



Des ateliers d'analyse de pratiques pédagogiques en interne dans un EPL

FAU Catherine¹

¹ LEGTA Cibeins, 01600 MISERIEUX

Contexte et problématique de départ

Depuis presque dix ans, une à deux fois par an ont lieu au sein de l'EPL de Cibeins (01) des ateliers d'Analyse de Pratiques Pédagogiques (APP). Ils se sont structurés, puis professionnalisés et enfin depuis 3 ans environ commencent à s'autonomiser.

Un constat alarmant

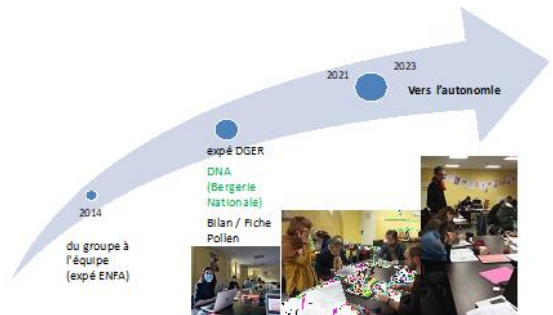
Il y a quelques années, un constat a été dressé à la suite de difficultés de gestion d'une classe de 2de GT. Les élèves très agités, ne montrant plus aucun intérêt pour les cours, étaient devenus ingérables, malgré plusieurs conseils de discipline, une exclusion définitive et des moyennes catastrophiques. Un groupe de collègues désespérées, en a déduit la nécessité de changer les pratiques pédagogiques pour sortir de cette situation ressentie comme un échec cuisant. Une première équipe s'est créée autour de cette classe, composée essentiellement d'enseignantes de matières générales, fédérant cette envie de changement. A l'époque, l'impulsion avait été donnée par la directrice-adjointe qui s'était proposée pour copiloter un groupe de travail avec une des enseignantes. La volonté commune était de tester des pratiques nouvelles au vu de l'échec des méthodes traditionnelles utilisées jusqu'alors, que les élèves rejetaient en bloc. Ils manifestaient une sorte de « décrochage en présentiel », avec des rendus de feuilles blanches de plus en plus fréquents aux évaluations.

Il s'agissait de travailler vraiment ensemble, pour se soutenir mutuellement, se rassurer, mais aussi pour faire équipe face à la classe, non pas dans une relation conflictuelle ou un rapport de force mais pour essayer de faire travailler les apprenants autrement, de ne pas se mettre comme tabou les difficultés rencontrées dans la gestion des élèves. Il était important aussi de garder sa liberté pédagogique, chacune testant des méthodes qui lui convenaient, le dénominateur commun étant la volonté d'enseigner autrement (pas toujours avec des méthodes innovantes au sens strict, par exemple en travaillant en physique-chimie en pédagogie Freinet...). Le groupe avait préféré la politique des petits pas, sans se mettre un cadre trop contraignant qui aurait valu une obligation d'innover.

Deux accompagnements extérieurs successifs, une professionnalisation des acteurs

Le premier accompagnement, de 2014 à 2016, a été réalisé par des enseignants-chercheurs de l'ENSFEA. L'objet de la recherche était « Comment passe-t-on de groupe à équipe ? ». C'est le fonctionnement du groupe de volontaires associées à une classe de 2GT pour changer ses pratiques d'enseignement qui avait été choisi comme support d'observation de cette recherche. Mais très vite, se sont posées des questions concernant les changements pédagogiques que souhaitaient apporter les participantes, et les intervenants ont volontiers débordé du cadre de leur recherche pour accompagner ce groupe motivé qui se posait toujours plus de questions au fil de l'expérimentation.

La directrice-adjointe, étant particulièrement intéressée par les questions d'accompagnement pédagogique et d'animation des projets, a impulsé diverses réunions et ateliers. Ainsi, les collègues se sont ensuite réunies, parfois en autonomie pour discuter de la gestion de la classe et des nouvelles pratiques de chacune,





ainsi que des nombreuses formations suivies par les unes et les autres, favorisées par la direction. Certaines personnes ont même accepté que des collègues, voire des directeurs et directrices adjoint.e.s, lors d'un temps dédié, viennent dans leur classe pour observer leurs pratiques. Ces réunions étaient conduites avec des méthodes de développement de la créativité dans un but d'efficacité (chapeaux de Bono [1] par exemple), l'idée était d'utiliser en cours des méthodes pédagogiques variées, plus ou moins innovantes, en tout cas pour celles qui les pratiquaient. Dans un premier temps, l'accent avait été mis sur l'animation du groupe par l'adjointe, mais, après avoir dépassé le stade des échanges informatifs et conviviaux, le besoin d'un cadre théorique s'est fait sentir. Le groupe a pu bénéficier par la suite d'un accompagnement de la Bergerie nationale (autre acteur du DNA) dans le cadre d'un appel à projet "innovation pédagogique" (pour la future animatrice) et du CASDAR Luz'co (pour la référente EPA). Il a été apporté grâce au soutien institutionnel d'experts (C. Peltier et I. Gaborieau). Ces derniers ont proposé des analyses de pratiques pédagogiques [2] qu'ils ont encadrées en présentiel, puis en distanciel, et enfin par le biais de capsules vidéo. Il y a maintenant au lycée une référente EPA2 formée par les acteurs précédents, et l'animatrice est en cours de professionnalisation avec le soutien à la fois de la Bergerie nationale et de la référente. La direction montre sa volonté de maintenir ce fil rouge au-delà des changements de D2, en octroyant 1h de décharge à l'animatrice.

Il s'agit donc à l'heure actuelle de pérenniser, voire d'étendre la pratique en interne d'ateliers d'Analyses de Pratiques Pédagogiques, grâce à l'autonomisation et à la montée en compétence d'enseignantes du lycée encadrées par des experts.

Description de l'action/projet

Des ateliers rigoureusement menés

Les ateliers d'Analyse de Pratiques Pédagogiques (APP) ont lieu une à deux fois par an dans l'EPL, et sont ouverts à tous, formateurs comme enseignants. Il s'agit de prendre une journée (environ) pour réfléchir sur une séquence pédagogique déjà testée avec les apprenants. Les disciplines des séquences analysées sont très variées, du français ou de la physique-chimie à la comptabilité ou à l'agronomie, et les séquences concernent aussi bien des apprenants de bac pro, de bac technologique STAV ou de BTSA, en voie scolaire ou par apprentissage.

Quelques exemples de thèmes traités en ateliers d'APP, parmi une dizaine déjà effectués :

- La relativité du mouvement en physique en seconde générale ;
- Une pluri économie-technique aquacole en bac pro aqua ;
- Une pluri chimie-agronomie sur le sol en bac techno STAV ;
- Une séquence en stage ESDD sur une QSV (la consommation de viande) en STAV.

La direction, souhaitant les inscrire dans la durée, considère ces séances comme une formation, donc le participant peut choisir de ne déplacer que certaines de ses heures de cours, s'il le souhaite uniquement, le reste du temps est banalisé. Une douzaine de personnes sont impliquées à chaque fois. En préalable, au tout début de l'atelier, est présenté le déroulé de la séance et sa règle d'or : la bienveillance, indispensable pour permettre une analyse critique exempte de jugements de valeur et garantir le bien-être de chacun dans son rôle.

Dans un premier temps, sont présentés différents cadres théoriques des sciences de l'éducation utiles pour l'analyse d'une séquence de cours. Le principal outil est le triangle pédagogique de Houssaye et ses variantes (**Figure 1** ; [3]). Cette partie théorique de l'atelier devient facultative pour ceux, de plus en plus nombreux, qui y ont déjà assisté. Sa présentation a été faite au début par les experts, en présentiel puis en distanciel, et maintenant, elle est assurée par la référente EPA2 de l'établissement (B. Besson).

Parfois, lorsque beaucoup de participants sont nouveaux, et quand le temps alloué le permet, il est proposé une analyse, à l'aide d'outils, d'une séquence fictive de cours pour apprendre à mieux les manipuler. En cohérence avec la rénovation des référentiels, les directives institutionnelles et l'évolution sociétale actuelle, l'analyse se fait maintenant en interrogeant la durabilité, aussi bien au niveau des savoirs concernés que des



pratiques pédagogiques. Devant la nécessité d'intégrer ces pratiques au PLEPA, l'accent est de plus en plus mis sur les transitions, ce qui a amené cette année à une formation préalable, toujours en interne, à la durabilité et aux outils qui permettent de la mesurer, en particulier la grille ESR (**Figure 2** ; [5]).

Figure 1 : A gauche le triangle pédagogique [3] ; A droite les trois continents pédagogiques [4]

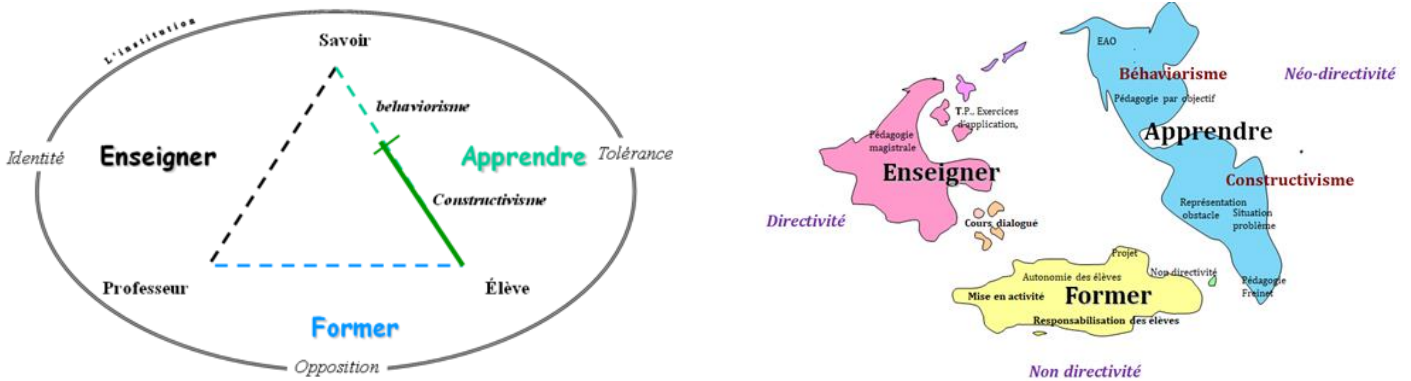


Figure 2 : le cadre ESR (Efficience, Substitution, Reconception) [5]

Dans un 2ème temps, on passe à l'APP proprement dite : des collègues **volontaires présentent une séquence de cours par la méthode de l'instruction au sosie**, en faisant, à la demande de l'animatrice, comme s'ils devaient nous transmettre les informations nécessaires pour que nous puissions les remplacer sans que personne ne s'en aperçoive [6].

En préparation à ce jeu de rôle, beaucoup de questions sont posées par le ou les analystes aux enseignants qui ont accepté d'être les « cobayes » et qui sont en quelque sorte les « clients » de l'atelier. Ces questions portent à la fois sur le déroulé de la séquence (« Qui sont les apprenants ? », « Quel est le déroulement pédagogique de la séquence et comment, concrètement vous y prenez-vous ? »), les apprentissages visés

(« qu'est-ce que tu veux qu'ils apprennent vraiment ? ») mais aussi sur le ressenti des enseignants et des apprenants, sur les documents proposés et sur les traces laissées. **En amont de l'atelier**, les échanges sont nombreux entre l'animatrice et les « cobayes », le but étant de faire entrer chacun dans une description (pour les volontaires) ou une analyse (pour le ou les animateurs ou animatrices). Cela permet une instruction au sosie, plus complète et efficace, et oriente aussi l'analyse préparée en amont par les animateurs.

Les participants vont travailler par groupes de 3 ou 4 et analyser le fonctionnement de la séquence à

l'aide des outils qu'on leur a donnés le matin. Ils doivent aussi faire des propositions d'amélioration ou d'évolution de la séquence. Pendant cette phase, ils ne doivent plus communiquer avec ceux qui présentent leur cours, qui, pendant ce temps de travail des groupes, sont briefés sur l'analyse que proposera l'animateur

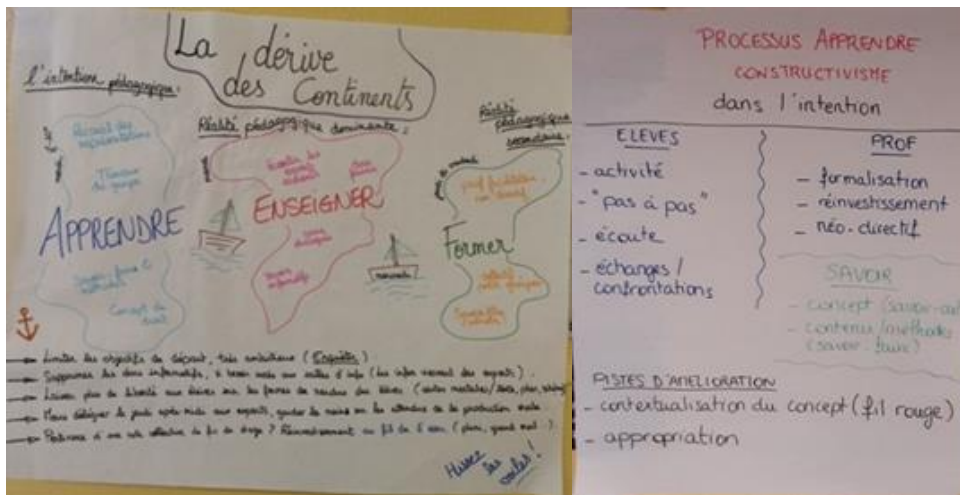
	Efficience	Substitution	Reconception
M. Duru	Utilisation raisonnée des INTRANTS de synthèse, phosphates naturels, énergie, eau d'irrigation	INTRANTS biologiques et organiques	Développement & gestion de la BIODIVERSITÉ agricole et spontanée
F. Léger	L'objet de l'innovation est l'acte technique. La logique est correctrice, à court terme. Ce sont fréquemment des logiques de retrait.	C'est l'ITK qui est l'objet de l'innovation. Sans remise en cause fondamentale des objectifs stratégiques.	Redéfinition des objectifs stratégiques et transformation donc, de la théorie générale de l'action avec interrogation de la totalité des itinéraires et des actes techniques. C'est une démarche qui engage une transformation du projet personnel, de la lecture du contexte, celle des ressources, voire la façon dont se définit l'identité et le statut de l'acteur.



ou l'équipe d'animation. Les participants analystes doivent produire un paperboard pour illustrer leur exposé. C'est la seule consigne formelle qui est donnée.

Vient ensuite **le temps de la mise en commun des analyses** : chaque groupe présente la sienne à l'aide de son paperboard (**Figure 3**), chaque groupe choisit la forme de son schéma et les rendus sont très variés, aussi bien sur le plan formel que du contenu, d'ailleurs.

Figure 3 : exemples de présentation suite à la mise en commun des analyses



L'animatrice tente une **synthèse des différentes propositions** : points d'accord marquants, visions différentes, c'est parfois l'occasion de reprendre les outils pour en affiner l'appropriation par les participants. Ensuite, elle **propose sa propre analyse, préparée préalablement, en apportant une vision complémentaire**, des schémas conceptuels plus généraux et des propositions d'amélioration travaillées en amont.

Les **réactions des personnes qui ont proposé la séquence sont recueillies à chaud** devant le groupe complet. Pour finir, **un temps de discussion plus informel** est proposé, pas toujours très long car la séance est dense, mais il permet à chacun de s'exprimer sur les propositions, de faire des liens avec d'autres situations ou de proposer des prolongements. Une grille **d'évaluation** est distribuée aux participants. Tout au long de l'atelier, des notes sont prises par un(e) secrétaire de séance, ainsi que des photos. Elles viendront compléter le diaporama utilisé pendant l'atelier, construisant ainsi un compte rendu fidèle et détaillé qui sera diffusé rapidement aux participants.

Effets perçus : une prise de recul salutaire.

Les participants aux ateliers soulignent souvent des **effets positifs** : une **respiration**, malgré une pression quotidienne de plus en plus forte, tant au niveau du travail lui-même - les contraintes administratives l'emportant de plus en plus sur la pédagogie- que de la pression psychologique liée aux multiples acteurs et aux difficultés de gestion des groupes classes, en particulier depuis l'épisode « covid ». D'une manière générale, ce sont des **temps forts fédérateurs**, au moins d'une partie des équipes.

Les ateliers permettent une **réflexion pédagogique**, sur les pratiques présentées mais aussi sur ses propres pratiques, par effet miroir, et plus seulement sur sa matière. Cette possibilité de transposition peut faire naître un collectif avec une volonté d'améliorer les pratiques interdisciplinaires. L'étude du référentiel en lien avec la séquence proposée est toujours faite, au moins pour la proposition d'analyse de l'animateur. Des outils supplémentaires sont utilisés, schémas conceptuels, losange de la problématisation qui, s'ils peuvent sembler complexes au premier abord, permettent de construire des documents transposables et utilisables avec les apprenants (schéma conceptuel sur le sol, schéma de problématisation d'une QSV sur la consommation de viande) dans une perspective constructiviste.

L'atelier permet une **prise de conscience** de difficultés qu'on ne voit pas forcément quand on est « dans le feu de l'action » : défaut de cohérence pédagogique, biais cognitifs, sous-estimation des difficultés des élèves... Ainsi, après une APP sur la notion de coût de production en aquaculture, des collègues formateurs ont revu leur séquence en partant d'une commande (virtuelle) d'un pisciculteur et ont supprimé des données superflues pouvant égarer les apprenants. De même, à la suite d'un atelier sur une séance au sujet de la



focalisation narrative, l'enseignante a pris conscience, par les retours des collègues analystes, des difficultés liées à la notion et a modifié son cours pour la rendre plus concrète auprès des apprenants. Les APP sont **valorisés dans les instances** pour répondre aux injonctions institutionnelles (PLEPA).

Analyse critique

Ces ateliers illustrent l'intérêt de **l'explicitation de pratiques**, permise par l'instruction au sosie. Ils permettent aussi aux participants de pratiquer eux-mêmes ce travail qui est de plus en plus demandé aux apprenants, comme une étape importante dans les apprentissages de ces derniers, notamment dans le cadre de l'approche capacitaire. Les rénovations en cours des diplômes de l'enseignement agricole insistent sur la nécessité de l'appropriation collective des référentiels, pour que les enseignants d'une filière cernent en équipe les contours des capacités visées dans la construction de leur séquence, avec un degré croissant d'autonomie. Cette démarche peut s'appuyer sur cette expérience d'analyse de séquence.

A priori les enseignants ont des difficultés à s'intéresser à des matières ou des filières où ils n'interviennent pas, surtout à cause de l'impression de ne pas « rentabiliser » à court terme l'atelier. Cela entraîne une difficulté pour l'animatrice à recruter des enseignants analystes, alors que de plus en plus de propositions de séances ou de séquences à analyser sont faites spontanément. Malgré tout, on assiste bien à la **création d'un collectif transversal** et d'un outil de mieux en mieux identifié. Au début, les enseignants étaient surtout issus de la seconde générale, donc ont travaillé plutôt sur des matières générales, mais au fil du temps, des intervenants des matières techniques ou professionnelles (aquaculture par exemple) ont proposé des séances, souvent en pluridisciplinarité. On peut même noter la participation de la directrice d'exploitation à un des ateliers.

Leviers

Un des principaux leviers est le **soutien de la direction** et son rôle de facilitateur sur le plan logistique, grâce à une souplesse bienveillante aussi bien auprès des participants que des intervenants. Il faut aussi souligner le rôle fondamental **d'intervenants extérieurs experts** qui permettent de faire approcher le domaine des sciences de l'éducation auquel peu d'enseignants, pas même l'animatrice au début, ont été formés et qui ont donné du corps à ce travail. La précision du déroulé et des outils sur lesquels il repose, la rigueur des contenus théoriques sont probablement ce qui permet aux ateliers de perdurer. Ce sont les experts aussi qui ont formé l'animatrice pour rendre ce collectif autonome, même si actuellement, C. Peltier, de la Bergerie Nationale continue à accompagner les encadrantes (animatrice et référente EPA2 en soutien), permettant une autonomisation et une professionnalisation progressives.

La pérennité de l'action est facilitée par le fait que **l'animatrice soit présente depuis l'origine du projet**, étant passée de copilote des tout premiers pas de l'équipe de seconde à responsable des ateliers. C'est sur elle que repose désormais le recrutement des volontaires, l'organisation (communication et logistique) et la conduite des ateliers, en collaboration avec les référents. La **dynamique du collectif est** portée à la fois par l'intérêt des enseignants débutants pour la démarche et par quelques personnes particulièrement fidèles aux APP, qui peuvent soutenir les groupes de travail grâce à une maîtrise des outils de plus en plus assurée.

Freins

Il est cependant **difficile de mobiliser** de nouveaux participants « analystes » : les enseignants les plus volontaires pour ce genre d'expériences sont aussi très mobilisés pour pallier toutes les difficultés, de recrutement en particulier, de l'établissement. Malgré les facilités mises en place par la direction, de nombreux enseignants ne sont pas prêts à sacrifier une ou deux heures de cours pour s'investir dans cette démarche. Cela peut même être considéré comme un **facteur clivant** entre deux conceptions du métier : d'un côté la volonté de se former pour une reconception pédagogique des enseignements, en réponse à la prescription institutionnelle (rénovation de diplôme) et à la demande sociétale, de l'autre une recherche d'efficacité dans ses classes. Ce qui ne sera pas sans rappeler l'analyse de la durabilité par la grille ESR, que l'on pourrait appliquer à nos pratiques pédagogiques.



Quoi qu'il en soit, un autre frein est constitué par la **difficulté à exposer ses pratiques au grand jour**, y compris à admettre ses propres difficultés, à chercher à les dépasser, la séance en classe étant traditionnellement une boîte noire à laquelle seul l'inspecteur a droit d'accès. Cette difficulté est atténuée par la pratique collaborative de la pluridisciplinarité, caractéristique historique de l'enseignement agricole.

L'appropriation des outils théoriques des sciences de l'éducation, malgré des mises en situation concrètes des participants, ne va pas de soi. Un retour sur l'atelier du mois d'avril 2023 par une collègue fait part de difficultés à maîtriser les concepts théoriques malgré sa participation fréquente aux ateliers, et elle s'interroge sur nos capacités à maîtriser suffisamment les outils pour les rendre opérationnels.

Le problème de la **charge de travail imposée** par une institution de plus en plus chronophage est souvent évoqué par les enseignants comme un obstacle à leur participation.

Perspectives

Les perspectives sont donc en priorité la **pérennisation** des ateliers. Cet objectif doit être maintenu en dépit des changements dans l'encadrement, pour permettre l'intégration des jeunes collègues et des nombreux remplaçants, parfois débutants dans le métier ainsi que l'accueil de collègues présents au lycée depuis longtemps mais qui n'ont jamais participé, dans certaines filières en particulier. Peut-être reste-t-il un travail de **communication** pour aller vers les plus réticents. A moyen terme, pourquoi ne pas imaginer l'**invitation** de deux ou trois collègues de lycées environnants, sous réserve de l'accord des équipes en place et du maintien du caractère essentiellement local de cette expérience. **Cette piste est en cours d'étude avec la direction.**

Enfin, les ateliers d'APP pourront venir **en appui des équipes** lors de l'appropriation de la rénovation des diplômes (Bac Pro, BTSA) pour analyser, toujours a posteriori, des séquences disciplinaires ou interdisciplinaires construites en autonomie par les équipes.

Références bibliographiques

- [1] de Bono, Edward (1985, trad 2017). Les six chapeaux de la réflexion, traduction Michèle Sauvalle, Eyrolles.
[2] Fleury, Bernadette (2012). L'analyse de pratiques professionnelles dans le monde enseignant : un dispositif de psychanalyse de la connaissance. In I. Vinatier (coord.), Réflexivité et développement professionnel. Une orientation pour la formation. Octarès éditions, 215-230.
[3] Houssaye, Jean. 1988. Le triangle pédagogique. Berne : Peter Lang.
[4] Fleury B. (2009), Des repères pour accompagner le changement de pratiques pédagogiques, Beg Meil Agricapampus Ouest
[5] Tableau : Gaborieau d'après Duru. M., & Léger. F
[6] Saujat Frédéric. Quand un professeur des écoles débutant instruit son "sosie" de son expérience... Ou de l'intérêt d'une " méthode indirecte" dans l'analyse de l'activité enseignante. In : Les dossiers des sciences de l'éducation, N°7, 2002. Le préscolaire en question : Questions sur les pratiques. pp. 107-117.

Ressources complémentaires

- Un atelier d'APP en physique-chimie 2°GT à Cibeins ;
<https://pollen.chlorofil.fr/resultat-des-innovations/monparam/2344>
- Un atelier d'APP pluri agronomie-chimie « chimie du sol » agronomie en STAV chimie du sol à Cibeins ;
<https://pollen.chlorofil.fr/resultat-des-innovations/monparam/5349>
- Le triangle pédagogique ;
<https://pollen.chlorofil.fr/crisalide/resultat-de-la-recherche-plein-texte/vuecrisalide/3348/>
- La boucle de la conceptualisation (6 min 03) ;
<https://pollen.chlorofil.fr/crisalide/resultat-de-la-recherche-plein-texte/vuecrisalide/3349>
- Les rapports aux savoirs et malentendus avec l'école (8 min 58) ;
<https://pollen.chlorofil.fr/crisalide/resultat-de-la-recherche-plein-texte/vuecrisalide/3350>
- Distinguer les types de savoirs (4 min 53) ;
https://www.youtube.com/watch?v=TuTwlkF3bMA&feature=emb_logo