



JOURNÉE D'ÉTUDE

LA VERBALISATION AU CŒUR DE
L'ENSEIGNEMENT ET DE LA
FORMATION

VENDREDI 29 AVRIL 2016

Haute Ecole pédagogique Fribourg
Rue de Morat 36, 1700 Fribourg

INTERVENANTES INVITÉES :

Elisabeth NONNON (Université de Lille)

Gaëlle JEANMART (Université de Liège)

**Rencontre du groupe de travail
Recherche et Développement du CAHR**

Préparation du colloque CAHR 2017

PRÉSENTATION

Depuis une quarantaine d'années, les recherches sur les échanges verbaux dans les situations d'apprentissage et de formation ont bien mis en évidence le rôle crucial de la verbalisation dans l'apprentissage. « Pour inférer une dynamique d'apprentissage à partir de l'observation des échanges verbaux, analyse Nonnon (2008, p. 43), on se réfère implicitement au postulat d'une adéquation entre processus langagiers et élaborations cognitives ». Or, dans les travaux de Vygotsky déjà, rappelle la chercheuse, l'activité de verbalisation et le progrès qu'elle induirait ne se réduisent pas à l'interaction entre interlocuteurs. Verbaliser en milieu scolaire et en formation relève d'une activité de sémiotisation complexe qu'elle situe à plusieurs niveaux de tensions : (i) tensions entre les significations des objets constitués à partir de différents systèmes sémiotiques qui ont chacun leur histoire, celle des disciplines, et les significations élaborées en interaction ; (ii) tensions entre les rapports au langage des individus et du collectif ; (iii) tensions entre les contraintes qui relèvent de la forme scolaire et le travail spécifique effectué à partir des savoirs.

Dans une tradition ancienne, nombre d'auteurs ont thématiqué la question et ont montré l'intérêt pour l'apprenant de passer du *vécu* à l'*abstrait* (Lapierre & Aucouturier, 1973) par une prise de conscience construite elle-même à partir d'un discours sur l'action. Cette idée d'associer une connaissance *de* l'activité avec une connaissance *sur* l'activité (Hébrard, 1986) implique non seulement de réussir une action, mais également de pouvoir élaborer un discours sur elle. D'aucuns ont montré qu'il est possible, par la verbalisation, d'extraire d'une action à la fois ce qui la constitue (règle d'action) et ce qui la détermine (planification d'action) (Gréhaigne, J.F., Billard, M., Guillon, R. & Roche, J., 1989). Les cognitivistes se sont emparés de la chose en parlant notamment de connaissances procédurales, avec en point de mire cette question : la verbalisation d'une procédure permet-elle son acquisition et sa réalisation ?

Citant Vygotsky - pour qui le langage verbal est un puissant levier à travers lequel la pensée se constitue - Vanhulle (2005) estime que l'écriture réflexive est un bon moyen d'amener les apprenants à une restructuration de leurs conceptions. Cette « subjectivation » des savoirs serait ainsi une étape importante dans le processus de formation qui aurait un impact direct sur les pratiques. Les didacticiens Chabanne et Bucheton (2004) ne disent pas autre chose lorsqu'ils affirment l'importance des pratiques langagières réflexives (à l'oral ou à l'écrit) pour favoriser l'appropriation des savoirs. Dans un contexte plus orienté sur les objets d'enseignement, Jaubert (2007) insiste de son côté sur le rôle du groupe et d'une communauté discursive où la verbalisation prend également toute son importance.

Si l'on se réfère à Foucault (2001) et plus particulièrement à *L'Herméneutique du Sujet*, la dimension "étho-poïétique", on constate que ce qui est précisément envisagé, c'est la question de savoir comment transformer son éthos, son comportement éthique, à partir d'un certain nombre de pratiques orales ou écrites. Jeanmart s'interroge sur les conditions et les formes dans lesquelles parler, écouter ou écrire peuvent modifier profondément le regard que l'élève porte sur le monde et son attitude face à ce monde. Cette démarche propose un regard singulier, ambitieux, sur le terme "formation" et guide profondément une pratique philosophique d'animation de discussions.

Ainsi, que ce soit dans une perspective didactique, philosophique ou de formation professionnelle, la verbalisation se déploie en une multitude de ramifications inscrites dans une pluralité d'approches : théorie de l'action, analyse de l'activité, ergonomie, didactique professionnelle, réflexivité ... et une grande diversité de méthode : écriture réflexive, autoconfrontation, explicitation ...

Fort de ce constat, nous nous proposons de faire le point et de réfléchir autour de cette thématique dans la perspective de la formation des enseignants. Nous adopterons ici le point de vue des apprenants comme auteur d'une verbalisation susceptible de contribuer à leur développement professionnel. Plusieurs faisceaux de questions émergent :

- Il semble que la verbalisation constitue un enjeu important dans nos institutions de formation d'enseignants, dès lors sous quelle forme apparaît-elle, dans quels dispositifs ? Est-elle « enseignée », quand et comment ? Est-elle évaluée ?
- La prise de conscience du fonctionnement des processus par verbalisation de l'action améliore-t-elle le questionnement et l'apprentissage de l'élève et de la classe, permet-elle de problématiser des notions ou interrogations (la justice est-elle juste ? l'amitié dure-t-elle toujours ?), suscite-t-elle une recherche individuelle et collective, est-elle un acte citoyen ? Quels sont les présupposés et conséquences pédagogiques et cognitives d'une telle pratique sur l'apprenant, le professeur, la classe ?
- La verbalisation semble être une composante intéressante dans le développement des compétences professionnelles (notamment réflexives). Que savons-nous de ses effets sur la maîtrise des compétences ? Y a-t-il des décalages entre pertinence d'un discours et qualité de l'action ? Y a-t-il des dimensions personnelles qui interviennent et avec quelle importance ou quel impact ?
- Les techniques de verbalisation se sont beaucoup développées dans la formation professionnelle (explicitation, autoconfrontation, écriture réflexive, rétroaction, portfolio ...), Y en a-t-il des plus efficaces que d'autres ? Quels sont les intérêts d'utiliser plutôt l'une ou l'autre de ces techniques ? Relèvent-elles toutes de processus communs ?
- La verbalisation repose sur un accès à l'action, comment cet accès est-il opéré ? Fait-on usage d'outils ou de technologies particulières ? Y a-t-il des obstacles, des difficultés identifiées qui permettraient d'expliquer une certaine imperméabilité de l'action pour celui qui veut la décrire ou l'expliquer ? Dans ce contexte, quels rôles peuvent jouer les traces, l'évocation ou les interventions de tierces personnes ?
- Dans un contexte de formation, la verbalisation peut aussi être un moyen de se dire, de se définir et de se construire. Comment contribue-t-elle au développement identitaire des personnes formées, en quoi traduit-elle ce développement ? Permet-elle une émancipation, le développement de l'autonomie ? Facilite-t-elle les pratiques d'autoévaluation ?

Références

- Chabanne, J.-C., & Bucheton, D. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexif*. Paris : PUF.
- Delignière, D. (1991). Apprentissages moteurs et verbalisation. *Echanges & Controverses*, 4, 29-42.
- Gréhaigne, J.F., Billard, M., Guillon, R. & Roche, J. (1989). Vers une autre conception de l'enseignement des sports collectifs. In G. Bui-Xuan, *Méthodologie et Didactique de l'EPS*. Clermont-Ferrand: Editions AFRAPS (revue STAPS).
- Hébrard, A. (1986). *L'éducation physique et sportive. Réflexions et perspectives*. Paris: EPS/STAPS.
- Jaubert, M. (2007). *Langage et construction de connaissances à l'école : un exemple en sciences*. Pessac : Presses universitaires de Bordeaux.
- Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1973). *Les contrastes et la découverte des notions fondamentales*. Paris: Doin.
- Nonnon, E. (2008). Tensions et dynamique des interactions dans les échanges scolaires. In L. Filliettaz & M.-L. Schubauer-Leoni (Ed.), *Processus interactionnels et situations éducatives* (pp. 43-66). Bruxelles : De Boeck.
- Tozzi, M. (2012) Nouvelles pratiques philosophiques à l'école et dans la cité – Répondre à la demande scolaire et sociale de philosophie, *Chronique Sociale*, Lyon.
- Vanhulle, S. (2005). Ecriture réflexive et subjectivation de savoirs chez les futurs enseignants. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8, 41-63.

Membres du GT R&D du CAHR

- Isabelle Caprani (IFFP)
- Pierre-François Coen (HEP Fribourg)
- Fabio Di Giacomo (HEP Valais)
- Michele Egloff (SUPSI-DFA)
- Jean-Luc Gilles (HEP Vaud)
- Deniz Gyger Gaspoz (HEP-BEJUNE)
- Isabelle Mili (IUFE)
- Christophe Ronveaux (SSED)
- Edmée Runtz-Christan (CERF Uni Fribourg)
- Bernard Wentzel (IRDP)