

Entre tâches et activités en milieu scolaire

Questions de la salle. Cours apprentissage et didactique-L1 d'orthophonie. Université Claude Bernard Lyon 1

Questions de la salle à N. Paratore, docteur en sciences de l'éducation, psychologue, enseignant-formateur, président de l'association Cognition, directeur de la revue représentations en éducation. Formateur à l'ESPE de Lyon 1.

De la salle : vous avez dit à un moment donné que l'ergonomie pénètre le monde de la formation. Vous pouvez nous dire pourquoi ?

N. Paratore : parce qu'il est dans la nature de l'école d'être en crise. Il y a pénétration du système d'enseignement et des systèmes économiques tout simplement. L'ergonomie, c'est la loi du travail.

De la salle : que pensez-vous de la question de l'évaluation des compétences à l'école ?

N. Paratore : nous, les enseignants passons notre temps à évaluer. On va parler de compétences mais on ne saura pas beaucoup de choses, toutefois, on aura des compétences. C'est ce que veulent les enseignants. Il s'agit donc de développer des compétences, mais qui va évaluer ? L'évaluation recouvre une dimension désirabilité et une dimension d'utilité sociale.

Le terme de compétence est apparu dans les années 70. Il est très usité par les travailleurs, les managers et maintenant les enseignants. Mais pour moi, la compétence est une mystification éducative. La compétence se trouve au niveau du général, elle est acquise mais non visible contrairement à l'habilité. Quant à la procédure, elle est rendue visible et se situe du côté du local. Pour rendre la compétence visible, il faut des outils. Je ne suis pas sûr que les enseignants évaluent des compétences mais plutôt des performances, ce qui n'est pas la même chose. Par exemple, dans l'enseignement professionnel, cela va donner aux élèves des valeurs autres que des valeurs professionnelles. Cela va les satisfaire.

De la salle : vous avez dit tout à l'heure, que l'enseignant à plusieurs métiers. De quels métiers s'agit-il ?

N. Paratore : si l'enseignement est un métier, qui consiste probablement à travailler la connaissance, ce à quoi j'adhère, alors il n'y a pas de raison de le considérer comme une pratique. Il faut alors l'analyser comme un métier. L'histoire du travail de l'enseignant commence avec les sophistes. Ensuite, Socrate inventa la maïeutique. La question est de savoir qui travail à l'école ? L'enseignant ? Ce n'est pas évident, car il était considéré comme un artiste de la pédagogie, comme un artisan. Il semble exercer des métiers, ce qui pose problème d'ailleurs parce qu'il faut identifier le métier des gens par rapport à leur travail. Cela n'est possible qu'à la condition de penser la technique, la production avec instruments. Le problème est que nous ne savons pas penser comme cela.

De la salle : si l'on parle de métier, on parle de travail alors ?

N. Paratore : oui, à condition de savoir qui travaille à l'école. L'enseignant ? Ce n'est pas si évident pour les raisons que je viens d'évoquer. L'élève ? Je ne suis pas en mesure de trancher. Ce qui à mon avis pose le plus de problème est de répondre à la question de savoir si l'élève travaille. Pour répondre à cette question, il faut analyser ce que fait l'élève, comme la tâche et l'activité qu'il va ensuite réinvestir en terme de valeur de travail.

L'école a un effet différé, alors une question est de savoir comment faire travailler un élève dont le bénéfice ne pourra se faire que bien plus tard ? Certains pédagogues disent qu'à l'école les élèves apprennent le métier d'élève.

Pour moi, l'élève exécute des tâches et les enseignants repèrent les procédures qui sont apprises, les habiletés, dont une partie est acquise et l'autre apprise. Ils repèrent aussi la métis, la ruse des grecs.

De la salle : la notion de tâche telle que vous l'avez développé dans votre cours est-elle décisive pour comprendre l'ergonomie ?

N. Paratore : oui, car l'enseignant doit savoir faire la distinction entre tâche prescrite et tâche effective, ce qui n'est pas la même chose. La tâche indique ce qui est à faire. La tâche prescrite est la tâche conçue par celui qui en commande l'exécution. Elle préexiste à l'activité. C'est ce que l'on attend du sujet, de l'élève. La tâche effective correspond à ce que ce sujet, cet élève fait effectivement. Certains parlent aussi de tâche réelle alors que l'activité est ce qu'il fait réellement. C'est en sorte un modèle de l'activité.

Il y a des tâches de formation qui sont des tâches que l'on croit que les élèves font alors qu'ils font autre chose. La tâche comporte des contraintes, des astreintes que le sujet doit prendre en compte, comme la durée limitée par exemple. Si l'on doit décrire une tâche, il ne faut pas simplement regarder ce qui doit être fait par l'élève comme ce la est fait généralement. Il faut aussi s'intéresser aux conditions de temps, de forme etc. C'est ce que l'on appelle des conditions objectives. Dans toutes prescriptions, tout n'est pas donné. Il y a beaucoup d'implicites, ces choses passées sous silence.

De la salle : comment analyser alors ces deux tâches, la tâche prescrite et la tâche effective ?

N. Paratore : les élèves n'exécutent pas forcément la tâche qui leur a été prescrite. Ils la redéfinissent en fonction de leurs buts, valeurs, croyances avant même que l'activité ne commence. Il faut pouvoir les décrire à partir des mêmes dimensions, c'est-à-dire comme toute tâche, par un but comprenant l'état final et ses conditions d'exécution.

Ce qui peut-être intéressant de mon point de vue pour faire progresser les élèves, est de tenter de réduire l'écart entre la tâche prescrite et la tâche redéfinie par eux. Cette question me semble peu travaillée en milieu scolaire.

Pour analyser des tâches, il faut avoir une certaine expertise dans le domaine étudié.

Pour exécuter des tâches, il faut nécessairement des activités. Dans les activités les élèves ont en mémoire des schèmes, des principes généraux. Les activités et procédures constituent un niveau d'analyse des comportements. L'enseignant doit savoir que les procédures, processus, modélisations font partie de ce que l'on appelle l'activité. Alors que les finalités, les buts, les contraintes font partie des tâches.

Pour analyser les tâches, il faut absolument regarder les consignes (la tâche prescrite), la tâche effective, les performances. Mais il faut aussi regarder le temps, la rapidité d'exécution car la variable temps est peu manipulée à l'école. Dans l'organisation de la tâche, on pourrait jouer sur le temps car celui-ci permet de contrôler l'assimilation. On pourrait demander par exemple le rappel de ce qui a été vu auparavant, puis un rappel sur des données récentes.

De la salle : aujourd'hui, on dit souvent aux élèves, aux étudiants comment et quand ils seront évalués. Est-ce une bonne chose ?

N. Paratore : je ne crois pas. D'après moi, il y a trop souvent du pédagogisme délirant à l'école. L'élève doit être au courant de tout ce qui doit lui arriver. Il attend qu'on lui dise ce qu'il doit réviser, quand il sera évalué... Si on ne l'informe pas, que fait-il alors ?

D'après moi, ce que l'élève a à connaître, ce sont plutôt les conditions objectives de son travail. Par exemple, si je donne 2 heures aux élèves pour réaliser telle ou telle tâche, cela signifie que c'est un temps limité ou celui qui rend son travail plus tôt ne sera pas valorisé. Par contre, ceux qui sont les plus lents devront rendre ce travail au bout de 2 heures maximum, sans être pénalisés. Il faut nécessairement que l'enseignant construise les notions de situation et de milieu

De la salle : quelles sont-elles ces situations dont vous parlez ?

N. Paratore : dans une situation, il y a un élève. La situation est déterminée par l'élève et la tâche. La situation est donc différente du milieu. Ce qui définit une situation, ce sont la tâche et l'élève. La situation est représentée par le système sujet-tâche, toutefois, il manque l'instrument qui des fois peut-être le maître. La définition du milieu peut-être vue comme tout ce qui agit sur l'élève ou sur quoi l'élève agit. Ce milieu est nécessairement construit par l'enseignant.

Ce système dont je parle comprend des conditions objectives, notamment des buts à atteindre limités à la consigne.

Cette consigne, il ne faut pas la négliger. Il faut qu'elle soit précise, non ambiguë car l'élève a besoin d'éléments objectifs, objectivables pour apprendre, sinon on risque d'avoir de grands écarts entre la tâche prescrite et la tâche redéfinie.

De la salle : quels sont les instruments de l'enseignant dont vous parlez ?

N. Paratore : une des tâches de l'enseignant est de montrer en écrivant au tableau par exemple. Il participe de la même lignée d'instruments qui dévoilent, qui déplient. Expliquer, c'est montrer. Toutes les tâches de l'enseignant sont de l'ordre de la monstration. L'élève, lui, va montrer qu'il a compris.

Il y a des tâches similaires entre l'enseignant et l'élève : montrer, exposer, expliquer. Les élèves font preuve de clairvoyance normative, qui intervient lorsqu'ils auront à devoir montrer, tout en montrant qu'ils ne connaissent pas les attentes de l'enseignant.

L'enseignement, c'est montrer un esprit qui réfléchit. Mais réfléchir, c'est risqué. Il s'agit de montrer une réflexion non achevée. Le risque suppose la conscience.

Enseigner c'est aussi être face à l'autre. C'est reconnaître les élèves comme autres, comme visages différents. Le rapport enseignant-élève est un rapport de séduction par le visage. L'autre, c'est d'abord le visage.

Les enseignants ont besoin d'instruments fiables. Or, les instruments des enseignants supportent mal l'épreuve de fiabilité. Dès lors, ils ne possèdent pas d'instruments permettant d'analyser le travail de l'élève. Il faut donner aux élèves des instruments de pensée pour aller vers le nouveau.

Comme le milieu du travail pédagogique est déséquilibrant et rééquilibrant, il faut nécessairement des instruments de mise en déséquilibre et des instruments qui permettent le rééquilibre.

Il faut penser le métier en terme de technique.

L'enseignant travaille aussi dans un temps limité, mesuré, où les effets de l'apprentissage sont différés. Ce qui fait que ce dernier n'a pas une vue immédiate de ce qui se passe en classe. Heureusement aujourd'hui, la didactique s'intéresse à ce que fait l'enseignant, à son travail car le « *pédocentrisme* » avait occulté l'enseignant.

De la salle : comment sait-on que l'élève a appris par rapport à la prescription ?

N. Paratore : a vrai dire, on n'est jamais sûr que l'élève apprend. D'ailleurs, il apprend peu de chose à chaque cours contrairement à la croyance populaire. Par contre, on peut savoir comment l'individu travaille. Ça c'est essentiel. Pour cela, il faut le contraindre, car si l'on diminue la contrainte, on perd des informations sur la façon dont il travaille.

Il ne faut pas perdre de vue que ce n'est pas l'élève en général que l'on a face à nous, mais un modèle d'un sujet épistémique ou didactique selon le point de vue théorique dont vous faites référence. Pour cela, il faut faire l'étude, la modélisation de l'activité de l'élève, car on a besoin de comprendre qu'une tâche prescrite va être plus ou moins bien exécutée. On doit savoir également qu'il y aura des erreurs, mais des erreurs inhérentes à l'activité humaine. L'erreur est au sens propre incorporée à l'activité humaine. Les enseignants non seulement doivent considérer l'erreur sur les règles, l'erreur sur les connaissances comme l'a expliqué Reason, mais ils doivent également ne pas la confondre avec la faute et sa logique accusatoire. Dès lors, l'enseignant ne devrait pas croire à la possibilité d'absence totale d'erreurs. C'est une mystification éducative de croire cela car l'erreur fait partie du fonctionnement normal de l'humain. C'est loin d'être gagné.

De la salle : quelle est la place de l'évaluation alors ?

N. Paratore : la première activité de base que fait l'enseignant c'est évaluer. Pour cela, il va développer des activités de comparaison entre une copie scolaire et un modèle de référence. Quand un élève fait un travail, il va avoir une idée de ce qu'il a fait en comparaison à ce qu'il a pu faire auparavant. Entre la tâche effective et la performance, il va y avoir des erreurs qui doivent être analysées comme je l'ai déjà précisé. Pour les analyser, il faut un modèle. Le problème est que les enseignants disposent de modèles naïfs pour prédire les erreurs.

De la salle : la correction d'une copie aide t-elle l'élève à corriger ses erreurs ?

N. Paratore : pour cela, il faut être capable de détecter des erreurs. L'évaluation va se faire par comparaison avec ce qui a été fait auparavant, avec ce que l'on a en mémoire. Comparaison de la tâche effective à la performance de l'élève. L'enseignant compare la tâche prescrite et la performance. Il faut une évaluation. Attention toutefois, car les erreurs vues par l'élève se font par comparaison de la tâche effective et la performance, alors que l'enseignant quant à lui, part de la tâche prescrite et la performance.

De la salle : que fait l'enseignant exactement avant de faire cours avec ces notions de tâche et d'activité ?

N. Paratore : beaucoup de choses, telles des tâches préparatoires, des tâches d'enseignement. Mais pour le dire simplement, l'enseignant doit émettre puis prescrire une tâche, et l'élève doit

l'interpréter et la réaliser. Les corrections pertinentes sont celles de l'élève, de celui qui a réalisé le travail en prenant en compte la tâche prescrite, effective et la performance.

L'enseignant quant à lui rentre peu dans la tâche effective, ou il aurait besoin d'indicateurs du déroulement de l'activité, alors que l'élève, lui, se projette dans la tâche effective.

Mais attention, les enseignants mettent beaucoup trop de données en croyant qu'il y aura acquisition. En faisant cela, ils privilégient le traitement de l'information de ceux qui sont les plus rapides. La encore, il ne faut pas confondre données et informations.

De la salle : il nous est arrivé d'avoir des enseignants débutants. Que faudrait-il à ces enseignants pour faire face à la résistance des élèves ?

N. Paratore : je ne peux vous répondre tant le travail enseignant est complexe, composite. D'ailleurs les sciences de l'éducation dont je suis initialement issu n'ont pu, pour l'instant, dégager une grammaire des pratiques d'enseignement susceptible d'expliquer leurs stabilités, leurs organisations et leurs variations. Quand les enseignants débutent, ils font face à des situations anxieuses. Pour pouvoir s'en « sortir », il leur faut nécessairement des appuis théoriques et méthodologiques.

De la salle : et les processus langagiers alors ? Quelles places ont-ils ?

N. Paratore : l'enseignant est quelqu'un qui interroge, sonde. L'élève interrogé est quant à lui représentatif d'un échantillon. Alors l'enseignant permet de réduire l'incertitude quant à la compréhension des élèves. L'enseignant ne fait pas de calculs au sens des probabilités, mais il existe le théorème de Bayes. En traitant l'information, l'enseignant tente de réduire l'incertitude. La question est de savoir si les enseignants finissent pas se doter d'un modèle de la classe. Je suis assez réservé à ce sujet.

Il faudrait surtout que les enseignants soient clairvoyants. La clairvoyance est la conduite visant à diminuer l'incertitude. Elle conduit à faire des jeux de rôles, comme par exemple, l'élève qui fait ce que le professeur attend de lui s'en vouloir lui montrer. Dès lors, ce qui s'acquiert à l'école, c'est la manipulation des normes ou pas d'ailleurs. Quand le jeu de normes est impossible, la clairvoyance est impossible. Dans ce cas, ça passe ou sa casse.

En fait, les enseignants voient mal le phénomène de clairvoyance. Ils ne sont pas clairvoyants sur les phénomènes cognitifs des élèves.

De la salle : vous avez parlé dans votre cours de signes de langage de l'enseignant. Vous pouvez revenir là dessus ?

N. Paratore : dans la classe, l'enseignant dispose de plus de connaissances que ses auditeurs sur ce que sont les objets de leurs interactions. En conséquence, il ne peut cacher la signification des mots. Mais elle doit le devenir par la suite pour rendre manifeste la signification des mots qu'il a choisi d'utiliser en fonction de leur importance et qui sont nouveaux pour les élèves.

Pour instruire les élèves, il faut leur parler de ce qu'ils ne connaissent pas mais avec des mots qu'ils connaissent et comprennent. Sinon, l'enseignant va produire un discours qui ne sera porteur d'aucun sens. Vous l'avez bien compris, l'enjeu ici est de se faire comprendre d'une part, d'autre part, de comprendre pour apprendre.

Alors le problème est de savoir comment peut-on construire un discours unique lorsqu'on a à faire à 30/35 élèves dans une classe. Si l'enseignant ne se préoccupe pas d'assurer l'hétérogénéité de la construction des savoirs dans la classe entière, le fonctionnement didactique de cette dernière

reste impossible. Par exemple avec vous, ici, je n'ai pas présumé la signification connue des termes d'activité et de tâche. Mais je les ai accompagnés d'indices visant à les faire comprendre, de façon à ce que cette compréhension des termes soient indépendantes de vos connaissances à ce sujet. Mais je n'ai pas l'impression d'avoir eu de bons résultats (rire).

L'enseignant ne pourra jamais céder à la peur de ne pas être compris. C'est indéniable. Par exemple, c'est un gageur de croire pouvoir achever une démarche définitive.

De la salle : dans votre cours, vous avez distingué connaissance et savoir. Vous pouvez revenir quelques instants dessus ?

N. Paratore : les élèves, étudiants apprennent des savoirs, qui se trouvent souvent dans des ouvrages. Ils sont publics. Il existe des savoirs vernaculaires, primitifs qui sont issus de l'expérience. De l'autre, il y a la connaissance. La connaissance, c'est le savoir avec la croyance. Le savoir est ce qui a été démontré. Les savoirs vernaculaires peuvent être des connaissances, mais aussi des savoirs basés sur la régularité, sur le traitement statistique. L'école ne doit pas faire l'impasse sur les savoirs vernaculaires. Certes, ce ne sont pas des savoirs scientifiques et ces derniers sont acquis beaucoup plus qu'ils ne sont appris.

La science est ce qui va se construire contre les savoirs vernaculaires. La laïcisation, c'est se débarrasser le savoir de tout ce qui est local, c'est-à-dire les croyances.

Quand on parle de savoir chez les élèves, on ne parle pas de cognition, mais d'épistémè. Le savoir a une dimension universelle.

Une question est de savoir comment on passe de l'un à l'autre ? L'école est une contrainte. Quand on libère la parole de l'élève, sans contrainte, on a accès à son savoir vernaculaire. L'école n'existe que comme contrainte, elle est une contrainte sur les savoirs vernaculaires.

Pour former, il faut techniciser. Il faut techniciser le savoir pour le procéduraliser. L'enseignant devrait connaître les procédures, les schèmes mobilisés dans l'activité. Dès lors, l'intelligence serait du côté de celui qui saurait transformer des données en informations par le traitement.

De la salle : vous avez un peu parlé de rythmicité à l'école. Cela intéresse au premier chef les orthophonistes.

N. Paratore : la question de la rythmicité est un problème ergonomique. Je sais que certains ont développé l'idée selon laquelle il fallait respecter le rythme de l'élève. Je suis contre cette idée. Je m'en explique. L'élève n'a pas de rythme naturel mais simplement un rythme physique, biologique comme le cycle jour-nuit, les cycles du sommeil.

Il y a déjà des études qui ont porté sur la question de la rythmicité, mais dans l'industrie, cela bien avant l'école.

S'il y a un travail sur la rythmicité, il faut alors savoir ce que peut faire l'élève au niveau des schèmes, procédures, algorithmes à différents moments de la journée et de la semaine. Il ne faut surtout pas se contenter des performances. Il faut connaître le fonctionnement cognitif en rapport avec la discipline. Du coup, peu importe les méthodes. Il faut impérativement un modèle en situation, procédural, structural. Il faut aller de l'élève concret à l'élève épistémique. Voyez-vous, il est nécessaire d'avoir un modèle.

De la salle : comment s'y prendre alors ?

N. Paratore : Je ne suis pas certain qu'il y ait une rythmicité idéale à l'école. Toujours est-il que dans

la planification, pour pallier ce problème de rythmicité, l'enseignant pourrait au lieu de faire le rappel au début du cours, à 8 h, faire faire un exercice qui permet le jeu de l'activation qui va augmenter, et par la même, augmenter à son tour l'attention. Une leçon devrait toujours commencer par un exercice.

De la salle : on vous a vu un peu remonté avec la question des « îlots » d'élèves comme on a pu les observer lors de nos stages.

N. Paratore : oui, cette notion « *d'îlot* » m'agace. On lui confère des valeurs pédagogiques simplement par le fait de mettre autour de quelques tables des élèves. Mais c'est nettement insuffisant. Quel est l'objectif pédagogique poursuivi ? Quel cadre théorique nous permet de comprendre ce que peuvent apprendre les élèves en étant ensemble, autour d'une table ? Que font-ils de mieux que s'ils étaient seuls ?

Comment gérer et évaluer le travail de tous ? Qui mettre ensemble et pourquoi ? Voilà les questions que je pose. Les enseignants que j'ai rencontré et à qui j'ai posé ces questions ne m'ont pas répondu de façon satisfaisante.

De la salle : vous avez dit tout à l'heure, que la classe n'était pas un environnement dynamique. Vous pouvez expliquer davantage ?

N. Paratore : une situation dynamique est une situation dans laquelle les actions d'un opérateur n'ont pas d'effet immédiat sur le système technique. Dans les milieux dynamiques, on supervise en captant des données à transformer en informations. Toutefois, on ne peut pas capter toutes les données. C'est pour ce la qu'il y a mise au point de stratégies.

Pour que la classe soit un environnement dynamique, il faudrait que l'action du maître ait des effets différés. La classe n'est pas un système qui s'inscrit dans un processus non contrôlé, car il n'y a pas de finalité intrinsèque.

Conclusions de la salle : que serait un bon enseignant d'après vous ?

N. Paratore : l'enseignant a deux missions : une épistémique l'autre professionnelle, c'est-à-dire conceptualiser, et former des personnes capables d'exécuter. Je vais peut-être vous surprendre, mais sans hésitations le bon enseignant est celui qui reste capable d'accroître les écarts entre les bons et les moins bons élèves. En effet, c'est tout à fait normal que les élèves réputés faibles progressent plus que les élèves réputés bons. Celui ou celle qui réduit ces écarts seraient pour moi, un enseignant « *normal* ».