-dire comme une « entrée ». L'étude de l'activité constitue un moyen ou un mode d'accès à des objets autres et bien délimités en sciences de l'éducation tels que la personnalité, la motivation, le savoir, les représentations, l'identité... Le deuxième plus radical consiste à prendre pour entrée et pour « objet » l'activité, sa dynamique organisationnelle et signifiante et à engager un projet scientifique de compréhension de cet objet. Muni de cette clé, le lecteur pourra mieux, pensons-nous, appréhender ce qui fonde l'originalité des travaux présentés, mettre en perspective ces contributions, et évaluer leur capacité à mettre en lumière les pans d'activité étudiés dans leur recherche, les empiries sollicitées dans leurs démarches, les finalisations dans leurs interventions, voire les problèmes épistémologiques posés par l'approche centrée sur l'activité elle-même.

Enfin, en raison de la proximité avec les acteurs de terrain qu'elle nécessite, cette approche est de nature à mieux rendre justice à la complexité et à la subtilité des pratiques d'enseignement et de formation. Sans complaisance ni concession et dans un respect mutuel du travail des acteurs de terrain et de celui des chercheurs, des coopérations souvent fructueuses et porteuses d'innovation se nouent à l'occasion des projets de recherche. A l'heure où dans les régions concernées par ces recherches (France et Suisse romande notamment) nous assistons à l'invasion dans le travail scientifique de discours électoralistes et conservateurs qui prennent l'école comme prétexte pour un affrontement idéologique, il nous semble important que la recherche garde son objectif de compréhension des réalités éminemment complexes que sont celles de l'éducation, explore l'heuristique des approches innovantes et contribue ainsi à la controverse scientifique. Beaucoup des résultats empiriques présentés dans ce volume montrent le caractère dérisoire de certains de ces discours tenus aujourd'hui sur l'école et la formation des enseignants.



