

Connaissance pratique de la culture et production de jargons. Une approche comparée en langues et en danse

Le Hénaff Carole ⁽¹⁾

Messina Virginie ⁽²⁾

⁽¹⁾ CREAD, EA 3875, Université de Bretagne occidentale – France

⁽²⁾ CEREP (EA 4692), Université de Reims Champagne-Ardenne – France

Résumé

Il s'agit de poursuivre dans une approche comparatiste, un travail de recherche mené en appui sur la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique et en particulier sur la notion en construction de *jargon*, en lien avec la notion de *culture* et de connaissance pratique. Notre étude s'inscrit prioritairement dans l'axe 2 du colloque, dans deux contextes et disciplines de l'école primaire française : l'un concerne la pratique des langues en maternelle, l'autre s'appuie sur une situation en danse dans une classe de CE2-CM1. Ceci nous semble pouvoir contribuer à la discussion thématique de ce congrès autour de la transposition didactique des curriculums pour faire accéder les élèves à la complexité du monde, c'est-à-dire, à la complexité des savoirs-pratiques humaines.

Mots clés

Jargon ; culture ; TACD ; langues ; danse

Introduction

Notre étude s'inscrit prioritairement dans l'axe 2 du colloque, dans deux contextes et disciplines de l'école primaire française : l'un concerne la pratique des langues en

maternelle, l'autre s'appuie sur une situation en danse dans une classe de CE2-CM1, à l'articulation des arts et de l'EPS. Les situations étudiées sont en partie des ingénieries coopératives, dispositifs décrits par Sensevy (2023) comme pouvant participer à la reconstruction de la conception de ce qu'est un curriculum, de comment il se construit, en coopération entre professeurs et chercheurs.

L'approche comparatiste nous amènera à tirer des conclusions quant à la précision possiblement apportée par l'usage de notions abstraites, en particulier celle de jargon et de connaissance pratique de la culture, dans deux concrétisations différentes. Nous pensons que la confrontation à des concrets variés permettra de développer plus précisément notre compréhension de ces notions et des situations observées. De plus, les analyses que nous menons s'inscrivent dans une perspective qui nous fait considérer les apprentissages, non seulement comme des savoirs, mais comme des savoirs en pratique, ou des pratiques de savoirs. À travers de telles analyses, nous entendons contribuer à discuter des éléments en lien avec une nouvelle conceptualisation du curriculum, en particulier dans le fait que, lorsqu'on considère les savoirs comme des pratiques, on les ramène vers la culture, vers des situations-et-des-œuvres (Sensevy, 2023). Ceci nous semble pouvoir contribuer à la discussion thématique de ce congrès autour de la transposition didactique des curriculums pour faire accéder les élèves à la complexité du monde, c'est-à-dire, à la complexité des savoirs-pratiques humaines.

Quelques éléments de cadrage théorique

Il s'agit de poursuivre dans une approche comparatiste, un travail de recherche mené en appui sur la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique et en particulier sur la notion en construction de *jargon*, en lien avec la notion de *culture* (Sensevy, Gruson & Le Hénaff, 2019 ; Le Hénaff, 2021). Ce que nous appelons un jargon est « un langage particulier d'un groupe social ou professionnel trouvant son origine dans les jeux sociaux de la culture, et les exprimant » (Sensevy, Gruson & Le Hénaff, 2019). Nous associerons l'étude de cette notion à l'analyse des énoncés verbaux, gestes et postures, produits en situation de classe, pour montrer l'ajustement du langage au plus près de la pratique, dans le but de permettre aux élèves d'effectuer un geste attendu. L'étude comparative de ces différentes concrétisations nous permettra de questionner et, nous l'espérons, de mieux préciser, l'usage qui peut être fait des notions de *jargon*, de *geste* et de *culture*. Comment, dans deux situations (acteurs, niveaux, disciplines) contrastées, peut-on repérer la production et l'usage de ces jargons, en lien avec ces jeux sociaux de la culture ? Quelles similitudes ou différences dans ces processus didactiques ? Quelle place et apports de ces jargons dans ces situations d'enseignement-apprentissage, au vu des curriculums qui peuvent s'y rattacher ? Et quels effets didactiques sur les élèves ?

Méthodologie

Dans les deux cas, nous nous appuyerons sur des données filmées, associées à des observations en classe, dans une approche clinique. Les données filmées, ou films d'étude, ont donné lieu à un travail de transcription, de constitution de photogrammes et d'élaboration de synopsis de séances, dans le but d'accéder à des représentations les plus précises possibles du déroulement des situations, pour centrer en particulier l'analyse sur la manière dont le langage et le corps sont mis en jeu et se spécifient.

Ces verbatims en situation ont par ailleurs fait l'objet d'échanges en entretien post-séance avec l'artiste et l'enseignante, pour la séance en danse, et en ingénierie didactique pour la séance en anglais en maternelle.

Analyses

Nos analyses visent à montrer comment ces jargons, construits au sein des classes observées, participent à construire un arrière-plan commun, une certaine *connaissance pratique de la culture* culinaire et dansée. Dans les deux cas, ils agissent comme une « actualisation » (Lefevre, 2018) du savoir en jeu, pour faire évoluer, *varier*, la compréhension au sein du groupe classe. Il s'agit en particulier, de construire le « geste juste » qui nécessite un « énoncé juste » pouvant rendre justice à une pratique particulière (et inversement). La production et l'usage partagés au sein du collectif classe de ces jargons conduisent les élèves à identifier des « saillances perceptives » (ce à quoi il faut se rendre attentif) dans la situation et donc à ajuster leurs manières de faire (cuisiner des cupcakes ou danser avec un partenaire) en lien avec des pratiques inscrites dans une culture. Pour reprendre l'expression d'Ingold (2018), ils permettent, en ce sens, de construire les premières étapes d'une *éducation de l'attention*, au travers de la pratique pâtissière ou de la pratique dansée.

Une pratique culinaire en anglais

L'exemple empirique à partir duquel nous travaillons est issu d'un dispositif d'ingénierie coopérative en didactique. Dans ce cadre, les chercheurs et les professeurs construisent ensemble, en tant qu'ingénieurs, des dispositifs d'enseignement. Ils le font au sein d'une relation fondée sur la recherche de symétrie entre professeurs et chercheurs, dans la contribution au travail de conception et de production de connaissances communes.

Cette ingénierie a été un Lieu d'Éducation Associé auprès de l'Institut Français de l'Éducation, le LéA « Écoles maternelles Fougères-L'Hermitage – Cultures et Langues à l'École », de 2018 à 2021. Le groupe est constitué d'un collectif de professeurs, d'étudiants et de chercheuses, qui conçoit des séquences, mises en œuvre dans trois écoles en Bretagne,

sur les pratiques langagières et culturelles, et faisant le lien entre l'école et les familles. Au cours de cette ingénierie, des séances de recettes de cuisine, présentées par des parents d'élèves, dans leur propre langue, ont été étudiées dans les classes, pour chacune d'entre elles, sur une durée d'un mois et demi environ. Pour le projet dont nous venons de donner quelques détails, la présentation d'une recette de cupcakes, en anglais, par une parente d'élève britannique, a été organisée dans une école, devant une classe de grande section (GS). Lors de cette présentation, la pâtissière a insisté sur une manière spécifique de verser de la farine, à travers un tamis, en disant ceci : « for the flour we need a sieve » (pour la farine, il faut un tamis), afin d'éviter les grumeaux.

Lors d'une séance suivante, la professeure de la classe demande aux élèves de décrire le déroulement de la recette, puis elle diffuse le film de la séance. Comme le montre l'extrait de transcript qui suit (tableau n° 1), lorsque les élèves voient la pâtissière prendre le tamis pour la farine, ils réagissent immédiatement :


64	Mère d'élève	<i>(dans la vidéo)</i> So for the flour I need a sieve
65	Marius	Elle tapote !
66	PE	Elle tapote
67	Alice	 <p>Elle tapote et aussi elle met la farine <i>(des élèves font le geste)</i></p>

Tableau n°1 : extrait du transcript des échanges avec les GS autour du visionnage de la vidéo

L'ensemble de la séquence s'est étalé sur plusieurs semaines, car les élèves ont aussi effectué des activités de comparaison avec d'autres recettes. Lors d'une dernière séance, les élèves de cette classe de grande section (GS) transmettent la recette en anglais dans son intégralité aux élèves d'une autre classe (moyenne section, MS), qui effectuent la recette à leur tour. Dans le tableau n°2 ci-dessous, nous présentons les échanges entre les élèves de GS et de MS, pour amener les GS à intégrer le geste de tamisage.




18	GS	Flour!
19	MS	<i>(les élèves cuisiniers prennent la farine et la versent dans le tamis)</i> 
20	PE	Allez montrez avec vos mains puisqu'ils ne vous comprennent pas.
21	GS	Yes! Add bowl! Tapoter! Tapoter! <i>(les élèves font le geste du tamisage)</i> 
22	MS	<i>(les élèves cuisiniers commencent à remuer fortement le tamis)</i>
23	GS	No! No!
24	PE	Vas-y Louka si tu as compris
25	Louka (MS)	Ah en fait il faut taper comme ça!
26	MS	<i>(les élèves cuisiniers tapotent le tamis pour faire tomber la farine)</i> 
27	GS	Yes! Voilà!

Tableau n°2 : extrait du transcript des échanges entre GS et MS

Lors de la transmission de la recette à une autre classe (MS), les élèves de GS cherchent à exprimer l'action du tamisage, le fait de « tapoter », et son voir-comme (la délicatesse du geste), en anglais. Cette manière d'exprimer l'action doit être suffisamment intelligible pour transmettre un élément du modèle de culture transmis par la connaisseuse pratique (la parente d'élève britannique), afin que le geste effectué par les cuisiniers soit suffisamment analogue avec celui de la pâtissière. L'énoncé « elle tapote », qui est, pour les élèves de GS, un élément de jargon exprimant leur compréhension de la pratique, est introduit au moment où ces derniers commentent ensemble la vidéo, puis reproduisent

corporellement le geste. Le geste est ancré dans l'expérience ressentie, vécue, en situation, en lien avec l'expression partagée « elle tapote ».

Le travail de cette ingénierie est encore en cours, afin d'en poursuivre l'amélioration. Par exemple, la place de la « mise en action » par les élèves qui prescrivent la recette est actuellement discutée dans le collectif.

Une pratique en danse

La situation d'enseignement-apprentissage en danse a été analysée dans le cadre d'un travail de thèse (Messina, 2017) et concerne un artiste chorégraphique invité (Dom), une enseignante (Mdo) et des élèves de 8 et 9 ans (cours élémentaire deuxième année, CE2 et cours moyen première année, CM1, de l'école française). Dans l'épisode présenté, le chorégraphe propose l'exercice de *l'Arbre*, visant à faire mobiliser par les élèves la gestion du poids-contrepoids entre partenaires. Dom montre l'exercice avec l'enseignante, comme dans les photogrammes ci-dessous et les élèves observent et écoutent.




(32'44)		
Dom – ok, à moi ? J'essaie ? C'est chacun son tour. Il faut que tu tires sur moi. Voilà, moi je me laisse tomber. Moi je tire sur Mdo et Mdo tire sur moi. Essaie de rester sur place. Après tu prends une direction. Et là je tire sur Mdo pour me relever. Et, voilà.		
		

Tableau n°3 : extrait du transcript et photogrammes montrant le chorégraphe et l'enseignante faisant l'exercice de *l'Arbre*

Après avoir expérimenté la situation avec Mdo devant les élèves, Dom les invite à en faire l'expérience à leur tour. Il propose à chaque duo de danseurs (fille/garçon) de se répartir dans l'espace. La suite de l'épisode permet d'identifier certaines difficultés rencontrées par les élèves. Après un temps d'observation, Dom intervient, relayé par Mdo.

(39'18)	Dom – ok, ça marche a peu près. C'est quoi le plus difficile pour vous ?
---------	--

	<p>Un élève – tirer.</p> <p>Dom – de tirer ? C'est à dire de rester sur place ?</p> <p>Mdo – oui c'est vrai, j'ai vu ça oui. Y a une notion de force (...)</p>
(39'57)	<p>Dom – alors que l'idée, c'est de prendre le temps et moi je tire tout le temps sur toi, je tire, je tire et je prends le temps de me relever.</p> <p>Mdo – oui, cette espèce de lâcher, tirer.</p>

Tableau n°4 : extrait du transcript à 39'18

Dans la transcription ci-dessus, la difficulté énoncée par les élèves est celle de « tirer ». Selon la masse des partenaires, il peut être difficile de faire contrepoids au poids d'un partenaire afin qu'il se relève, comme le montre les photogrammes qui suivent.



Tableau n°5 : photogrammes montrant deux élèves faisant l'exercice de l'Arbre

Pour aider les élèves, le chorégraphe et l'enseignante vont alors proposer de rendre concret ce que « tirer » peut vouloir dire corporellement afin de réussir l'exercice de l'Arbre. Dom pour cela fait l'exercice avec un élève.

<p>Dom – Donc si tu tires sur moi, en fait (...) je dois toujours tirer sur toi. Change de bras, alors tire. Tirer, ça veut dire que tu m'emmènes quelque part. Tu vas vers la porte, voilà, va vers la porte. Et là, on peut changer de main. Et on peut encore changer de main si on veut.</p> <p>Mdo – Là, il faut vraiment être à deux et vraiment regarder l'autre, sentir.</p> <p>Dom – Il faut vraiment continuer à marcher vers la porte. Moi, je résiste. Je ne suis pas encore tout à fait debout. Voilà, je peux prendre mon temps et là je suis presque debout.</p> <p>Dom – Alors tirer sur moi, ça veut dire se laisser tomber dans la direction opposée. Parce que des fois tirer, on raccourcit le bras (...)</p>

Et à la fin, il faut qu'on est vraiment, un, dans une direction, l'autre dans l'autre et vous restez en équilibre.

Tableau n°6 : extrait du transcript à 43'16

Dans cette situation, l'expression « tirer » prend un sens particulier qui ne peut être saisi qu'en faisant l'expérience du mouvement. Il revient en fait à « lâcher-tirer » pour construire la capacité corporelle de *poids-contrepoids* avec un partenaire. « Tirer » est l'énoncé proposé par un élève pour exprimer sa difficulté, mais sera repris par Dom et Mdo pour en faire un objet d'enquête collective, en le spécifiant de multiples façons et permettre aux élèves de faire l'expérience de ce que danser avec un partenaire veut dire.

Synthèse des analyses et ouverture

Repenser le curriculum par un travail d'enquête sur les pratiques de savoir

Nos analyses ont tenté de montrer comment les élèves, lorsqu'ils travaillent au fil d'un temps long, d'un temps de « réexpérimentation » (Sensevy, 2011) sont mis en situation de comprendre efficacement les pratiques de savoirs étudiées. Cette manière d'entrer dans les pratiques de savoirs, au sein d'une enquête didactique (Lefevre, 2018), est de nature à contribuer à la réflexion concernant la forme scolaire (Go, 2007 ; Sensevy, 2011 ; CdpE, 2019). Ce travail d'enquête est entrelacé à un travail de rapprochement avec la culture, au travers des jargons mobilisés en situation et en s'appuyant sur une étude des pratiques. Les jargons, qu'ils proviennent de la connaissance des pratiques ou qu'ils émergent des situations didactiques sont un moyen de partager collectivement des significations en lien avec les savoirs et les pratiques travaillées.

Les situations didactiques s'appuyant sur des processus d'enquête et « le faire » des élèves comme c'est le cas dans les exemples étudiés, nous semblent pouvoir être une contribution pour réinterroger les pratiques d'enseignement à l'École, tout autant que les contenus des curriculums auxquels ils se rattachent.

Repenser le curriculum au sein d'ingénieries coopératives

Les dispositifs d'ingénieries constituent des espaces, des temps de travail, dans lesquels le curriculum peut être amené à être repensé. En effet, la production et l'analyse de situations, de leur efficacité, est au cœur de l'activité coopérative dans une ingénierie. Nous suivons les propos de Sensevy (2023) sur cette question :

« La question du curriculum est bien entendu une question fondamentalement politique. La question des « contenus d'enseignement », et des « manières d'enseigner » tout

aussi bien, devrait pouvoir être l'objet d'un travail politique, c'est-à-dire d'une mise en discussion systématique et instrumentée, non seulement au sein de la « représentation nationale », mais avec les parents d'élèves, les élèves, les chercheurs, avec l'ensemble des citoyens, contre une forme de division du travail. Avant tout, l'élaboration des programmes dans lesquels ce curriculum se concrétise devrait pouvoir être produite par les professeurs eux-mêmes, et non seulement par des groupes (quelquefois très restreints) au fonctionnement souvent bureaucratique, ou bureaucratisé. » (Sensevy, 2023).

Références bibliographiques

Ouvrage

- Go, H.-L. (2007). *Freinet à Vence : vers une reconstruction de la forme scolaire*. PUR.
- Ingold, T. (2018). *L'anthropologie comme éducation*. PUR.
- Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. De Boeck.

Ouvrage collectif

- Collectif Didactique Pour Enseigner (2019). *Didactique Pour Enseigner*. PUR.

Chapitre d'ouvrage collectif

- Sensevy, G. Gruson, B., & Le Hénaff, C. (2019). Épistémologie & Didactique. Quelques réflexions sur le langage et les langues. Dans C. Chaplier & A.-M. O'Connell (dirs.), *Épistémologie à usage didactique. Langue de spécialité (secteur LANSAD)* (pp. 35-52). L'Harmattan.

Mémoire et thèses en ligne

- Lefeuvre, L. (2018). *Didactique de l'enquête pour une lecture interprétative d'une fable de Jean de La Fontaine, selon une épistémologie de l'élévation de l'abstrait au concret. Étude de cas au sein d'une ingénierie coopérative* [Thèse de doctorat, Université de Bretagne Occidentale]. http://theses-scd.univ-brest.fr/2018/These-2018-ELICC-Sciences_de_1_education-LEFEUVRE_Lois_Tome_1.pdf
- Le Hénaff, C. (2021). *La langue et la culture en éducation. De la notion de jargon aux ingénieries coopératives en Théorie de l'Action Conjointe en Didactique* [Habilitation à diriger des recherches, Université de Bretagne Occidentale].
- Messina, V. (2017). *Une approche didactique de la danse et de la création chorégraphique. De l'action conjointe chorégraphe/danseurs, à l'action conjointe professeur/élèves à*

l'école élémentaire [Thèse de doctorat, Université Rennes 2]. Hal. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02724656v1>

Page Web dont l'auteur est identifié

Sensevy, G. (2023). *Quelques éléments de réflexion sur la question du curriculum ; quatre propositions*. <https://curriculum.hypotheses.org/2721>