

Formation et
pratiques d'enseignement
en questions



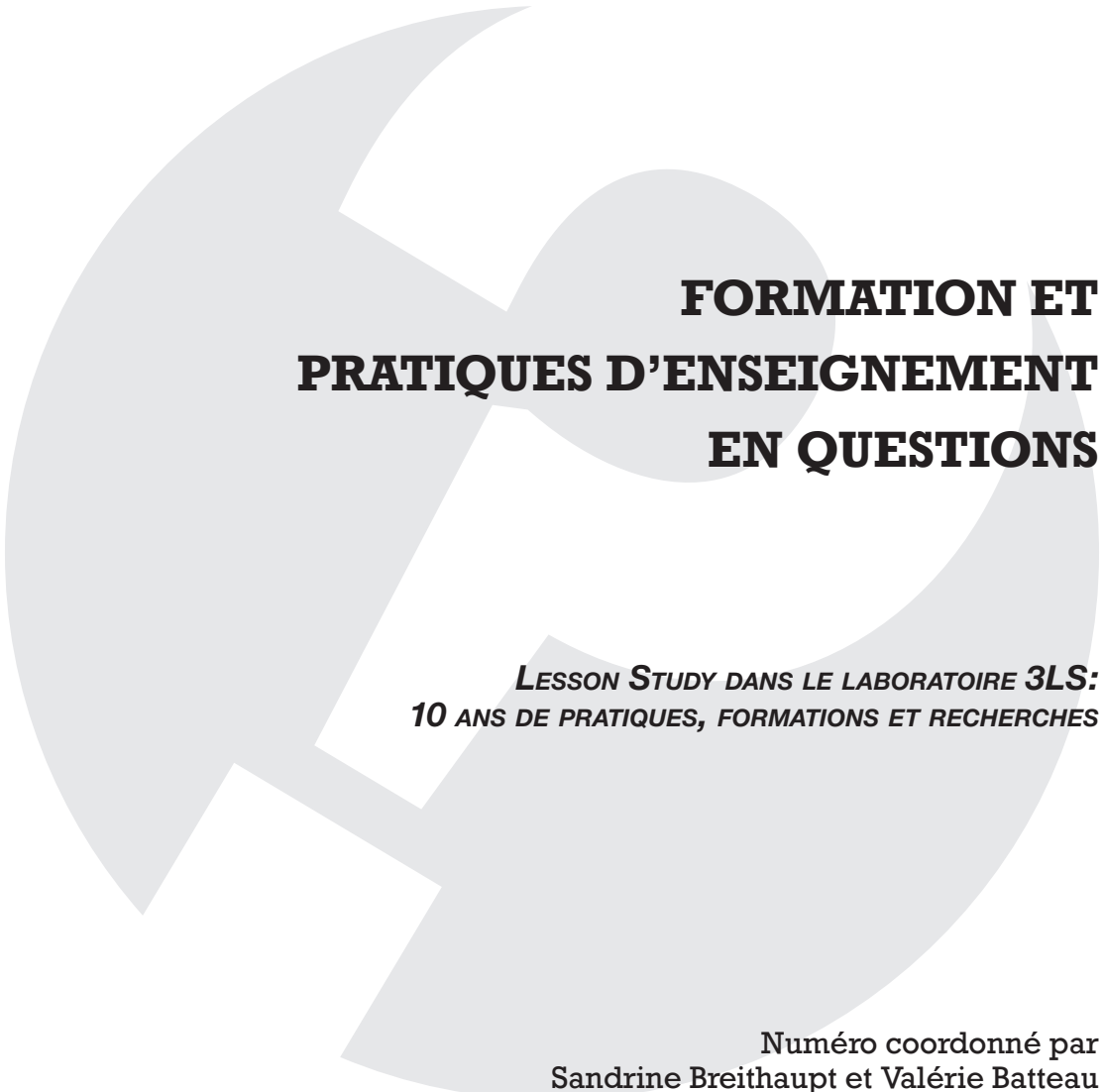
Revue des institutions de formation des enseignant·e·s de Suisse romande et du Tessin

Lesson Study dans le laboratoire 3LS

10 ans de pratiques,
formations et recherches

Sandrine Breithaupt
et Valérie Batteau

Hors-série N°5



FORMATION ET PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EN QUESTIONS

***LESSON STUDY DANS LE LABORATOIRE 3LS:
10 ANS DE PRATIQUES, FORMATIONS ET RECHERCHES***

Numéro coordonné par
Sandrine Breithaupt et Valérie Batteau

Hors série No 5, 2025

Comité de lecture

René Barioni, HEP vaud (Suisse)
Francine Chaîné, Université Laval (Canada)
Anne Clerc, Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse)
Marie-Noëlle Cocton, Université Catholique de l'Ouest (France)
Frédéric Darbellay, Université de Genève (Suisse)
Jean-Rémi Lapaire, Université de Bordeaux (France)
Valérie Lussi Borer, Université de Genève (Suisse)
Françoise Masuy, Université de Louvain-La-Neuve (Belgique)
Danielle Périsset, Haute école pédagogique du Valais (Suisse)
Marie Potapushkina-Delfosse, Université Paris-Est Créteil (France)
Sar Savrak, Haute Ecole d'Ingénierie et de Gestion du canton de Vaud (Suisse)
Gabriele Sofia, Université Paul Valéry Montpellier 3 (France)
Stéphane Soulaïne, Université de Montpellier (France)
Katja Vanini De Carlo, Université de Genève (Suisse)

Le contenu et la rédaction des articles n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs.

La revue *Formation et pratiques d'enseignement en question* est une revue Open access et tous les articles sont publiés sous une licence Creative Common Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC-BY-NC-SA 4.0)

ISSN 1660-9603

Rédacteur responsable : Pierre-François Coen
Conception graphique : Jean-Bernard Barras
Mise en page : Marc-Olivier Schatz





Lesson Study dans le laboratoire 3LS: 10 ans de pratiques, formations et recherches

Numéro coordonné par Sandrine Breithaupt et Valérie Batteau

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE ET TÉMOIGNAGE

<i>Des expérimentations locales aux implications internationales : les importantes contributions des Lesson Study du Laboratoire Lausannois Lesson Study (3LS)</i> Catherine Lewis	7
<i>Local Experimentation with International Implications: The Powerful Contributions of Laboratoire Lausannois Lesson Study (3LS)</i> Catherine Lewis	15
<i>Témoignage. Réflexions sur le parcours du Laboratoire Lausannois Lesson Study</i> Christine Lee	21
<i>Reflections: The Journey of Lausanne Laboratory Lesson Study</i> Christine Lee	23

INTRODUCTION

<i>Lesson Study dans le laboratoire 3LS: 10 ans de pratiques, recherches et formations</i> Valérie Batteau et Sandrine Breithaupt	27
--	----

PARTIE 1

<i>Naissance et développement des LS à Lausanne</i> Stéphane Clivaz et Anne Clerc-Georgy	37
<i>LS: défis, conceptions et questions fréquentes</i> Sandrine Breithaupt et Valérie Batteau	45
<i>Différents types de Lesson Study</i> Sandrine Breithaupt et Anne Clerc-Georgy	55
<i>Effets des Lesson Study: études menées dans le laboratoire 3LS</i> Anne Clerc-Georgy et Stéphane Clivaz	67
<i>La facilitation au cœur des pratiques du laboratoire 3LS</i> Pia-Ingrid Hoznour et Sara Presutti	77
<i>Enrôler ? De l'usage des pronoms à la formation d'un groupe LS</i> Sandrine Breithaupt et Santiago Hernandez	89
<i>Lesson Study - La leçon de recherche : une fenêtre sur l'enseignement-apprentissage</i> Pia-Ingrid Hoznour et Claire Perruisseau-Carrier	99



<i>Une des forces des Lesson Study: une observation orientée et réfléchie de l'apprentissage des élèves</i> Pia-Ingrid Hoznour et Myriam Garcia Perez	111
--	-----

PARTIE 2

<i>Adaptation des Lesson Study aux activités initiées par les enfants</i> Anne Clerc-Georgy, Isabelle Truffer Moreau et Myriam Garcia Perez	121
<i>Récits d'expériences et perspectives</i> Tristan Aeby et Olivier Guignard	131
<i>Le dispositif LS au service de l'introduction et de l'appropriation des nouveaux moyens d'enseignement d'histoire</i> Béatrice Rogéré Pignolet et Marilena Cuzzo	139
<i>Des Lesson Study pour se coformer et constituer une équipe de formatrices et formateurs d'enseignant·es en mathématiques</i> Martine Balegno, Valérie Batteau, Luc-Olivier Bünzli, Julie Ceria et Audrey Daïna	151
<i>Lesson Study dans les disciplines artistiques et techniques: enjeux de collaboration, créativité, distance critique et communication</i> John Didier, Sabine Châtelain, Pia-Ingrid Hoznour et Nicole Goetschi Danesi	163
<i>Lesson Study en Formation Initiale à la HEP vaud</i> Valérie Batteau, Julien Buchar, Sara Presutti et Sylvie Vanlint-Muguerza	173
<i>Innover pour l'enseignement des mathématiques: quel rôle pour les LS?</i> Stéphane Clivaz	183
<i>Témoignages de mentor·e·s participant au dispositif de formation Mentoring Conversation Study-MCS</i> Soraya De Simone	191

PARTIE 3

<i>Les pratiques d'enseignantes d'école primaire dans un dispositif de Lesson Study</i> Valérie Batteau	205
<i>Lesson Study: dialogue de sourds ou de professionnalisation?</i> Sandrine Breithaupt	215
<i>Le dispositif Lesson Study (LS) transféré au dispositif de recherche-formation Mentoring Conversation Study (MCS) portant sur l'analyse d'entretiens</i> Soraya De Simone	225
<i>Enjeux et défis dans une adaptation des LS pour la formation initiale</i> Sara Presutti	237
<i>Didactiser l'imprévisible: la Lesson Study au profit des apprentissages fondamentaux</i> Myriam Garcia Perez et Anne Clerc-Georgy	251

CONCLUSION

<i>Une décennie de Lesson Study à Lausanne – Bilan et perspectives</i> Sandrine Breithaupt et Valérie Batteau	263
--	-----



Effets des Lesson Study : études menées dans le laboratoire 3LS

Anne CLERC-GEORGY¹ (Haute école pédagogique, Vaud, Suisse) et **Stéphane CLIVAZ**² (Haute école pédagogique, Vaud, Suisse)

Cet article, réalisé à partir d'une revue de la littérature des articles publiés par les membres du laboratoire 3LS, présente les effets observés de la mise en œuvre de LS sur les différents acteurs. Que ce soit en formation initiale ou en formation continue, les LS menées dans notre contexte ont montré qu'elles permettent d'améliorer les connaissances disciplinaires, pédagogiques ou didactiques des étudiantes et étudiants, des enseignantes et enseignants et des formatrices et formateurs. Elles favorisent aussi l'évolution des conceptions et des postures professionnelles, notamment en améliorant la prise en compte de la perspective des élèves ou des étudiantes et étudiants. Enfin, les LS sont aussi un outil qui permet de faire de la recherche avec les praticien·nes plutôt que sur leurs pratiques.

Mots-clés : Lesson Study, développement professionnel, connaissances, formation, apprentissages

Introduction

La Lesson Study (LS) est avant tout le fruit d'un travail collectif (Clerc-Georgy et Clivaz, 2016, Miyakawa et Winslaw, 2009) et une démarche de développement professionnel dans laquelle les enseignantes et enseignants améliorent leur compétence à examiner leur pratique de manière systématique (Martin et Clerc-Georgy, 2017 ; Takahashi et McDougal, 2016 ; Lewis, 2015). Les LS contribuent à « la construction d'une communauté » d'apprentissage (Vinatier et Morrisette, 2015). Ce dispositif, qui vise une amélioration des expériences d'apprentissages des élèves, a un impact important sur la maîtrise des savoirs à enseigner (Lewis et Perry, 2014), il favorise la décentration (Martin et Clerc-Georgy, 2015) et le déplacement de l'attention des enseignants vers les apprentissages des élèves ainsi que vers les moyens de les favoriser (Miyakawa et Winslow, 2009).

Au sein du laboratoire 3LS, de nombreuses expériences de LS en formation initiale ou continue ont lieu chaque année. Elles donnent très souvent lieu à des contributions dans des colloques, dont celui de la *World Association of Lesson Study* (WALS). Dans cette contribution, nous avons fait le choix de ne retenir que les travaux qui ont fait l'objet d'une publication, ce qui ne représente qu'une partie des recherches menées dans le cadre du laboratoire.

1. Contact : anne.clerc-georgy@hepl.ch

2. Contact : stephane.clivaz@hepl.ch



Ces publications portent notamment sur les effets du dispositif LS tant sur les étudiantes et étudiants à l'enseignement, que sur les enseignantes et enseignants qui y participent ou encore sur les chercheurs-facilitateurs.

Effets des LS sur les étudiantes et étudiants en formation initiale

Si, en occident, les LS concernent surtout des équipes d'enseignantes et enseignants, quelques travaux portent sur leur adaptation en formation initiale des enseignants, y compris au sein du 3LS. Plus particulièrement dans le cadre de la formation initiale à la HEP du canton de Vaud, un module sur la régulation des apprentissages a tenté des adaptations du dispositif LS et en a étudié les effets sur les étudiantes et étudiants du cycle 1 (Clerc-Georgy et Martin, 2011, 2017, Martin et Clerc-Georgy, 2015). Les analyses des questionnaires distribués aux étudiantes et étudiants en fin de formation ont été croisées avec les analyses des interactions menées en classe et protocolées par les étudiantes et étudiants. Ces derniers ont relevé l'importance du travail collectif à propos de la leçon d'une étudiante ou d'un étudiant, mais mise en œuvre par tous les membres du groupe. Ceci leur a permis de mieux focaliser leur attention sur la tâche et son amélioration ainsi que sur les interventions de l'enseignante ou l'enseignant plutôt que sur les qualités personnelles de la personne qui enseigne. Du point de vue de l'évolution de leurs conceptions, la possibilité de répéter, d'anticiper, de transformer, et d'améliorer les interventions en classe a permis aux futurs enseignantes et enseignants de mieux saisir le rôle de l'enseignement sur les apprentissages des élèves. Les étudiant·es ont pu mesurer l'impact de leurs choix et de leurs interventions sur les apprentissages réalisés par les élèves.) Enfin, ils ont pu réaliser l'importance d'analyser les objets d'apprentissage à enseigner, à se préparer et à anticiper leurs interventions auprès des élèves.

Des analyses faites à propos du même module mais à l'intention des futur·es enseignantes et enseignants du cycle 2 ont notamment montré l'importance du collectif, les étudiant·es s'exprimant en «je» au début du processus, et en «nous» à la fin (Trisconi *et al.*, soumis). La même analyse témoigne d'une augmentation des propositions projetées de régulations selon la perspective des élèves.

Une des difficultés de mise en place des LS en formation initiale est liée au nombre souvent élevé d'étudiantes et étudiants dans les modules de formation. Les LS sont dès lors parfois mises en place dans des modules à option ou dans des programmes d'échange. Ainsi, de nombreux projets d'échanges PEERS entre groupes d'étudiantes et étudiants de la HEP vaud et d'une université partenaire, accompagnés d'une formatrice chercheuse ou d'un formateur chercheur chacun ont eu lieu sous forme de LS. Ces projets ont parfois été l'occasion d'une recherche liée aux effets du dispositif sur la formation des étudiantes et étudiants. Les effets relevés sont notamment une nette amélioration dans la mise en œuvre des phases clés d'une leçon d'anglais langue étrangère intégrant une activité de travail en binôme à l'oral (Ducrey Monnier et Gruson, 2018), l'évolution d'une conception centrée sur



l'enseignante ou l'enseignant vers une approche centrée sur l'élève dans l'enseignement des sciences de la nature (Morago et Grigioni Baur 2017) ou une réflexion poussée sur les phases de mise en commun et de validation dans des leçons de mathématiques (Clivaz et Miyakawa, 2020).

Dans le cadre de la formation des enseignantes et enseignants spécialistes en activités créatrices et manuelles, Didier *et al.* (2016) ont proposé un dispositif *learning study*. Ils relèvent l'importance de l'itération dans l'appropriation par les enseignantes et enseignants d'un nouveau modèle théorique de l'enseignement des activités créatrices manuelles : le modèle *conception-réalisation-socialisation*. Les auteurs relèvent que cette itération favorise l'exploration des possibles nécessaire à la flexibilité requise par le modèle. Un autre atout du dispositif, pour les auteurs, tiendrait au fait que les LS favorisent le questionnement des savoirs et des intentions d'enseignement en regard des contraintes de la classe.

Effets des LS sur le développement professionnel des enseignants en formation continue

La grande majorité des LS menées dans le cadre du laboratoire 3LS le sont en formation continue. Des expériences ont été faites dans de nombreuses disciplines scolaires, allant des mathématiques au français, des sciences au jeu de faire semblant, de la géographie à la musique ou encore à propos des entretiens *post leçon* menés par les praticiennes formatrices et praticiens formateurs avec leurs stagiaires. Les différents travaux ont porté sur le développement professionnel des enseignantes et enseignants et/ou sur le développement de leurs connaissances du contenu à enseigner ainsi que sur les modalités de leur enseignement et les processus d'apprentissage des élèves.

Développement des postures et conceptions

En ce qui concerne l'évolution des postures et des conceptions des enseignantes et enseignants, les données analysées croisent le plus souvent les enregistrements des séances collectives avec des entretiens ou des questionnaires menés auprès des enseignantes et enseignants. Les enseignant·es relèvent que les LS ont été pour eux une expérience unique d'observer les élèves sans assumer la responsabilité de la classe (Clerc-Georgy *et al.*, 2024, Clerc-Georgy et Clivaz, 2016 ; Martin et Clerc-Georgy, 2017). Ceci leur permet de « découvrir » ce qui se passe pour un ou plusieurs élèves durant une leçon ou un moment de jeu. Cette observation particulière, permettant de reconstruire sans interruption les processus d'apprentissage ou de jeu de quelques élèves génère de nombreuses surprises. Le dispositif LS permet ce type d'observations sans que les élèves ne semblent affectés par la présence des observateurs. Ce nouveau regard sur une leçon, adoptant le point de vue des élèves explique probablement le déplacement de l'attention des enseignants vers une focalisation sur les apprentissages des élèves, effet des LS souvent relevé (par exemple : Clerc-Georgy et Clivaz, 2016 ; Martin et Clerc-Georgy, 2017).



Par ailleurs, les travaux menés par De Simone (2019), à partir d'une transposition des LS aux entretiens post leçon, réalisés avec des praticiennes formatrices et praticiens formateurs (PraFos) ont montré une évolution de leurs capacités à anticiper les médiations proposées dans les entretiens avec les stagiaires. Les PraFos, au long du processus LS, donnent de plus en plus de feedbacks aux étudiantes et étudiants et les relancent en les aidant à se focaliser sur les apprentissages des élèves. Dans sa thèse, De Simone (2021) a pu montrer les effets du processus *Mentoring Conversation Study* sur les niveaux d'habiletés cognitives investis et la convocation de savoirs théoriques sur l'enseignement et l'apprentissage.

Enfin, Breithaupt et Pache (2017) ont relevé que les LS menées en géographie à propos du processus de secondarisation ont pour effet de rendre visibles pour les enseignantes et enseignants certains phénomènes à étudier. Plus spécifiquement, les enseignantes et enseignants ont pu réaliser le rôle joué par les modes discursifs en classe. Par ailleurs, le dispositif LS permettrait de modifier le rapport au savoir des enseignant·es en géographie, notamment parce qu'il a permis de travailler sur des modes de pensée géographiques rattachés à des concepts intégrateurs (Pache et Breithaupt, 2020). Enfin, ce dispositif permettrait de faire évoluer la posture des enseignantes et enseignants dans le cadre d'une démarche d'enquête propre aux LS (*ibid.*).

Développement des connaissances disciplinaires et didactiques

Par ailleurs, les LS mises en œuvre ont souvent permis aux formateurs-chercheurs de réaliser des analyses fines des connaissances disciplinaires et didactiques construites par les enseignants. Dans le cadre du 3LS, plusieurs travaux ont plus spécifiquement porté sur ces connaissances, notamment en mathématiques, en géographie, en musique ou encore en apprentissages fondamentaux.

En mathématiques

Plusieurs LS en mathématiques ont été menées au sein du 3LS et certaines d'entre elles ont donné lieu à des recherches portant sur le développement des connaissances mathématiques pour l'enseignement ou les connaissances mathématiques pour enseigner la résolution de problèmes. Ces analyses montrent que les enseignantes et enseignants utilisent une grande variété de connaissances disciplinaires et didactiques durant les cycles LS (voir par exemple Clivaz, 2019 ou Clivaz et Ni Shuilleabhain, 2019) et que ces connaissances sont construites dans un processus dialogique (voir notamment Clivaz *et al.*, 2023; Daina *et al.*, 2022) durant les séances LS.

En géographie

Dans le cadre de LS menées en géographie à propos du processus de secondarisation, Pache et Breithaupt (2020) ont pu relever les effets de la réitération sur les pratiques langagières des enseignantes et enseignants. Ils ont pu observer la progression des registres langagiers convoqués, du registre technique dans la première leçon vers des questionnements qui relèvent de plus en plus de modes de pensée géographiques dans les leçons suivantes.



En musique

Une LS a été menée en musique avec plusieurs enseignantes et enseignants de différents degrés scolaires à propos du logiciel *MusicEyes*. Ce logiciel permet aux élèves de créer, en groupes de 3 à 4, une représentation visuelle de la musique et de présenter le résultat de ces transcréations visuelles. Ce travail, parce qu'il a généré une meilleure connaissance des processus créatifs des élèves en musique, a permis de rédiger un guide d'utilisation à l'intention des enseignantes et enseignants (Chatelain *et al.*, 2023). Ce processus LS a notamment permis de découvrir que lorsque plusieurs groupes d'élèves travaillent en parallèle avec une même œuvre musicale, mais en n'écoutant pas nécessairement les mêmes passages – les élèves n'utilisaient pas de casques – ceci constituait une bulle sonore. Or, cette bulle, plutôt que de perturber le processus créatif des élèves semble l'avoir soutenu.

En apprentissages fondamentaux, à propos du jeu de faire semblant

Différentes expériences de LS, menés avec des enseignantes du premier cycle primaire à propos du jeu de faire semblant et de son rôle dans le développement et les apprentissages des élèves, on permet de relever des changements importants à propos des connaissances construites par les enseignantes (Clerc-Georgy *et al.*, 2024). Ces connaissances prennent une nouvelle coloration, de générales et déclaratives, elles deviennent concrètes et appropriées. Les analyses ont montré une amélioration des connaissances sur le jeu de faire semblant et ses effets en classe. Plus particulièrement les enseignantes ont saisi les raisons de son effet sur le développement du langage des enfants, sur la gestion de leurs émotions et le développement de leur imagination. Elles ont éprouvé les changements dans la qualité des jeux lorsqu'un temps plus long était accordé aux enfants. Elles ont pu mesurer les effets du matériel proposé et l'importance de son choix.

Par ailleurs, l'observation préparée des temps de jeu en classe a permis de porter un regard différent sur les enfants en relevant des acquis et des ressources inconnues pour les enseignantes. Ces observations les ont aussi rendues plus sensibles à la nécessité de maîtriser les savoirs du curriculum pour pouvoir les repérer dans les jeux des enfants. Enfin, elles ont pu éprouver l'intérêt de jouer avec les enfants que ce soit pour favoriser le développement des jeux ou pour saisir des opportunités d'apprentissages issues du jeu.

Effets des LS sur la relation formateurs-chercheurs et enseignants

Les différents travaux portant sur des dispositifs LS mis en œuvre dans notre contexte traitent souvent de la relation entre chercheur·es et enseignant·es. Il est souvent question d'un rapprochement entre les différents partenaires ou plus spécifiquement d'une démarche de plus en plus collaborative où les objets traités dans la LS, suggérés au début par les formatrices et les formateurs sont progressivement proposés, voire demandés par les enseignantes et enseignants. Cette évolution permet le développement du dispositif vers une construction collective de savoirs à laquelle tous les partenaires participent et sont bénéficiaires (Clerc-Georgy et Clivaz, 2016).



Cependant, la relation de confiance nécessite du temps. Sa construction s'observe au fil des rencontres et semble plus solide quand le groupe peut effectuer plusieurs cycles. Le partenariat se construit donc progressivement et nécessite aussi que les chercheurs quittent leur posture de formateur (souvent attendue par les enseignants) pour adopter progressivement une posture de co-chercheur qu'ils partagent alors avec les enseignants (Martin et Clerc-Georgy, 2017). Deschoux et Taisson (2020) relèvent l'évolution dans la dynamique de la relation chercheurs-enseignants. Elles observent une responsabilité de plus en plus partagée et distribuée.

Effets sur les formateurs-facilitateurs

Le laboratoire 3LS s'est intéressé au rôle des facilitateurs de LS. Il a ainsi mis en place des formations qui ont notamment permis la publication d'un outil-recueil de pratiques pour les facilitateurs (Haan *et al.*, 2021). Cet intérêt vient notamment du fait que mener des LS a montré des effets importants sur les facilitateurs, qu'ils y participent comme formateurs ou comme chercheurs. Les données récoltées, qu'elles fassent ou non l'objet d'une analyse plus fine, les poussent à constamment réinterroger et améliorer leurs propres gestes de formation (Didier *et al.*, 2016). La collaboration avec les enseignants permet aux formatrices et formateurs de s'approprier les questions ou les problèmes rencontrés par les enseignantes et enseignants (Clerc-Georgy et Clivaz, 2016). Mieux comprendre la façon dont les discours théoriques ou les prescriptions formulées en formation sont ressaisies par les enseignant·es permet aux formateurs d'adapter leur discours vers une meilleure prise en compte du contexte dans lequel évoluent les enseignants et les obstacles qu'ils rencontrent dans leurs tentatives de mettre en œuvre les propositions des didactiques (Leuba *et al.*, 2012). Pour Deschoux et Taisson (2020), les formateurs comprennent mieux la complexité du métier d'enseignant dans leur classe.

La participation à des LS avec des enseignantes et enseignants en activité contraint aussi les formatrices et les formateurs à mettre à l'épreuve les concepts théoriques qu'ils proposent aux étudiantes et étudiants en formation initiale. Il s'agit alors d'en faire usage et de les discuter avec des enseignantes et enseignants dans des situations concrètes (Clerc-Georgy et Martin, 2011, 2017). Autrement dit, les formatrices et les formateurs sont souvent conduits à transformer leurs discours, parfois compris comme des connaissances inertes, en outils pour comprendre, observer, analyser ou encore projeter des pratiques enseignantes possibles. Faire usage des concepts avec les praticiens fait évoluer le discours des formateurs vers une meilleure prise en compte des difficultés de ces derniers (Clerc-Georgy *et al.*, *sous presse*), vers une concrétude moins artificielle. Les LS font bouger les frontières épistémologiques et invitent les formatrices et les formateurs à les dépasser (Deschoux et Taisson, 2020).

Par ailleurs, l'expérience des LS, parce qu'elle se focalise sur le développement professionnel des enseignantes et enseignants, améliore la connaissance que les formateurs ont des processus de formation et de leur impact



possible sur les pratiques enseignantes. À titre d'exemple, l'expérience menée en formation initiale à propos de la régulation des apprentissages et des interactions en classe a permis de montrer le possible décalage entre ce que les étudiantes et étudiants disent avoir compris et ce qu'ils peuvent mettre en œuvre dans leur classe. Dans cet exemple, lors des premières analyses, les étudiant·es ont déclaré avoir saisi l'importance des questions métacognitives sur les apprentissages des élèves, alors qu'il n'y avait pas de traces de ce type de questions dans leurs interactions en classe (Clerc-Georgy et Martin, 2011). Ce constat a conduit les formatrices et formateurs à modifier leur dispositif de formation pour inviter les étudiantes et étudiants à planifier ces questions à l'avance. Cette deuxième version a permis de valider non seulement la compréhension de ces concepts mais leur mise en œuvre dans les classes (Clerc-Georgy et Martin, 2017).

Enfin, les différents travaux menés dans le sein du laboratoire 3LS font ressortir que ce dispositif favorise non seulement le développement professionnel des enseignant·es, mais aussi, et de manière importante, celui des formatrices et des formateurs (Clerc-Georgy *et al.*, 2024; Deschoux et Taisson, 2020; Clerc-Georgy et Clivaz, 2016; Didier *et al.*, 2016). Ces derniers ressortent grandis de leurs expériences de LS. Plus particulièrement les recherches menées avec des LS visent l'amélioration des expériences d'apprentissages des élèves et donc aussi celle des pratiques enseignantes. Ce travail de développement collectif informe nécessairement les formatrices et les formateurs et favorise l'amélioration des gestes de formation (Didier *et al.*, 2016).

Effets des LS sur la recherche

Si les LS sont avant tout un dispositif de formation et de développement professionnel, elles sont aussi une modalité de faire de la recherche avec les praticiens plutôt que sur la pratique, de mener des recherches collaboratives (Martin et Clerc-Georgy, 2017).

Tout d'abord, pour les chercheur·es, les questions de recherches se construisent et évoluent avec les enseignantes et enseignants, elles sont ainsi plus proches des questions du terrain (Clerc-Georgy et Clivaz, 2016). Le dispositif LS contraint les chercheur·es à négocier leur questionnement avec les enseignantes et enseignants.

Ensuite, les données récoltées sont intéressantes à au moins deux niveaux. D'une part, elles saisissent le développement professionnel en mouvement parce que le processus LS est dynamique et permet d'étudier le développement dans ses phases de changements (Vygotski, 1928-1931/2014). D'autre part, les échanges entre les enseignants procurent des données authentiques, parce que peu adressées aux chercheur·es et focalisées sur le souci commun de résoudre des problèmes d'enseignement-apprentissage partagés. Plusieurs thèses se sont appuyées sur ces principes pour, à partir de LS, étudier les pratiques enseignantes et le développement professionnel des enseignants (Batteau, 2018; Breithaupt, 2020; De Simone, 2021; Amrar, 2024; Presutti, 2024; Garcia Perez, *en cours*; Hoznour, *en cours*).



Conclusion

Cet article, effectué à partir d'une revue de la littérature des articles publiés par les membres du laboratoire 3LS, a montré l'intérêt du dispositif LS à plusieurs niveaux. Que ce soit pour les futur·es enseignantes et enseignants, pour les enseignantes et enseignants en activité ou pour les formatrices et formateurs, participer à une LS a toujours des effets en termes de développement professionnel. Les différents acteurs de la LS relèvent notamment : 1) acquérir de nouvelles connaissances, disciplinaires, pédagogiques ou didactiques ; 2) faire évoluer leurs conceptions de l'apprentissage, de l'enseignement, de la formation, ou encore de leur rôle dans les apprentissages des élèves / des étudiantes et étudiants ; 3) modifier les postures professionnelles en prenant plus en compte le point de vue des élèves / des étudiantes et étudiants par exemple en adaptant leur discours à leur public.

À ces effets formateurs des LS s'ajoutent des effets importants sur les recherches menées à propos de l'enseignement. Les LS permettent de faire de la recherche AVEC les acteurs concernés et d'adapter, voire de transformer, les questions de recherche, les collectes de données et la présentation des résultats dans une seule visée : l'amélioration des dispositifs de formation, le développement des pratiques professionnelles des enseignantes et enseignants et la bonification des apprentissages de tous les élèves.



Références

- Amrar, L. (2024). *Faire émerger des apprentissages mathématiques dans un jeu de faire-semblant dans les premiers degrés de la scolarité. Étude d'un exemple en Suisse romande*. [thèse de Doctorat, Université de Genève]. Archive ouverte UNIGE. <https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:178425>.
- Batteau, V. (2018). *Une étude de l'évolution des pratiques d'enseignants primaires vaudois dans le cadre du dispositif de formation continue Lesson Study en mathématiques* [thèse de Doctorat, Université de Genève]. Archive ouverte UNIGE. <https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:106282>.
- Breithaupt, S. (2020). *Lesson Study: dialogue de sourds ou de professionnalisation ?* [thèse de doctorat, Université de Genève]. Archive ouverte UNIGE. <https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:142481>.
- Breithaupt, S. et Pache, A. (2017). Construction of a discursive community during a Lesson Study. An example of geography in a primary French-speaking class. *Hellenic Journal of Research in Education*, 6, 6. <https://doi.org/10.12681/hjre.14801>
- Chatelain, S., Trajanoski, A., Gavillet, C. Chapuisat, F. et Clerc-Georgy, A. (2023). *MusicEyes - L'utilisation d'un outil numérique pour l'écoute musicale créative. Guide pour les enseignant.e.s*. HEP vaud. https://www.hepl.ch/files/live/sites/files-site/files/uer-mu/MusicEyes_Guide.pdf.
- Clerc-Georgy, A. et Clivaz, S. (2016). Evolution des rôles entre chercheurs et enseignants dans un processus Lesson Study : quel partage des savoirs ? In F. Ligozat, M. Charmillot et A. Muller (Eds.), *Le partage des savoirs dans les processus de recherche en éducation* (pp. 189-208). De Boeck.
- Clerc-Georgy, A., Truffer Moreau, I. et Richard, S. (2024). Former des enseignantes à une didactique du jeu : Un dispositif de formation continue inspiré des Lessons Studies. *Education et Formation*, e-321, 27-40.
- Clerc-Georgy, A. et Martin, D. (2017). Les Lesson Study : un dispositif pour favoriser l'usage des savoirs théoriques dans l'analyse de la pratique. *Formation et profession: revue scientifique internationale en éducation*, 25(1), 20-33.
- Clerc, A. et Martin, D. (2011). L'étude collective d'une leçon, une démarche de formation pour développer et évaluer la construction des compétences professionnelles des futurs enseignants, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2). <http://ripes.revues.org/514>.
- Clivaz, S. (2019). Comment un processus de Lesson Study conduit-il les enseignants à utiliser et à développer leurs connaissances mathématiques ? In M. Abboud (Ed.), *Mathématiques en scène, des ponts entre les disciplines – Actes du colloque EMF 2018* (pp. 132-141). IREM de Paris. https://emf2018.sciencesconf.org/data/actes_EMF2018.pdf.
- Clivaz, S., Batteau, V., Pellet, J.-P., Bünzli, L.-O., Daina, A. et Presutti, S. (2023). Teachers' mathematical problem-solving knowledge: in what way is it constructed during teachers' collaborative work? *Journal of Mathematical Behavior*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2023.101051>.
- Clivaz, S. et Miyakawa, T. (2020). The effects of culture on mathematics lessons: an international comparative study of a collaboratively designed lesson. *Educational Studies in Mathematics*, 105(1), 53-70. <https://doi.org/10.1007/s10649-020-09980-1>.
- Clivaz, S. et Ni Shuilleabhain, A. (2019). What knowledge do teachers use in Lesson Study? A focus on mathematical knowledge for teaching and levels of teacher activity. In R. Huang, A. Takahashi et J. P. da Ponte (Eds.), *Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics: An International Perspective* (pp. 419-440). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04031-4_20.
- Daina, A., Batteau, V., Bünzli, L.-O., Clivaz, S. et Presutti, S. (2022). Mieux comprendre comment évoluent les connaissances des enseignants dans un dispositif de Lesson Study par l'analyse des interactions. In *Dispositifs et collectifs pour la formation, l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques, Actes du 48e Colloque de la COPIRELEM 2022* (pp. 453-469). <https://doi.org/20.500.12162/5645>.
- De Simone, S. (2021). *Mentorat et tutorat: des entretiens guidant les stagiaires aux dimensions (in)visibles du métier enseignant. Le cas des mentoring conversation studies (MCS)*. [thèse de doctorat, Université de Genève]. Archive ouverte UNIGE. <https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:157616>
- Deschoux, C.-A., et Taisson, C. (2020). L'altérité dans la voile : une Lesson Study pour un sillage collaboratif en didactique des langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures - Les Cahiers de l'Acedle*, 17(2), 1-16. <https://doi.org/10.4000/rdlc.7422>.
- Didier, J., Perrin, N., et Vanini De Carlo, K. (2016). Créativité et conception. Une Learning Study au service de la transformation de l'enseignement des activités créatrices et manuelles. *Formation et pratiques d'enseignement en questions: revue des HEP de Suisse romande et du Tessin, Hors-série N°1*, 113-128. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5062>.
- Ducrey Monnier, M. et Gruson, B. (2018). Lesson Study research and initial teacher education: how to teach interactive speaking in English as a Foreign Language (EFL) in primary school? *RISTAL - Research in Subject-matter Teaching and Learning*, 1, 118-133. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/2115>.



- Garcia Perez, M. (en cours). *Du repérage des opportunités d'apprentissages dans le jeu de faire-semblant d'élèves du premier cycle d'école à son étayage en collectif*. (Doctorat en Sciences de l'éducation et enseignement, titre provisoire). Université de Liège, Liège, Belgique.
- Hoznour, P.-I. (en cours). *Identifying and Addressing Pupils' Needs: How Can Lesson Study Help Inform Teachers?* (Doctorat en Sciences de l'éducation, titre provisoire). University of Aberdeen, School of Education, Aberdeen, Scotland.
- Lewis, C. (2015). What Is Improvement Science? Do We Need It in Education? *Educational Researcher*, 44(1), 54-61.
- Leuba, D., Didier, J., Perrin, N., Puozzo, I. et Vanini De Carlo, K. (2012). Développer la créativité par la conception d'un objet à réaliser. Mise en place d'un dispositif de Learning Study dans la formation des enseignants. *Éducation et francophonie, Volume XL: 2*, 177-191. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5055>.
- Martin, D. et Clerc-Georgy, A. (2017). La Lesson Study, une démarche de recherche collaborative en formation des enseignants? *Phronesis*, 6, 1-2(1), 35-47. <http://www.cairn.info/revue-phronesis-2017-1-page-35.htm>.
- Martin, D. et Clerc-Georgy, A. (2015). Use of theoretical concepts in Lesson Study: an example from teacher training. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4(3), 261-274. <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/IJLLS-10-2014-0039>.
- Miyakawa, T. et Winslōw, C. (2009). Un dispositif japonais pour le travail en équipe d'enseignants : Etude collective d'une leçon. *Education et Didactique*, 3(1), 77-90. <https://journals.openedition.org/educationdidactique/420>
- Morago, S. et Grigioni Baur, S. (2017). Intercultural Competence and Teaching Diverse Learners. In J.-L. Gilles (Ed.), *Linking Research and Training in Internationalization of Teacher Education with the PEERS Program Issues, Case Studies and Perspective* (pp. 371). Peter Lang. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/2734>.
- Pache, A. et Breithaupt, S. (2020). Des pratiques langagières favorisant le processus de secondarisation dans le cadre de leçons de géographie au cycle 2. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation / Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 42(3), 631-641. 10.25656/01:21547
- Presutti, S. (2024). *Pertinence et aménagements d'un dispositif Lesson Study dans le cadre de la formation initiale des enseignants d'école secondaire*. [thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Genève]. 10.13097/archive-ouverte/unige:180061.
- Takahashi, A. et McDougal, T. (2016, 2016/01/04). Collaborative lesson research: Maximizing the impact of Lesson Study. *ZDM*, 1-14. <https://doi.org/10.1007/s11858-015-0752-x>
- Trisconi, E., Vanlint - Muguerza, S., Ducrey Monnier, M. et Lepareur, C. (soumis). Construire les savoirs par les interactions langagières en classe : Présentation et analyse d'un dispositif de formation initiale.
- Vinatier, I. et Morrisette, J. (2015). Les recherches collaboratives : Enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 137-170. <https://doi.org/10.3917/cdle.039.0137>.
- Vygotski, L. S. (1928-1931/2014). *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures*, La Dispute.