
S6 - Savoirs et pratiques (pluri)disciplinaires (re)mis en jeu dans un système didactique transversal. Le cas du dispositif Lycéens et apprentis au cinéma.

Isabelle Claverie*¹

¹Apprentissage Didactique Evaluation Formation (ADEF) – Aix-Marseille Université - AMU – ADEF
EA 4671 32 rue Eugène Cas 13248 Marseille cedex 04, France

Résumé

La création du Ministère des affaires culturelles en 1959 et la tenue du colloque d'Amiens en 1968 participent d'un vaste mouvement de fond annonçant l'essor d'un système partenarial croisant les champs culturel et éducatif. Ce changement de paradigme dans l'écologie des systèmes scolaires repose sur une ouverture à l'actualité du monde ainsi qu'aux pratiques culturelles des élèves (Octobre, 2010). La politique de décentralisation qui accompagne cet infléchissement de la forme scolaire (Vincent, 1994), en oeuvrant à l'instauration de dispositifs dans des espaces-temps échappant pour partie aux normes scolaires, transforme les pratiques professionnelles ainsi que le processus d'acculturation institutionnel des élèves. L'émergence d'une attention portée à un registre de catégories non plus scolaires mais thématiques (Netter, 2016) pour atténuer les barrières symboliques entre les élèves et le monde de l'art génère différentes problématiques : épistémique, questionnant la nature de savoirs échappant aux programmes d'étude traditionnels ; contractuelle, relative aux échanges entre enseignant et enseignés ainsi qu'aux gestes didactiques de métier (Brière, 2017) ; professionnelle, sondant les effets de ces nouvelles pratiques coopératives sur le travail individuel et collectif des enseignants. Deux axes de questionnement structurent ainsi notre recherche :

- Quels (nouveaux) savoirs (pluri)disciplinaires sont mis à l'étude par les enseignants et selon quelles expertises et modalités interactives de co-construction des objets de savoir en classe ? Ce premier axe tend à saisir comment parvenir à faire milieu (Amade-Escot et Venturini, 2009) pour faire jouer le jeu aux élèves (Sensevy, 2007) dès lors que les objets de savoirs échappent à l'expertise disciplinaire des enseignants.

- Du point de vue développemental, qui bouge et comment, lors de la phase de mise en oeuvre de ce programme d'action collective ? Ce second axe cherche à caractériser la part de connu, d'incertitude, d'inventivité, de dilemme voire de tension qui sous-tend les déplacements de l'agir enseignant.

Engagée dans une intervention-recherche (Bonnemain, 2019) au carrefour de la clinique de l'activité (Clot, 2008) et de la théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy et al., 2000), nous souhaitons donner une lisibilité aux déplacements et/ou transformations de l'activité didactique et professionnelle activés par l'instauration d'un programme d'action culturelle singulier : le dispositif Lycéens et apprentis au cinéma (DLAC). Abordant le DLAC comme un système didactique transversal (Claverie, 2022) présentant des (dis)similarités avec les systèmes didactiques parallèles (Leutenegger, 2009), nous visons à investiguer la nature des relations que ce système didactique transversal, à la croisée de cours ordinaires

*Intervenant

et de cours pas tout à fait comme les autres, entretient avec le système didactique principal auquel est affiliée la classe d'origine des élèves. Prenant appui sur un contrat de coopération scientifique associant le milieu de la recherche à deux collectifs de travail, disciplinaire et interdisciplinaire, l'outillage conceptuel et procédural retenu recueille l'expression de l'expérience (re)vécue en favorisant, via la démarche d'autoconfrontation, l'émergence de possibilités non encore exploitées (Clot et al., 2000).

Trois niveaux de résultats contribuent à spécifier la genèse et la nature des interactions didactiques et professionnelles remises en jeu dans le système didactique transversal.

Un premier niveau de résultats exploitant le registre déclaratif des enseignants apporte des éclairages sur leurs conceptions de l'étude. Le temps passé lors des réunions de travail à s'immerger dans la diégèse du film s'accompagne de phases de découpage séquentiel de l'objet filmique similaires à la procédure de mise en texte du savoir caractérisant le processus de transposition didactique externe (Mercier, 1985). Une préoccupation commune se fait jour autour des opérations de spatiogenèse à aménager en cours pour faire vivre aux élèves l'expérience d'audiovision (Chion, 1990) éprouvée en salle de cinéma.

Un second niveau de résultats, reposant sur une analyse mettant en regard événements discursifs remarquables (Faïta, 2007) et événements remarquables (Schubauer-Leoni et Leutenegger, 2000) déclenchés par la confrontation des enseignants aux traces de leur activité, porte la focale sur les résonances et dissonances transpersonnelles. Les noeuds de tension se concentrent sur la reconfiguration d'opérations de topogenèse engageant les élèves dans une activité discursive (Jaubert et Rebière, 2021) pour comprendre la dimension culturelle du processus créatif dans toute sa complexité (Chevallard, 1996).

Le troisième niveau de résultats, découlant d'une démarche d'inférence (Ginzburg, 1980), traite de la dimension développementale et transformative de cette intervention-recherche.

Si ces trois niveaux de résultats, dans le cadre de notre recherche, circulent entre le champ de l'ergonomie et celui de la didactique, notre inscription dans l'axe 2 du colloque nous amènera à prioriser les deux premiers niveaux de résultats en interrogeant la capacité des enseignants à remanier, lors de la mise en oeuvre du DLAC, le jeu didactique ordinaire dans une zone de savoirs et de travail partagés recoupant lieux du didactique et lieux de l'éducatif.

Amade-Escot, C. et Venturini, P. (2009). Le milieu didactique : d'une étude empirique en contexte difficile à une réflexion sur le concept. *Éducation et didactique*, 3(1), 7-43.

Bonnemain, A. (2019). Affect et comparaison dans le dialogue en autoconfrontation. *Activités*, 16-1.

Brière-Guenoun, F. (2017). Instruire les gestes didactiques de métier. Quelles perspectives pour la formation des enseignants ? Presses Universitaires de Rennes.

Chevallard, Y. (1996). La fonction professorale : esquisse d'un modèle didactique. Dans R. Noirfalise et M.-J. Perrin-Glorian (Eds.), *Actes de la VIIIe école d'été de didactique des mathématiques* (p. 83-122). IREM Clermont-Ferrand.

Chion, M. (1990). *L'Audio-vision : son et image au cinéma*. Armand Colin.

Claverie, I. (2022). Les défis du travail partagé dans le Dispositif lycéens et apprentis au cinéma : développement de l'activité des enseignants au cours d'une intervention-recherche (Thèse de doctorat, Université d'Aix-Marseille). *Theses.fr*. <https://www.theses.fr/s353425>

Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses Universitaires de France.

Jaubert, M. et Rebière, M. (2021). Un modèle pour interpréter le travail du langage au sein des " communautés discursives disciplinaires scolaires ". *Pratiques*, 189-190, 1-18.

Leutenegger, F. (2009). Le temps d'instruire : approche clinique et expérimentale du didactique ordinaire en mathématique. Peter Lang.

Sensevy, G., Mercier, A. et Schubauer-Leoni, M.-L. (2000). Vers un modèle de l'action didactique du professeur. A propos de la course à 20. *Recherches en didactique des mathématiques*, 20(3), 263-304.

Mots-Clés: Discipline scolaire, savoirs transversaux, dispositif culturel, systèmes didactiques, milieu de travail